

Міністерство освіти і науки України
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»

Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз

Завчання читання англійською мовою
студентів мовних факультетів

Навчальний посібник
з курсу методики викладання іноземних мов
у закладах вищої освіти

Одеса - 2018

Рецензенти

Л. Г. Таланова, кандидат педагогічних наук, доцент;

Г. В. Сивоконь, кандидат філологічних наук, доцент.

Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз

Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів. Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти / Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз. – Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2018. – 201 с.

Рекомендовано до друку Вченою Радою ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол засідання № 1 від 29 серпня 2018 р.)

Посібник знайомить з основами навчання читання як виду мовленнєвої діяльності у навчанні іноземних мов. Книга призначена для студентів, майбутніх викладачів іноземних мов, і може бути використаний на лекційних заняттях в якості опорних конспектів, а також в процесі самопідготовки до практичних занять, модульних контрольних робіт, поточного та державного екзаменів. Посібник може бути корисним для вчителів іноземних мов, для слухачів центру післядипломної освіти і для всіх, хто має відношення до вивчення і навчання іноземних мов.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРО ЧИТАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	8
1.1. Читання як мета і засіб навчання	8
1.2. Психофізіологічні особливості організації процесу читання	13
1.3. Класифікація видів читання	15
1.4. Характер текстів для читання	22
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОМИЛОК ЧИТАННЯ	28
2.1. Види помилок у читанні	28
2.2. Помилки читання на різних етапах навчання. Робота над виправленням помилок ...	34
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ	36
3.1. Методичні основи навчання техніки читання	36
3.2. Система вправ спрямованих на розвиток техніки читання	41
3.3. Етапи формування навичок читання	44
РОЗДІЛ 4. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ	49
4.1. Загальна характеристика компетентності у читанні	49
4.2. Фактори впливу на формування компетентності у читанні	53
4.3. Цілі формування компетентності у читанні в учнів початкової, основної і старшої школи	54
4.4. Етапи формування компетентності у читанні	55
4.5. Система вправ і завдання для формування компетентності у читанні	57
РОЗДІЛ 5. ГРУПА ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	60
5.1. Навчання читання художніх творів англійською мовою студентів мовних спеціальностей	60
5.2. Підсистема вправ для формування лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні на уроках країнознавства	81
5.3. Вправи на оволодіння навичками читання наукових текстів	91
5.4. Завдання на розвиток професійно-мовленнєвих вмінь	99
РОЗДІЛ 6. КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ	106
6.1. Види та форми контролю	106

6.2. Тестовий контроль	112
РОЗДІЛ 7. ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧИТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ	124
АНГЛІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ ГЛОСАРІЙ ТЕРМІНІВ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	132
РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОНСТРУЮВАННЯ ВАЛІДНИХ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ ТИПУ «МНОЖИННИЙ ВИБІР» ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ВМІНЬ ЧИТАННЯ	145
ЛІТЕРАТУРНІ ДЖЕРЕЛА	148
СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНІ СХЕМИ І ТАБЛИЦІ	153

ПЕРЕДМОВА

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти та Концепції навчання іноземних мов у середній загальноосвітній, спеціалізованій, вищій школі, основною метою навчання іноземної мови є формування в учнів комунікативної компетенції, що означає оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування, розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізації сучасного світу.

Основою комунікативної компетенції є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих знань і навичок, а також соціокультурні та соціолінгвістичні знання, вміння.

У контексті формування потрібного рівня комунікативної компетенції всі види мовленнєвої діяльності необхідні для ефективного оволодіння мистецтвом комунікації, подальшої освіти та розвитку особистості.

У методиці викладання іноземних мов відомі продуктивні та рецептивні види мовленнєвої діяльності. Продуктивні види мовленнєвої діяльності – це говоріння і письмо, тобто висловлювання своїх думок або передача чужих думок в усній чи письмовій формі. Рецептивні ж види мовленнєвої діяльності – це аудіювання і читання, тобто сприйняття і розуміння думок інших людей. Читання іноземною мовою як комунікативне вміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким студенти ВНЗ мають оволодіти згідно з вимогами чинної програми з іноземних мов.

Можливість безпосереднього спілкування з носіями іноземної мови мають, як правило, небагато людей, можливість читати іноземною мовою (художню літературу, газети, журнали) – практично всі. Ось чому навчання читання виступає на сьогоднішній день в якості цільової домінанти. Процес читання, який включає в себе складні мислительські операції (аналіз, синтез, висновки), і його результат – здобуття інформації – відіграють важливу роль у комунікативно-суспільній діяльності людей. Завдяки читанню, яке робить доступною будь-яку інформацію, передається досвід людства, нагромаджений у різноманітніших сферах трудової, творчої та соціально-культурної діяльності, розвивається інтелект, загострюються почуття, тобто людина навчається, розвивається, виховується. Читання, на думку С. Р. Плотнікова, це життєохоронна функція культури. Це технологія інтелектуального відтворення у суспільстві. Це комунікативний посередник, живий діалог між нащадками і предками.

У методиці питання навчання читання завжди займали особливе місце. У всі періоди соціально-політичного розвитку суспільства на перший план виходили різноманітні

аргументи на захист особливого значення читання, та незмінним залишається той факт, що саме мистецтво читання стає системоутворюючою основою для формування інформаційно-академічних вмінь.

В умовах сьогодення звертаючи увагу на прискорений науково-технічний прогрес при зростанні потоку інформації все більшого значення набуває саме читання іноземною мовою.

Читання як комунікативне вміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації.

Процес читання і результат його – вилучення інформації – мають величезне значення в комунікативно-суспільній діяльності людей. Ця форма письмового спілкування забезпечує передачу досвіду, накопиченого людством у різних областях життя, розвиває інтелект, загострює почуття, навчає, розвиває, виховує. Саме ці вміння дозволяють людині ефективно орієнтуватися в зростаючих інформаційних потоках, а також вибудовувати власну освітню траєкторію з врахуванням своїх індивідуальних потреб та зростаючих можливостей сучасної системи освіти.

Питання навчання читання іноземною мовою широко висвітлюється на сторінках методичної літератури. Вченими освітлене питання навчання вголос та техніці читання, навчання читання як засобу розвитку інших видів мовленнєвої діяльності. Однак, спостереження за навчальним процесом у загальноосвітній школі показують, що навіть при сформованості лексичних, граматичних, фонетичних навичок, у дітей виникають значні труднощі при читанні іноземною мовою та спілкуванні, труднощі обумовлені індивідуальними особливостями. Це підтверджує необхідність індивідуального підходу до навчання іноземної мови, зокрема читання. Принцип індивідуалізації реалізується шляхом врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів, які значно впливають на оволодіння іншомовною діяльністю.

Проблема навчання читання розглядалася багатьма методистами, серед яких можна виділити роботи Н. Д. Гальської, Н. І. Гез, З. І. Кличнікової, Є. І. Пасова, С. К. Фоломкіної, а також Є. А. Адамовича, З. А. Ачейкіної, А. А. Горбунової, В. Г. Горець, В. О. Острогорського, К. Т. Полекіної, Є. Є. Рунової, Н. А. Щербакової, М. Яковлевої та багатьох інших науковців.

Навчальний посібник містить структурно-логічні схеми і таблиці до курсу «Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах».

До змісту посібника включено теми:

- формування іншомовної мовленнєвої компетенції у читанні;
- загальні положення про читання як вид мовленнєвої діяльності;

- психологічний аналіз помилок читання;
- методичні основи навчання техніки читання;
- Вправи для розвитку вмінь читання студентів мовних факультетів;
- контроль ріння сформованості компетентності у читанні;
- використання комп'ютерних програм для навчання читання ХТ майбутніх учителів.

Теми розкриті і у формі структурно-логічних схем і таблиць, зміст яких укладено відповідно до вимог програми з навчальної дисципліни і з урахуванням сучасних концепцій в галузі методики викладання іноземних мов.

Запропонований глосарій допоможе майбутнім викладачам іншим фахівцям у галузі навчання іноземних мов впевнено оперувати професійною термінологією під час читання та перекладу професійних текстів, написання власних наукових статей, доповідей тощо, що безумовно сприятиме ефективній міжкультурній комунікації в галузі навчання іноземних мов. До складу англо-українського глосарію, що має формат таблиці, увійшли терміни з методики навчання іноземних мов, які розташовані в алфавітному порядку. Основна одиниця глосарію – термін. Він має нумерацію і подається жирним шрифтом. Якщо термін має супутні поняття, вони представлені у його рубрикаційній групі; сам термін позначається знаком «~».

Посібник адресується студентам і може бути використаний на лекційних заняттях в якості опорних конспектів, а також в процесі самопідготовки до практичних занять, модульних контрольних робіт, поточного та державного екзаменів.

Він може бути корисним для вчителів іноземних мов, для слухачів центру післядипломної освіти і для всіх, хто має відношення до вивчення і навчання іноземних мов.

РОЗДІЛ 1

ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРО ЧИТАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Читання як мета і засіб навчання

Читання – сприйняття і переробка інформації, закодованої за нормами відповідної мови. Читання іноземною мовою:

- комунікативне уміння та засіб спілкування через друковане слово,
- важливий вид мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюджений спосіб іншомовної комунікації,
- робить доступною будь-яку інформацію,
- передає досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності.

Читання – це один із видів мовленнєвої діяльності, що має велике пізнавальне значення і фактично реалізує всі три основні цілі навчання – практичну, виховну і загальноосвітню. Воно застосовується у всіх класах, але домінуючим видом мовленнєвої діяльності є на старшому етапі навчання.

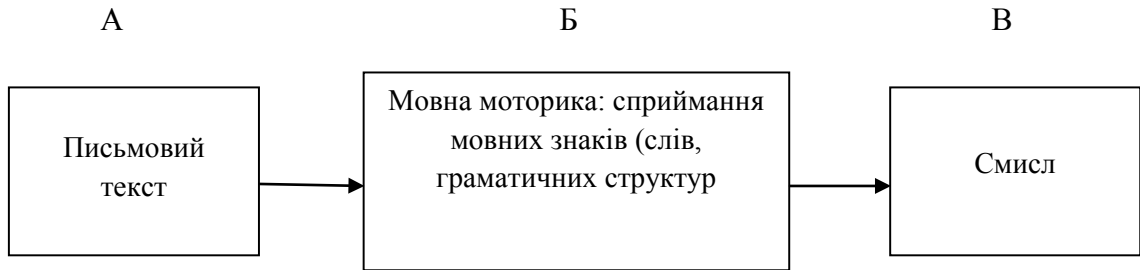
Читання звичайно виступає не лише як мета, а як засіб навчання самого читання (навчальне читання), а й також інших видів мовленнєвої діяльності (усного мовлення та письма).

Читання – це складний психолінгвістичний процес зорового сприймання тексту, результатом якого є його розуміння. Він, як і аудіювання, належить до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, але базується не на звуковій системі мови, а на графічній і тому відноситься до писемного мовлення.

Як відомо, при породженні мовлення думка спочатку існує в інтегральному немовному коді (коді смислу), потім вона оформляється мовними засобами – так відбувається процес кодування. При читанні, тобто при сприйманні писемного мовлення, відбувається зворотній процес. Текст являє собою лінійну послідовність графічних мовних знаків, і задачею того, хто читає, є декодувати ці знаки, перевести їх в код смислу. Таким чином, те, що є вихідним при говорінні, при читанні стає кінцевою метою.

Для того, щоб знайти оптимальні шляхи навчання читання, необхідно уявити собі, як здійснюється цей процес при зрілому читанні. Нам допоможе в цьому вірогідна модель процесу читання, представлена в нижченаведеній схемі.

Процес читання



При зоровому сприйманні тексту (Блок А) у того, хто читає, відбувається запуск механізмів мовлення, що виявляється перш за все в його мовномоторній активності. Шляхом мовленнєвих рухів з довготривалої пам'яті відбираються образи слів і граматичних структур (фразові стереотипи), які співставляються із тими словами, структурами, що в даний момент сприймаються. Внаслідок такого співставлення відбувається сприймання мовних знаків (Блок Б). Як відомо, мовний знак має два аспекти: формальний і семантичний, отже той, хто читає, сприймає одночасно форму і зміст мовного знаку. На основі сприйнятих значень слів і граматичних ознак відбувається сприймання смислу тексту, який читається (Блок В), що і є кінцевою ланкою в процесі читання.

Читаючи коротке речення, яке складається з трьох-чотирьох слів, ми відразу охоплюємо його очима. Тут же сприймаємо його смисл. Але найчастіше речення писемного мовлення є довгими, вони мають розгорнуту синтаксичну структуру. Сприймання таких речень відбувається по синтагмах, тобто по структурно-сміслових комплексах. Сприймається перша синтагма і утримується в оперативній пам'яті не на рівні окремих слів, а в скороченому й узагальненому коді – коді смислу. За цим сприймається наступна синтагма і також залишається в оперативній пам'яті у вигляді смислової кодової одиниці. Сміслові коди окремих синтагм утримуються в пам'яті доти, доки буде сприйнята остання синтагма речення. Після цього відбувається синтезування в оперативній пам'яті кодів усіх синтагм в новий, ще більш узагальнений код – код смислу речення. Смісли окремих речень синтезуються в узагальнений смисл абзацу, смисли абзаців – у смисл глави і т. ін. Так по смислових блоках відбувається сприймання цілого тексту. Але розуміння тексту не зводиться лише до розуміння значень слів і граматичних зв'язків між ними. Від розуміння окремих фактів тексту здійснюється перехід до розуміння логічних зв'язків у ньому, до домислювання інформації, яка в тексті не виражена, але мається на увазі, до осмислення того, що може дати сприйнята інформація особі, яка читає. Тобто той, хто читає, немов би пропускає її через свій особистий досвід.

Сприймання лише окремих фактів і сюжетної лінії тексту – це є розуміння на рівні значення. Більш глибоке розуміння, яке передбачає високий рівень загальної культури, життєвий досвід того, хто читає, осмислення цілі читання називають сприйманням на рівні смислу. Саме до такого рівня сприймання треба поступово підводити учнів.

Перша задача при навчанні читання полягає в тому, щоб навчити учнів сприймати графічні образи слів і пов'язувати їх з відповідними звуковими та рухомоторними образами. Необхідність встановлення таких зв'язків та їх закріплення в пам'яті учнів обумовлена важливою особливістю читання. Значення мовних одиниць, які учні сприймають при читанні, стають зрозумілими для них лише в тому випадку, якщо графічні образи цих одиниць (слів, словосполучень, граматичних ознак) переводяться при зовнішньому або внутрішньому проговорюванні в образи мовномоторні. Адже мовний знак існує в пам'яті як звуко-мовномоторний образ, безпосередньо пов'язаний з його значенням. В тому, що це саме так, можна переконатись, якщо спостерігати, як читають рідною мовою люди, які погано вміють читати. Вони проговорюють текст пошепки, рухають губами. Це означає, що вони не можуть зрозуміти слова рідної мови, поки їх графічні образи не будуть переведені в мовномоторні. Цю особливість сприймання письмового тексту потрібно враховувати на початковому етапі навчання читання іноземною мовою. Для того, щоб міцно зв'язати в пам'яті графічні образи мовних знаків з їхніми мовномоторними образами, учні повинні оволодіти технікою читання, а для цього необхідно виконати велику кількість вправ у голосному читанні слів, словосполучень, речень, побудованих за стереотипними синтаксичними схемами, а також текстів.

Розуміння тексту не зводиться лише до розуміння значень слів і граматичних зв'язків між ними. Від розуміння окремих фактів тексту здійснюється перехід до розуміння логічних зв'язків у ньому, до домислювання інформації, яка в тексті не виражена, але мається на увазі, до осмислення того, що може дати сприйнята інформація особі, яка читає. Тобто той, хто читає, немов би пропускає її через свій особистий досвід. Сприймання лише окремих фактів і сюжетної лінії тексту – це є розуміння на рівні значення. Більш глибоке розуміння, яке передбачає високий рівень загальної культури, життєвий досвід того, хто читає, осмислення цілі читання називають сприйманням на рівні смислу. Саме до такого рівня сприймання треба поступово підводити учнів.

Навчання читання є складним і тривалим процесом, у якому розрізняють основні дві стадії:

- підготовчу стадію
- стадію зрілого читання.

Підготовча стадія характерна для початкового і середнього етапів навчання і передбачає формування техніки та елементарних умінь читання. Таким чином найпершим завданням при навчанні читання – це навчити сприймати графічні образи слів і повзувати їх із відповідними звуковими образами. Варто наголосити, що навчання техніки читання пов'язане не лише із відтворенням іноземних букв, їх сполучень і слів, а й з формуванням здатності учня виокремлювати з тексту наголошені слова, сполучення слів, синтагми, і, спираючись на це, забезпечувати необхідне інтонаційне оформлення речень.

Стадія зрілого читання має на меті навчити учнів здобувати інформацію з нового тексту. Зріле читання ґрунтується на раніше сформованих навичках та елементарних умінь. Звичайно це самостійне читання про себе.

В практиці навчання іноземних умов у школі розрізняють такі види зрілого читання:

- читання з метою здобуття повної інформації з тексту, тобто ґрунтовне, вивчаюче;
- читання з охопленням основного змісту тексту, тобто ознайомлюючи;
- читання з метою пошуку необхідної інформації або вибіркове, переглядове.

Головною методичною вимогою до зрілого, або осмисленого читання є організація учнів на розуміння того, що вони читають, власне, на здобуття інформації з тексту. «Дуже важливо, – підкреслює психолог С. К. Фоломкіна, – із самого початку навчання створити в учнів правильне ставлення до читання як виду мовленнєвої діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як до способу отримання інформації (а не до вправи з озвучування мовного матеріалу, у його запам'ятовуванні, вимові, перекладі тощо)».

Реалізація цієї мети стане можливою, якщо:

- учень оволодів технікою читання та елементарними умінь здобувати інформацію з текстів, побудованих на відомому матеріалі;
- тексти, що їх пропонують для читання, інформативні та цікаві для учнів;
- завдання для контролю розуміння прочитаного продумані й цікаві.

Навчання осмисленого читання розширює також можливості виховного впливу на учнів, адже інформаційні тексти суспільно-політичного, наукового та художнього характеру сприяють формуванню позитивних якостей особистості учня – в моральному, загальноосвітньому та інших планах.

Розуміння тексту – це характер його розуміння як цілісної, комунікативно закінченої одиниці повідомлення. З. І. Кличнікова виділяє п'ять ступенів розуміння:

I ступінь – повне, точне розуміння загального змісту тексту і його деталей;

II ступінь – досить точне і повне розуміння загального змісту тексту з деякими несуттєвими неточностями в розумінні деталей;

III ступінь – неповне, неточне розуміння, коли зрозуміло тільки загальний зміст, а в розумінні деталей тексту виявляється багато неточностей, або коли багато деталей зрозумілі невірно;

IV ступінь – часткове розуміння окремих деталей тексту при нерозумінні його загального змісту;

V ступінь – повне нерозуміння тексту.

Виходячи з вищевикладеного у курсі навчання іноземної мови з читанням іноді пов'язують три різні види робіт, а саме:

- читання уголос з метою засвоєння техніки читання;
- виконання низки вправ різного призначення з опорою на друкований текст;
- читання з метою здобуття інформації – зріле або комунікативне читання (переважно про себе, мовчки).

Мета навчання читання, яка полягає у тому, щоб навчити учнів читати про себе і розуміти вперше запропоновані тексти, реалізується за допомогою третього виду роботи. Щодо двох інших видів, то вони мають лише допоміжне значення.

Зазначимо, що читання іноземною мовою сприяє збільшенню мовних контактів у опосередкованому спілкуванні, завдяки використанню таких джерел як-от: преса, художня та спеціальна література, Інтернет, листування. Також читання допомагає доступу до автентичної інформації, перетворюючи цей вид мовленнєвої діяльності на найпростіший і найцінніший засіб комунікації.

Завдяки зазначеному вище, читання активізує розвиток внутрішньої мотивації читача. Стабільність навичок читання (на відміну від навичок у говорінні) полягає в тому, що вони тривають протягом довгого періоду життя.

Зазначимо, що навички читання носять постійний характер, і реалізуються з різною метою, зокрема: для читання літератури за фахом; для задоволення читацьких інтересів;

Отже, читання як мета сприяє реалізації:

комунікативної мети	—————>	вилучення інформації із тексту (будь-якого жанру)
освітньої мети	—————>	розширення кругозору, соціокультурної компетенції
розвивальної мети	—————>	розвиток мислення мовної здогадки
виховної мети	—————>	виховання волі, формування емоцій, наполегливості, самостійності.

Функції читання включають в себе:

- отримання інформації, яка представлена в тексті;

- озвучення тексту читання вголос (для формування виразності – художнє читання);
- передача вилученої з тексту інформації – в усній або письмовій формі (в формі монологічного мовлення (усного, письмового)).

1.2. Психофізіологічні особливості організації процесу читання

Психофізіологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння.

При читанні інформація, на відміну від аудіювання поступає до читця через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття, які спричиняють дію внутрішнього моторного/мовленнєворухового аналізатора. Завдяки цьому читання супроводжується внутрішнім промовлянням, яке стає повним, розгорнутим мовленням при читанні вголос.

Людина яка читає мовчки, про себе, неодмінно чує те, що вона читає, тому слухові відчуття також є обов'язковим елементом читання. Ці відчуття дають можливість контролювати правильність власного читання, проте вони не відіграють домінуючої ролі, а підпорядковуються названим вище відчуттям.

Акт читання відбувається тоді, коли очі читця рухаються уздовж рядка, причому цей рух відбувається не плавно, а стрибкоподібно: зупинка (для фіксації сприйнятого) – стрибок – зупинка – стрибок.

Досвідчений читець робить на рядку 4-6 зупинок тривалістю кожної з них 0,2 сек. Сума часу всіх зупинок очей складає час власне читання, на підставі якого встановлюється швидкість читання. Слід звернути увагу, що у практиці навчання іноземної мови швидкість читання вимірюється доступнішим способом – кількістю слів, прочитаних за 1 хвилину.

Під час зупинок очей сприймається відрізок рядка, що включає більш ніж одне слово, хоча умовною одиницею сприймання у процесі читання вважається слово як мінімальна графічна одиниця, наділена певним значенням. Момент сприйняття слова завершується його розпізнаванням.

Читець автоматично співвідносить графічне слово з конкретним значенням завдяки відтворенню його слухо-моторного образу, який зберігається в довготривалій пам'яті. Ось чому зорове сприйняття тексту завжди супроводжується промовлянням у внутрішньому мовленні, яке у зрілого читця має згорнутий характер.

Вважається, що для впізнавання слова достатньо сприйняти його загальну конфігурацію та 3-4 чітко видимі літери, а решта літер під час зупинки очей попадає в зону так званого бокового, периферійного зору.

Одночасно з поступальними рухами очей відбуваються і регресивні рухи, кількість яких залежить від рівня сформованості навичок читання, морфолого-синтаксичних труднощів тексту та ін. Регресивні рухи не переривають процес читання, тому що пам'ять утримує сприйняте раніше. Читець в момент регресії повертається назад, щоб уточнити деякі деталі, переконатися у правильності розуміння прочитаного, точніше осмислити його. У процесі навчання читання необхідно домагатися, щоб кількість фіксацій та регресивних рухів очей була мінімальною, а їх тривалість короткочасною.

Усі ці процеси відбуваються одночасно, і сприйнятий текст зразу зазнає *сислової переробки* на різних рівнях у такій послідовності: значення слова співвідноситься зі значеннями інших слів, встановлюється характер зв'язку між ними та контекстуальне значення; слова об'єднуються в синтагми, синтагми – в речення; речення об'єднуються в більші смислові утворення, а останні – в цілісний мовленнєвий твір.

Звідси *мінімальною смисловою одиницею тексту вважають синтагму*, яка, крім лексичного значення, передає ще й певні смислові зв'язки.

З психологічної точки зору процес сприймання та розуміння тексту безпосередньо пов'язаний з мисленням та пам'яттю. Сприймаючи текст, читець виділяє в ньому окремі ланки, які є для нього найбільш суттєвими, і синтезує ці ланки в єдине ціле. Пам'ять при цьому – логічна та механічна – допомагає мисленню. Сприймання інформації та її осмислення зрілим читцем здійснюється одночасно. Ці складники процесу читання нерозривно пов'язані між собою: від якості сприймання залежить характер і рівень розуміння тексту, його повнота, глибина і точність.

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, а метою – отримання необхідної інформації, причому робота з текстом може переслідувати різні цілі: іноді потрібно лише визначити, про що цей текст, у інших випадках важливо зрозуміти основну чи нову інформацію, замисел автора, підтекст.

Процес навчання читання іноземною мовою спирається на відповідні навички читання рідною мовою. Загальновідомо, що навчання читання рідною мовою починається тоді, коли у дитини вже сформувалися вміння усного мовлення. Читання, таким чином, перетворюється у процес впізнавання знайомих з усного мовлення слів, які закодовані графічними знаками, і початком формування навичок читання вважається той момент, коли дитина вперше усвідомила зв'язок голосної та приголосної літер і вимовила перший склад, знаючи конфігурацію літери та її звукову відповідність. Об'єднавши усі склади у

слові, озвучивши їх та упізнавши значення озвученого слова, дитина раз і назавжди пододала головну перешкоду процесу читання, зробила для себе «відкриття» – як саме читати.

На першочерговість психологічних закономірностей при навчанні читанню наголошує проф. З. І. Кличникова, однак психологічну закономірність сприйняття тексту, вона зводить головним чином до розуміння тексту.

Говорячи о формуванні механізмів читання на іноземній мові З. І. Кличникова особливо підкреслює значущість гнучкості читання, тоб-то, такої якості читання, як пристосування швидкості читання до задачі читання та до ступеня складності тексту за умови адекватності розуміння змісту. У ряді найбільш суттєвих, психологічно значущих особливостей навчання читанню на іноземній мові автор називає розвиток прогнозуючої здатності в учнів, формування в них вміння вірно вгадати все слово за окремими елементами та здогадатися що до зміста цілої фрази. Однак розвиток цього вміння проф. З. І. Кличникова справедливо пов'язує з рівнем володіння іноземною мовою та з комбінаторними здібностями учня.

1.3. Класифікація видів читання

У методиці існують різноманітні класифікації видів читання відповідно до різних критеріїв, що запропоновані вченими. Деякі з існуючих класифікацій представлено нижче.

Критерії для класифікації	Навчальне читання	Природне читання
За цільовою спрямованістю	Навчаюче	Ознайомлювально-пошукове
За формою	Читання вголос (голосне читання)	Читання про себе (тихе читання)
За способом розкриття змісту	Аналітичне	Синтетичне
За характером реалізації змістової сторони сприймання і переробки тексту	Читання з неповним розумінням змісту	Читання з повним розумінням
За участю рідної мови	Перекладне	Безперекладне
За характером організації діяльності	Підготовлені зі знятими труднощами Тренувальне	Непідготовлене без попередньо знятих труднощів. Контрольне.
В залежності від обсягу	Екстенсивне	Інтенсивне
За фактом відношення до навчального процесу	Навчальне	Реальне
За способом використання двомовного словника	Читання зі словником	Читання без словника
За місцем організації читання	Класне	Домашнє

Так, наприклад, у всій різноманітності видів читання іноземною мовою та їх класифікації проф. З. І. Кличникова розглядає дві значущих розрізнявальних ознаки – *форму процесу читання* та *форму змісту*, в яких проходить або від яких залежить даний вид мовленнєвої діяльності. Згідно з цими ознаками, в змістовно-психологічному контексті, автор виділяє два види читання, як-от:

- читання вголос (гучне читання);
- мовчки (про себе).

З. І. Кличникова підкреслює значну роль читання вголос для навчання іноземній мові. Вона наполягає на тому, що такий вид читання дозволяє оволодіти звуковою системою мови, закріплює здатність до звукового перекодування сигналів, як на рівні букви так і на рівні слова, словосполучення, речення та тексту. На початковому етапі навчання іноземній мові читання уголос є засобом розвитку техніки читання, у той же час на більш продвинутих рівнях, воно грає роль контрольного та виразного засоба.

Читання вголос являє собою початкову та невідемну ланку у навчальному процесі, але не менш суттєвим та значущим є читання про себе (мовчки). Воно складається з не менш значущих психолого-дидактичних функцій: *просмотрове; ознайомлювальне; вивчаюче; пошукове; інформативне; тренувальне.*

Проводячи психологічний аналіз видів читання, класифікуємих за характером видів діяльності учнів, З. І. Кличникова виділяє таке поняття, як готовність учнів, споріднюючи його з психологічною готовністю виконати даний аспект діяльності. По-перше це визначається ступенем володіння іноземною мовою, по-друге, відпрацьованістю механізму читання, по-третє, загальною культурою читання учня, його віковими особливостями. Ця психолого-дидактична теорія дала змогу вченій розглядати підготовлене, частково підготовлене та не підготовлене читання.

Також у методиці виділяють такі види читання, як-от: *аналітичне, вивчаюче, переглядове, пошукове, ознайомлювальне* і т. ін. При цьому деякі методисти (як-от Є. І. Пассов) вважають, що це лише різні цілі використання читання. До того ж існує думка, що не слід занадто ділити інформативне читання, достатньо розрізняти вивчаюче та пошукове читання (Р. К. Міньяр-Белоручев). Водночас, всі методисти єдині в тому, що для ефективного читання іноземною мовою необхідно сформувати основні базові технології роботи з текстом, що включають наступні вміння:

- ігнорувати невідоме, якщо воно не заважає виконанню поставленої задачі;
- прогнозувати та виокремлювати необхідну змістову інформацію;
- працювати зі словником;

- читати за ключовими словами;
- використовувати зноски та коментарі, що зустрічаються в тексті;
- інтерпретувати і трансформувати текст.

В залежності від комунікативної мети, яка ставиться учителем на уроці, С. К. Фоломкіна виокремлює такі види читання:

- з розумінням основного змісту тексту (ознайомлювальне читання);
- з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить (переглядове читання);
- з повним розумінням змісту тексту (вивчаюче читання).

Так, *ознайомлювальне читання* (читання з розумінням основного змісту тексту) є найбільш розповсюдженим у всіх сферах життя і здійснюється на матеріалі автентичних текстів, які несуть інформацію про побут, традиції, культуру, історію країни, мова якої вивчається. Це читання про себе без вказівки на обов'язкове наступне використання здобутої інформації. Особливостями цього способу читання є: *високий темп ознайомлення з усім текстом; точність розуміння основного змісту та найбільш суттєвих деталей.*

Для досягнення цієї мети цілком достатньо розуміння 75% основного змісту за умови, якщо решта 25% не містить ключових положень, суттєвих для розуміння змісту всього тексту. Темп ознайомлювального читання для англійської мови буде 180 слів/хв.

Вивчаюче читання (читання з повним розумінням тексту) має своєю метою досягнення максимально повного і точного розуміння інформації тексту і критичного осмислення цієї інформації. Однією з цілей такого читання є формування в учнів умінь самостійно долати труднощі мовного та смислового характеру. Це вдумливе читання, яке здійснюється у повільному темпі – 50-60 слів/хв., а його об'єктом є «вивчення» не мовного матеріалу, а тієї інформації, що подається у тексті.

Метою *вибіркового/переглядового читання* (читання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить) є формування уміння швидко переглянути ряд матеріалів (газет, журнальних статей, різноманітних програм та довідників, інших прагматичних матеріалів), для того щоб знайти конкретну інформацію. Вона може бути задана вчителем або пов'язана з інтересами учня. Учень повинен швидко переглянути текст/тексти (швидкість – 500 слів/хв.), знайти потрібну інформацію і сконцентрувати на ній свою увагу, намагаючись зрозуміти її повністю або основний зміст – залежно від конкретної комунікативної мети.

Кожний із видів читання має свою спрямованість і, відповідно до цього, свої особливості читання.

Наприклад, при *вивчаючому* читанні ціль читача – глибоко, тобто на рівні змісту зрозуміти текст, вникнути у всі його деталі, сформувані своє відношення до прочитаного. При читанні іноземною мовою завжди залишається й інша задача, співвіднесена із навчальним читанням – збагатити свій словник за рахунок лексики тексту, що читається, вдосконалити вміння автоматизованого сприйняття граматичних структур.

Ознайомлювальне читання передбачає самостійне читання про себе невідомого тексту з охопленням основного змісту. При такому читанні читач сприймає лише основні факти, не вдаючись до деталей. Таке читання передбачає достатньо розвинутий механізм читання, вміння самостійно зрозуміти або обійти незнайомі слова, вміння орієнтуватися в тексті, тобто знаходити, виокремлювати основну інформацію, відокремлювати її від деталей.

При *переглядovому* читанні учні швидко переглядають текст, визначають про що він, і вибирають з нього основну інформацію.

У своїх роботах З. І. Кличникова також виокремлює *аналітичне, синтетичне, перекладне, безперекладне читання*.

При *аналітичному* читанні увагу учнів/студентів спрямовують на детальне сприйняття тексту з аналізом мовної форми. При *синтетичному* – на цілісне сприйняття змісту.

Так, наприклад, на початковому етапі роботи над синтетичним читанням доцільно перед читанням тексту в класі/аудиторії проводити спеціальні усні вправи, які створювали б в учнів певну направленість думки (це може бути, наприклад, вступна інформація вчителя, що знайомить учня з темою тексту, який він буде читати, розповідь-бесіда про автора твору, пояснення заголовку). Після усної підготовки можна приступати до читання тексту. Зазначимо, що на початковому етапі навчання корисно, якщо початок тексту читає вголос вчитель; при цьому він може повніше розкрити зміст за допомогою інтонації, і навіть міміки чи жесту, іноді пояснити якесь трудне слово, називаючи зразу його синонім тощо. Потім вчитель може задати учням декілька запитань, щоб перевірити, чи вони зрозуміли прочитану частину тексту, і далі вже вони дочитують текст самостійно. Розуміння всього тексту перевіряється за допомогою питань та переказу іноземною мовою, лише при початкових спробах такої роботи можна допустити переказ змісту рідною мовою.

На думку методистів, при роботі над синтетичним читанням корисно використовувати вправи, які сприяють виробленню швидкої орієнтації у тексті та знаходженню в ньому основних думок. На початковому етапі такими вправами можуть бути такі завдання, як-от: швидко відшукати в тексті речення, перші слова яких називає

вчитель; відшукати і прочитати речення, які містять відповідь на питання; знайти в тексті висловлювання, зв'язані з певною темою, тощо. Розвитку вмінь відділяти головне від другорядного сприяють такі вправи: скоротити текст за рахунок однорідних членів речення, означень, підрядних речень, дієприкметникових зворотів і т. ін.; визначити в окремих реченнях основну думку, виражену суб'єктом і предикатом, викласти одним-двома реченнями зміст абзацу, і, врешті, декількома реченнями – основну думку всього тексту. Учні можуть також складати план тексту, підбирати заголовки до окремих його частин тощо. Такі вправи не тільки сприяють швидкому знаходженню в тексті потрібної інформації та формують уміння виділити в ньому основні думки, але й створюють основу для роботи над реферуванням літератури, допомагають навчитися правильно переказувати основний зміст тексту іноземною мовою, передаючи основні його думки короткими, простими реченнями і пропускаючи другорядні деталі.

Зазначимо, що аналітичне та синтетичне читання відносять до більш зрілих видів читання і пропонують використовувати у підготовці студентів.

Завданням *аналітичного читання* є одержання інформації з тексту, що містить певні труднощі в мовному матеріалі чи змісті. Якщо при синтетичному читанні треба навчитися обходити труднощі, які стоять на шляху до розуміння тексту, то в процесі аналітичного читання учні набувають уміння перемагати ці труднощі з допомогою їх аналізу і, в міру потреби, перекладу рідною мовою. Щодо перекладу, то він, так само, як і аналіз, не є метою роботи над аналітичним читанням, а допоміжним засобом для досягнення розуміння в особливо трудних випадках. Якщо ж вдасться досягти розуміння якогось трудного місця в результаті його аналізу, то й переклад уже непотрібний. Тому навіть при аналітичному читанні можна допускати щонайбільше вибіркового переклад особливо трудних місць, зокрема, тих, які за своєю лексичною чи граматичною структурою докорінно відрізняються від відповідних явищ у рідній мові.

Слід зазначити, що в умовах закладів вищої освіти на заняттях в аудиторії рідко проводиться повний цикл роботи над аналітичним читанням. Водночас, на початковому етапі доцільно проводити на заняттях аналітичне читання хоча б частини непідготовленого дома тексту, щоб навчити студентів тих прийомів і способів розкриття змісту складних місць, які потім допоможуть їм у самостійній роботі над складними текстами. Проте на подальшому етапі навчання значну частину роботи над аналітичним читанням (первинне ознайомлення із змістом тексту, розкриття значення незнайомих слів тощо) студенти здійснюють самостійно в порядку підготовки до занять, а на самому занятті, після контрольного перечитування тексту, здебільшого проводиться тільки лексико-граматичний аналіз складних місць, які студенти не змогли зрозуміти самостійно

або зрозуміли невірно.

Зауважимо, що одним із найважливіших завдань аналітичного читання, що проводиться на заняттях в аудиторії, є виробити у студентів вміння легко і швидко визначати, в першу чергу, суб'єкт і предикат висловлювання та інші його складові частини, спираючись на формальні елементи. Корисним може бути аналіз з допомогою графічного зображення даної конструкції на дошці, що наочно показує характер зв'язків між окремими елементами речення і таким чином допомагає зрозуміти його. Застосовуючи такий чи інший вид граматичного аналізу, необхідно постійно мати на увазі те, що метою цього аналізу є розкриття змісту даного трудного речення, а не вправа на відповідний розділ граматики, тому форма аналізу повинна бути максимально простою. Метою лексичного аналізу є встановлення значень незнайомих лексичних одиниць у даному контексті. Його можна здійснювати як безперекладними методами, так і за допомогою словника. При роботі з словником лексичний аналіз має місце тоді, коли з великої кількості значень багатозначного слова треба вибрати те, що підходить за змістом до даного контексту. При цьому лексичний аналіз тісно переплітається з граматичним, щоб знайти слово в словнику, необхідно встановити, якою воно є частиною мови та смисловим аналізом – вибір значення слова обумовлюється контекстом.

Існує поширений метод роботи зі словником, коли студенти виписують із тексту незнайомі слова, а потім вишуковують їх значення в словнику, записуючи, як правило, одне-два, перші по порядку, значення даного слова, після чого намагаються зрозуміти текст, «підганяючи» його зміст до цих випадкових значень. У такому виді роботи рекомендуємо загострювати увагу студентів на факті логічної залежності значення кожного окремого слова від змісту всього висловлювання. Оволодіння навичками мовної догадки є важливою базою для розвитку смислової догадки, без якої не можна обійтися при безперекладному читанні літератури іноземною мовою. Тому необхідно прикласти всі зусилля для того, щоб навчити студентів встановлювати значення незнайомих слів, де це тільки можливо, без допомоги словника, спираючись на свої знання в галузі словотворення і логічно осмислюючи слова, що мають подібні форми у різних мовах. Таке вміння теж треба розвивати у студентів з допомогою цілої системи спеціальних вправ. Так, підставою для розуміння похідних слів, утворених із знайомих студентів елементів, є знання найбільш поширених афіксів і вміння поєднувати специфічне смислове навантаження, яке вони несуть у собі, із значенням основи слова, об'єднуючи їх у нову семантичну одиницю. Отже, для розвитку цього вміння слід проводити вправи, що містять елементи аналізу (виділення основи слова і його афіксів) і синтезу (встановлення значення слова як цілого на основі значень його складових частин). Подібним чином слід

навчити студентів встановлювати значення складних слів на основі значень їх компонентів.

Загалом, якщо розглядати читання не просто як навичку, що синонімічна поняттю «швидкість читання» вслух чи про себе, а як уміння, то необхідно навчити:

- орієнтуватися в дискурсивній структурі різних типів тексту;
- впізнавати тип тексту, його комунікативне призначення, мовні та мовленнєві особливості його структури, випадки появи особливостей мовної культури того, хто пише;
- інтерпретувати зміст тексту;
- відділяти факти від думок чиїхось і суб'єктивних суджень і т. ін.

Як вже зазначалося вище, розрізняють читання *вголос і про себе, з перекладом – без перекладу, із словником і без словника*. Звернемо увагу, що в кожній зі згаданих вище пар видів читання перший являється навчальним, тобто діяльністю, скерованою на формування зрілого, осмисленого читання. Види читання, яким вони протиставляються (мовчки, без перекладне, без словника), характеризують різноманітні сторони осмисленого читання. Вони стають метою навчання іноземної мови в школі.

Є. І. Пассов стверджує, що вміння читати ґрунтується на певних навичках, тобто на окремих автоматизованих діях. Вилучення інформації з тексту є можливим лише тоді, коли розвинене вміння читати. Вміння це розвивається на основі сформованих навичок. Вилучення інформації як процес свідомий становиться насправді можливим лише тому, що спирається на дії, які здійснюються підсвідомо, тобто на такі навички:

- навички співвіднесення зорового образу мовленнєвої одиниці з її слухомовленнєворуховим образом (мовленнєвою одиницею може бути і слово, і синтаґма, і фраза, при скоро читанні – навіть абзац); сума цих навичок і становить техніку читання;
- навички співвіднесення слухомовленнєворухових образів мовленнєвих одиниць з їхнім значенням; ці навички поділяються на: навички співвіднесення звукових образів слів і словосполучень з їхнім значеннями; навички співвіднесення граматичних структур з їхнім значеннями.

Навички другої групи тісно пов'язані з навичками першої групи. Навички співвіднесення звукових образів мовленнєвих одиниць і їхніх форм зі значеннями ґрунтуються на техніці читання і залежать від неї.

В основі мотивації читання лежить усвідомлення його корисності і необхідності для розширення меж пізнання за рахунок освоєння читання іноземною мовою. При

недостатньому володінні мовними засобами і фактами культури мови, що вивчається, діяльність читання здійснюється в двох планах: декодування мовного формату тексту; розуміння змісту тексту.

Перед читанням того чи іншого тексту рідною мовою ми звичайно ставимо перед собою одне з таких завдань: ретельно вивчити смислову інформацію тексту, висловити своє ставлення; сприйняти загальний зміст тексту, не вникаючи в його деталі; визначити, про що йдеться в тексті, лише окинувши його очима і сприйнявши якісь окремі факти. Такі ж завдання потрібно ставити перед учнями/студентами і при навчанні їх читання іноземною мовою.

Слід звернути увагу, що при читанні іноземною мовою завжди висуваються й інші критерії і завдання, які співвідносяться із навчальним читанням, наприклад: збагатити лексичний запас учнів/студентів, удосконалити автоматизми сприймання граматичних структур, використовувати текст як основу для розвитку усномовленневих навичок і вмінь, розвивати мислення учнів/студентів, збагатити їхні країнознавчі знання і світогляд. Невипадково, що читання розглядається у навчальному процесі і як мета, і як потужний засіб навчання, а з наукової точки зору, залишається досі не достатньо висвітленим.

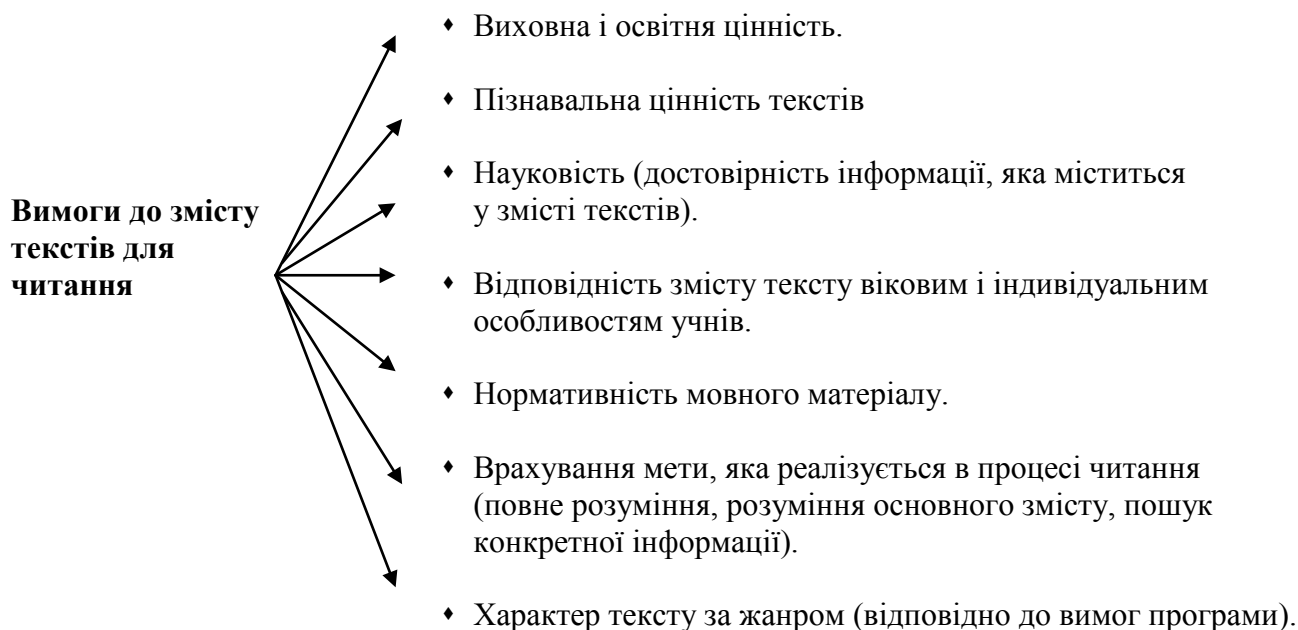
1.4. Характер текстів для читання

Основною навчально-методичною одиницею навчання читання є текст. Під *текстом* розуміють комунікативну одиницю, що відображає певну прагматичну установку його творця. Основними ознаками тексту є: *смислова та комунікативна єдність; структурна цілісність.*

Для формування адекватних умінь читання велике значення має характер текстів: їх зміст, інформативність, цікава фабула і т. ін. Від якості текстового матеріалу залежить мотивація читацької діяльності учнів/студентів. Зміст текстів визначає відношення учнів/студентів до читання, а також можливості тих освітніх і виховних завдань, які ставляться перед іноземною мовою як навчальним предметом. З іншого боку, структурно-смислові та мовні особливості текстів визначають характер самого процесу читання.

Навчання іноземної мови має сприяти орієнтації учнів/студентів в соціальному середовищі на основі розвитку інтелектуальних здібностей, професійних устремлінь і досягнення такого рівня комунікативної компетенції, який дозволяв би читати досить складні тексти, що відносяться до трьох сфер спілкування (соціально-побутової, соціально-культурної, навчально-професійної), як у своїй країні, так і в країнах, мова яких вивчається.

До іншомовних текстів для читання пред'являються певні вимоги, а саме:



Тексти для читання іноземною мовою виконують цілий ряд функцій, сприяють успішному оволодінню цією мовою. В методиці виділяють кілька головних функцій іншомовного тексту: □

- збагачення і розширення знань/досвіду учнів у різних сферах життя; □
- тренування з метою засвоєння лексико-граматичного матеріалу та забезпечення учням вправлення в читанні і використанні певного мовного матеріалу у відповідях на запитання вчителя, у процесі вільного переказу змісту чи в переказі, близькому до тексту;
- розвиток усного мовлення учнів на основі прочитаного тексту (переказ тексту своїми словами, драматизація окремих епізодів, придумування продовження фабули тексту або іншого початку, бесіда за окремими проблемами, які розкриваються в тексті, тощо; розвиток смислового сприйняття тексту – його розуміння).

Зміст текстів визначає ставлення учнів до читання, а також можливості розв'язання тих освітніх і виховних завдань, які ставляться перед іноземною мовою як навчальним предметом. З іншого боку, структурно-сміслові та мовні особливості текстів визначають характер самого процесу читання.

Ступінь складності тексту і його обсяг залежать від комунікативної завдання, від приналежності до певного стилю і жанру, від особливостей структури і форми вираження думки.

Тексти для читання як правило відносяться до різних функціональних стилів та

жанрів. Можливі тексти офіційного стилю, стилю реклами. Це залежить від мети навчання та рівня підготовки.

Для навчання читання використовуються автентичні, напівавтентичні та укладені (навчальні) тексти. Перевагою автентичних текстів є те, що вони є зразками реальної комунікації. Так, наприклад типи автентичних текстів (за Н. І. Гез, Н. Д. Гальсковою):

- художні (пісні, казки, розповіді, новели, комікси, драматичні твори, загадки, вірші, сценарії, п'єси);
- прагматичні (телефонні розмови, рецепти, інструкції, етикетки, листи, телеграми, короткі біографії, факси, реклама, повідомлення, розклад, програми передач, оголошення);
- публіцистичні (короткі репортажі, статті (газетні), науково-популярні статті, інтерв'ю).

Легшими для навчання є напівавтентичні тексти, автентичні за своєю природою, але скорочені й модифіковані. Найлегшими є навчальні тексти, укладені авторами підручників з іноземної мови чи вчителем, оскільки в них враховується мовленнєвий досвід конкретного вікового контингенту учнів, а також навчальні функції опору та орієнтирів.

У роботі з будь-яким текстом (друкованим, звуковим, відео) можна виділити три основних етапи роботи: *дотекстовий, текстовий і післятекстовий етапи*. Очевидно, що післятекстовий етап буде присутній лише у тому випадку, коли текст використовується не тільки як засіб формування уміння читати, але і для розвитку продуктивних вмінь в усному чи писемному мовленні, говорити і писати іноземною мовою.

Основними цілями та завданнями *дотекстового етапу* є необхідність створення рівня мотивації учнів; активізація наявних фонових знань та досвіду, у тому числі мовленнєвого, мовного та соціокультурного характеру; по можливості скорочення мовленнєвих, мовних і соціокультурних труднощів, підготувати учнів до адекватного сприйняття складних у мовленнєвому та мовному відношенні і важливих для змісту окремих моментів тексту, використовуючи завдання випереджаючого характеру.

Основними завданнями *текстового етапу* є: продовжити формування відповідних мовленнєвих навичок та мовних умінь; проконтролювати ступінь сформованості цих умінь та навичок; розвивати уміння інтерпретації тексту.

Післятекстовий етап передбачає наступні завдання: використовувати текст у якості мовної/мовленнєвої/ змістової опори для розвитку вмінь в усному та писемному мовленні; розвивати різноманітні інформаційно-комунікативні уміння, пов'язані з умінням систематизувати і узагальнювати отриману інформацію, інтерпретувати образно-

схематичну інформацію (схеми, графіки, карти і т.ін.), а також переробляти вербальний текст у графічні схеми і таблиці, ущільнювати текст або виділяти його суть; використовувати отриману інформацію у проектній та дослідницькій діяльності.

Опишемо кожний етап.

Передтекстовий етап роботи переслідує ціль мотивувати учнів, створити у них потребу у прочитанні поки що незнайомого тексту. Вчитель дає певну комунікативну установку – для чого необхідно прочитати текст і яку інформацію можна з нього почерпнути. Відбувається формування так званої антиципації, тобто прогнозування (угадкування наперед) змісту того, що читатиметься. Це робиться у відповідності з інструкцією вчителя, наприклад: *прочитайте заголовок, прогляньте швидко текст і скажіть, про що, на вашу думку, в ньому говориться*. Така попередня орієнтація спрямовує свідомість учнів у потрібну сферу пошуків значень і тим економить час читання, адже учні повинні сприймати його як цікаве заняття, в результаті якого вони дізнаються про щось нове.

Формування в учнів такої психологічної установки на читання, для виклику в них інтересу до цього заняття і є завданням першого етапу роботи над текстом. Тут важливими є опора на життєвий досвід учнів, врахування їхніх інтересів, а також вміння вчителя зацікавити їх змістом тексту, який пропонується для читання.

Етап мотивації до прочитання тексту повинен вирішувати також завдання актуалізації вже відомої учням лексики за темою/проблемою тексту. Цей етап проходить у формі усної бесіди, демонстрації наочностей (фотографій, карт, буклетів, рекламок і т.ін.).

Комунікативне завдання, яке дається учням безпосередньо перед читанням тексту, може бути сформульоване у вигляді ключових питань, відповіді на які потрібно знайти при читанні тексту, або якісь твердження, які учні повинні підтвердити або заперечити на основі інформації, отриманої з тексту. Таких запитань чи тверджень повинно бути небагато (два-три), і вони повинні зачіпати лише найсуттєвіші моменти змісту. Необхідно перевірити, чи всі учні розуміють ці запитання (твердження). Щоб вони весь час знаходились у полі зору учнів, їх потрібно заздалегідь написати на дошці чи на роздавальних картках. Такі завдання значно полегшують процес читання, оскільки із наявних у них питань чи тверджень складається ніби змістова картка тексту, за допомогою якої учні орієнтуються у змісті, акцентують свою увагу на головних моментах.

Читання тексту та виконання комунікативного завдання – це другий, *текстовий етап* роботи над текстом. На даному етапі метою переглядового читання є ознайомлення з формальними характеристиками тексту і висунення гіпотез про стиль та тематику тексту. Учням надається можливість самостійно виявити лексичні одиниці (далі – ЛО) у тексті,

що легко «впізнаються», гіпотетично встановити їх значення і на основі цього визначити приблизну тематику та зміст тексту. Основними вправами на даному етапі будуть вправи на прогнозування характеру тексту, його тематики та змісту за зовнішніми опорами, на уже знайомі ЛО. Наприклад:

Прочитайте швидко текст та визначте, що це за текст: стаття, лист, літературний уривок. Як ви здогадалися?

Звідки взята ця стаття?

Виділіть у тексті знайомі слова, які дозволяють прогнозувати його тематику.

Підкресліть у тексті слова, які можна впізнати за спів падіннями у англійській чи українській мовах. Спробуйте визначити їх значення та висунути гіпотезу про тематику тексту.

На етапі вивчаючого читання здійснюється уточнення прогнозів у відношенні значень ЛО, що легко «впізнаються», а також семантизація всіх незнайомих слів. Основне завдання полягає в тому, щоб виробити в учнів міцну установку на самостійну семантизацію незнайомих ЛО найрізноманітнішими способами: опора на одно корінні слова, словотворчі елементи, наочність, словник, мовний досвід у першій та другій іноземній мові, що вивчаються.

Етап вивчаючого читання включає в себе також роботу із вдосконалення технічних навиків читання та вимови, адже ґрунтовно прочитані тексти доцільно «озвучити». Слід звернути увагу, що на середньому етапі вивчення мови при безпосередньому прочитанні тексту буде здійснюватися робота не так над лінією розвитку технічних навичок читання і звукового оформлення на рівні окремого звуку, складу, слова, а над правильною вимовою синтагми, над інтонаційним оформленням тексту з виділенням нового, головного з точки зору логічного членування речення.

Перевірка завдання та виконання інших вправ, пов'язаних зі змістом тексту, – це третій, *післятекстовий етап*. Вправи, що виконуються на цьому етапі, направлені як на контроль розуміння тексту, так і на розвиток навичок усного мовлення на основі його змісту. Вони передбачають також побудову самостійних висловлювань учнів з опорою на їхній власний життєвий досвід.

За думкою З. І. Кличникової, різноманітні способи перевірки розуміння прочитаного за своєю психологічною суттю діляться на дві великі групи: перша у своїй основі несе комунікативний характер використання прочитаного матеріалу, друга група несе характер логіко-текстуальної аналітичної роботи.

Модель навчання читання як виду мовленнєвої діяльності передбачає, що перед продуктивним використанням лексичного словника тексту (перша група контролюючих

вправ), вчитель перевіряє результати аналогічної роботи учнів з адекватного розуміння лексики та змістового боку тексту.

До таких способів контролю можна віднести завдання на вибір із ряду правдивих чи неправдивих суджень та доповнення фраз зі змістом тексту. Наприклад:

Правда чи ні. виправте неправдиві твердження згідно змісту тексту.

Закінчіть речення, опираючись на інформацію, подану в тексті.

Потім важливо застосувати такий комунікативний спосіб контролю, як відповіді на запитання, які не лише контролюють детальне розуміння тексту, але й дозволяють продукувати мовленнєві дії з рецептивно сприйнятою ЛО з певної тематики у заданому контексті. Відповідаючи на запитання, учні вчаться вибирати з тексту і пов'язувати лексику із ситуацією, в якій її можна використати; проводити трансформацію матеріалу, вживати ЛО в різних формах, що являється необхідним вмінням для самостійної продукції. Таким чином, при конструюванні відповіді вживання нової лексичної одиниці має репродуктивно-продуктивний характер.

Такі завдання для розвитку усного мовлення спонукають учнів до вдумливого читання про себе, оскільки вони знають, що після читання буде цікава розмова і для того, щоб прийняти у ній участь, необхідно зрозуміти та запам'ятати якнайбільше фактів з тексту.

Питання для самоконтролю

1. Які психофізіологічні механізми забезпечують сприймання тексту при сформованих механізмах читання? Які висновки потрібно зробити для методики?
2. Як слід навчати техніки озвучування речень? Які правила повинен дати учням?
3. Які етапи роботи над текстом для читання мовчки?
4. Які є види читання? Як слід навчати кожного з них?
5. Назвіть та охарактеризуйте стадії формування навичок читання.
6. Назвіть основні вимоги до змісту текстів для читання.
7. Опишіть основні етапи роботи з текстом.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОМИЛОК ЧИТАННЯ

2.1. Види помилок у читанні

Процес навчання читання іноземною мовою ускладнюється цілим рядом об'єктивних та суб'єктивних факторів. До класифікації помилок читання можна підійти з декількох сторін:

- аспектно-мовної;
- формально-інформаційної;
- психологічної.

Кожна з них відображає одну із сторін порушення мовленнєвого спілкування у письмовій формі. Остання, крім того, розкриває природу помилок.

З погляду *аспектно-мовного* боку помилки читання можуть бути поділені на *фонетичні, лексичні та граматичні*.

Фонетичні помилки відображають порушення у вимові окремих звуків, слів, словосполучень, речень. Вони особливо помітні при читанні вголос. Але й при читанні про себе ці помилки теж можуть мати місце. Причому, іноді вони зв'язуються зі смисловими порушеннями. Однак здебільшого зоровий образ є сильнішим, ніж мовний і порушень смислового змісту не спостерігається. Так, учень читає фразу *The pen is on the table*. Неправильна артикуляція звуку *[p]* у слові *pen* не викликає неправильного розуміння конкретного змісту цієї фрази, оскільки зоровий образ слова *pen* в учня міцно пов'язаний зі значенням. Навіть при читанні вголос це грає роль тільки для сприймання цієї фрази на слух, а не для читця. Точно так само неправильне інтонування фрази *Is this a big dog?* при читанні вголос або про себе не викликає нерозуміння значення запитальності, оскільки графічно вона позначена знаком питання, сприйманим учнями зорово.

Серед фонетичних помилок досить часті помилки неправильного озвучення відповідної літери. Так, при вивченні англійської мови учні тривалий час плутають слова *do* і *go*, прийменник *with* читають як *[wid]*, закінчення минулого часу дієслова *-ed* після глухий згодної читають як *[id]* замість *[t]*, наприклад *[laikid]* замість *[laikt]*, і роблять інші фонетичні помилки. На початковому етапі навчання учні досить часто переставляють в слові звуки. Так, англійське слово *big* читається як *gib*, слово *dog* читається як *god*. Причини цих помилок різні.

До лексичних помилок читання належать помилки заміщення одного слова іншим. Так, нам довелося спостерігати читання одного учня, який замість слова *winter* читав *river*, замість *birthday* – *bathroom*, замість *own* – *one* і т.ін. Ці помилки спотворюють смисловий зміст тексту і ведуть до нерозуміння даними учням всього повідомлення.

Граматичні помилки є найбільш частими помилками читання. До них належать, по-перше, помилки узгодження підмета із присудком, зокрема опущення у англійського присудка закінчення *-s* в 3 особі однини, наприклад: *She play with her little brother* або *She go to school*.

По-друге, досить часта граматична помилка при читанні англійського тексту – пропуск закінчення множини у іменників, наприклад: *There are roses and forget-me-not there.* або *There will be many pupil in the park*. Учні зазвичай не помічають цих помилок, однак при повторному читанні вони виправляють їх самостійно, без вказівки з боку вчителя.

По-третє, учні досить часто помиляються у читанні англійського артикля. Вони не прочитують його, замінюють визначений артикль на невизначений, додають артикль там, де його немає. Так, типовим прикладом цих помилок може служити прочитання фраз *I am in the seventh form.* або *Lucy writes that she is having a good time in the sanatorium* без артикля.

Четвертий тип граматичної помилки – неправильне читання часів дієслова. Серед них ми можемо зустріти помилки узгодження часів, неправильного вживання виду. Так, замість того щоб прочитати англійське дієслово в минулому часі, учні читають його в сьогоденні: *The storm has already been raging for three hours but we did not lose hope. I heard my master say he has sold my child*, замість минулого часу вживають майбутнє: *He said that he will help me.*, не читають закінчення минулого часу: *When we were in the 7th form our teacher explain to us many new words*.

Аналізуючи ці помилки, було відмічено, що вони за своїм характером поділяються на шість груп, а саме:

- помилки заміни готівкового мовного сигналу;
- помилки перестановки мовного сигналу;
- помилки додавання мовного сигналу;
- помилки опущення мовного сигналу;
- помилки спотворення мовного сигналу;
- помилки повторення мовного сигналу.

Відзначемо, що перестановка літер, складів, їх пропуски, додавання, спотворення – це дуже часті помилки при читанні іноземною мовою. При читанні рідною мовою вони також зустрічаються досить часто. Причому всі ці помилки допускаються як при гучному читанні (вголос), так і при тихому (про себе).

Проте слід зазначити, що ні перша, ні друга зазначені класифікації не розкривають внутрішні механізми допущення помилкової дії, тоді як психологічна класифікація помилок читання більш відповідає меті та навчання читання як виду мовленнєвої діяльності.

За своєю *психологічною природою* помилки читання можуть бути поділені на три групи:

- помилки «дисгармонії між сенсорними і моторними процесами»;
- помилки сприйняття;
- помилки мислення.

До помилок «дисгармонії між сенсорними і моторними процесами» належать помилки нечіткості мовнорухових процесів і помилки сенсорної неадекватності.

Помилки нечіткості мовнорухових процесів – це ковтання читцем окремих звуків, викликане прагненням швидше вимовити те чи інше слово. Звернемо увагу, що це одна з дуже часто зустрічаються помилок при читанні вголос. Причому прагнення вимовити швидше зазвичай спостерігається там, де учень свідомо передбачає неправильну артикуляцію. У цьому випадку вчитель повинен бути особливо уважним.

Сенсомоторна неадекватність виникає в результаті розриву між процесами сприйняття оптичного образу і мовноруховим актом. Так, наприклад, учень при читанні англійського тексту вимовляє замість *net* більш звичне йому слово *ten*, замість *similarity* – *simirality*. Помилки цього роду відбуваються не часто і легко виправляються. Іноді учні самі помічають, що вони прочитали слово неправильно, особливо, якщо вони читають вголос, оскільки звуковий образ даного слова не збігається зі звичним.

Якщо ж слово нове, то помилка може залишитися непоміченою. Для того щоб виправити помилки цього роду, треба попросити учня прочитати слово повільніше, чітко промовляючи всі звуки. Усі ці помилки утворюють *першу групу*.

До *другої групи, помилок сприйняття*, належать помилки в розрізненні відділових букв і в схоплюванні слова в цілому за його розпізнавальним ознаками. Це помилки сприйняття. Вони найбільш часті на початковому етапі навчання читання. У більш продвинутих читців вони зустрічаються у малочастотних або незнайомих словах. Наприклад, вони читають англійське словосполучення *deep bay* як [di: p del], *want to go* як [wont tu du:], слово *how* як [hoi] і т. ін. Ці помилки пояснюються інтерферуючим впливом

рідної (української) мови, невідпрацьованістю перетворення оптичних сигналів латинського алфавіту в звукові образи фонем і слів. Вони можуть бути пояснені і інертністю мислення учнів, їх своєрідною розумовою лінню. До помилок сприйняття відносяться також помилки не відповідності проголошення слова його звуковому складу. Це пояснюється незнанням правил читання або змішанням слів, як, наприклад, у випадку згаданого слова *with* або читання слова *foxes* як *[folsiz]*. Цю ж природу мають наведені вище лексичні помилки заміщення одного слова іншим.

Багато граматичних помилок також пояснюються недосконалістю сприйняття, наприклад відсутність *-s* в третій особі дієслова або відсутність закінчення у множині іменників. Правда, природа граматичних помилок більш складна. Тут виступає неусвідомлюваний вплив рідної мови і ряд інших моментів, на характеристиці яких ми зупинимося при аналізі помилок третьої групи – помилок мислення.

Помилки мислення розуміють як ті помилки, що виникають при сприйнятті подальшого тексту відповідно до раніше прочитаного. Вони можуть бути охарактеризовані як помилки установки (помилкове прогнозування). Іноді вони можуть бути результатом певних, наявних у читця знань, які отримані ним в попередньому досвіді і «ожили» під впливом читаного тексту (помилки хибних асоціацій, помилкової апперцепції). У ряді випадків вони пояснюються помилковою емоційною апперцепцією, що виникає у зв'язку з читаним матеріалом. Причому, це може мати місце навіть при дуже хорошому розумінні тексту.

Маючи установку на читання як на діяльність, у процесі якої пізнається нова інформація, учень все увагу концентрує на змісті тексту. Передбачивши зміст подальшого під впливом сприйнятого раніше, учень не вдивляється в кожне слово, а діє за законом прогнозуючого сприйняття, який виявляється неадекватним текстовому поєднанню. Якщо це призводить до внутрішнього протиріччя, читець повернеться до сприйнятого раніше і «перечитує» фразу. Якщо ж такого протиріччя не виникає, то помилка не виправляється.

Як вже було відзначено вище, при читанні учень відчуває сильний інтерферируючий вплив рідної (української) мови. Відповідно, помилки пояснюються неадекватністю сприйняття і розумової діяльності учня, неадекватністю його апперцепції.

Помилки мислення при читанні можуть бути поділені на ряд груп, природа яких хоч і аналогічна природі помилок у письмовому мовленні, але має деякі особливості.

Так, перша група помилок пояснюється недостатньо активним мисленням. До цієї групи відносяться помилки в прочитанні слова без урахування відповідних правил або особливостей позначення літерами звуків, що входять в це слово. Це спостерігається тоді, коли учень вивчав правило написання даного слова і правило його читання, але зв'язок

між звучанням даного слова і його літерним позначенням ще не автоматизованим і за необхідності контролюється свідомістю. Тому в тих випадках, коли учень перестає контролювати своє читання, актуалізується більш міцний зв'язок, який існує між даною буквою і звуком. Зокрема, це має місце при читанні слів, озвучувати не за правилами читання в англійській мові.

Друга група помилок обумовлена тим, що учень мислить рідною мовою. Коли учень робить помилку в іноземній мові «за аналогією» з рідною мовою, він її робить здебільшого не тому, що свідомо створює аналогію з рідною мовою, а тому, що він думає рідною мовою. Наприклад, учень читає *Our vacations began ...* або *Last vacations ...* тільки тому, що в українській мові слово «канікули» вживається тільки у множині. Вживання цього слова в однині учню невласливо, так як він думає рідною (українською) мовою.

Третю групу складають помилки неправильного узагальнення особливостей мовних явищ або правил, що вивчаються. Пояснюються ці помилки підбиттям мовного явища під раніше засвоєне правило або хибним ототожненням його з раніше засвоєним правилом. Однією з умов, в результаті якої попередні знання можуть приводити до помилок, є занадто загальне і невизначене самостійне узагальнення учнями усвідомлених ними особливостей іноземної мови, які і інтерферують під час читання. Наприклад, читання англійського буквсполучення *ea* як *[i:]* в словах *read, beat, seam, sea* і підведення під це правило читання слів *dead, deaf, death, break*. Дуже часто цьому типу помилки передують деяке коливання і рішення визначається помилковими міркуваннями. Іноді ці помилки пояснюються незнанням мовного значення слова або нерозумінням смислового змісту фрази. Найчастіше ці помилки зустрічаються на початковому етапі навчання. Причому при читанні відбувається механічна підміна незнайомого слова іншим, відомим учню словом.

Четверта група помилок пов'язана зі створенням помилкових автоматизованих зв'язків (помилки помилкових Коннекс). Для того щоб зрозуміти, що таке помилкова Коннекс в читанні, необхідно згадати, як протікає цей процес. У разі правильного читання зорovo сприймаємий стимул безпосередньо тягне за собою адекватну реакцію і реалізацію акту комунікації. У разі помилкової Коннекс комунікація реалізується, але ця реакція неадекватна зоровій стимуляції. Пояснюється це тим, що певна операція читання повинна виконуватися тільки відносно виразів одного роду, проте вона виконується стосовно виразів іншого роду. Наприклад, учень читає *We live on G. Street* замість наявного *We live in the 9th street*. Іноді помилковий зв'язок актуалізується при сприйнятті одного виду виразів і не актуалізується при сприйнятті іншого, що підходить під те ж саме правило вираження. Наприклад, учень читає англійське речення з двома прикметниками в

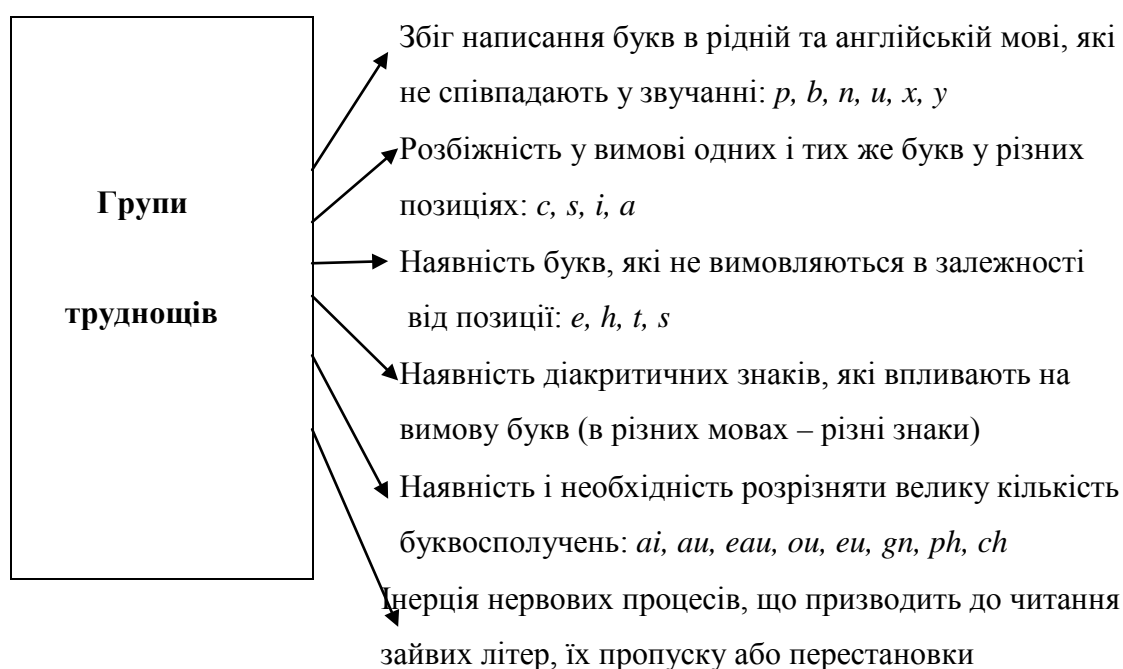
порівняльному ступені. Один прикметник прочитується правильно, інший ні. Для подолання цієї помилки читання необхідно звернути увагу учнів на правило, яке вони повинні знати.

Природа п'ятої групи помилок мислення – це невміння застосувати правило. Ці помилки виникають через «невміння учнів точно і правильно аналізувати мовні явища і відсутності міцного зв'язку між особливостями мовних явищ і відповідних правил». Прикладом цієї помилки може служити неправильне читання закінчень множини іменників після голосних в англійській мові, явище палаталізації і т. ін.

Шоста група помилок – це «помилки персеверации». В їх основі лежить інерція нервових процесів, внаслідок якої сприйнятий зоровий образ, вочевидь, занадто затримується у свідомості, що призводить до читання зайвих літер, їх пропуску або перестановки. До цієї ж групи помилок можна віднести помилки інерції дії, які пов'язані з тенденцією учня діяти стереотипно.

Основні групи труднощів, що виникають при читанні англійською мовою зведена у схему, яка наведена нижче.

Основні труднощі, які виникають при читанні англійською мовою



Дуже частими є помилки, що пов'язані з неправильним сприйняттям контексту фрази або всього тексту.

Останній, сьомий тип помилки – помилки вконтекстного сприйняття. Ці помилки пояснюються тим, що слово впливає при читанні не як частина фрази, а як самостійна одиниця, взята поза контекстом. Слова не осмислюється в контексті всієї фрази. Типовим

прикладом помилок такого роду є зазначені нами вище «несподівані» читання, наприклад *river* замість *winter*, *bathroom* замість *birthday*.

Зазначимо, що вчитель повинен чітко уявляти психологічну та мовну природу помилок читання з тим, щоб більш ефективно їх виправляти. Усвідомлення учням причин помилок також сприятиме подоланню помилкової дії.

2.2. Помилки читання на різних етапах навчання.

Робота над виправленням помилок

Проблема виправлення помилок читання є досить складною. Методично суттєвим є те, що помилка народжується з взаємодії кількох факторів, а саме: *матеріалу, способу його подачі і установки, наявної в учня.*

Правильно регулюючи взаємодія цих факторів, ми можемо попередити помилки читання. Вочевидь, на кожному етапі навчання кожний з цих моментів виступає в різній системі та якості й повинен бути предметом особливої турботи вчителя.

Так, на етапі оволодіння мовленнєвозвуковою символікою рекомендується здійснювати звуковий аналіз і синтез на цілком доступному учням матеріалі. Також рекомендується проводити аналіз і синтез не тільки шляхом чисто слухових сприйняття, але і за допомогою вказівки на ті мовленнєвові процеси, якими досягається вимовляння звуків.

На другому етапі помилки пов'язані з невідпрацьованістю процесу сприйняття. Тому необхідно весь час створювати і підтримувати установку на його точність, відповідно підбираючи і матеріал для читання. Найбільш простими для сприйняття на цьому етапі є короткі слова, значення яких добре відомо учням. Важливо стежити за тим, щоб вони не поспішали вимовляти слова, поки не сприймуть точно їх оптичний образ. Прагнути до швидкості читання на цьому етапі не слід, так як швидкість заважає точності.

Взагалі, основні складнощі при читанні можна класифікувати наступним чином:

Труднощі орфографічної системи виучуваної мови (особливо англійської), які склалися історично. Найбільш характерними з них є такі:

- кількісна неадекватність між буквами та звуками у слові, тобто між графічним та звуковим образом слова, наприклад: *daughter, thorough, nephew*;
- різночитання однакових букв та буквосполучень: *pin-pine, cut-put, now-snow, sugar, his, vision*;
- кількість букв алфавіту та кількість графем, які вони утворюють: *26 букв дають 104 графему (nice – light)*;

- наявність «німих» букв у словах: *kite, through, Wednesday*;
- інші графічні труднощі;
- передача одного і того ж звука різними буквами та буквосполученнями: [k] – *cat, kitchen, school, question*.

Цей перелік технічних труднощів читання далеко не повний, його можна продовжити.

Мовні труднощі текстів, котрі, у свою чергу, можуть спричиняти перешкоди для правильного розуміння змісту. Як-от, наприклад, деякі з них:

- наявність багатозначних та конвертованих слів: *At last he became a proud owner of the thing that had real springs and a mattress*.
- непрямий порядок слів (інверсія): *No sooner had Miss Sophie noticed her cousin Paul than a pleasant smile touched her lips*.
- звороти з дієприкметниками та дієприслівниками: *The goods having been sold, Jim returned home immediately. Why don't you have your dresses made at Macallan's?*
- умовні безсполучникові речення: *Mr. Johnson decided to lock all the doors in the house, should any emergency arise*.
- герундіальні звороти: *After having been informed of Mark's arrival, he went downstairs without delay*.
- складні речення та конструкції: *Opening the drawing-room door noiselessly, he had stood watching the expression on her face, indifferent from any he knew, so much more open, so confiding, as though to her music she was giving a heart he had never seen*.

Питання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте класифікацію помилок при читанні. Яка класифікація, розкриває природу помилок?

2. Які помилки належать до «дисгармонії між сенсорними і моторними процесами». Охарактеризуйте їх.

3. Яким чином можна класифікувати основні складнощі при читанні?

4. Охарактеризуйте групи помилок мислення при читанні.

5. Назвіть основні етапи роботи над виправленням помилок читання.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ

НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ

3.1. Методичні основи навчання техніки читання

В умінні читати виділяють два основних аспекти: *технічний* та *змістовий, смисловий*.

Під *технікою читання* в методиці розуміють суму прийомів, які забезпечують сприймання та обробку формальної мовної інформації (літер, сполучень літер, слів, знаків пунктуації, граматичних ознак і граматичних структур речень. Техніка читання включає цілий комплекс автоматизованих навичок, які зводяться, врешті-решт, до того, щоб швидко сприймати графічні образи слів, автоматично співвідносити їх зі звуковими образами та значеннями цих слів.

Навчити техніки читання – означає сформувати навички миттєвого сприймання і озвучування графічних образів слів, словосполучень, речень. Показником сформованості навичок техніки читання є *швидкість* виконання операцій зорового сприймання та ідентифікації графічних образів слів зі звуковими образами, що зберігаються в довготривалій пам'яті читача. Техніка читання потрібна і для читання вголос, і для читання про себе (тобто зрілого читання), це першооснова читання як виду мовленнєвої діяльності.

Механізм читання рідною мовою позитивно впливає на формування механізму іншомовного читання. В рідній мові діти навчаються спочатку говорити, а потім вже читати, тобто механізм читання накладається на механізм говоріння. При навчанні іноземної мови навчання техніки читання може відставати в часі від навчання говоріння¹ або відбуватись паралельно з ним, що частіше зустрічається при навчанні іноземної мови як другої. Але як і в рідній мові, ми щоразу ідемо в напрямку від звуків до букв, а не від літер до звуків. Спираючись на засвоєні в усному мовленні звуки і знаки фонетичної транскрипції (наприклад, у підручнику “Wonderland”), учні вчать читати відповідні їм букви і буквосполучення.

Навчання техніки читання обов'язково відбувається паралельно і взаємопов'язано з навчанням техніки письма. Саме вправи з каліграфії і орфографії допоможуть закріпити в пам'яті графічний образ слова і прискорити формування механізмів читання.

У процесі навчання техніки читання іноземною мовою здійснюється перенос

частини сформованих навичок читання рідною мовою у сферу іноземної мови. Це полегшує оволодіння іншомовною буквено-звуковою символікою та іншими навичками читання.

В навчанні техніки читання виділяють два послідовних етапи:

- навчання читання уголос;
- навчання читання про себе/мовчки.

На *початковому ступені* основною формою читання є читання уголос, яке є важливим засобом навчання читання про себе. Методисти (Г. В. Рогова, З. І. Кличнікова, О. М. Соловова та інші) умовно виділяють два періоди в навчанні читання уголос – *дотекстовий* і *текстовий* періоди.

Метою *дотекстового періоду* є засвоєння первинної матерії, тобто графіки нової (іноземної) мови; оволодіння буквено-звуковими зв'язками (учні повинні уміти писати всі букви абетки, використовуючи напівдрукований шрифт); читанням окремих слів (визначається тим, наскільки свідомо, самостійно учень читає ключове слово; бачить в ньому правило, яке дозволяє йому читати інші слова з опорою на нього; вміє впізнати правильно прочитати слово серед інших, підкоряються засвоєним раніше правилам словосполучень, простих речень).

Важливим завданням цього періоду є розвиток навичок правильного озвучування слів та інтонаційного оформлення речень з точки зору їх логічного членування.

Читання уголос допомагає зміцнити вимовний аспект, який є спільним для всіх видів мовленнєвої діяльності.

Дотекстовий період триває доти, поки учні читають окремі елементи тексту: слова, словосполучення та прості речення, які не об'єднані ситуативно. Читання простих, але зв'язаних текстів відбувається у текстовий період. Мета текстового періоду – навчити учнів одночасно сприймати і розуміти зміст тексту, не відволікаючи уваги на технічний бік читання. Чого можна досягнути у результаті систематичної тренувальної роботи з текстом.

При роботі над текстом необхідно добиватися нормативно-виразного читання. Так, наприклад, Л. М. Уробкова запропонувала певну послідовність в навчанні нормативно-виразного читання тексту в голос: інтонаційна розмітка тексту.

Наприклад: невеликий текст 3-4 речення, написаний на дошці. Вчитель пропонує учням подивитися на текст разом, послухати и зробити розмітку тексту, тобто поставити наголос, розділити на синтагми, вказати мелодію. Мета такої роботи – підготувати учнів до свідомої імітації. Колективне читання уголос (хором) розміченого тексту є прийомом акустичної наочності, який дає можливість привернути увагу до всіх необхідних

інтонаційних явищ (наголос, мелодія, паузація), оскільки проводиться на основі розмітки, що сприяє розвитку свідомої імітації; парне звернене читання, направлене на розвиток здібностей кращого розуміння змісту і передачу його іншому співрозмовнику. Індивідуальне читання шепотом, дозволяє закріпити артикуляційні навички. Його можна проводити в лінгафонному кабінеті. Індивідуальне контрольне читання уголос, завершує роботу над читанням уголос і показує результати цієї роботи.

Всі п'ять режимів дають можливість формувати в учнів навички читання за рахунок багаторазового прочитання одного тексту, але із різними завданнями.

Зазначимо, що таке детальне відпрацювання не проводиться при роботі з усіма текстами, а лише з тими, котрі дозволяють привернути увагу учнів до того, що складає суть нормативно-виразного читання.

Дуже велику роль відіграють наочні посібники, які удосконалюють організацію навчання: фонограми, flash-cards, картки-блоки для складання речень і т. ін.

При навчанні техніки читання потрібно звертати увагу на швидкість читання. Для контролю швидкості читання можна використовувати так названу тест-таблицю, запропоновану І. А. Рапопортом, в якій представлена довільна кількість слів (не менше 50), розташованих у колонках (наприклад, 10 колонок по 5 слів). Учні читають їх по горизонталі під час уроку, або після уроку. Так, наприклад, п'ятикласник повинен уміти читати до 50 слів.

Зміст таблиць змінюється із збільшенням словникового запасу учнів. Вчитель може заздалегідь підготувати індивідуальні бланки для контролю читання, розкреслених аналогічно тест-таблиці, але без слів і в процесі читання відмічати в відповідних колонках допущені помилки.

Строгий контроль читання і врахування помилок дозволяють вчителю більш ціле направлено організувати роботу по розвитку і удосконаленню навичок читання, а також стимулювати учнів до швидкого і правильного читання.

Ступінь засвоєння слів певного типу можна перевіряти також при читанні спеціально відібраних незнайомих слів. Якщо учні безпомилково озвучили їх, це означає що ціль досягнута.

Звернемо увагу, що для розвитку механізму читання дуже важливо удосконалювати зорову пам'ять учнів, даючи значні загрузки на зоровий аналізатор. Учні повинні багато читати на уроці та вдома, запам'ятовувати графічні образи слів, виконувати різні види вправ на озвучення слів, складати слова із букв і т. ін. Недооцінка тренувальної роботи на етапі розвитку техніки читання – одна із суттєвих причин неуспішності більшості учнів з іноземної мови. Досить часто вони не можуть зрозуміти нескладний текст, так як не

знають уже вивчені слова, не знають їх значення, не володіють автоматизованими навичками техніки читання. Тому учні повинні тренувати не тільки вимову слів, а і їх швидкому та безпомилковому написанню, і в групуванні по графічним та семантичним ознакам.

Тексти для читання уголос служать базою для навчання читання мовчки (про себе). Це головна форма читання, яка орієнтована на досягнення комунікативної мети – розуміння інформації. До кінця навчання учні повинні уміти читати нескладні неадаптовані тексти художньої літератури, а також тексти із науково-популярної літератури, і оволодіти такими видами читання, як-от: *ознайомлювальне, вивчаюче, вибіркоче/переглядове читання*, які було розглянуто у першому розділі.

Так, *ознайомлювальне читання* передбачає, що у процесі роботи над текстом потрібно навчити учнів виконувати такі дії:

- прогнозувати зміст за заголовком або початком тексту;
- здогадуватись про значення незнайомих слів за допомогою контексту, словотворчих елементів, за схожістю зі словами рідної мови або утворених шляхом конверсії;
- ігнорувати окремі незнайомі слова, які не перешкоджають розумінню основного змісту;
- визначати смислові частини тексту та зв'язки між ними;
- користуватися у процесі читання наявним лінгвокраїнознавчим коментарем, виносками, словником, довідниками, якщо в цьому виникає потреба, щоб зрозуміти основний зміст тексту.

Для розвитку вмінь ознайомлювального читання використовуються досить великі за обсягом тексти (до однієї сторінки навіть на початковому ступені), легкі для розуміння у мовному та змістовому відношенні, які містять 25-30% надлишкової, другорядної інформації. Спочатку тексти читаються у класі з метою формування в учнів навичок читання та розуміння тексту, потім ця робота здійснюється вдома, а в класі проводиться контроль розуміння прочитаного.

Мова текстів, призначених для одержання основної інформації, має бути і нормативною, без діалектних особливостей, а зміст відповідати рівню мовної підготовки учнів, їх віковим характеристикам, життєвому досвіду та інтересам.

Тексти можуть бути художніми, науково-популярними (статті з газет, журналів), а також прагматичними (програми телебачення, оголошення, афіші, меню, вивіски, телефонні довідники, плани міст, розклади руху транспорту і т. ін.).

Вивчаюче читання вимагає цілеспрямованого аналізу змісту на основі мовних явищ

та логічних зв'язків. Тому має місце велика кількість регресій, зумовлених необхідністю перечитування окремих частин тексту для досягнення якомога точнішого розуміння змісту.

Тексти, на базі яких формуються вміння вивчаючого читання, за своїм змістом і тематикою повинні задовольняти пізнавально-комунікативні потреби та інтереси учнів. Це мають бути автентичні або адаптовані тексти різних жанрів, що містять значущу для учнів інформацію та мовні і смислові труднощі. Відтак для того щоб досягти повного і точного розуміння інформації, викладеної у тексті, учень повинен володіти значним запасом лексичних одиниць, мати глибокі знання з граматики (на морфологічному та синтаксичному рівнях) і достатню практику в читанні текстів різних жанрів з великою концентрацією мовних та смислових труднощів.

Цей режим читання потребує багато часу та зусиль з боку учнів для оволодіння ним у повному обсязі (цього неможливо досягти в умовах середньої школи). У зв'язку з цим ставиться мета навчити учнів основних прийомів вивчаючого читання, необхідних і достатніх для подальшого професійно орієнтованого доучування.

У процесі роботи з текстом в режимі вивчаючого читання необхідно досягти таких комунікативних цілей:

- зрозуміти зміст прочитаного тексту з достатньою повнотою та глибиною;
- зіставити здобуту інформацію зі своїм досвідом;
- оцінити інформацію, висловити свою думку про неї;
- передати почерпнуті з тексту відомості іншим (рідною мовою або в опорі на текст);
- прокоментувати окремі факти.

У процесі читання учень має реалізувати мовленнєву здогадку щодо значення того чи іншого незнайомого слова, спираючись на контекст, словотворчі елементи, інтернаціональні слова. Складні структури аналізуються, можливий вибірковий переклад окремих словосполучень, речень, абзаців. Важливим складником уміння читання є визначення головних смислових частин тексту, до яких учні повинні придумати заголовки, а також скласти план до всього тексту.

Вибіркове/переглядове читання передбачає наявність в учнів сформованих умінь, необхідних для орієнтування в логіко-смисловій структурі тексту, знаходження та вибір нової чи заданої інформації, об'єднання в логічне ціле здобутої інформації з кількох джерел згідно з конкретною проблемою. Робота з текстом/текстами може завершуватись підготовкою повідомлення чи реферату.

Для організації переглядового читання підбираються тематично пов'язані тексти, які

несуть нову або цікаву інформацію. Точність розуміння тексту у цьому виді читання визначається правильністю відповіді учня на запитання вчителя про те, чи цікавить учня така інформація, яка частина тексту виявилась найбільш інформативною, чи є в тексті нові для учня факти тощо.

3.2. Система вправ спрямованих на розвиток техніки читання

В сучасній практиці навчання техніки читання іноземною мовою використовується переважно *фонетичний (звуковий) аналітико-синтетичний метод*, розроблений К. Д. Ушинським для навчання читання рідною мовою, проте в деяких випадках застосовуються й інші відомі методи, які описані нижче.

Назва методу	Сутність методу	Позитивна риса методу	Негативна риса методу
Алфавітний метод	Завчання назв букв, потім комбінацій з двох, трьох букв і т.ін., потім читання.	Засвоєння буквено-звукових відповідностей.	Склади нічого не означають. Учні швидко втрачають інтерес.
Звуковий метод	Спочатку вчать букви, потім їх комбінують у слова.	Усне випередження перед читанням.	Підходить тільки для мов, в яких букви відповідає один звук.
Складовий метод	Узгодження заучування приголосних з голосними.	Засвоєння графемно-фонемних відповідностей.	Ігнорується зміст того, що читається.
Метод цілих слів	Слова вводяться із малюнками.	Установлення звучання слова і його значення.	Навчання має характер вгадування.
Порівняльний метод	Близьке звучання рідної і іноземної мов.	Швидке вивчення схожих слів і правил читання.	Вимова букв із різних позицій не співпадає.
Аналітико-синтетичний метод	Аналіз графічного образу, виділення складів, букв і буквосполучень.	Наголос робиться на зміст, засвоєння графемно-фонематичних відповідностей.	Мало засвоєні букви не можуть бути міцною базою між ними. ⁱ

Вправи з техніки читання групуються з залежності від їх цільового спрямування, а саме:

1. Вправи на розвиток графемно-фонемних зв'язків

- Озвучити пред'явлені учителем букви.
- Вибрати названу букву з ряду даних.
- Підібрати до маленьких букв великі (і навпаки), озвучити їх.
- З ряду слів вибрати ті, що починаються з даної букви. Напр.: *b – boy, day, bench, desk, bed, ball, doll, best, big, dig.*
- Назвати слова з літерою ... на початку слова.

2. Вправи з техніки читання ізольованих слів та словосполучень

- Визначити тип складу в даних словах (I, II, III, IV): *pin, kite, girl, pine, park bag, form.*
- Згрупувати слова відповідно до типу складів.
- Прочитати пари слів, що відрізняються одним елементом: *come-some, far farm, farm-warm, take-make, yet-let, does-goes, ice-nice.*
- Підібрати пари слів, що римуються: *bad, dog, bus, come, cry, log, red, some try, us, head, fog.*
- Підібрати пари слів з голосними в різних позиціях: *pin-pine, make-map box-bone, pen-Pete, car-call-cat-care-air.*
- Прочитати незнайомі слова за правилами читання.
- Дописати пропущену літеру, прочитати слова: *-er, -ake, -ook, -ar, c-t, b-x.*
- Підібрати до слів відповідні малюнки (і навпаки).
- Знайти вимовлене учителем слово серед ряду слів на картках.
- Прочитати слова-іменники і підібрати до них відповідні прикметник (слова на картках або дві колонки слів на дошці).
- Прочитати про себе словосполучення і підібрати до них відповідні малюнки (напр.: *a short ruler, a long pencil, a black box, a red flower* і т. ін.).
- Написати слова, продиктовані вчителем. Перекласти їх на українською мовою.
- Прочитати вголос ряд слів за ... секунд (орієнтовна швидкість – одне слово за секунду).

3. Вправи на прогнозування форми слова

- Розшифрувати орфограми і прочитати одержані слова: *bde, amp, ptael, ogd.*
- Скласти слова з окремих букв.
- Заповнити пропуски у словах відповідними буквами.
- Дописати слово.
- Написати незнайоме слово в опорі на правило/таблицю.

- Відновити «розмиті» слова.
- Скласти слово з окремих частин (на картках).

Далі вправи ускладнюються. Учні переходять до читання речень, невеликих навчальних текстів.

На цьому етапі виконуються вправи на розвиток навичок інтонаційного оформлення речень, їх синтагматичного членування. Використовуються знаки словесного наголосу, інтонації, меж синтагми, зв'язності читання словосполучень і т. ін. Доцільно перед виконанням імітативних вправ з читання речень, груп речень, текстів (за диктором або учителем) продемонструвати на дошці розмітку тексту/речення.

1. Вправи на розвиток навичок синтагматичного членування речень та їх інтонаційного оформлення

- Слухаючи диктора (вчителя), стежте за книжкою і промовляйте речення вголос.
- Слухаючи диктора (вчителя), стежте за книжкою і показуйте жестом (рухом руки знизу вгору або зверху вниз) межі синтагми.
- Визначте тип речення (інтонації), поставте в ньому знаки словесного наголосу, поділіть на синтагми.
- Прочитайте речення (текст) уголос після попередньої фонетичної розмітки.
- Підготуйте вдома зразкове читання уголос (після попереднього опрацювання у класі).
- Підготуйтеся до конкурсу на кращого читця (матеріал для читання подається до конкурсу, учні готуються самостійно).
- Прочитайте речення, змінюючи логічний наголос у ньому.

2. Вправи на розширення поля читання та швидкості сприймання навчального тексту

- Прочитати текст/уривок тексту за певний час.
- Прочитати речення з поступово нарощуваними елементами, наприклад: *Children go to school. Children go to school in the morning. Every day children go to school in the morning.*
- Прочитати і запам'ятати речення з карток, які демонструє вчитель у швидкому темпі.
- Прочитати текст і швидко знайти відповідь (інші факти) на запитання вчителя.

На етапі розвитку навичок техніки читання велику роль відіграють наочні засоби, які інтенсифікують навчальний процес, створюють ефективні опори для удосконалення організації навчання, а саме: фонограми, картки миттєвого пред'явлення (flash-cards),

картки різного алфавіту, різноманітні картки зі словами різних типів складів, картки-блоки для складання речень та ін.

Виконання та застосування цих вправ залежить від комунікативної мети, яка ставиться учителем на уроці, від характеру тексту, від видів читання що використовуються на відповідних етапах навчання.

3.3. Етапи формування навичок читання

С. Ю. Ніколаєва наводить такі етапи оволодіння вмінням читати іноземною мовою: засвоєння конфігурації букв, засвоєння буквено-звукових та звуко-буквених зв'язків, читання ізольованих слів, читання словосполучень, читання речень, читання груп речень, читання текстів, читання вголос, пошепки про себе.

Водночас, більшість методистів вважає, що вихідним критерієм для створення системи вправ для навчання читання є етап формування вмінь читання. Тому роботу з текстом, як вже зазначалося вище, можна поділити на такі етапи:

- дотекстовий (Pre-Reading Activities);
- текстовий (Active Reading);
- післятекстовий (Post-Reading Activities).

Мета *дотекстового етапу* – формування вмінь смислової та мовної антиципації, яка забезпечує підготовку до сприймання тексту за рахунок активізації фонових завдань та досвіду учнів. Для цього пропонуються завдання мовленнєвого характеру, які рекомендується виконувати у різних режимах (індивідуальному, парному, груповому). Читанню тексту щоразу передують завдання, спрямоване на формування вміння передбачати його зміст, виходячи із заголовку, першого речення тексту, ключових слів або питань. На цьому етапі доцільно використовувати вправи, орієнтовані на вироблення мотивації та підготовки учнів до самого читання. Ці вправи мають бути комунікативного характеру та спрямовані на створення здогадок про те, що буде прочитане.

Текстовий етап має забезпечити, з одного боку, перевірку розуміння тексту, та, з іншого боку, активізацію мовного і мовленнєвого матеріалу на базі прочитаного. Для цього учні отримують вправи, спрямовані на пошук необхідної мовної та змістової інформації.

Метою *післятекстового етапу* є вдосконалення всіх форм усного мовлення. Мовленнєву діяльність мають стимулювати проблемні ситуації, рольові ігри.

Допоміжним критерієм при створенні системи вправ є вид опор та стимулів, які розробляються відповідно до домінуючих здібностей кожного учня. Кожен вид опор/

стимулів застосовується на певному етапі формування вмінь читання, як представлено нижче.

Етап	Ціль	Тип вправ	Вид опор /стимулів
Дотекстовий	Формування вмінь смислової та мовної антиципації	Вправи,орієнтовані на вироблення мотивації та підготовки до читання	Невербальні та комбіновані опори
Текстовий	Перевірка розуміння тексту; активізація мовного і мовленнєвого матеріалу на базі прочитаного	Вправи, спрямовані на пошук необхідної мовної та змістової інформації	Вербальні опори
Післятекстовий	Вдосконалення різних форм усного мовлення	Вправи, спрямовані на застосування набутої з тексту інформації для виконання творчих комунікативних завдань	Комбіновані стимули

Щоб наочно проілюструвати види вправ та роботу з ними опишемо деякі вправи на прикладі теми “Travelling” (текст “On the Road: Travel Lifestyle”).

Фрагмент тексту: «...*Just as people have different lifestyles at home, their ways of living “on the road” vary, too. Some travelers prefer to stay in big hotels, eat at expensive restaurants, and concentrate on the most famous tourist sights that each city has to offer. Others believe that sightseeing is just one reason to travel – not the only reason. They want to be able to get to know a variety of people and to understand different opinions, values, and problems; to do so, they meet other travelers at inexpensive hotels, camping places, and so on. Moreover, they try to learn about new places by paying attention to people in restaurants, public parks, shopping centers, entertainment areas, and the like...*».

Розглянемо приклад вправи дотекстового етапу з варіюванням відповідно до домінуючих здібностей. Вправа, спрямована на формування вмінь смислової та мовної антиципації для учнів з різними домінуючими здібностями. Обладнання: картинки, звуковішуми, логіко-семантична схема.

1. Завдання для учнів з музичною здібністю: *Listen to the sound sequences and tell about types of holidays one may have according to the way of travelling chosen.*

Звукові шуми: звук пароплава – шум літака – шум автомобіля – шум поїзда.

2. Завдання для учнів з вербальною здібністю: *Tell about kinds and means of travelling using the following logical-semantic scheme:*

Content Vocabulary to be used

1. Train, boat, ship, plane, etc. 2. Sightseeing, enjoying, nature, relaxing, etc.

I prefer...

It is convenient...

The best thing is ...

3. Завдання для учнів з інтерактивною здібністю (перед уроком учням пропонується принести по три речі, які асоціюються з подорожуванням): *Discuss with your friend the purpose of the objects you brought, saying why they are significant. Talk about similarities and differences of your objects.*

Хід виконання: учні з вищезгаданими здібностями утворюють групи по 3-4 учасника і виконують відповідні завдання. Спосіб контролю: взаємоконтроль у групі.

Наведемо приклад вправи текстового етапу. Вправа, спрямована на розуміння тексту та активізацію мовного і мовленнєвого матеріалу на базі прочитаного. Обладнання: текст, картки з завданнями.

1. Завдання для учнів з інтраособовою здібністю: *Read several parts of the story and put them into the logical order.*

2. Завдання для учнів з логічною здібністю: *Read the story and circle the words which give the clues to the meanings of the underlined words.*

Приклад картки для виконання завдання

Just as people have different *lifestyles*, their ways of living *on the road* vary too.

Lifestyles: On the road:

a) *time system* a) *in public transportation*;

b) *living habits*; b) *in a car*;

c) *network of friends*; c) *when they travel*;

d) *costs of living*. d) *on city streets*.

Some travelers try to learn about new places by paying attention to people in restaurants, public parks, and the like.

a) *and the pleasant things*;

b) *and so on*;

c) *and shopping centres*;

d) *and places they like, etc.*

3. Завдання для учнів з вербальною здібністю: *Read the story and complete sentences with additional information.*

Приклад картки для виконання завдання

- a) *Some people try to learn about new places by...*
- b) *Servas travellers receive lists of hosts and hostess after..., etc.*

4. Завдання для учнів з візуальною здібністю: *Read the story and draw the scheme according to which Servas travelling agency is organized.*

Хід виконання: кожен учень отримує завдання та картку до нього і виконує його.
Спосіб контролю: фронтальний з боку вчителя.

Наведемо приклад вправи післятекстового етапу. Вправа, спрямована на вдосконалення різних форм усного мовлення. Обладнання: таблиця, магнітофонний запис.

1. Завдання для учнів з інтерактивною здібністю: *Make a radio / TV advertisement of any travellers' agency by analogy with Servas organization.*

2. Завдання для учнів з логічною здібністю: *Fill in the table and describe your style of travelling.*

Travelling

Advantages Disadvantages

Travel Lifestyle

3. Завдання для учнів з музичною здібністю: *Listen to pieces of music and describe 3 different travel lifestyles.*

Магнітофонний запис: класична музика, латино-американська, молодіжна.

4. Завдання для учнів з інтраособовою здібністю: *Write down some words in connection with your travel lifestyles, beginning with the following letters, as in the example:*

TRAVELLING

a

l

u

e

s

5. Describe your travel lifestyle.

Фрагменти представлених завдань дозволяють зробити висновок, що тільки використання різних видів читання на уроках іноземної мови з різноманітними видами завдань, здатне підняти кожного учня ще на одну щабель до висот світової культури. Однак при цьому головною вимогою текстів є виховна та пізнавальна цінність, їх моральний потенціал, а також науковість змісту.

Питання для самоконтроля

1. Охарактеризуйте систему вправ спрямованих на розвиток техніки читання.
2. Назвіть методи, які використовуються в сучасній практиці навчання техніки читання іноземною мовою?
3. Які складні розумові операції припускає процес читання?
4. Які вправи використовуються у навчанні нормативно-виразного читання?
5. Які основні етапи роботи можна виділити при роботі з будь-яким текстом?
6. На базі яких текстів формуються вміння вивчаючого читання?
7. Які тексти потрібні для організації навчання переглядового читання?
8. Які дії необхідно навчити виконувати учнів у процесі роботи з текстом з метою ознайомлюючого читання?

РОЗДІЛ 4

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ

4.1. Загальна характеристика компетентності у читанні

Читання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, спрямований на сприйняття і розуміння писемного тексту. Читання є складником комунікативної діяльності людини, оскільки забезпечує писемну форму спілкування.

Компетентність у читанні (далі – КЧ) – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складниками КЧ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності, а саме – здібності до читання.

До вмінь КЧ відносяться *мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні вміння*.

Серед *мовленнєвих умінь* читання виділяють: вміння знаходити у тексті основну інформацію і прогнозувати його зміст; вміння вибирати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні; вміння вибірково розуміти необхідну інформацію прагматичних текстів в опорі на мовну здогадку, контекст; вміння ігнорувати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння тощо.

Ефективність формування КЧ залежить від рівня сформованості в учнів *інтелектуальних умінь*, як-от: ймовірного прогнозування, критичного оцінювання прочитаного, поєднання у процесі зорового сприймання мнемічної та логікосемантичної діяльності, класифікації й систематизації отриманої інформації тощо. Важливу роль при формуванні КЧ відіграють також навчальні вміння, зокрема використання електронних засобів навчання, та організаційні вміння, наприклад, самостійного учіння. Компенсаційні вміння читання, такі як використання мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного, ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння, входять до складу мовленнєвих умінь читання.

На розвиток умінь читання впливає рівень сформованості у школярів мовленнєвих навичок: навичок техніки читання окремих букв, буквосполучень, слів, речень; лексичних навичок розпізнавання графічних форм лексичних одиниць та їх безпосереднього розуміння; граматичних навичок розпізнавання при читанні граматичних форм і прогнозування синтаксичних структур.

Іншим складником КЧ є декларативні та процедурні знання. Прикладами декларативних знань служать мовні знання (графіки, лексичних одиниць, граматичних структур тощо) та країнознавчі знання (культури країни виучуваної іноземної мови, зокрема фонові знання). До процедурних знань можна віднести соціокультурні знання, зокрема приклади мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв іноземної мови, описані у текстах.

До комунікативних здібностей читання відносяться: адекватна реакція читача на прочитане; вміння брати прочитане до уваги, застосовувати отримані у процесі читання відомості у реальних ситуаціях; задоволення своїх читацьких чи творчих інтересів; удосконалення умінь усного мовлення; пошук інформації і т.ін.

Основними характеристиками читання як виду мовленнєвої діяльності є такі:

1. За характером мовленнєвого спілкування читання, як і письмо, відноситься до писемних видів мовленнєвої діяльності (на відміну від усних – говоріння та аудіювання).

2. За роллю у процесі спілкування читання (поряд з аудіюванням) є реактивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її ініціювальних видів – говоріння і письма).

3. За спрямованістю на прийом і видачу інформації читання (поряд з аудіюванням) є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від продуктивних – говоріння і письма).

4. Форма перебігу читання – внутрішня, невиражена (на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються у зовнішньому плані). Предметом читання є чужа думка, яка закодована в тексті і яку потрібно розпізнати.

5. Продуктом читання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого змісту і мовленнєва/немовленнєва поведінка читача, який може вербально відреагувати на прочитане, а можна запам'ятати прочитане до того часу, коли це йому знадобиться.

Психофізіологічними механізмами читання є зорове сприйняття, внутрішнє промовляння, сегментування тексту, оперативна пам'ять, антиципація (чи ймовірне прогнозування), довготривала пам'ять, осмислення. В реальній комунікації механізми читання функціонують майже синхронно.

Психофізіологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння. При читанні інформація поступає до читача через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття, які спричиняють дію внутрішнього моторного/мовленнєворухового аналізатора. Завдяки цьому читання супроводжується внутрішнім промовлянням, яке стає повним, розгорнутим мовленням при читанні вголос. Людина, яка читає мовчки, про себе, неодмінно чує те, що вона читає, тому слухові відчуття також є обов'язковим елементом читання. Ці відчуття дають можливість

контролювати правильність власного читання, проте вони не відіграють домінуючої ролі, а підпорядковуються названим вище відчуттям.

Подібно іншому виду рецептивної діяльності – аудіюванню, читання базується на розпізнаванні мовних одиниць письмового тексту. В залежності від міцності засвоєння мовного матеріалу та рівня сформованості механізмів зорового сприймання процес розпізнавання може здійснюватися швидко й безпосередньо, або в уповільненому темпі з елементами пригадування.

Із психологічної точки зору процес сприймання й розуміння тексту безпосередньо пов'язаний з осмисленням і пам'яттю. Сприймаючи текст, читач виділяє в ньому окремі ланки, які є для нього найбільш суттєвими, і синтезує ці ланки в єдине ціле. Пам'ять при цьому – оперативна і довготривала – допомагає мисленню. Сприймання інформації та її осмислення зрілим читачем здійснюється одночасно. Ці складники процесу читання нерозривно пов'язані між собою: від якості сприймання залежить характер і рівень розуміння тексту, його повнота, глибина і точність.

Акт читання відбувається тоді, коли очі читача рухаються уздовж рядка, причому цей рух відбувається не плавно, а стрибкоподібно: зупинка (для фіксації сприйнятого) – стрибок – зупинка – стрибок. Досвідчений читач робить на рядку 4-6 зупинок тривалістю кожної з них 0,2 сек. Сума часу всіх зупинок очей складає час власне читання, на підставі якого встановлюється швидкість читання. Під час зупинок очей сприймається відрізок рядка, що включає більш ніж одне слово, хоча умовною одиницею сприймання у процесі читання вважається слово як мінімальна графічна одиниця, наділена певним значенням. Момент сприйняття слова завершується його розпізнаванням. Читець автоматично співвідносить графічне слово з конкретним значенням завдяки відтворенню його слухомоторного образу, який зберігається у довготривалій пам'яті. Ось чому зорове сприйняття тексту завжди супроводжується проговорюванням у внутрішньому мовленні, яке у зрілого читача має згорнутий характер. Вважається, що для впізнавання слова достатньо сприйняти його загальну конфігурацію та 3-4 чітко видимі літери, а решта літер під час зупинки очей попадає в зону так званого бокового, периферійного зору.

Одночасно з поступальними рухами очей відбуваються і регресивні рухи, кількість яких залежить від рівня сформованості навичок читання, морфолого-синтаксичних труднощів тексту та ін. Регресивні рухи не переривають процес читання, тому що пам'ять утримує сприйняте раніше. Читач в момент регресій повертається назад, щоб уточнити деякі деталі, переконатися у правильності розуміння прочитаного, точніше осмислити його. У процесі навчання читання необхідно домагатися, щоб кількість фіксацій та регресивних рухів очей була мінімальною, а їх тривалість короткочасною.

Усі ці процеси відбуваються одночасно, і сприйнятий текст зразу зазнає смислової переробки на різних рівнях у такій послідовності: значення слова співвідноситься зі значеннями інших слів, встановлюється характер зв'язку між ними та контекстуальне значення; слова об'єднуються в синтагми, синтагми – в речення; речення об'єднуються в більші смислові утворення, а останні – в цілісний мовленнєвий твір. Звідси мінімальною смисловою одиницею тексту вважають синтагму, яка, крім лексичного значення, передає ще й певні смислові зв'язки.

Процес осмислення включає роботу пам'яті та різних розумових операцій, серед яких головними є порівняння та узагальнення, аналіз та синтез, абстрагування і конкретизація тощо.

Дія механізму антиципації (чи ймовірного прогнозування) полягає у тому, що читач ніби забігає наперед, будує гіпотези про те, що буде далі, прогнозує події. Таке прогнозування може відбуватися на різних рівнях мови і зумовлюється як мовними, так і смисловими факторами. До мовних факторів відносяться правила орфографії, граматики, сполучуваність лексичних одиниць, структура речення; до смислових – ситуативна інформація і контекст. Відповідно, розрізняють вербальне прогнозування і смислове.

Вербальне прогнозування дозволяє на основі лінгвістичного досвіду, знань системи мови та правил мовленнєвого спілкування будувати гіпотези, які розповсюджуються на окремі слова, їх сполучення та на структуру речення. Смислове прогнозування уможливорює передбачення (на основі власного досвіду та вже сприйнятої інформації) на рівні змісту того, що не було ще пред'явлено для сприйняття. Слід зазначити, що у процесі формування іншомовної КЧ механізм антиципації не створюється заново, а лише оснащується новими засобами ІМ у результаті виконання вправ.

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, а метою – отримання необхідної інформації, причому робота з текстом може переслідувати різні цілі: іноді потрібно лише визначити, про що цей текст, в інших випадках важливо зрозуміти основну чи нову інформацію, замисел автора, підтекст. Той, хто читає, як правило, завжди прагне отримати інформацію найекономнішим способом, тому його читання відбувається в різному темпі і характеризується гнучкістю як ознакою зрілого читання. Психологи виділяють декілька рівнів розуміння іншомовних текстів:

- рівень фрагментарного розуміння;
- рівень загального (глобального) розуміння;
- рівень повного (детального) розуміння;
- рівень критичного розуміння.

Так, перший рівень включає сприймання у кожному абзаці тексту таких речень, котрі складають смислове ядро, а також визначення смислових віх та синтаксичних зв'язків між реченнями. З другим рівнем пов'язують повне розуміння змісту тексту. Оцінка та розуміння емоційного забарвлення змісту досягаються на третьому рівні. Четвертий рівень розуміння включає узагальнення ідейно-тематичного змісту і його зв'язок із загальним напрямом твору.

Читання іншомовних текстів розвиває мислення учнів, допомагає усвідомити особливості системи іноземної мови і глибше зрозуміти особливості рідної. Інформація, яку отримує учень з іншомовних текстів, формує його світогляд, збагачує країнознавчими знаннями про історію, культуру, економіку, політику, побут країни, мову якої він вивчає. Велика розумова робота, котра виконується читачем з метою проникнення у зміст тексту, розвиває мовну здогадку та антиципацію, інтерес до оволодіння ІМ і самостійність у подоланні мовних та смислових труднощів. На успішність формування КЧ впливають різноманітні фактори.

4.2. Фактори впливу на формування компетентності у читанні

Успішність формування КЧ залежить від різних факторів: індивідуально-вікових особливостей учнів, наявності або відсутності у них мотивів навчання у цілому і читання іноземною мовою, зокрема, розвитку уваги й інтересу, від рівня сформованості у школярів уміння застосовувати стратегії читання, вміння спиратися на попередній мовленнєвий досвід, на вміння використовувати досвід і мовленнєві вміння у рідній мові. Крім того, до факторів, що визначають успішність формування КЧ, відносяться лінгвістичні та дискурсивні характеристики іншомовних текстів, від умов навчання (наявність/відсутність технічних засобів навчання, використання опор різного характеру, ситуативності та проблемності вправ, організації занять з іноземної мови).

Фактори, що впливають на успішність читання, можна об'єднати у такі групи:

- умови сприйняття писемних текстів;
- індивідуально-психологічні особливості самого читача;
- мовні характеристики тексту.

Під умовами сприйняття писемних текстів маються на увазі час, відведений на читання; кількість пред'явлень тексту; обсяг тексту; наявність опор та орієнтирів. Обсяг текстів для читання регулюється вимогами чинної програми. Вибір часу для читання та кількості пред'явлень тексту залежить від мовленнєвого досвіду учнів, комунікативного завдання, способу перевірки прочитаного. Дворазове читання тексту вважається

доцільним за умови наявності труднощів розуміння, а також при настанові на переказ тексту або його обговорення. Обов'язковою умовою читання тексту вдруге є постановка нового комунікативного завдання до читання. Опорами та орієнтирами при читанні можуть служити запитання до тексту, вибіркові тести, таблиці для заповнення, малюнки, схеми.

Зазначимо, що вагому роль у процесі формування КЧ відіграють індивідуальні психологічні особливості самого читача. Так, кмітливість учня, його вміння читати рідною мовою, розуміння теми тексту сприятиме оволодінню читанням уголос. При навчанні читання про себе важливими є вмотивованість читання, зорова чутливість, зорова пам'ять, ймовірне прогнозування, поле читання та увага читача. Успішність читання залежить від потреби учнів узнати щось нове, від наявності інтересу до теми повідомлення, від усвідомлення об'єктивної потреби вчитися, тобто від спрямованості на пізнавальну мотивацію цієї діяльності.

Успішність читання іноземною мовою пов'язана з особливостями текстів, а саме: з *орфографічною та графічною системами; з мовною формою тексту.*

Вищезгадані фактори зумовлюють наявність ряду труднощів про які ми вже згадували у попередніх розділах. Так, мовні, а саме, лексичні та граматичні труднощі текстів можуть спричиняти перешкоди для правильного розуміння змісту.

У процесі формування КЧ іноземною мовою можуть виникнути і труднощі, пов'язані зі змістом тексту: розуміння предметного змісту (фактів); розуміння логіки викладу; розуміння загальної ідеї, мотивів, вчинків дійових осіб. Належність тексту до певного жанру та наявність відповідних жанрових ознак зумовлюють нову групу труднощів, пов'язаних із жанром тексту.

4.3. Цілі формування компетентності у читанні в учнів початкової, основної і старшої школи

У програмі з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів зазначено, що в учнів 1-го і 2-го класів формується КТЧ і частково починається формування КЧ. У 3-му класі продовжується робота з формування в учнів КТЧ та паралельно збільшується увага до навчання читання як виду мовленнєвої діяльності. Так, на кінець 3-го класу учні знають алфавіт та основні звуко-буквені зв'язки; читають уголос і про себе з повним розумінням короткі прості тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; читають і розуміють нескладні короткі тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; тексти, де значення незнайомих слів розкривається з

опорою на ілюстративний матеріал. Мінімальний обсяг текстів для читання визначається у 150 друкованих знаків. По закінченні 4-го класу учні повинні читати вголос і про себе з повним розумінням короткі тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні; розуміти основний зміст різнопланових текстів, пов'язаних із повсякденним життям; читати й розуміти нескладні короткі тексти, де значення незнайомих слів розкривається на основі здогадки. Обсяг – не менше 300 друкованих знаків.

Учні, які закінчили 9-й клас, повинні навчитися читати (з повним розумінням) тексти, побудовані на знайомому мовному матеріалі; знаходити необхідну інформацію у текстах різнопланового характеру (значення незнайомих слів розкривається на основі здогадки, малюнка, схожості з рідною мовою, пояснень у коментарі); переглядати текст чи серію текстів з метою пошуку необхідної інформації. Обсяг прочитаного – не менше 800 друкованих знаків. Рівень сформованості КЧ на кінець 9-го класу має відповідати цільовому рівню володіння іноземною мовою – рівню А2 згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Випускники ЗНЗ повинні читати й розуміти тексти на сучасні теми про життя підлітків, газетні статті про події в світі та в нашій країні, розуміти висловлення побажань та почуттів в особистих листах, вміти знаходити й вилучати потрібну інформацію з описом подій в газетних/журнальних статтях та брошурах. Обсяг текстів для читання в 11-му класі – не менше 1900 друкованих одиниць. Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, учні старшої школи (10-11 класи) продовжують оволодіння КЧ з метою досягнення рівня В1 (рівень стандарту), рівня В1 (академічний рівень) чи рівня В2 (рівень філологічної профільної підготовки).

У процесі формування КЧ реалізуються також освітня, розвивальна й виховна цілі, які підпорядковуються практичній меті. Освітня мета передбачає набуття учнями різноманітних знань та отримання пізнавальної інформації з текстів, а також формування у школярів навчальних умінь і стратегій читання. Розвивальна мета передбачає розвиток у школярів когнітивних процесів, які беруть участь у читанні – уваги, слухового сприймання, різних видів зорової пам'яті, мислення, уяви. Виховна мета передбачає виховання в учнів культури читання, а також емоційно-ціннісного ставлення до прочитаного. Цілі реалізуються комплексно, що сприяє різнобічному особистісно-діяльнісному розвитку школяра. Формування КЧ передбачає навчання учнів різних його видів.

4.4. Етапи формування компетентності у читанні

Формування КЧ передбачає набуття учнями знань, формування навичок та розвиток

умінь читання, а також удосконалення психофізіологічних механізмів читання. Набуття знань включає оволодіння мовними, країнознавчими й лінгвокраїнознавчими знаннями. Формування навичок читання (техніка читання, лексичні та граматичні) сприяє формуванню автоматизованих складників читання. Розвиток умінь читання уможливорює розвиток здатності учня проникати до смислу тексту з різними рівнями його розуміння. Вдосконалення психофізіологічних механізмів читання має на меті розвиток конкретних характеристик мовлення, ймовірного прогнозування, розширення обсягу довготривалої й короткочасної пам'яті, зменшення часу внутрішнього промовляння.

У процесі навчання іноземної мови у ЗНЗ необхідно сформувати вміння читання на комунікативно достатньому рівні, з тим щоб учні могли розуміти: *основний зміст нескладних автентичних текстів; досягти повного розуміння складніших за змістом і структурою текстів різних жанрів (суспільно-політичних, науково-популярних, художніх (адаптованих))*. Учнів потрібно навчити користуватися двомовними словниками та різними довідковими матеріалами. Досягнення цих цілей здійснюється поетапно.

Так, на *першому етапі* основним завданням є розвиток навичок техніки читання уголос і про себе/мовчки і досягнення швидкості читання.

На *другому етапі* ставиться завдання навчити учнів читати вголос і про себе складніші тексти пізнавального характеру, що представлені в підручнику та в читанці. Учні повинні здогадуватися про значення незнайомих слів на базі контексту, словотворчих елементів, співзвучності зі словами рідної мови. Для визначення значення незнайомого слова використовується морфологічний або структурно-смісловий аналіз. Читаючи текст, учні повинні зрозуміти основний зміст і важливі деталі. Якщо виникає необхідність у повторному читанні, учитель має поставити нове завдання, наприклад, вилучити з тексту додаткову інформацію або прочитати текст з більшою швидкістю та ін. Темп читання про себе у цих класах повинен бути вищим від читання вголос. З метою подолання труднощів розуміння тексту проводиться лексичний, граматичний, структурний і смісловий аналіз, використовується переклад. Учні вчаться користуватися двомовним словником.

На *третьому етапі* учні повинні уміти читати без словника з метою отримання основної інформації, або зі словником – для повного розуміння змісту тексту, що включає до 6% незнайомих слів. Використовуються нескладні автентичні тексти суспільно-політичної, науково-популярної та художньої літератури. Удосконалюються прийоми прогнозування на рівні слова (мовна здогадка) та на рівні тексту (антиципація). Учні старших класів мають оволодіти навичками анотування тексту (стисло передати зміст прочитаного в усній чи письмовій формі); реферування (визначити в тексті нову

інформацію чи головні думки/ факти); рецензування (висловлювати свою думку, давати оцінку змісту тексту в усній чи письмовій формі). Формування складників КЧ та вдосконалення його психофізіологічних механізмів здійснюється у цілісній системі вправ.

4.5. Система вправ і завдання для формування компетентності у читанні

Згідно з виокремленими етапами формування навичок і вмінь читання до системи вправ для навчання читання входять три підсистеми вправ, кожна з яких включає по дві групи вправ:

I підсистема – вправи для формування навичок техніки читання:

I група – вправи у впізнаванні і розпізнаванні графем;

II група – вправи у встановленні і реалізації графемно-фонемних відповідностей.

II підсистема – вправи для формування мовленнєвих навичок читання (графічні, лексичні, граматичні навички):

I група – вправи для формування лексичних навичок читання;

II група – вправи для формування граматичних навичок читання.

III підсистема – вправи для розвитку вмінь читання:

I група – вправи, що готують учнів до читання текстів;

II група – вправи для розвитку вмінь читання текстів.

Зупинимося на вправах III підсистеми, оскільки саме ці вправи є основою навчання читання як виду мовленнєвої діяльності. Отже, метою вправ III підсистеми є навчання читання текстів з метою одержання необхідної чи бажаної інформації, досягнення визначеного програмою рівня розуміння змісту текстів. Вид читання (ознайомлювальне, переглядове, вивчаюче) та комунікативна мета читання зумовлюють кількість і тип/вид вправ для формування КЧ. Проте робота з текстом проводиться, як вже зазначалося у попередніх розділах, у три етапи (дотекстовий, текстовий та післятекстовий) і зберігає свою структуру незалежно від виду читання.

Так, дотекстовий етап передбачає аналіз мовних і смислових труднощів тексту; введення у проблему/галузь науки; формування комунікативного завдання. Текстовий – це власне читання тексту, післятекстовий етап спрямований на контроль розуміння змісту тексту; обговорення змісту прочитаного тексту; навчання смислової переробки інформації тексту.

Слід зазначити, що серед зазначених етапів роботи з текстом важливу роль відіграє комунікативна інструкція (текстовий етап), яка містить конкретне завдання для

орієнтування учнів на цілеспрямоване й свідоме розуміння інформації. Таке завдання організує увагу й мислення учня, стимулює запам'ятовування. Психологи свідчать, що правильна й точна настанова підвищує ефективність сприймання на 25%.

Наведемо приклад роботи з текстом (ознайомлювальне читання) на уроці під безпосереднім керівництвом і контролем учителя.

I. Дотекстовий етап.

1. Перед самостійним опрацюванням нового тексту учнями вчитель повинен спрямувати їх увагу на читання та розуміння тексту. Він повідомляє деякі факти з життя і творчої діяльності автора, або називає проблему/галузь науки, яка розглядається у тексті. Можна запитати учнів, які книжки цього автора вони читали (що відомо їм з цієї проблеми).

2. Підготовча робота до читання тексту. На цьому етапі необхідно виконати передтекстові вправи, для того щоб зняти деякі мовні та смислові труднощі тексту. Це може бути робота такого характеру:

- опрацювання вимови географічних назв, власних імен (виконуються імітативні вправи, слова записуються на дошці (картках) з транскрипцією);
- робота з окремими словами, що відносяться до потенціального словника: інтернаціональні, по хідні, складні, конвертовані (учні повинні здогадатися про значення цих слів, дати свої варіанти перекладу);
- опрацювання складних граматичних структур (аналіз, переклад).

II. Текстовий етап.

1. Ознайомлення із запитаннями/завданнями до тексту, на які учні мають знайти відповідь, прочитавши текст.

2. Читання тексту про себе з метою розуміння основного змісту (час опрацювання тексту регламентується вчителем залежно від обсягу і складності тексту).

III. Післятекстовий етап.

Контроль розуміння прочитаного шляхом виконання післятекстових вправ.

1. Відповіді на запитання вчителя стосовно основної інформації тексту (короткі або повні відповіді).

2. Відповіді на запитання, пов'язані з важливими деталями тексту (повні та короткі відповіді).

3. Вправи на знаходження вказаних учителем фактів. Перевіряється вміння орієнтуватися у тексті, знаходити одиниці смислової інформації, наприклад, швидко знайти і прочитати речення, в якому називаються головні персонажі (місце дії, час, характеристики персонажів, причини та наслідки дій і т. ін.).

4. Виконання тестів множинного чи альтернативного вибору з метою перевірки розуміння учнями основної інформації та важливих деталей.

IV. Завершальний етап роботи з текстом.

1. Підготовка до переказу тексту (складання плану розповіді; вибір з тексту слів/словосполучень/ фраз для використання у власних висловлюваннях).

2. Переказ тексту з вираженням свого ставлення до проблеми, персонажів, їх дій, оцінка тексту. Після читання учнями повідомлення учитель обов'язково перевіряє його розуміння. Під час виконання вправ одночасно розвиваються комунікативні здібності учнів до читання. Крім того, важливе значення для формування КЧ має володіння учнем навчальними й комунікативними стратегіями.

Питання для самоконтролю

1. Як ви розумієте поняття «компетенція у читанні»?
2. Назвіть фактори, від яких залежить ефективність формування компетенції у читанні в учнів.
3. Назвіть основні характеристики читання як виду мовленнєвої діяльності.
4. Які фактори впливають на успішність навчання читання?
5. Охарактеризуйте цілі формування компетенції у читанні в учнів початкової школи.
6. Назвіть цілі формування компетенції у читанні в учнів середньої та старшої школи.
7. Охарактеризуйте етапи формування компетенції у читанні.
8. Які вправи використовуються у навчальному процесі для формування компетенції у читанні. Наведіть приклади вправ.

РОЗДІЛ 5

ГРУПА ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ

ВМІНЬ ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ

МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

5.1. Навчання читання художніх творів англійською мовою

студентів мовних спеціальностей

Опрацювання художніх творів в оригіналі на початковому етапі у виші є актуальним видом роботи, спрямованим на оволодіння іноземною мовою, яка сприяє поглибленню навчального процесу. Саме завдання успішної підготовки вчителів іноземної мови (зокрема англійської) не може бути вирішене поза питанням навчання читання художніх творів, у процесі якого має місце прилучення студентів до загальнолюдських цінностей, представлених у галузі літератури. Логіко-пізнавальний аспект процесу читання художніх творів, спрямований на розкриття системи автор-образ-читач, сприяє переробці вилученої із тексту інформації, розвитку образного мислення. Читання художніх творів також надає можливість для оволодіння ефективними зразками для навичок письма (способи побудови речень, абзаців, написання тематичних повідомлень), воно складає основу для розробки цікавих тем, стимулює таку форму роботи як дискусія. Не менш важливими моментами є збагачення лексичного запасу, активізація граматичних явищ, розширення кругозору, поглиблення ерудиції та суттєве підвищення загальнокультурного рівня, що є однією з вимог кваліфікаційних характеристик сучасного вчителя. Отже, читання художніх творів в оригіналі – це один із засобів навчання іноземної мови в усіх її аспектах: власне читання, усного (монологічного та діалогічного) мовлення, аудіювання та письма; їхній зміст не можна розглядати лише як соціальне, історичне та художньо-естетичне наповнення. Щодо особливостей мовного матеріалу художніх текстів, то вони диференціюються за характером засвоєння (активного і рецептивного, для самостійної здогадки); за функціонально-стилістичною належністю; за смисловим навантаженням лексичних одиниць у творі що опрацьовується (суттєве або не суттєве для глибокого розуміння); за ступенем складності (орфографічної, фонетичної, семантичної) лексичних одиниць, знання яких є необхідним для повного розуміння прочитаного.

Читання художніх творів в оригіналі є складною і багатоплановою роботою, яка вимагає врахування як тематики з практики усного та писемного мовлення, так і етапу навчання й інтересів читача, ступеня його інформованості та рівня підготовки до сприйняття (з метою подальшого опрацювання) тієї інформації, що містить у собі текст. У

цьому контексті значну роль відіграють так звані “фонові знання”. Вони поділяються на загальнолюдські знання (знання про світ, в якому живе людина та процеси, що відбуваються в ньому); ареальні знання (знання, притаманні групам людей за місцем проживання) і знання, які належать до зальної світової культури. До фонових знань також відноситься інформація про попередні і наступні частини художнього твору, без якої є неможливим достатнє розуміння опрацьованого уривку. Відповідно до етапу навчання організовується і процес читання, і розуміння художнього тексту.

Так, на початковому етапі навчання розуміння тексту відбувається головним чином шляхом повного декодування, коли зміст визначається за допомогою вже засвоєних граматичних знань та лексичних одиниць і значною мірою за допомогою пошукової словникової роботи з метою найповнішого опанування змісту. Такий вид читання має закономірну тенденцію трансформуватись у процесі подальшого оволодіння мовою до часткового декодування прочитаного твору, коли більша частина матеріалу сприймається безпосередньо, а інша все ще потребує декодування. При наявності у студентів високого рівня володіння іноземною мовою «зчитування» інформації відбувається миттєво завдяки наявним лексико-граматичним знанням і на відміну від читання-декодування тут відбувається процес читання з безпосереднім розумінням. Для того, щоб інтенсифікувати процес читання художніх творів на молодших курсах, тобто почати читання з часткового декодування і поступово звести його до мінімуму, слід проводити зі студентами підготовчу роботу на базі фонетичних, лексичних та граматичних вправ; забезпечувати студентів списками ключових слів і словосполучень, а за необхідності – і передтекстовими поясненнями. У процесі роботи над художніми творами мовою оригіналу поступово змінюється характер усних висловлювань з приводу прочитаного текстового матеріалу. На початковій стадії навчання висловлювання студентів не є оригінальними ні за формою, ні за змістом – це попередньо підготовлена діяльність, яка представлена детальним чи стислим переказом твору, зачуванням напам’ять фрагментів, які є описом ключових подій, фактів тощо.

На подальшому етапі навчання студенти представляють на занятті невідготовлені за змістом та формою виступи, такі, як вільна бесіда, коментарі з приводу прочитаного, дискусія «викладач – студенти», «студенти – студент» (на зразок вправи-інтерв’ю). Проміжною ланкою між цими двома стадіями навчання є робота над висловлюваннями, які не є підготовленими за змістом, але попередньо готуються монологічні та діалогічні виступи-кліше, в основі яких лежать автоматизовані зразки, невідготовлені за формою, але підготовлені за змістом висловлювання (наприклад, передача змісту своїми словами в обсязі, який регулюється викладачем).

Лексичний мінімум текстового матеріалу укладається відповідно з вимогами на базі розроблених принципів його відбору (принципу сполучуваності, принципу тематичності, граматичного принципу та принципу стилістичної необмеженості). При укладанні викладачем лексичного мінімуму текстового матеріалу слід звернути особливу увагу на ті лексичні одиниці, які відображають реалії часу представленого у творі. Окрім нових лексичних одиниць, до мінімуму доцільно додати слова, необхідність опрацювання яких зумовлена наявністю в них певних фонетичних особливостей. Традиційно лексичний матеріал групується для репродуктивного та рецептивного засвоєння студентами у процесі роботи над художнім твором. Лексичні одиниці для репродуктивної діяльності мають бути достатніми як для викладу змісту, так і для комунікативної діяльності в інших ситуаціях. В основі лексики твору, що вивчається, для рецептивного засвоєння лежить її цінність для повного розуміння прочитаного. Ця лексика має включати одиниці, які ускладнюють сприйняття тексту в лінгвістичному плані та такі, що утворюють бар'єр для його сприйняття в екстралінгвістичному плані.

Організуючи навчання з читання художніх текстів на заняттях на початковому етапі, доцільно враховувати фактичний рівень лексичних та граматичних знань студентів (який не є однаковим у всіх студентів навіть в межах однієї групи) для визначення оптимальної кількості перед- та післятекстових завдань та їх видів для подолання труднощів у роботі над текстом і організації ідеального варіанту читання – читання для найповнішого розуміння текстового матеріалу. Сам процес навчання домашнього читання ускладнюється відсутністю чітко окреслених критеріїв відбору текстів художніх творів, які б в умовах відсутності мовного середовища сприяли б глибокому вивченню особливостей історичного розвитку народу, культурних цінностей, традицій, звичаїв англomовних країн і формуванню глибокого інтересу до цієї мови і осмисленого позитивного ставлення до процесу її вивчення. В основі навчання читання художніх текстів іноземною мовою лежать принципи, найсуттєвішими серед яких є:

- Читання не є пасивним заняттям, це активна робота для успішного виконання якої читач мусить розуміти значення слів, уявляти картини, зображені словами, розуміти наведені аргументи і погоджуватись/не погоджуватись з ними.
- Студентів необхідно переконати у значенні того, що вони читають, адже якщо вони не виявляють інтересу до того, що роблять, вони матимуть невелику користь від виконаної роботи.
- Важливо вивчати тексти з точки зору мовних особливостей, зображення подій і т. ін., але повідомлення, інформація, яку автор подає читачеві є не менш

важливими і треба надати студентам можливість відреагувати на повідомлення – розкрити свої думки, почуття і ставлення до написаного.

- Читаючи книгу рідною мовою, людина намагається передбачити подальші події, чому сприяє назва твору та назви розділів. Це один із чинників, який стимулює читача до подальшого знайомства з твором. Для створення передумови прогнозування студентами подій у процесі читання твору іноземною (англійською) мовою доцільно заохочувати їх, даючи їм “поштовх” у необхідному напрямку: дати список слів та словосполучень, щоб вони передбачили події і, прочитавши текст, побачили наскільки справдились їхні попередні висновки.
- Коли ми визначаємо текстовий матеріал для читання, ми одночасно визначаємо завдання, які студенти мають виконати, і ці завдання мають на меті стимулювати роботу студентів над текстом, бути цікавими і захоплюючими, оскільки найцікавіший матеріал може виявитися малоефективним за умови відсутності завдань, що потребують творчого підход.
- Будь-який текстовий матеріал складається з абзаців, речень, слів, які представляють монологи, діалоги, описи місця подій і т.ін. Студенти повинні не тільки прочитати цей матеріал, його необхідно об’єднати і узгодити з подальшою роботою, використовуючи текст, його мову, особливості для розвитку різноманітних видів мовленнєвої діяльності іноземною мовою.

Успішній роботі студентів над текстами художніх творів, розвитку навичок і умінь читати оригінальні тексти сприяють комплекси вправ, які допомагають організувати навчальну роботу, враховуючи ступінь складності запропонованого художнього тексту, навчають студентів різним прийомам роботи над ним, координують аудиторну діяльність «викладач – студент», розвивають здібності студентів сприймати лексико-граматичні засоби і розшифровувати усі деталі змісту прочитаного. Комплекс вправ – це своєрідний орієнтир для вивчення уривку текстового матеріалу, розрахованого для опрацювання на одному аудиторному занятті. Всебічне вивчення тексту художнього твору базується на виконанні комплексу вправ, який включає:

- *вправи для навчання підготовленого діалогічного мовлення* (відповіді на питання, постановка ситуативних та текстуально важливих питань, діалогізація прочитаного);
- *вправи для навчання підготовленого діалогічного мовлення* (відтворення зв’язних висловлювань, розробка ситуацій, опис сцен, пояснення реалій, переказ близький до тексту або переказ резюме);
- *вправи для навчання непідготовленого діалогічного мовлення* (розробка аргументованих відповідей на питання, представлення комбінованих діалогів з

репліками та коментарями студентів-слухачів, представлення без підготовки керованого діалогу з лексичними опорами та без них, і, нарешті, проведення дискусії з приводу прочитаного);

- *вправи для навчання невідготовленого монологічного мовлення* (обґрунтування власного судження чи відношення до фактів, характеристика героїв, місця подій і т.ін., а також оцінка прочитаного).

Післятекстові вправи не тільки контролюють рівень знання тексту та ефективність його самостійного опрацювання, вони допомагають закріпити лексичний матеріал, автоматизувати мовленнєві зразки і привернути увагу студентів до найважливіших подій уривку. Це проходить у процесі відтворення ситуацій за поданими лексичними одиницями; опису подій, істотних фактів, зовнішності героїв твору; коментування тематично важливих речень; оцінювання вчинків героїв; дискусії, переказу.

Передтекстові і післятекстові вправи мають відповідати певним вимогам. Вони повинні бути посильними для всіх студентів групи за своїм обсягом та лексикограматичним наповненням і враховувати поступовий рух від простих до складним видів роботи, а також апелювати до різних видів пам'яті, мислення, сприйняття та активізувати усі види мовленнєвої діяльності студентів. Слід зазначити, що виконання вправ є надзвичайно важливим процесом, оскільки лише розуміння тексту не є запорукою успішного засвоєння матеріалу. Використання комплексу вправ має на меті допомогти студентам зрозуміти цінність тексту, який вони читають, в плані змісту та засобів його вираження, що сприяє ефективній аудиторній та самостійній роботі студентів.

Читання є вмотивованим рецептивним самостійним видом мовленнєвої діяльності, націленим на вилучення інформації, письмово зафіксованої в тексті. Основний механізм процесу читання – це зорове сприйняття, короткочасна пам'ять й перекодування інформації. Тобто процес читання – це процес сприйняття й активної переробки інформації, яка є графічно закодованою за системою тієї чи іншої мови .

У процесі читання виділяються два аспекти діяльності читача: процесуальний і змістовний. До процесуального аспекту відноситься техніка читання. Володіти технікою читання означає володіти цілим комплексом автоматизованих навичок для швидкого сприйняття графічних образів слів і спроможності автоматично співвіднести їх зі звуковими образами та значенням. Робота з удосконалення техніки читання проводиться на аудиторних заняттях під керівництвом викладача на початковому етапі навчання у ВНЗ. Завдання викладача іноземної мови – сформувати в студентів автиматизовані навички читання як вголос, так і про себе. Дослідження методиста С. К. Фоломкіної довели, що відсутність таких навичок унеможливорює володіння студентів різними видами

читання. Змістовний аспект діяльності читця залежить від процесуального, й полягає в тому, що досягнення читцем розуміння прочитаного відбувається завдяки декодуванню графічних знаків та смислових зв'язків.

Читання є мисленнєвою діяльністю і робота, що націлена на розуміння прочитаного супроводжується цілою низкою мисленнєвих операцій, до яких відносяться спостереження, порівняння, ідентифікація, аналіз, синтез, узагальнення, умовиводи тощо. Читання сприяє розвитку в студента уважності, логічності мислення, образного уявлення; воно також створює передумови як для довільного, так і для мимовільного запам'ятовування.

Процес навчання читання передбачає пошуки способів мотивації навчальної діяльності цього важливого виду мовленнєвої діяльності.

Ефективним засобом посилення мотивації навчання читання є використання автентичних текстів. Навчальний текст є продуктом особливого роду розумової діяльності, яка організує смислову інформацію для здійснення акту комунікації.

Виступаючи в ролі навчального тексту в процесі навчання іноземної мови професійного спрямування, автентичний текст має свої переваги. Основною перевагою є те, що він містить не тільки цінну з професійної точки зору змістову базу, а також він є й джерелом нормативної іноземної мови професійного спрямування й контекстом мовленнєвої діяльності. Тобто навчальний автентичний текст, будучи засобом комунікації, несе в собі не тільки корисну для фахівця інформацію, він є також базою іншомовної лінгвістичної інформації. Автентичні фрагменти словесного ряду навчального тексту адекватно відображають функціонування мовних одиниць у відповідних ситуаціях. Характерними ознаками автентичного навчального тексту є комунікативна цілісність, професійна спрямованість, змістовність, ситуативна відповідність, підпорядкованість мовним стандартам мови-оригінала, підпорядкованість соціокультурним стандартам країни, мова якої вивчається.

Дослідники Є. В. Носович і Р. П. Мільруд, аналізуючи автентичність навчальних текстів, знаходять цілу низку ознак автентичності:

- структурна автентичність: логічна побудова тексту, тема-рема-тичних поєднань, що забезпечують комунікативну цілісність тексту, відповідність змісту й форми;
- лексико-фразеологічна автентичність: раціональний відбір лексичного й фразеологічного матеріалу для досягнення автентичності мовленнєвої діяльності студентів;
- граматична автентичність: використання притаманих для даної іноземної мови та найбільш уживаних в сучасному її варіанті граматичних структур;

- функціональна автентичність: природність відбору лінгвістичних засобів для вирішення мовленнєвої задачі та навчання студентів оптимально використовувати в конкретній ситуації відповідний спосіб вираження думки .

Під час сприйняття автентичного тексту і його декодування, коли національно-культурне середовище та читацький досвід далекі від образів тексту, виникають спотворені смислові уявлення або смислові «порожнечі», які взагалі нічим не заповнюються, так і залишаючись «текстовими пробілами». Отже, необхідно розробити спеціальну схему роботи над автентичним іншомовним текстом, яка сприяла б формуванню у студента ставлення до тексту як до інструменту пізнання нового, засобу оволодіння мовою і іншомовною культурою в цілому.

Навчання читання іншомовних автентичних текстів передбачає правильний вибір стратегії читання з тією метою, щоб воно було раціональним і результативним. Відповідно до поставленої комунікативної завданням обирається певна стратегія читання, тобто його вид. Пошукове читання входить в цільовий аспект навчання читання. Стратегія пошукового читання має на меті знайти в письмовому тексті необхідну інформацію.

Навчання пошукового читання відбувається на середніх за обсягом автентичних текстах з метою вилучення передбачуваної заздалегідь смислової інформації: думок або фактів, що підтверджують, що спростовують, що пояснюють, що роз'яснюють будь-які предмети або явища іншомовної дійсності.

Робота над автентичним текстом традиційно включає три етапи: дотекстовий, текстовий і після текстовий.

Дотекстовий етап повинен забезпечувати «плавне входження» в текст. Необхідно зняти лексичні та граматичні труднощі, виявити основну думку і другорядні факти, причинно-наслідкові зв'язки і так далі, засвоїти деякі необхідні мовні одиниці, щоб учень міг використовувати текст для створення досить самостійного власного висловлювання. Дотекстовий етап складається з лінгвокраїнознавчого коментаря, роботи з незнайомими словами тексту і дотекстових вправ .

Текстовий етап – це саме читання, важливим фактором якого є комунікативна задача. Залежно від цільової установки вибирають ознайомлювальне, вивчаюче та пошукове читання. Зріле вміння читати передбачає як володіння всіма видами читання, так і легкість переходу від одного його виду до іншого в залежності від зміни мети отримання інформації з даного тексту. Текстовий етап включає в себе смислове читання, а також вправи, спрямовані на вилучення основної та другорядної інформації з тексту за допомогою знаходження інформації, що відбиває зміст тексту, лексико-тематичну основу об'єднання смислових відрізків в єдине ціле.

Потрібно зауважити, що часто текст читається спочатку з розумінням основного змісту, а потім післятекстові вправи орієнтують на повторне (іноді неодноразове) повернення до тексту з метою зрозуміти деталі, проникнути, якщо потрібно, в підтекст. Післятекстовий етап повинен забезпечити перевірку розуміння тексту і подальшу роботу з поглиблення розуміння (інформаційну переробку) тексту.

Післятекстовий етап може містити відповіді на питання, усні описи, формулювання запитань до тексту самими учнями, еквіваленти пропозицій до тексту, різні завдання творчого характеру і так далі. На цьому етапі прийоми оперування спрямовані на виявлення основних елементів змісту тексту. У післятекстових завданнях необхідно здійснювати перевірку розуміння змісту тексту (основного або деталей, в залежності від установки на глибину проникнення в зміст). Якщо перед читанням тексту учням ставиться завдання – висловити свої припущення щодо розвитку змісту тексту, то в післятекстових завданнях повинні бути запитання, чи підтвердилися вони чи ні. Часто здійснюється робота над засобами мови (лексикою або граматикою), що передбачає повторне повернення до тексту. Ще раз звернутися до тексту необхідно, якщо дається завдання з пошуку ключових слів, відповідей на питання до тексту, пошуку певної інформації та занесенню її в таблицю, складання плану тексту і так далі. На основі тексту відбувається засвоєння лексико-граматичного матеріалу і розвитку комунікативних умінь в говорінні. Говоріння на основі тексту – це передумова для якісного здійснення ситуативного (непідготовленого) говоріння.

Наведемо приклади вправ.

Дотекстовий етап

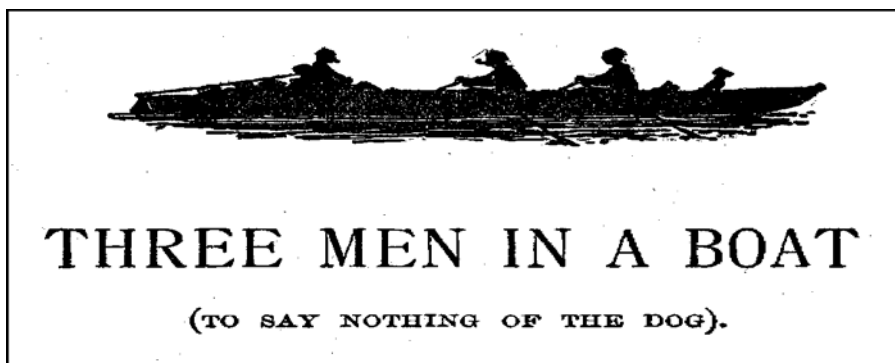
Вправа 1. Умовно-комунікативна, рецептивна

Мета – формувати навички студентів прогнозувати зміст англomовного тексту

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – обговорення в групі.

Instruction: Look at the title of the text and make your predictions about the main idea of it and images of characters described.



Вправа 2. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, частково керована.

Мета – розвивати і вдосконалювати вміння користування словниками

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Instruction: You are tourists coming to Ireland for the first time. Come across some unfamiliar word combinations, phrases and idioms (from Chapter 1). Ask the native speakers of their meaning. Native speakers should explain the definition of it using dictionaries.

Example from the Chapter 1:

“We were all feeling seedy, and we were getting quite nervous about it. Harris said he felt such extraordinary fits of giddiness come over him at times, that he hardly knew what he was doing; and then George said that HE had fits of giddiness too, and hardly knew what HE was doing. With me, it was my liver that was out of order. I knew it was my liver that was out of order, because I had just been reading a patent liver-pill circular, in which were detailed the various symptoms by which a man could tell when his liver was out of order. I had them all.

It is a most extraordinary thing, but I never read a patent medicine advertisement without being impelled to the conclusion that I am suffering from the particular disease therein dealt with in its most virulent form. The diagnosis seems in every case to correspond exactly with all the sensations that I have ever felt.

I remember going to the British Museum one day to read up the treatment for some slight ailment of which I had a touch – hay fever, I fancy it was. I got down the book, and read all I came to read; and then, in an unthinking moment, I idly turned the leaves, and began to indolently study diseases, generally. I forget which was the first distemper I plunged into - some fearful, devastating scourge, I know - and, before I had glanced half down the list of "premonitory symptoms," it was borne in upon me that I had fairly got it.”

Giddiness – a sensation of spinning around and losing one's balance;

To be out of order – (of a person or their behaviour) unacceptable or wrong, not working properly or at all;

Ailment – an illness, typically a minor one, etc.)

Вправа 3. Умовно-комунікативна, рецептивна

Мета – формувати навички студентів прогнозувати значення англomовного вокабуляра за допомогою вже знайомих елементів

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – самоконтроль

Instruction:

1. Discover the meaning of the given words on the base of phonetic and graphic common

features in Russian and English (structure, effect, to base, to harmonize, practical, period, problem, risk, parody, control).

2. Learn the meaning of words, distinguish words according to parts of speech. Find the common basic elements (completion – to complete, accounting – to account, actively – active, etc).

Вправа 4. Некомунікативна, рецептивна-репродуктивна

Мета – навчити студентів розпізнавати географічні назви та розрізняти вимову звуків

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Instruction: Study the pronunciation of the geographical locations from the Chapter. What parts of England are these places located in? Use reference books to help you.

(Chapter 2, p.86-89)

"I remember my brother-in-law going for a short sea trip once, for the benefit of his health. He took a return berth from London to Liverpool; and when he got to Liverpool, the only thing he was anxious about was to sell that return ticket.

It was offered round the town at a tremendous reduction, so I am told; and was eventually sold for eighteenpence to a bilious-looking youth who had just been advised by his medical men to go to the sea-side, and take exercise.

"Sea-side!" said my brother-in-law, pressing the ticket affectionately into his hand; "why, you'll have enough to last you a lifetime; and as for exercise! why, you'll get more exercise, sitting down on that ship, than you would turning somersaults on dry land."

He himself - my brother-in-law - came back by train. He said the North-Western Railway was healthy enough for him.

Another fellow I knew went for a week's voyage round the coast, and, before they started, the steward came to him to ask whether he would pay for each meal as he had it, or arrange beforehand for the whole series.

The steward recommended the latter course, as it would come so much cheaper. He said they would do him for the whole week at two pounds five. He said for breakfast there would be fish, followed by a grill. Lunch was at one, and consisted of four courses. Dinner at six - soup, fish, entree, joint, poultry, salad, sweets, cheese, and dessert. And a light meat supper at ten.

My friend thought he would close on the two-pound-five job (he is a hearty eater), and did so.

Lunch came just as they were off Sheerness. He didn't feel so hungry as he thought he should, and so contented himself with a bit of boiled beef, and some strawberries and cream. He

pondered a good deal during the afternoon, and at one time it seemed to him that he had been eating nothing but boiled beef for weeks, and at other times it seemed that he must have been living on strawberries and cream for years.”

Вправа 5. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета –розвинути вміння розпізнання соціокультурної інформації

Режим виконання – парна робота

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Інструкція: Look at the following proper names/titles of historical importance mentioned in the text. Try to match each name given on the left with the brief description of personality and bibliographical, geographical details on the right. Then discuss it in groups. Define the importance of mentioning such names in the text.

(See Chapter 12)

Anne Boleyn. J.	a) The complex surrounding the extant manorial buildings is now one of three National Sports Centres run on behalf of Sport England and is used as a residential training camp base for athletes and teams and community groups alike. It is a wedding venue with a licence for civil ceremony and is used for conferences, team building events, corporate parties and private functions
Earl Godwin	b) Queen of England from 1533 to 1536 as the second wife of King Henry VIII. Henry's marriage to her, and her subsequent execution by beheading, made her a key figure in the political and religious upheaval that was the start of the English Reformation.
Maidenhead	c) She was Queen of England and Ireland from 17 November 1558 until her death on 24 March 1603. Sometimes called The Virgin Queen, Gloriana or Good Queen Bess, Elizabeth was the last monarch of the House of Tudor.
Bisham Abbey	d) It is a large town in Berkshire, England, on the south-western bank of the River Thames.
Queen Elizabeth	e) He was one of the most powerful earls in England under the Danish king Cnut the Great and his successors. Cnut made him the first Earl of Wessex. Godwin was the father of King Harold Godwinson and Edith of Wessex, wife of King Edward the Confessor.

Key: 1- b; 2-e ; 3-d ; 4- a; 5-с .

Вправа 6. Некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів розпізнавати значення слова за допомогою синонімії

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Match the words with their translation and synonyms*

(See Chapter 5)

"The great thing is to make a good breakfast," and he started with a couple of chops, saying that he would take these while they were hot, as the beef could wait.

George got hold of the paper, and read us out the boating fatalities, and the weather forecast, which latter prophesied "rain, cold, wet to fine" (whatever more than usually ghastly thing in weather that may be), "occasional local thunder-storms, east wind, with general depression over the Midland Counties (London and Channel). Bar. falling."

I do think that, of all the silly, irritating tomfoolishness by which we are plagued, this "weather-forecast" fraud is about the most aggravating. It "forecasts" precisely what happened yesterday or a the day before, and precisely the opposite of what is going to happen today.

I remember a holiday of mine being completely ruined one late autumn by our paying attention to the weather report of the local newspaper. "Heavy showers, with thunderstorms, may be expected to-day," it would say on Monday, and so we would give up our picnic, and stop indoors all day, waiting for the rain. – And people would pass the house, going off in wagonettes and coaches as jolly and merry as could be, the sun shining out, and not a cloud to be seen.

"Ah!" we said, as we stood looking out at them through the window, "won't they come home soaked!"

And we chuckled to think how wet they were going to get, and came back and stirred the fire, and got our books, and arranged our specimens of seaweed and cockle shells. By twelve o'clock, with the sun pouring into the room, the heat became quite oppressive, and we wondered when those heavy showers and occasional thunderstorms were going to begin.

"Ah! they'll come in the afternoon, you'll find," we said to each other. "Oh, WON'T those people get wet. What a lark!"

At one o'clock, the landlady would come in to ask if we weren't going out, as it seemed such a lovely day."

1. Great	a) Brutal, burdensome, cruel, depressing, dictatorial, harsh.
2. Fatality	b) To annoy, to bother, to irritate, to provoke.

3.	Prophesied	c) Prominent, exalted, elevated, excellent, noted, illustrious.
4.	Fraud	d) Predicted, foretold, expected, planned, anticipated.
5.	Aggravate	e) Deceit, faker, trickery, cheat, imposture.
6.	Irritating	f) Exactly, incisively, on the dot, on the button.
7.	Oppressive	g) Destiny, fate, inevitable necessity.
8.	Precisely	

Key: 1-c; 2- g; 3- d; 4- e; 5-b; 6- h;7-a; 8-f.

Вправа 7. Умовно–комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів розпізнавати значення слова з опорою на аудіоматеріали

Режим виконання – парна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *You are on the farm and there can here different sound of animals. Listen to the recording and try to define which animal was at the farm. Give English equivalents to the verbs, which imitate the sounds (onomatopoeia)*

(1- Cats – mew, meow, purr, hiss; 2- Horses – neigh, whinny, nicker; 3- Chickens – cluck (female: cha-caw, bah-gawk); crow (male: cock-a-doodle-do); 4- Dogs/wolves – bark, howl, growl, bay 5- Ducks – quack; 6- Rabbits/Hares – squeak; 5- Sheep/goats/lambs – bleat, baa; 8 - Geese – honk, hiss; 9 - Mice/rats – squeak; Mosquitos – buzz, whine

Audio:<https://www.google.com.ua/search?q=dog+sounds&oq=dog+sound&aqs=chrome.0.0j69i57j0l4.3955j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>).

Вправа 8. Некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів розпізнавати значення слова з опорою на схеми

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Study the words from the box. Define parts of speech to which these words belong. Put the suffixes into the table according to the part of speech they make (noun, adjective, verb, adverb).*

Текстовий етап

Вправа 1. Некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів розпізнавати граматичні структури

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Read the Chapter 1. Try to determine the meaning of grammatical structures. Determine in what parts of the text prevails Past Perfect and in what Past Simple. Find examples of Passive Voice.*

It was while passing through Moulsey Lock that Harris told me about his maze experience. It took us some time to pass through, as we were the only boat, and it is a big lock. I don't think I ever remember to have seen Moulsey Lock, before, with only one boat in it. It is, I suppose, Boulter's not even excepted, the busiest lock on the river.

I have stood and watched it, sometimes, when you could not see any water at all, but only a brilliant tangle of bright blazers, and gay caps, and saucy hats, and many-coloured parasols, and silken rugs, and cloaks, and streaming ribbons, and dainty whites; when looking down into the lock from the quay, you might fancy it was a huge box into which flowers of every hue and shade had been thrown pell-mell, and lay piled up in a rainbow heap, that covered every corner.

On a fine Sunday it presents this appearance nearly all day long, while, up the stream, and down the stream, lie, waiting their turn, outside the gates, long lines of still more boats; and boats are drawing near and passing away, so that the sunny river, from the Palace up to Hampton Church, is dotted and decked with yellow, and blue, and orange, and white, and red, and pink. All the inhabitants of Hampton and Moulsey dress themselves up in boating costume, and come and mouch round the lock with their dogs, and flirt, and smoke, and watch the boats; and, altogether, what with the caps and jackets of the men, the pretty coloured dresses of the women, the excited dogs, the moving boats, the white sails, the pleasant landscape, and the sparkling water, it is one of the gayest sights I know of near this dull old London town.”(Chapter 7)

Вправа 2. Умовно-комунікативна рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів розрізняти смислові частини тексту

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – робота в групі.

Інструкція: *Find in the text passages in which convey the main information of the text and sentences which give details to the description of the realia. Discuss your opinions.*

(Study Chapter 1-7)

“We arranged to start on the following Saturday from Kingston. Harris and I would go down in the morning, and take the boat up to Chertsey, and George, who would not be able to get away from the City till the afternoon (George goes to sleep at a bank from ten to four each day, except Saturdays, when they wake him up and put him outside at two), would meet us there.”(Chapter 2)

“We left the boat by the bridge, and took a walk through the town to escape it, but it followed us. The whole town was full of oil. We passed through the church-yard, and it seemed

as if the people had been buried in oil. The High Street stunk of oil; we wondered how people could live in it. And we walked miles upon miles out Birmingham way; but it was no use, the country was steeped in oil.”(Chapter 4)

“We finished dressing, and, when it came to the extras, we remembered that we had packed the tooth-brushes and the brush and comb (that tooth-brush of mine will be the death of me, I know), and we had to go downstairs, and fish them out of the bag. And when we had done that George wanted the shaving tackle. We told him that he would have to go without shaving that morning, as we weren't going to unpack that bag again for him, nor for anyone like him.”(Chapter 5)

Вправа 3. Некомунікативна ,рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів розпізнавати значення поданої інформації

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Make a denotative map of the chosen passages. Denotation refers to the meaning of a word or expression in relation to everyday life and to other words and expressions.*

Use the passage you have chosen in the previous exercise and find meanings for most prominent words in it.

(For example, colours can be described in terms either of wavelengths of reflected light or of such relationships as, in English, red with blood, white with snow, green with grass, blue with sea and sky).

Вправа 4. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – навчити студентів орієнтуватися в структурно-смісловій організації тексту

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Give a summary of your favorite Chapter. Use your denotative map to have more concretized information of the place and characters describes.*

Вправа 5. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати критичне мислення в студентів

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – робота в групі.

Інструкція: *Analyze the speech of the local people commenting on the three men leaving the house. Does this speech differ from other characters' speech? What words / phrases seem unusual / unknown to you? How can we interpret these speech characteristics?*

Chapter 1: ““Hi! come further in,” I said, shaking him by the shoulder. “You'll be overboard.”

"Oh my! I wish I was," was the only answer I could get; and there I had to leave him.

"Good sailor!" he replied in answer to a mild young man's envious query; "well, I did feel a little queer ONCE, I confess. It was off Cape Horn. The vessel was wrecked the next morning."

I said: "Weren't you a little shaky by Southend Pier one day, and wanted to be thrown overboard?"

"Southend Pier!" he replied, with a puzzled expression.

Yes; going down to Yarmouth, last Friday three weeks."

"Oh, ah - yes," he answered, brightening up; "I remember now. I did have a headache that afternoon. It was the pickles, you know. They were the most disgraceful pickles I ever tasted in a respectable boat. Did you have any?"

For myself, I have discovered an excellent preventive against sea-sickness, in balancing myself. You stand in the centre of the deck, and, as the ship heaves and pitches, you move your body about, so as to keep it always straight. When the front of the ship rises, you lean forward, till the deck almost touches your nose; and when its back end gets up, you lean backwards. This is all very well for an hour or two; but you can't balance yourself for a week.

George said: "Let's go up the river."

Harris said, however, that the river would suit him to a "T." I don't know what a "T" is (except a sixpenny one, which includes bread-and-butter and cake AD LIB., and is cheap at the price, if you haven't had any dinner). It seems to suit everybody, however, which is greatly to its credit."

Вправа 6. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати критичне мислення в студентів

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – робота в групі.

Інструкція: *Read the passage describing Reading. Say, why the author pays so much attention to the historical role of Reading. What effect does he want to reach mentioning the abundance of historical personalities? Look at the proper names given in bold and say what role they played in the history of England.*

"You start on Monday with the idea implanted in your bosom that you are going to enjoy yourself. You wave an airy adieu to the boys on shore, light your biggest pipe, and swagger about the deck as if you were Captain Cook, Sir Francis Drake, and Christopher Columbus all rolled into one. On Tuesday, you wish you hadn't come. On Wednesday, Thursday, and Friday, you wish you were dead. On Saturday, you are able to swallow a little beef tea, and to sit up on deck, and answer with a wan, sweet smile when kind-hearted people ask you how you feel now. On Sunday, you begin to walk about again, and take solid food. And on Monday morning, as,

with your bag and umbrella in your hand, you stand by the gunwale, waiting to step ashore, you begin to thoroughly like it”. (See more in Chapter 2)

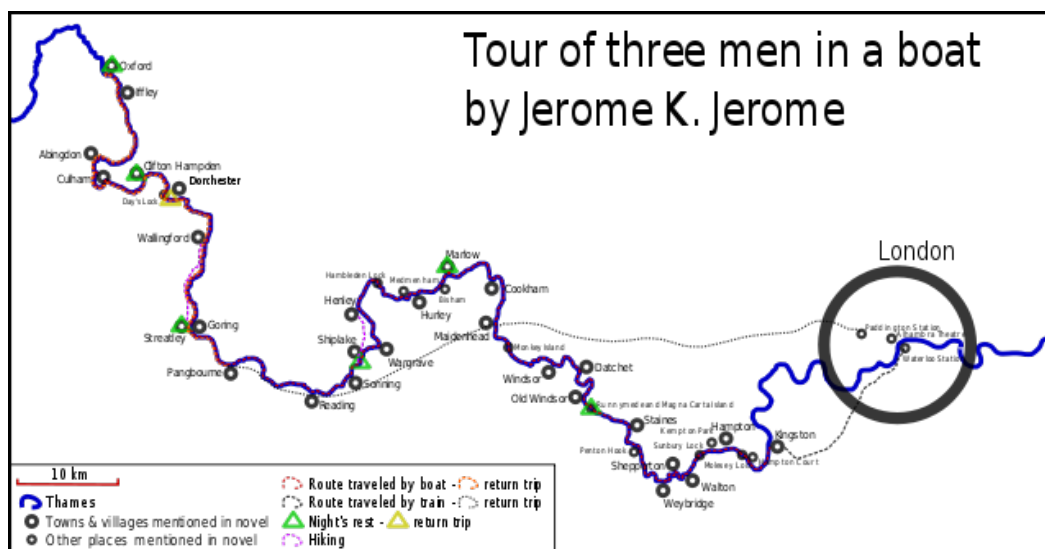
Вправа 7. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати критичне мислення в студентів

Режим виконання – парна робота

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Інструкція: *Put the places, names specified in the pre-reading part (exercises 4-5) in the order that makes up the route of the three friends travel from the starting location to the destination. Look at the picture and compare routes (textual with visual). (Liverpool, cast, seaside, London and etc.)*



Післятекстовий етап

Вправа 1. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати критичне мислення в студентів

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Інструкція: *Comment on the punctuation of the paragraph. Why doesn't the author use full stops? What effect does it produce? What mood does the whole paragraph have?*

“I sat for awhile, frozen with horror; and then, in the listlessness of despair, I again turned over the pages. I came to typhoid fever - read the symptoms - discovered that I had typhoid fever, must have had it for months without knowing it - wondered what else I had got; turned up St. Vitus's Dance - found, as I expected, that I had that too, - began to get interested in my case, and determined to sift it to the bottom, and so started alphabetically - read up ague, and learnt that I was sickening for it, and that the acute stage would commence in about another fortnight. Bright's disease, I was relieved to find, I had only in a modified form, and, so far as that was

concerned, I might live for years. Cholera I had, with severe complications; and diphtheria I seemed to have been born with. I plodded conscientiously through the twenty-six letters, and the only malady I could conclude I had not got was housemaid's knee.”

Вправа 2. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички стилістичного опрацювання тексту

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – робота в групі.

Інструкція: *Pay attention to the part of the sentence in bold. What characteristics does the night have, according to the author? This literary device is called a metaphor (the qualities or identity of one subject are ascribed to another). Find other examples of a metaphor in chapters.*

“At first, it seems not to go well, because George and Harris have a great deal of trouble putting up the canvas and hoops tent over the boat. After everyone eats a good meal and drinks good tea, they all grow calm and satisfied. They light their pipes and talk quietly before going to bed. J. has an uncomfortable night, and he wakes up and steps outside the boat. He is overwhelmed by the stars and the beauty of the night. He reveals what he sees in four paragraphs of poetic prose, sprinkled with metaphors. Here’s the second paragraph and part of the third, as an example. They awe us, these strange stars, so cold, so clear. We are as children whose small feet have strayed into some dim-lit temple of the god they have been taught to worship but know not; and, standing where the echoing dome spans the long vista of the shadowy light, glance up, half hoping, half afraid to see some awful vision hovering there. And yet it seems so full of comfort and of strength, the night. In its great presence, our small sorrows creep away, ashamed. J.’s description is something we can relate to, if we have ever been out and about in the middle of the night, surrounded by stars”.(Chapter 1)

Вправа 3. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички стилістичного опрацювання тексту

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – робота в групі.

Інструкція: *Mark all the epithets, emotionally-colored words, idioms etc. How do they help the author achieve ironic effect?*

“There may be tow-lines that are a credit to their profession-conscientious, respectable tow-lines, tow-lines that do not imagine they are crotchet-work, and try to knit themselves up into antimacassars the instant they are left to themselves. I say there may be such tow-lines; I sincerely hope there are.

Internal inconsistency. I agreed with George, and suggested that we should seek out some retired and old-world spot, far from the madding crowd, and dream away a sunny week among

its drowsy lanes-some half-forgotten nook, hidden away by the fairies, out of reach of the noisy world- some quaint-perched eyrie on the cliffs of Time, from whence the surging waves of the nineteenth century would sound far-off and faint.

Harris said he thought it would be humpy. He said he knew the sort of place I meant; where everybody went to bed at eight o'clock..."

Вправа 4. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички говоріння

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Describe the episode of George and Harris packing from George's point of view. Think of the words he might have said, imagine yourself in such a situation.*

(Chapter 1, p. 42-46)

Вправа 5. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички говоріння

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Make up a conversation between the neighbours discussing the three men moving out (use any route picture). Include the versions mentioned in the text (crossing the Atlantic, a wedding, a funeral...). Use the following expressions to express your opinion, to disagree and to agree:*

That's right/You're right/I know

Exactly/Absolutely/I couldn't agree more

I'm sorry, but.../Excuse me, but.../Pardon me, but...

Speak for yourself...

I don't know/I take your point/That's true, but...

I suppose (so)/I guess (so)

Вправа 6. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички говоріння

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Decide on the ten keywords you chose from the story and retell the whole text using the third person narration. Use your favorite Chapter and situation from it to describe.*

(e.g. London, irritating, packing, Harris, boat, night, queen, sparkling, brother-in-law, together).

Вправа 7. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички говоріння

Режим виконання – індивідуальна робота

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Why did the author use direct speech in the extract below? Change direct speech into indirect. Does it produce the same effect? Which variant do you like more?*

“The shopman (he knows my friend) was naturally a little staggered at first; but, quickly recovering himself, and feeling that something ought to be done to encourage this sort of thing, asked our hero if he would like to see some fine old carved oak. My friend said he would, and the shopman, thereupon, took him through the shop, and up the staircase of the house. The balusters were a superb piece of workmanship, and the wall all the way up was oak-panelled, with carving that would have done credit to a palace.

From the stairs, they went into the drawing-room, which was a large, bright room, decorated with a somewhat startling though cheerful paper of a blue ground. There was nothing, however, remarkable about the apartment, and my friend wondered why he had been brought there. The proprietor went up to the paper, and tapped it. It gave forth a wooden sound.

"Oak," he explained. "All carved oak, right up to the ceiling, just the same as you saw on the staircase."

"But, great Caesar! man," expostulated my friend; "you don't mean to say you have covered over carved oak with blue wall-paper?"

"Yes," was the reply: "it was expensive work. Had to match-board it all over first, of course. But the room looks cheerful now. It was awful gloomy before."”(Chapter 6)

Вправа 8. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички говоріння та критичне мислення

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – робота в групі.

Інструкція: *How many diseases are mentioned in the passage? Why? What effect is achieved by the author? What is the general tone of the passage (tragic, lyrical, comical, ironic)?*

“It is a most extraordinary thing, but I never read a patent medicine advertisement without being impelled to the conclusion that I am suffering from the particular disease therein dealt with in its most virulent form. The diagnosis seems in every case to correspond exactly with all the sensations that I have ever felt.

I remember going to the British Museum one day to read up the treatment for some slight ailment of which I had a touch - hay fever, I fancy it was. I got down the book, and read all I

came to read; and then, in an unthinking moment, I idly turned the leaves, and began to indolently study diseases, generally. I forget which was the first distemper I plunged into - some fearful, devastating scourge, I know - and, before I had glanced half down the list of "premonitory symptoms," it was borne in upon me that I had fairly got it."(Read more in Chapter 1).

Вправа 9. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички говоріння

Режим виконання – парна робота

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Інструкція: *Write down all the information about main characters in the form of the table.*

Discuss common and divergent features that you and your partner have.

Вправа 10. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Мета – розвивати у студентів навички усного мовлення

Режим виконання – групова робота

Спосіб контролю – взаємоконтроль

Інструкція: *Role-play the scene when J. and George were getting ready to have their photo taken and tell how the whole episode ended up. Act as a stentorian voice, photographer and J.*

Підсумовуючи зазначимо, що автентичний навчальний текст за фахом є джерелом особистісно значущих знань студента – майбутнього фахівця, знань як загальних, так і професійних, на базі яких відбувається формування професійної свідомості. Водночас цей текст слугує основою для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності студента та вивчення ним різних аспектів тієї чи іншої іноземної мови, включаючи також особливості її використання в професійній сфері.

Розвинута іншомовна професійна комунікативна компетенція відкриває перед фахівцями нові перспективи, забезпечуючи ефективність міжособистісного спілкування в професійній сфері представників різних культур, надає необмежені можливості використання іншомовної інформації в своїй професійній діяльності.

Традиційне читання текстів з перекладом, за якого студенти шукають кожне незнайоме слово у словнику, не може принести необхідний результат, тому що таким чином не можна охопити всю потрібну інформацію. Майбутні фахівці просто повільно читатимуть все підряд і не зможуть швидко знайти те, що їм зараз справді потрібно.

Тому, на нашу думку, під час розвитку вмінь читання спеціальних текстів за фахом на заняттях з іноземної мови викладачам слід знайомити студентів з деякими способами читання автентичних текстів, а також складати вправи до текстів за фахом.

Отже, необхідно розробити систему вправ до текстів за фахом для розвитку вмінь швидкого читання оригінальної науково-технічної літератури іноземною мовою для того, щоб студенти могли вилучати необхідну їм інформацію з того потоку матеріалу, який їм треба переглянути.

5.2. Підсистема вправ для формування лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні на уроках країнознавства

Підготовка конкурентоспроможного випускника профільної школи в системі середньої освіти України у XXI столітті спрямована на формування всебічно розвиненої, здатної до професійного розвитку особистості. У цьому контексті формування лінгвосоціокультурної компетентності (далі – ЛСКК) у старшокласників у процесі англомовного читання, передбаченим програмою для профільної школи, має велике значення у процесі підготовки випускників.

Підсистема вправ для формування ЛСКК у старшокласників у процесі англомовного читання на уроках країнознавства є складовою загальної системи вправ для формування ЛСКК та англомовної читацької компетентності в їх діалектичній взаємодії та взаємозалежності, які є сукупністю типів і видів вправ, об'єднаних за призначенням, матеріалом і способом виконання. Визначаємо підсистему вправ для формування ЛСКК у старшокласників у процесі англомовного читання на уроках країнознавства як сукупність необхідних груп і підгруп вправ, що виконуються в такій послідовності і в такій кількості, які враховують закономірності формування усіх компонентів ЛСКК і забезпечують максимально високий рівень оволодіння ЛСКК в заданих умовах.

У представленій підсистемі вправ для формування ЛСКК у старшокласників у процесі англомовного читання структурною одиницею методичної організації навчального матеріалу є вправа. Під вправами розуміємо цілеспрямовані, взаємопов'язані дії, запропоновані для виконання учнями в порядку збільшення мовних та операційних труднощів, з урахуванням послідовності формування та вдосконалення мовленнєвих навичок і вмінь та характеру реально існуючих актів мовлення. Традиційно вправа містить декілька складників, а саме: завдання-інструкцію до вправи, зразок виконання завдання-інструкції (факультативно), виконання вправи і контроль/ самоконтроль/ взаємоконтроль виконання вправи.

Під час підбору вправ були враховувані сучасні вимоги до структурних компонентів вправи, сформульовані Н. К. Скляренко, та вимоги до вправ, адаптовані до

країнознавчих текстів Л. П. Голованчук, а саме: культурологічної спрямованості завдання; вмотивованості; новизни завдання і комунікативної ситуації; зверненості до адресата мовлення; визначення пріоритетних форм роботи на уроці; наявності опор та наявності різних форм контролю виконання вправ. Вважаємо доцільним наголосити на важливості культурологічної спрямованості вправи, що є першорядною вимогою (не факультативною) до вправ, створених з метою формування ЛСКК в англomовному читанні. Згідно з цією вимогою завдання до вправи спрямовує комунікативно-пізнавальну діяльність учнів у процесі читання англomовних країнознавчих текстів для оволодіння лінгвосоціокультурною (ЛСК) інформацією.

Представимо відібрані нами типи вправ для формування ЛСКК в англomовному читанні на уроках країнознавства в кореляції з наступними вимогами:

Вимоги до вправ	Типи вправ
мотивованість	з комунікативною мотивацією, з комунікативно-рольовою мотивацією;
комунікативність	некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні
спрямованість навчальної дії на отримання або видачу інформації	рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні
ступінь керованості мовленнєвими діями учнів	з частковим керуванням, з мінімальним керуванням
наявність / відсутність опор	з використанням природних опор, з використанням штучно створених опор, без використання опор, із спеціально самостійно створеними опорами
спосіб організації	фронтальні, індивідуальні, парні, у малих групах, у командах
наявність дослідного компонента	із дослідним компонентом, без дослідного компонента
характер виконання	усні, письмові
функція у навчанні	тренувальні, контрольні
місце / режим виконання	класні, домашні; он-лайн, офф-лайн

Основні завдання етапів формування ЛСКК в читанні країнознавчих текстів:

I. Підготовчий етап

Мотивація до читання країнознавчих текстів (далі – КТ), розширення фонових ЛСК знань, формування навичок орієнтування у структурно-смісловій організації КТ різних жанрів за жанровими ознаками, знаходження та розуміння графічної й образної ЛСК інформації, прогнозування ЛСК змісту тексту за його структурними частинами, зняття лінгвістичних труднощів, формування за потреби чи активізація базових навичок і вмінь медіакомпетентності, підготовка до читання країнознавчих текстів різних літературних жанрів, активізація вже існуючих мовленнєвих навичок і вмінь.

I. Група вправ для оволодіння структурно-сміською організацією англомовного країнознавчого тексту

- Підгрупа вправ для розвитку вмінь орієнтуватися в структурно-смісловій організації країнознавчих текстів різних жанрів.
- Підгрупа вправ для розвитку вмінь аналізувати фонівий ілю- стративний ЛСК матеріал.
- Підгрупа вправ для формування або активізації навичок і вмінь медіакомпетентності.

II. Група вправ для формування навичок читання країнознавчих текстів

- Підгрупа вправ для формування мовленнєвих лексичних навичок читання країнознавчих текстів.
- Підгрупа для формування мовленнєвих граматичних навичок читання країнознавчих текстів.

III. Група вправ для навчання розпізнавання та розуміння отриманої при читанні ЛСК інформації

- Підгрупа вправ для актуалізації фонових ЛСК знань.
- Підгрупа вправ для формування навичок розпізнавання ЛСК інформації
- Підгрупа вправ для розвитку вмінь розуміння ЛСК інформації.

II. Основний етап

Розвиток умінь розпізнавати й виділяти ЛСК інформацію; розвиток умінь вивчаючого, пошукового, переглядового та ознайомлювального видів читання країнознавчих текстів; розвиток читацьких умінь, таких як:

- *когнітивні* (вміння працювати з будь-яким джерелом ЛСК інформації (словник, країнознавчий інтернет-сайт, електронний довідник тощо), вибирати

найбільш прийнятне значення слова, враховуючи культурні реалії певної країни, встановлювати смислові зв'язки у тексті країнознавчого характеру, передбачати зміст тексту, вміння цілісного сприйняття країнознавчого тексту, виділяти головне і другорядне, узагальнювати ЛСК інформацію, знаходити основну проблему, що цікавить автора, досягнути спосіб побудови тексту, встановлювати часові та просторові відносини у країнознавчому тексті);

- *культурознавчі* (розпізнавати у тексті лексичні одиниці з ЛСК компонентом значення, виділяти коло одиниць, що є важливими для розкриття тієї чи іншої теми, створювати культурні портрети героїв художніх і публіцистичних текстів),
- *аксіологічні* (вміння знаходити оціночну лексику, авторську оцінку та відділяти суб'єктивну думку від фактів);
- *літературознавчі* (вміння знаходити у країнознавчому тексті образні засоби мови (фразеологізми, мовні кліше), вміння визначати модальність тексту).

Залучається *саморефлексія* учнів шляхом аналізу ефективних способів отримання актуальної країнознавчої інформації за допомогою мережі Інтернет.

IV. Група вправ для розвитку вмінь читання країнознавчих текстів

- Підгрупа вправ для розвитку вмінь пошукового і переглядового читання країнознавчих текстів.
- Підгрупа вправ для розвитку вмінь ознайомлювального читання країнознавчих текстів.
- Підгрупа вправ для розвитку умінь вивчаючого читання країнознавчих текстів.

III. Завершальний етап

Аналіз та інтерпретація ЛСК інформації, формування та розвиток умінь інтерпретувати вилучену ЛСК інформацію в аспекті діалогу культур, впізнавання, співвіднесення, визначення та коментування характеристик культурологічного портрету англomовних народів, а також виділення спільного та відмінного між ЛСК фактами, соціальними оцінками, соціокультурними портретами англomовних і україномовних образів на основі ЛСК знань, отриманих при читанні країнознавчих текстів, формування та розвиток білінгвальних вмінь старшокласників представляти свою культуру, країну в іншомовному просторі, пояснювати факти та особливості рідної культури.

V. Група вправ для інтерпретації соціальної оцінки ЛСК інформації та її толерантної презентації в білінгвальному середовищі

- Підгрупа вправ для розвитку вмінь аналізувати ЛСК інформацію.
- Підгрупа вправ для розвитку вмінь інтерпретувати ЛСК інформацію.
- Підгрупа вправ для формування й розвитку вмінь створювати ЛСК портрет англomовних країн, порівнювати його з рідною культурою та створювати власний англomовний культурологічний портрет для англomовного світу
- Підгрупа вправ для контролю рівня сформованості ЛСКК.

Наведемо приклади до кожного з виділених вище етапів формування країнознавчої компетентності.

Підготовчий етап

I. Група вправ для оволодіння структурно-сисловою організацією англomовного країнознавчого тексту

1.1. Підгрупа вправ для розвитку вмінь орієнтуватися в структурно-сисловій організації країнознавчих текстів різних жанрів.

Приклад 1. Умовно-комунікативна рецептивно-репродуктивна частково керована.

Мета вправи – розвивати вміння учнів орієнтуватися в структурно-сисловій організації англomовної країнознавчої журнальної статті.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – взаємоконтроль за допомогою ключа.

Інструкція: *You've just read an interesting article about the flora and fauna of New Zealand. Your friend hasn't read the article and asked you to give a summary of the article. You are short of time but you can't refuse her. Look through this article and make notes of its topic and the author's main ideas.*

1.1. Підгрупа вправ для розвитку вмінь аналізувати фоновий ілюстративний ЛСК матеріал.

Приклад 2. Умовно-комунікативна рецептивна частково керована.

Мета вправи – формувати навички учнів прогнозувати зміст англomовної країнознавчої журнальної статті за малюнками.

Режим виконання – парна робота.

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Інструкція: *Work in pairs. You are editors of the international youth magazine. Relate the headlines to the pictures which represent some crosscultural situations.*

1.2. Підгрупа вправ для формування або активізації навичок медіа компетентності.

Приклад 3. Умовно-комунікативна рецептивно-продуктивна частково керована.

Мета вправи – розвивати і вдосконалювати вміння користуватися різними видами безкоштовних електронних словників та оперувати лінками.

Режим виконання – індивідуальна робота в режимі он-лайн.

Спосіб контролю – обговорення в групі.

Інструкція: *While reading the text about the culture of New Zealand you have come across some unfamiliar word combinations which prevent you from understanding the meaning. Find some free on-line English: English-English, Ukrainian-Russian Dictionaries and browse them with the links. Discuss in groups which dictionaries are more efficient to use.*

II. Група вправ для формування навичок читання країнознавчих текстів

Група вправ для формування лексико-граматичних мовленнєвих навичок читання країнознавчих текстів спрямована на формування таких навичок, як-от: співвідносити форму слова з його значенням, здогадуватись про значення незнайомих слів за контекстуальними ключами, навички прогнозувати вживання лексичних одиниць у реченні, навички розпізнавати граматичну конструкцію у реченні та абзаці, співвідносити граматичну структуру речення зі значенням та змістом. Розглянемо приклади вправ цієї групи.

2.1. Підгрупа вправ для формування лексичних мовленнєвих навичок читання країнознавчих текстів.

Приклад 4. Некомунікативна рецептивно-репродуктивна.

Мета вправи – навчити учнів розпізнавати значення слова за контекстом.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя

Інструкція: *Read the passage from the article and try to determine the meaning of the words in bold. Discuss your ideas in class.*

2.1. Підгрупа вправ для формування граматичних мовленнєвих навичок читання країнознавчих текстів.

Приклад 5. Некомунікативна рецептивно-репродуктивна.

Мета вправи – навчити учнів розпізнавати значення граматичних структур *used to, to be used, to get used to* за контекстом.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Read the extract of the text which was taken from the diary of an old lady from Canberra and try to determine the meaning of the grammatical structures in bold and define their meaning. Discuss your ideas in class.*

III. Група вправ для навчання розпізнавання, розуміння та інтерпретації отриманої при читанні ЛСК інформації

3.1. Підгрупа вправ для актуалізації фонових ЛСК знань.

Приклад 6. Умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, некерована.

Мета вправи – активізувати фонові ЛСК знання учнів.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – само/взаємоконтроль за допомогою ключа.

Інструкція: You want to participate in the TV programme 'The Wittiest'. The sphere of your knowledge is New Zealand. Do the test to check your general knowledge before taking part in the casting. Choose the proper item, check yourself with the key.

1. New Zealand is an island country ...
 - a) 100 miles from Australia
 - b) 1,000 miles from Australia
 - c) 10,000 miles from Australia
2. The capital of New Zealand is ...
 - a) Wellington
 - b) Canberra
 - c) Christchurch
3. New Zealand is a ...
 - a) parliamentary republic
 - b) constitutional monarchy
 - c) absolute monarchy
4. New Zealand has ... a year.
 - a) nearly 400 earthquakes
 - b) nearly 40 earthquakes
 - c) nearly 4 earthquakes
5. In New Zealand the middle of summer is in ...
 - a) July
 - b) June
 - c) January
6. One of the national symbols of New Zealand is kiwi, it is a ...
 - a) fruit
 - b) berry
 - c) bird

7. The official languages of New Zealand are ...
 - a) English and Maori
 - b) English and Zelandian
 - c) English and Australian
8. One of the following holidays is NOT an official public holiday, it is
 - a) Queen Elizabeth's Birthday
 - b) Labour Day
 - c) Victory Day
9. The climate of New Zealand is
 - a) subtropical
 - b) temperate
 - c) continental
10. They call ... 'ANZAC' Day
 - a) Easter
 - b) New Year's Day
 - c) Christmas Day

Key: 1. b, 2 a, 3. b, 4. a, 5. c, 6. c, 7. a, 8. c, 9. b, 10. a.

3.2. Підгрупа вправ для формування навичок розпізнавання ЛСК інформації

Приклад 7. Умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, некерована.

Мета вправи – формувати навички розпізнавання ЛСК інформації.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Read the article and underline anything that surprises you about the Australian character or what you think is not fair. Discuss with your partner.*

Основний етап

Мета основного етапу формування ЛСКК полягає у формуванні й розвитку читацьких умінь, пов'язаних з розумінням ЛСК інформації при читанні країнознавчого тексту. Реалізація цієї мети забезпечується виконанням рецептивних, рецептивно-репродуктивних, умовно-комунікативних та комунікативних вправ. Головним видом діяльності виступає читання країнознавчих текстів, метою якого є знайти, зрозуміти й оцінити ЛСК інформацію. Виконання вправ на цьому етапі передбачає різні режими читання та зміну одного виду читання іншим.

3.3. Підгрупа вправ для розвитку вмінь розуміння ЛСК інформації.

Приклад 8. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, некерована.

Мета вправи – розвивати вміння розуміння ЛСК інформації.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *Read the article online and decide which of the following options best sums up the point the writer introduces.*

IV. Група вправ для розвитку вмінь читання країнознавчих текстів

4.1. Підгрупа вправ для розвитку вмінь пошукового і переглядового читання країнознавчих текстів.

Приклад 9. Умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, частково керована.

Мета вправи – розвивати вміння пошукового і переглядового читання КТ.

Режим виконання – парна робота.

Спосіб контролю – самоконтроль.

Інструкція: *Work in pairs. Look through the text about Australia and then categorize the information in 3 general areas of concern: culture, education and entertainment. Present your categories to the rest of the class.*

4.2. Підгрупа вправ для розвитку вмінь ознайомлювального читання країнознавчих текстів.

Приклад 10. Комунікативна рецептивно-репродуктивна, некерована.

Мета вправи – навчити учнів читати країнознавчий текст для загального розуміння інформації.

Режим виконання – індивідуальна робота.

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція: *You want to know more about the political system of New Zealand because it is your dream to visit this country one day. Read the newspaper report online and be ready to put the extracts from the article into the correct order.*

Завершальний етап

Завершальний етап є останнім етапом формування ЛСКК, на якому передбачається формування й розвиток умінь інтерпретувати вилучену ЛСК інформацію в аспекті діалогу культур при виконанні учнями умовно-комунікативних і комунікативних рецептивно-репродуктивних і рецептивно-продуктивних вправ.

V. Група вправ для інтерпретації соціальної оцінки ЛСК інформації та її толерантної презентації в білінгвальному середовищі

5.4. Підгрупа вправ для розвитку вмінь аналізувати ЛСК інформацію.

Приклад 12. Комунікативна, рецептивно-продуктивна, некерована.

Мета вправи – розвивати вміння аналізувати ЛСК інформацію.

Режим виконання – групова робота.

Спосіб контролю – самоконтроль.

Інструкція: *Work in groups of four. You are the teams of news editors at a national TV station. Look through the article online and point out the crosscultural similarities and differences between the Canadians and the Ukrainians to present this information during the prime time.*

5.5. Підгрупа вправ для розвитку вмінь інтерпретувати ЛСК інформацію.

Приклад 13. Комунікативна, рецептивно-продуктивна, некерована.

Мета вправи – розвивати вміння інтерпретувати ЛСК інформацію; формувати й розвивати вміння створювати ЛСК портрет англомовних країн, порівнювати його з рідною культурою та створювати власний англомовний культурологічний портрет.

Режим виконання – групова робота.

Спосіб контролю – контроль з боку вчителя.

Інструкція 1: *Work in groups of four. You are international news reporters. Using the expressions from the box discuss the messages communicated in the article.*

Інструкція 2: *You have read the text about the stereotypes that people have about the way of life in New Zealand. Look through the text one more time and be ready to compare the way of life in Ukraine and New Zealand.*

Інструкція 3: *At home you will have to write the article about Ukrainian way of life to the local magazine which is popular among teenagers in New Zealand.*

Useful Expressions

The way I understand this text / passage, the author seems to think / feel / believe that ...

To my way of thinking, the writer seems to suggest that ...

I personally believe that the main message in this text / passage is ...

5.1. Підгрупа вправ для контролю рівня сформованості ЛСКК.

Приклад 14. Комунікативна, рецептивно-репродуктивна, некерована, для контролю рівня сформованості ЛСКК.

Мета вправи – визначити рівень сформованості ЛСКК.

Режим виконання – парна робота.

Спосіб контролю – взаємоконтроль.

Інструкція: *You have just returned from Australia where you have learnt a lot about some local traditions and customs. Which of these sentences containing the information from the text are correct? Give the proper information.*

Необхідно зазначити, що розподіл вправ згідно з етапами формування ЛСКК є орієнтовним, і кількісне співвідношення вправ кожної підгрупи може бути скоригованим учителем залежно від рівня сформованості відповідних умінь учнів профільної школи.

5.3. Вправи на оволодіння навичками читання наукових текстів

Навички читання можна вважати сформованими, якщо читач може вилучити необхідну для себе інформацію з будь-якого типу тексту. Через це постає необхідність відбирати тексти різних стилів, серед яких особливе місце займає науковий стиль. Цей стиль мовлення є одним із функціональних стилів літературної мови, що обслуговує сферу науки. Науковий стиль володіє такими жанрами як монографія, наукова стаття, підручники, навчальні та методичні посібники; це різного роду інструкції, правила, анотації, реферати, наукові доповіді, дискусії, лекції тощо. Робота з такими текстами забезпечує потреби студентів в обізнаності у сфері технічних та наукових досліджень. Тексти цього стилю містять складний синтаксис та лексичну наповненість згідно з професійною тематикою. Деякі дослідники вважають, що тексти цього стилю доцільно використовувати на профільно-орієнтованому етапі для навчання вивчаючого та пошукового читання.

Мовні особливості наукового стилю зумовлюються його призначенням передавати об'єктивну інформацію про природу, суспільство і людину. Емоційна лексика не притаманна для наукового стилю. Усі мовні засоби наукового стилю покликані забезпечити ясність, точність, об'єктивність, недвозначність, логічність і аргументованість викладу інформації. Аналіз лексичних особливостей професійно спрямованих наукових текстів показує широке використання термінів.

Науковому стилю властиве широке використання термінів та лексичних одиниць із абстрактним значенням, вживання слів у прямому значенні. Загальновідомо, що лексика наукової прози поділяється на три основні групи: *загальна лексика, загальнонаукова та власне термінологія.*

Навчання професійно-орієнтованого читання включає такі етапи:

- передтекстове введення мовного матеріалу для формування тематичного термінологічного мінімуму;
- самостійне читання автентичного навчального тексту;
- навчальне аудиторне читання тексту, що супроводжується серією текстових вправ для розуміння змісту прочитаного;
- робота над функціонально-композиційною структурою тексту з метою анотування тексту.

Вивчаюче і ознайомлююче читання – це два основні види читання, які широко використовуються в підготовці до фаху. Власне читання лише на самому початку буде

читанням для розуміння змісту тексту в цілому. Надалі необхідно перед читанням тексту ставити перед студентами ті або інші завдання, щоб поступово знайомити їх зі специфікою читання спеціальної літератури і виробити у них тверді уміння та навички, необхідні в майбутній професійній діяльності.

Виконання передтекстових вправ є доцільним з точки зору введення нової лексики з даної теми. Як правило, до перед-текстових вправ можна включати вправи на співвіднесення термінів і картинок, термінів та дефініцій, визначення вірних та невірних тверджень. До післятекстових можна також включати вправи наступного змісту: заповнення пропусків у реченнях словами із тексту, заповнення пропусків у реченнях словами із тексту, поєднання частин речень, взятих із тексту.

В процесі читання спочатку можна дати завдання швидко проглянути текст з метою знайти певні аббревіатури, терміни чи назви процесів або пристроїв. Таким чином, комплекс вправ для роботи з оригінальними науковими текстами за фахом має бути спрямований на формування навичок читання (передтекстові вправи), а також на формування вмінь читання (післятекстові вправи). Подібні завдання сприяють організації та управлінню самостійною роботою студентів, а також формуванню їхніх умінь і навичок у цьому виді мовленнєвої діяльності.

Наведемо приклади завдань, спрямованих на навчання читання наукових текстів.

Текст 1.

Вправа 1.

Інструкція: *Before you read Text 1, discuss these questions with your groupmates or teacher.*

1. What does postgraduate education involve?
2. Does postgraduate education vary in different countries?
3. Do postgraduate programmes require any examinations?
4. What is the structure of postgraduate education in Ukraine?
5. What are the criteria for award of a Doctorate degrees?

POSTGRADE DEGREEES

Postgraduate education, or graduate education in North America, involves learning and studying for academic or professional degrees, academic or professional certificates, academic or professional diplomas, or other qualifications for which a first or bachelor's degree generally is required. The organization and structure of postgraduate education varies in different countries, as well as in different institutions within countries.

In most countries, the hierarchy of postgraduate degrees is as follows:

1. *Master's degrees.* These are sometimes placed in a further hierarchy, starting with degrees such as the Master of Arts and Master of Science degrees, then the Master of Philosophy degree and finally the Master of Letters degree. Many Master's students will perform research culminating in a paper, presentation, and defence of their research. This is called Master's thesis.

2. *Doctorates.* An academic doctorate can be awarded as a Doctor of Philosophy. In the context of academic degrees, the term *philosophy* doesn't refer solely to the field of philosophy, but is used in a broader sense in accordance with its original Greek meaning, which is *love of wisdom*.

Many graduate programs require students to pass one or several examinations in order to demonstrate their competence as scholars. In some departments, a comprehensive examination is often required in the first year of doctoral study, and is designed to test a student's background undergraduate-level knowledge.

Doctoral programmes often require students to pass more examinations. Programmes often require a Qualifying Examination, a PhD Candidacy Examination, or a General Examination, designed to students' grasp of a broad sample of their discipline and one or several Special Field Examinations which test students in their narrower selected areas of specialty within the discipline. These exams must be passed to be allowed to proceed on to the thesis.

Criteria for award of research doctorates vary somewhat throughout the world, but typically require the submission of a substantial body of original research undertaken by the candidate. This may take the form of a single thesis and will usually be assessed by a small committee of examiners appointed by the university. Doctorates are awarded to students who have demonstrated:

- the creation and interpretation of new knowledge, through original research, or other advanced scholarship, of a quality to satisfy peer review, extend the forefront of the discipline, and merit publication;
- a systematic acquisition and understanding of a substantial body of knowledge which is at the forefront of an academic discipline or area of professional practice;
- the general ability to conceptualise, design and implement a project for the generation of new knowledge, applications or understanding at the forefront of the discipline, and to adjust the project design in the light of unforeseen problems;
- a detailed understanding of applicable techniques for research and advanced academic enquiry.

In total, the typical doctoral degree takes between three and eight years from entering the program to completion, though this time varies depending upon the department, dissertation

topic, and many other factors.

Habilitation is the highest academic qualification a scholar can achieve by his or her own pursuit in several European and Asian countries. Earned after obtaining a research doctorate, such as a PhD, habilitation requires the candidate to write a professorial thesis (often known as a Habilitation thesis/dissertation) based on independent scholarship, reviewed by and defended before an academic committee in a process similar to that for the doctoral dissertation. However, the level of scholarship has to be considerably higher than that required for a research doctoral (PhD) thesis in terms of quality and quantity, and must be accomplished independently, in contrast with a PhD dissertation typically directed or guided by a faculty supervisor. Habilitation qualifications exist in France, Switzerland, Germany, Poland, Austria, Egypt, Denmark, Italy, Bulgaria, Portugal, Romania, the Czech Republic, Finland, Slovakia, Sweden (Docent), Hungary, Latvia, Slovenia, Greece, Armenia, Azerbaijan, Lithuania, Moldova, Kyrgyzstan, Kazakhstan, Uzbekistan, Ukraine, Belarus, and Russia (Doktor nauk).

Those who have achieved habilitation can denote the fact by placing the abbreviation *Dr hab.* or *Dr habil.* before their names.

Many post-Soviet countries including Russian Federation have a two-stage research degree obtaining path, generally similar to the doctorate system in Europe. The first stage is named Kandidat nauk.

According to par. 262 International Standard Classification of Education (ISCED) UNESCO 2011, for purposes of international educational statistics Candidate of Sciences is equivalent to Doctor of Philosophy degree as awarded in many English-speaking countries. It allows its holders to reach the level of the Associate Professor (Docent). The Candidate of Science degree requires at least (and typically more than) three, four or five years of postgraduate research which is finished by defence of a dissertation or a thesis. Additionally, a seeker of the degree has to pass three examinations: in his special field, in a foreign language, and in the history and philosophy of science. After additional certification by the corresponding experts, the Candidate degree may be recognized internationally as an equivalent of PhD. The second stage is Doktor nauk (Doctor of Science). It requires many years of research experience and writing a second dissertation. The degree of Candidate and Doctor of Science are only awarded by the special governmental agency (Higher Attestation Commission). A university or a scientific institute where the thesis was defended can only recommend awarding a seeker the sought degree.

Вправа 2.

Інструкція: *Answer the following detail questions.*

1. According to the Text, Master's degree students complete their research with

a) examinations

b) the defence of a thesis

c) a paper

2. According to the Text, postgraduate students perform

a) work as assistants

b) interviews for postgraduate candidates

c) teaching duties

3. According to the Text, a thesis is assessed by

a) an examiners' committee

b) a professors' council

c) an attestation committee

4. According to the Text, a habilitation thesis is accomplished

a) with the help of faculty supervisor

b) independently

c) with the help of an academic committee

5. According to the Text, what examinations do Candidate of Sciences degree seekers have to pass?

a) in a special field, science, and a foreign language

b) in a special field, local history, and a foreign language

c) in a special field, the history and philosophy of science, and a foreign language.

Вправа 3.

Інструкція: Complete the following sentences with details from the Text.

1. Master's degree programmes usually include

2. The degree of an academic doctorate is called

3. Examinations are required to test

4. Typically a doctorate degree takes ... to complete.

5. ... is earned after obtaining a PhD degree.

Вправа 4.

Інструкція: Underline the detail that is NOT mentioned in the Text in each of the sentences below.

1. Postgraduate education includes Bachelor's degrees, Master's degrees and Doctor's degree.

2. Doctoral degree programmes require students to pass a qualifying examination, a comprehensive examination, a comprehensive examination, a special field examination and a PhD candidacy examination.

3. Habilitation qualification exists in France, Austria, Denmark, Bulgaria, Great Britain, Poland, Russia.

Вправа 5.

Інструкція: *Mark the main ideas of the Text and retell it in English.*

Текст 2

THE BASIS OF AMERICAN STATEHOOD

The Constitution of the United States is the central instrument of American government and the supreme law of the land. For 200 years, it has guided the evolution of governmental institutions and has provided the basis for political stability, individual freedom, economic growth and social progress.

The American Constitution is the world's oldest written constitution in force, one that has served as the model for a number of other constitutions around the world. The path to the Constitution was neither straight nor easy. A draft document emerged in 1787, but only after intense debate and six years of experience with an earlier federal union.

The 13 British colonies declared their independence from England in 1776. A year before, war had broken out between the colonies and Great Britain, a war for independence that lasted for six bitter years. While still at war, the colonies — now calling themselves the United States of America — drafted a compact which bound them together as a nation. The compact, designated the «Articles of Confederation and Perpetual Union», was adopted by the Congress of the states in 1777 and formally signed in July 1777. In February 1787 the Continental Congress, the legislative body of the republic, issued a call for the states to send delegates to Philadelphia to revise the Articles. The Constitutional or Federal Convention convened on May 25, 1787 in Independence Hall, where the Declaration of Independence had been adopted 11 years earlier on July 4, 1776. Although the delegates had been authorized only to amend the Articles of Confederation, they pushed the Articles aside and proceeded to construct a charter for a wholly new, more centralized form of government.

The new document, the Constitution, was completed on September 17, 1787, and was officially adopted on March 4, 1789. The 55 delegates who drafted the Constitution, included most of the outstanding leaders, or Founding Fathers, of the new nation. All agreed on the central objectives expressed in the preamble to the Constitution: «We the people of the United States in order to form a more perfect union, establish justice, insure domestic tranquility, provide for the common defense, promote the general welfare, and secure the blessings of liberty to ourselves and our posterity, do ordain and establish this Constitution for the United States of America».

Notes:

1. statehood — державність
2. government — уряд, держава, влада, управління
3. constitution in force — чинна конституція
4. draft — проект
5. to bind — зв'язати, об'єднати
6. to issue a call — звернутися з закликом
7. to amend — вносити поправки
8. to push aside — відкинути
9. blessings — благословіння
10. posterity — нащадки
11. neither...nor — ні...ні

Вправа 6.

Інструкція: *Fill in the blanks with the given words and expressions: model; statehood; debate; delegates; independence; constitution; Founding Fathers; experience; a draft document; the legislative body; the outstanding leaders.*

1. The basis of the American ... and the supreme law of the land is the...
2. The American Constitution has served as the...for a number of other constitutions around the world.
3. After intense ... and six years of ...with an earlier federal union ... emerged in 1787.
4. In 1776 the 17 British colonies declared their... from England.
5. In February 1787 the Continental Congress... of the republic issued a call for the states to send ... to Philadelphia.
6. The 55 delegates who drafted the Constitution, included most of the ... or... of the new nation.

Вправа 7.

Інструкція: *Match the following noun phrases with their Ukrainian equivalents:*

- | | |
|--------------------------|---------------------------|
| 1. supreme law | 1. форма управління |
| 2. political stability | 2. війна за незалежність |
| 3. economic growth | 3. головні цілі |
| 4. social progress | 4. законодавчий орган |
| 5. Central instrument | 5. загальний добробут |
| 6. constitution in force | 6. політична стабільність |
| 7. war for independence | 7. економічне зростання |
| 8. perpetual union | 8. головний інструмент |

9. legislative body	9. вищий закон
10. declaration of independence	10. преамбула конституції
11. form of government	11. соціальний прогрес
12. Founding Fathers	12. чинна конституція
13. Central objectives	13. декларація про незалежність
14. preamble to the Constitution	14. вічний союз
15. general welfare	15. батьки-засновники

Вправа 8.

Інструкція: *Match the following verb phrases with their Ukrainian equivalents:*

1. to provide the basis	1. підписати договір
2. to serve as the model	2. внести поправки до статей
3. to declare independence	3. звернутися з закликом
4. to break out the war	4. розпочати війну
5. to draft a compact	5. прийняти документ
6. to issue a call	6. забезпечити основу
7. to sign a compact	7. внести поправки до договору
8. to adopt a document	8. забезпечити спокій
9. to amend the articles	9. служити зразком
10. to construct a charter	10. Проголосити незалежність
11. to form a union	11. формувати союз
12. to establish a justice	12. встановлювати справедливість
13. to issue tranquility	13. скласти статут

Вправа 9.

Інструкція: *Find answers to the following questions in the text above:*

1. What is the central instrument of American government?
2. The American Constitution is the world's oldest written constitution in force, isn't it?
3. Was the path to the Constitution straight and easy?
4. When did the 13 British colonies declare their independence from England?
5. How long did the war for independence between the colonies and Great Britain last?
6. What kind of document did the colonies calling themselves the United States of America draft?
7. What central objectives are expressed in the preamble to the Constitution?

Вправа 10.

Інструкція: *Read the following sentences and decide if they are true or false:*

1. The American Constitution provides the basis for political stability, individual freedom, economic growth and social progress.
2. The American Constitution is the world's oldest written constitution in force
3. The American Constitution has served as the model for a number of other constitutions around the world.
4. The path to the Constitution was straight and easy.
5. The Constitutional or Federal Convention convened on May 25, 1787 in Independence Hall, where the declaration of Independence had been adopted.
6. The American Constitution was officially adopted on May 4, 1789.
7. The 55 delegates including Founding Fathers of the new nation drafted the Constitution.

5.4. Завдання на розвиток професійно-мовленнєвих вмінь засобом читання

У цьому параграфі наведемо приклади завдань, спрямованих на розвиток професійно-мовленнєвих вмінь засобом читання майбутніх вчителів-філологів.

Завдання 1. Прочитайте наведені нижче цитати з книги та ті ключові слова або незакінчені речення, які надані перед ними. Після читання тексту відтворіть англійською мовою його основну ідею, на пам'ять використовуючи запропоновані опори. Визначте, наскільки дані думки співвідносяться з сучасним розумінням цілей і змісту навчання іноземних мов.

Цитата № 1

Опори:

Цілі читання/ види читання/ повнота інформації, що виділяється.

«Отже, розрізняють навчальне читання та інформативне читання. Різниця між ними полягає в цілях, які переслідуються читцем. У першому випадку читання здійснюється з ціллю скласти з літер слова, правильно вимовити слова і речення, набути необхідну швидкість читання. В другому випадку читання переслідує ціль вилучення інформації з тексту.

Інформативне читання також може проходити по-різному. Читати можна, аналізуючи лексичні засоби, стиль, граматику, структуру тексту тощо. Читають і просто для того, щоб познайомитися зі змістом книги, статті, прослідкувати за долями героїв, отримати естетичну насолоду від опису краси природи і т.д. надарма пропонують розрізнити велику кількість видів усвідомленого читання: аналітичне і синтетичне, вивчаюче і оглядове, ознайомлювальне, перекладне та без перекладне. На наш погляд,

занадто дробити інформативне читання немає необхідності. Достатньо розрізнити вивчаюче і пошукове читання. Ціллю вивчаючого читання є аналіз тексту, в тому числі і засобів мови, при цьому, як сказав Л. В. Щерба, відбувається «вчитування всього того, що закладене в тексті». В цьому випадку темп читання уповільнений, деякі абзаци перечитуються декілька разів, відбувається справжня робота над текстом.

При пошуковому читанні важливо знайти потрібну інформацію. Іноді з цією метою визначається проблема, що аналізується в тексті, іноді відношення автора до цієї проблеми, в інших випадках відбувається знайомство зі змістом тексту, оцінка інформації, що в ньому закладається, виділення основної ідеї автора, його позиції тощо. Ступінь розуміння тексту при цьому може бути не повним, а швидкість читання досягає значних величин. Саме при пошуковому читанні з'являється необхідність у швидкісному, або динамічному читанні, коли середня швидкість читання (150-250 слів за хвилину) збільшується в два рази» (Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французкому языку. – М.: Просвещение, 1990. С. 177).

Цитата № 2

Опори:

Процеси читання та аудіювання мають багато спільного, оскільки..., тим не менш при читанні учні мають можливість..., що значно полегшує... .

«Процес читання багато в чому співпадає з процесом аудіювання. І в одному і в іншому відбувається спочатку виділення об'єкта, що сприймається, яке називають розрізненням, а потім його зіставлення з еталоном, тобто впізнання. Як і в аудіюванні, одиниця сприйняття при читанні не є постійною величиною і залежить від характерних ознак і контексту мовлення. Також значним є значення механізмів ймовірного прогнозування, пам'яті, приговорювання. Але при всій схожості з аудіюванням, читання має й свої відмінні сторони.

По-перше, при читанні основне навантаження не на слухові, а на зорові аналізатори. Це означає, що на перше місце висувається зоровий образ, при цьому слухомоторний образ грає допоміжну, хоча й обов'язкову роль при впізнання мовного матеріалу.

По-друге, при читанні в значній мірі зменшується навантаження з оперативної пам'яті, оскільки існує можливість багаторазового сприйняття письмового тексту. Роль довготривалої пам'яті, що зберігає сприйнятих одиниць, при цьому не знижується.

По-третє, при читанні приговорювання тексту може приймати відкритий характер (читання вголос), так воно і в цьому випадку не створює перешкод сприйняттю мовлення.

По-четверте, при читанні швидкість надходження мовного матеріалу регулюється на джерелом мовлення, а тим, хто його отримує, тобто самим читцем, що знижує ймовірність

помилку сприйняття і створює прийнятні умови для усвідомлення інформації, в тому числі і прецизійних слів» (Р. К. Миньяр-Белоручев Методика обучения французкому языку. – М.: Просвещение, 1990. – С. 78).

Цитата № 3

Опори:

Читання/ усвідомлення суті/ міцні зв'язки/ прогнозування/ ключова інформація/ інформаційний запас.

«Перераховані особливості показують, що... головна задача в навчанні читанню полягає у збільшенні швидкості операцій по усвідомленню змісту тексту. Цьому може сприяти створення міцних зв'язків між зоровими та слухомоторними образами слів; прогнозування мовного матеріалу не тільки на рівні речення, але і тексту, вміння виділяти слова з ключовою інформацією і нарощення інформаційного запасу до таких слів. Все перераховане і складає задачі навчання читанню, які формулюються наступним чином:

- різноманітне тренування в техніці читання, що передбачає читання вголос;
- вивчення закономірностей побудови речень, тексту, його структури;
- вивчення лексичного фону слів» (Р. К. Миньяр-Белоручев Методика обучения французкому языку. – М.: Просвещение, 1990. – С. 78).

Завдання 2. Прочитайте наступні тексти, складені на основі книги Penny U. “A Course in Language Teaching” (CUP, 1996) і матеріалів міжнародних Кембриджських іспитів. Знайдіть українські еквіваленти виділених курсивом слів та виразів. Перекладіть тексти на українську мову, порівняйте позиції по навчанню читанню, прийняті в закордонній і вітчизняній методиках навчання іноземній мові.

Текст 1

The Reading paper aims to test a range of reading skills such as *finding specific information and understanding gist*, detail, the main idea, *inference, cohesion*, text structure, *functional and sociocultural meaning*. Students are encouraged to develop different reading skills in order to approach different tasks in each part.

Part 1 requires reading for gist and detail. Part 2 requires reading for detail and also for cohesion and global meaning. Part 3 tests an understanding of text structure as well as reading for gist and detail and part 4 requires students to search for specific information.

Текст 2

Getting learners to understand a simple text is only the beginning. Reading skills need to be fostered so that learners can *cope with* more and more *sophisticated texts and tasks*, close to those that people *tackle* in their mother-tongue reading, and deal with them *efficiently*: quickly, appropriately and skilfully. Reading activities for more advanced learners involve more complex

thinking than mere comprehension of information and often involve extended speaking, listening and writing as well as reading.

Текст 3

The most useful thing we can do as teachers is to provide our students with the opportunity to do as much reading as possible, including a varied diet of types of reading (fast, slow, skimming, scanning, studying). The aim is to encourage 'automatization' of recognition of common words or word combinations, this being in general the crucial contributory factor to reading speed. We should be sure that our learners are provided with a variety of reading tasks that encourage them explicitly to use different strategies of reading. Scanning tasks are very useful for getting learners to read selectively. This strategy is used when the task in advance 'legitimizes' skipping insignificant parts of text for a certain communicative purpose. To habituate students to use this strategy it is equally important to encourage them to predict and guess or to 'do without' words, as overusing dictionaries results in slower, less fluent reading as well as misunderstanding through the selection of the wrong definition. Skimming strategy in reading is equally important for real communication, it is aimed at identifying some general topic or information. Reading tasks should encourage learners to imply their own background knowledge and experience to the reading texts.

Текст 4

With less proficient learners, we use usually simplified texts in order to make them appropriate in level for our learners, and tasks also may not represent any kind of real life reading purpose. The use of 'authentic' texts and tasks with less proficient learners is often frustrating and counterproductive.

As they become more advanced it would seem sensible to use a wide range of authentic or near authentic texts and tasks rather than conventional comprehension exercises. Answering a multiple choice question on a poem or filling in words missing from a letter would seem a fairly irrelevant response to those types of discourse: discussing the interpretation of the poem or writing an answer to the letter be more appropriate. Obviously, completely authentic performance cannot be always provided in a classroom, but we can and should make some attempt to select tasks that approximate to those we might do or need in real life.

Завдання 3. Перекладіть англійською мовою наступні слова та словосполучення. Складіть з ними власні речення англійською мовою. У випадку складнощів зверніться до текстів завдання 2.

- Розвивати навички читання –
- Адаптовані тексти –
- Реальні мовленнєві задачі –

- Пошук конкретної інформації –
- Ігнорування деталей/невідомих слів –
- Ймовірні прогнозування –
- Загальне розуміння тексту –
- Пошукове читання –
- Переглядове читання –
- Вивчаюче читання –
- Виділення/вилучення ключової інформації –
- Аналізувати змістові зв'язки, логіку і структуру тексту –
- Ефективно впоратись зі складними мовленнєвими задачами читання –
- Неадекватна реакція –
- Приблизити учбові завдання до умов реального спілкування –

Завдання 4. Поєднайте розрізнені частини англомовного глосарію. Перевірте себе за допомогою ключів в кінці теми. Перекладіть глосарій на українську мову. Доповніть власний україномовний глосарій 5-10 термінами, які необхідні, на ваш погляд, для обговорення професійних питань, пов'язаних з навчанням читання.

- | | | | |
|----|---------------------|----|---|
| 1. | Exposure | a) | Books written or simplified so as to be suitable for use as extensive reading materials for particular levels learners. |
| 2. | Acquisition | b) | The situation in which an utterance is used. To understand it you need to have information about the setting, the topic and the roles and relations of the participants in interaction. It is often referred to as the situational and linguistic environment. |
| 3. | Authentic materials | c) | Reading strategy, aimed at selecting some general information. |
| 4. | Context | d) | The process of picking up a language without formal instruction and without a sustained conscious effort to learn the language. It usually occurs as a result of highly motivated exposure to the language in use plus the need and opportunity to communicate in the language. |
| 5. | Graded readers | e) | Reading a short text with as much concentration and understanding as possible. |
| 6. | Extensive reading | f) | All language which the learner hears or reads in class and out of class. |
| 7. | Intensive reading | g) | Reading fairly lengthy texts without necessarily achieving |

complete concentration or comprehension.

8. Meaningful drills h) Practice exercises designed to help learners to repeat a particular pattern or item many times but which nevertheless require the learner to make choices relating to the meaning of the utterances.
9. Meaningless drills i) Practice exercises which require no choices, that are done almost automatically. In this case the learners can produce correct sentences without having any what they mean.
10. Skimming j) Newspaper article, brochures, train tickets, letters, advertisement, recordings of the news, announcements, etc., all sorts of materials which were originally used in real-life situations and were not designed for use in language teaching, they are used in a FL classrooms to expose the learners to language in real use.
11. Cohesion k) Reading strategy, aimed at finding some specific information.
12. Scanning l) The logical linking of consecutive or related utterances.

Завдання 5. Ознайомтесь з приблизними питаннями екзаменаційних білетів за темою й спробуйте відповісти на них, користуючись запропонованими ключами. Надайте їх англійськомовні еквіваленти. Доповніть таблицю ключовими словами до останнього запитання. Оцініть відповідь товаришів, використовуючи критерії оцінювання екзаменаційної відповіді.

Запитання	Ключі
1. Чим відрізняється навчання читанню на різних етапах навчання в школі, чим це визначається? Наведіть приклади вправ і завдань на формування і розвиток навичок читання на різних етапах навчання, визначте їх мету. Прокоментуйте ці завдання з точки зору реалізації всього комплексу цілей навчання ІМ.	<ul style="list-style-type: none">• Читання як мета і засіб навчання ІМ;• Техніка читання;• Навички та вміння;• Вміння вилучати інформацію в різному обсязі;• Види читання;• Різні технології читання;• Ігнорування невідомого, здогадка по контексту, встановлення змістовних/структурних зв'язків, виділення ключової інформації;• Автентичність завдань на читання/

мовленнєва задача вправ;

- Вимоги до текстів для читання у школі;
- Комплекс цілей навчання ІМ;
- Формування суміжних мовних і мовленнєвих навичок;
- Мовна/ мовленнєва/ соціокультурна компетенція.

2. Чим визначається формат завдань на контроль навичок читання в системі сучасних вітчизняних і міжнародних іспитів. Які суміжні мовні і мовленнєві навички перевіряються в рамках цих завдань? Обґрунтуйте свою відповідь.

- Читання як самостійний вид мовленнєвої діяльності;
- Рецептивний, а не продуктивний;
- Необхідні технології читання;
- Академічні вміння;
- Обмежений час;
- Рівень лінгвістичної (мовленнєвої) і соціокультурної компетенції.

3. Проаналізуйте систему вправ по роботі з текстом (на базі УМК або зі свого екзаменаційного портфеля) з точки зору формування різних складових комунікаційної компетенції.

Ключі: 1 -f), 2 - d), 3 - j), 4 - b), 5 - a), 6 - g), 7 - e), 8 - h), 9 - i), 10 - c), 11 - l), 12 - k

Питання для самоконтролю

1. Опишіть, як можна організувати процес навчання читання художніх текстів студентів-філологів.
2. Назвіть ознаки автентичного тексту.
3. Які основні етапи формування ЛСКК у процесі іншомовного читання?
4. Які вправи можуть бути використані для формування ЛСКК у процесі іншомовного читання? Наведіть приклади.
5. Назвіть етапи навчання професійно-орієнтованого іншомовного читання.
6. Які завдання можуть бути використані для розвитку професійно-мовленнєвих умінь засобами читання у майбутніх вчителів-філологів? Наведіть приклади.

РОЗДІЛ 6

КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ

6.1. Види та форми контролю

Слід зазначити, що контроль входить складовою частиною до системи навчання іноземних мов. На відміну від власне навчання іноземної мови, метою якого є формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, завданням контролю передусім є визначення та оцінювання рівня їх сформованості. Головна мета контролю у процесі навчання іноземної мови – управління цим процесом.

Як складник системи навчання контроль має свої *функції, види, форми, засоби та об'єкти*.

Систематичність контролю реалізується в таких його видах:

- *поточний контроль*, який здійснюється у ході вивчення конкретної теми для визначення рівня сформованості окремої навички або вміння, якості засвоєння певної порції навчального матеріалу;
- *рубіжний контроль*, який проводиться після закінчення роботи над темою, тематичним циклом, в кінці чверті, року;
- *підсумковий контроль*, який реалізується після завершення відповідного ступеня навчання іноземної мови.

Кожний з видів контролю виконує усі функції, властиві контролю, але залежно від його виду та чи інша функція має особливе значення і виступає домінуючою.

У процесі поточного контролю домінуючою є функція зворотного зв'язку. основі результатів поточного контролю вчитель отримує інформацію про успішність або неуспішність організації навчального процесу з іноземної мови, що дає йому можливість своєчасно коригувати навчальну діяльність учнів з оволодіння іноземною мовою та свою діяльність щодо забезпечення навчального процесу.

В ході рубіжного та підсумкового контролю на перший план виступає оціночна функція контролю, оскільки метою цих контрольних завдань є визначення та оцінювання рівня навчальних досягнень учнів в оволодінні іншомовними навичками і вміннями за певний відрізок часу або по завершенні певного етапу навчальної роботи.

За *формою організації* контроль може бути *індивідуальним* або *фронтальним/груповим*; за *характером оформлення відповіді* – *усним* або *письмовим*; за *використанням рідної мови* – *одномовним* або *двомовним*.

Письмовий контроль проводиться у формі виконання учнями письмових контрольних робіт і в цьому випадку є фронтальним контролем.

Усний контроль проводиться у формі співбесіди з учнем, наприклад, під час усного іспиту і відноситься до індивідуального контролю. Розрізняють також контроль з боку вчителя і контроль з боку учня.

Контроль з боку вчителя здійснюється під час проведення уроку і передбачає передусім корекцію помилок учня.

Контроль з боку учня може реалізуватись у формі взаємоконтролю, самоконтролю і самокорекції. Взаємоконтроль передбачає здійснення контролю володіння іншомовною мовленнєвою діяльністю самими учнями.

Взаємоконтролі, може бути організований, наприклад, під час роботи в парах з індивідуальними картками, підстановчими таблицями тощо, коли один учень перевіряє за допомогою ключа виконання контрольного завдання іншим учнем.

Самоконтроль – це розумове вміння, яке забезпечує навчальну дію порівняння результатів власного виконання навчального завдання (програми) зі змістом і зовнішнім оформленням відповідного (заданого) іншомовного матеріалу. Порівняння здійснюється учнем з опорою на навчальний матеріал і власний досвід з метою подальшого самостійного виправлення зробленої ним самим помилки, яка, в певній мірі, була самостійно усвідомлена. Природно, що при здійсненні самоконтролю відбувається самокорекція, яка логічно завершує увесь цикл іншомовної діяльності.

Під *самокорекцією* розуміють інтелектуальне вміння, котре забезпечує безпосереднє виправлення самим учнем усвідомленої помилки з метою підвищення рівня реалізації навчально-контрольної діяльності в цілому.

Засобами проведення контролю виступають спеціально підготовлені контрольні завдання, які включають інструкцію щодо їх виконання і мовний та мовленнєвий матеріал, який вивчався учнями. Необхідною умовою в підготовці таких завдань є те, що інструкція повинна спонукати учнів до реалізації саме тих мовленнєвих навичок і вмінь, які підлягають контролю, а мовний і мовленнєвий матеріал контрольних завдань має охоплювати увесь той матеріал, засвоєння якого перевіряється.

Об'єктами контролю виступають навички і вміння мовлення, рівень володіння якими дозволяє учню здійснити іншомовну мовленнєву діяльність. Отже об'єктами контролю є:

- слухо-вимовні, лексичні, граматичні навички (мовна компетенція);
- вміння здійснювати мовленнєву діяльність в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі з урахуванням соціокультурних особливостей цих видів мовленнєвої

діяльності (комунікативна компетенція).

Залежно від ступеня навчання в середньому закладі освіти учень має оволодіти певним рівнем іншомовної комунікативної компетенції у межах засвоєного мовного та мовленнєвого матеріалу.

Тематика та обсяг цього матеріалу, а також тривалість висловлювань, обсяг і змістова характеристика текстів для читання та аудіювання, зміст лексичного, граматичного і фонетичного мінімуму, що має бути засвоєний у середньому навчальному закладі, визначаються державною програмою з предмета «Іноземна мова».

Якісні та кількісні показники володіння учнями іншомовним спілкуванням в різних видах мовленнєвої діяльності служать критеріями оцінки їх відповідей, отриманих під час проведення контролю.

Так, у продуктивних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, письмі) основними якісними показниками є:

- ступінь узгодженості висловлювань із заданою темою, ситуацією;
- повнота відображення ситуації;
- рівень і характеристика імпровізації у формулюванні висловлювань; правильність використання мовних засобів для оформлення висловлювань;
- різноманітність використання мовних засобів.

Кількісні показники складають: обсяг (кількість слів, речень) і швидкість (наявність пауз, повторень) усного або письмового висловлювання.

В рецептивних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні) основним якісним показником є ступінь розуміння (загальне, повне, детальне).

Кількісними показниками є тривалість звучання тексту і темп мовлення - в аудіюванні, обсяг тексту – в читанні.

Засобами формування КЧ є передусім тексти різних видів та жанрів, що розміщені у підручниках, або у книжках для читання, які є складником навчально-методичного комплексу.

Тексти для читання можуть супроводжуватися такими засобами формування КЧ як малюнки, ілюстрації, схеми, плани, графіки, таблиці, які можна використовувати у якості орієнтирів-підказок для подальшого відтворення змісту. Вони сприяють смисловій здогадці, пробуджують в учнів інтерес до змісту, допомагають утримувати в пам'яті послідовність викладених у тексті фактів, покращують точність і повноту розуміння. Іншим засобом формування КЧ може бути використання підкреслювань, особливого шрифту, кольору, заголовків, пунктів плану тощо. Має значення і форма пред'явлення тексту у посібниках. Так, оголошення, подане на аркуші, текст листівки у вигляді

справжньої вітальної листівки допомагають учням краще зрозуміти текст і підсилюють їх мотивацію.

У процесі формування КЧ велику роль відіграє аудіокнига. При використанні аудіокниги читання й аудіювання функціонують одночасно, оскільки відбувається комбіноване звуко-зорове пред'явлення мовленнєвого повідомлення. Доцільним та ефективним є використання навчальних комп'ютерних програм, спрямованих на формування КЧ, які не лише пропонують учням прочитати тексти різних типів та видів, але й контролюють розуміння про читаного за допомогою запитань, тестових форм контролю, приймаючи лише правильний варіант, що робить такі програми ефективним засобом для формування КЧ. Рівень сформованості КЧ визначається за допомогою різних видів контролю.

Відповідно до складників КЧ, контролювати слід уміння, навички, знання, а також комунікативні здібності, а саме – здібності до читання. Знання та комунікативні здібності контролюються не окремо, а в ході перевірки вмінь. Тому зупинимось на питаннях контролю вмінь читання докладніше.

Вибір об'єктів контролю залежить від виду читання. Так, у процесі контролю вмінь ознайомлювального читання перевіряють вміння зрозуміти основну інформацію у тексті, ідею автора. У ході перевірки вмінь переглядового читання об'єктами контролю стають вміння знайти необхідну інформацію, визначити тему тексту. При вивчаючому читанні перевіряються вміння повно і точно зрозуміти як основну, так і другорядну інформацію, вміння інтерпретувати думки, висновки і ставлення автора тексту до викладених подій.

Для здійснення контролю можуть бути використані вправи, запропоновані для формування КЧ. Контрольні вправи перевіряє та оцінює вчитель за 12 бальною шкалою, керуючись критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів з читання, визначеними про грамою.

Критерії оцінювання читання поділяються на *якісні* та *кількісні*. До якісних критеріїв належать повнота розуміння тексту; точність розуміння тексту. До кількісних – обсяг тексту, темп читання, наявність незнайомих слів.

Способи контролю прочитаного повідомлення можуть бути *невербальними* і *вербальними*. До *невербальних способів* контролю можна віднести: виконання дій; використання цифр; використання сигнальних карток; використання облікових карт; виготовлення схем, креслень; підбір малюнків; розташування малюнків. *Вербальні способи* контролю можуть бути *рецептивними* та *репродуктивними*. Прикладами рецептивних способів контролю можуть служити: вибір пунктів плану; виконання тестів множинного вибору. Репродуктивні способи контролю: переклад окремих слів,

словосполучень, речень; складання запитань за текстом; відповіді на запитання; бесіда за текстом; переказ змісту іноземною або рідною мовою.

З метою контролю рівня сформованості КЧ широко використовують різні види тестових завдань з іноземної мови. Серед тестових завдань на вибір відповіді (вільноконструйовані тести) застосовуються тести:

- перехресного вибору (matching);
- альтернативного вибору (truefalse choice);
- множинного вибору (multiple choice);
- на упорядкування (rearrangement).

Також слід використовувати тестові завдання на конструювання відповіді:

- на завершення (completion);
- на підстановку (substitution);
- на трансформацію (transformation);
- внутрішньомовне перефразування;
- міжмовне перефразування (переклад).

Вибір способу контролю зумовлюється низкою факторів, передусім ступенем навчання іноземної мови, а також видом читання. На вибір форм і способів контролю КЧ впливають також жанр тексту, його зміст. Так, при перевірці розуміння художніх текстів слід звертати увагу на розуміння учнями подій, персонажів, стосунків між персонажами; при перевірці читання наукових текстів важливішими є ідеї, факти, параметри; при опрацюванні афіш, програм перевіряється розуміння цифр, назв, часу.

Рівень розвитку здібностей до читання перевіряється загалом опосередковано через особливості іншомовного спілкування, або за допомогою опитування, анкетування, тестування тощо.

Успішна реалізація функцій контролю впливає на ефективність як контролю, так і всього процесу навчання. Виділяють такі функції контролю: *функції зворотного зв'язку, оціночну, навчальну і розвиваючу.*

Функція зворотного зв'язку є основною функцією контролю, яка забезпечує керування процесом навчання іноземної мови. Зворотний зв'язок діє у двох напрямках: на вчителя і на учня. Зворотний зв'язок, що діє у напрямі до вчителя, несе йому інформацію про рівень успішності учнів. Учитель аналізує цю інформацію на предмет наявності недоліків, проводить діагностику відхилень у мовленнєвій діяльності учнів, виявляє ступінь відповідності обраної стратегії і тактики навчання реальним потребам. Це дає можливість своєчасно оцінити методичну ситуацію і внести необхідні коригуючі зміни

щодо добору прийомів, способів і методів навчання, відбору вправ, визначення режиму і тривалості їх виконання, послідовності організації всієї навчальної роботи з учнями.

Зворотний зв'язок у напрямі до учнів дає їм інформацію про успішність їх навчальної діяльності з оволодіння іншомовними навичками та вміннями. Така інформація дозволяє учням здійснювати самооцінку досягнень в оволодінні мовою і планувати свою подальшу навчальну діяльність.

Оціночна функція реалізується в ході оцінювання результатів виконання учнями навчальних завдань. Оцінка вказує на певний рівень володіння іншомовною мовленнєвою діяльністю, є орієнтиром для учнів (та їх батьків) у подальшій діяльності в опануванні іноземної мови. Оцінка є основним показником успішності навчання в офіційних документах про освіту, а також у звітах, що складаються адміністрацією шкіл для органів народної освіти.

Навчальна функція контролю реалізується на основі синтезу набутих навичок і вмінь в оперуванні засвоєним мовним та мовленнєвим матеріалом, які актуалізуються у процесі виконання контрольних завдань. Контрольне завдання за характером є вправою, виконання якої потребує від учня здійснення певних мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення мети, поставленої у завданні. Ці мовленнєві дії реалізуються завдяки функціонуванню відповідних мовленнєвих навичок і вмінь, в результаті чого відбувається їх подальше закріплення та удосконалення. Отже під час виконання контрольних завдань продовжується і процес навчання.

Розвиваюча функція контролю передбачає розвиток індивідуально-психологічних особливостей учнів, які функціонують під час виконання учнями контрольних завдань: оперативна слухова або зорова пам'ять, гнучкість мислення, фонематичний слух, пластичність артикуляційного апарату та ін. У процесі контролю відбувається розвиток спеціальних навчальних умінь, які дозволяють учням найкращим чином виконати контрольне завдання шляхом визначення оптимальних стратегій його виконання. На цій основі розвиваються вольові якості особистості учня, почуття відповідальності, здатність до самодисципліни. Розвиваюча функція контролю реалізується також і в напрямі розвитку інтересу, мотивів учня до вивчення іноземної мови. Перспектива отримання високих результатів у виконанні контрольних завдань заохочує учнів до вдосконалення володіння ними іноземною мовою.

Для того щоб ці функції успішно реалізувались у практиці навчання, контролю мають бути притаманні такі якості як *цілеспрямованість, репрезентативність, об'єктивність та систематичність.*

Цілеспрямованість контролю полягає в тому, що контроль має бути спрямованим на певні мовленнєві навички і вміння, рівень досягнення яких визначається та оцінюється.

Репрезентативність контролю означає, що контролем має бути охоплений весь той мовний і мовленнєвий матеріал, засвоєння якого перевіряється. Об'єктивність контролю забезпечується застосуванням об'єктивних способів оцінювання відповідей учнів.

Систематичність контролю реалізується за умови його регулярного проведення у процесі навчання іноземної мови на всіх етапах навчання.

6.2. Тестовий контроль

Ефективним засобом організації контролю у навчанні іноземної мови є тестування. Тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю.

Тестовий контроль або тестування як термін означає у вузькому смислі використання і проведення тесту, і в широкому – як сукупність етапів панування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту (В. О. Коккота).

У навчанні іноземних мов застосовується лінгводидактичне тестування. Лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх мовної і/або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за заздалегідь встановленими критеріями (В. О. Коккота).

Основними указниками якості лінгводидактичного тесту є *валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність*.

Валідність – характеристика тесту, яка показує, що саме вимірює тест і наскільки ефективно він це вимірює. Валідність тесту означає його придатність для визначення рівня володіння певними іншомовними мовленнєвими навичками і вміннями.

Надійність тесту визначається стабільністю його функції як інструмента вимірювання. Надійний тест дає приблизно однакові результати при повторному застосуванні.

Диференційна здатність – характеристика тесту, яка вказує на здатність даного тесту виявляти встигаючих і невстигаючих тестованих, тобто з достатнім і недостатнім рівнем володіння іншомовними навичками і вміннями.

Практичність – характеристика тесту, яка визначає:

- доступність та посильність інструкцій тесту і змісту тестових завдань для розуміння тих, хто виконує Тест;
- простота організації проведення тестування в різних умовах;
- простота перевірки відповідей і визначення результатів та оцінки.

Економічність – характеристика тесту, яка передбачає мінімальні витрати часу, зусиль і коштів на підготовку тесту від планування до видання.

Лінгводидактичні тести бувають *стандартизовані* і *нестандартизовані*.

Стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості тестованих і має кількісні показники якості. Підготовка такого тесту потребує копіткої роботи і тривалого часу. Стандартизовані тести супроводжуються паспортом, в якому містяться норми, умови та інструкції для багаторазового використання тесту в різних умовах.

Нестандартизовані тести розробляються самим учителем для своїх учнів. Такі тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння. Вони застосовуються під час поточного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови. Нестандартизовані тести не потребують визначення усіх кількісних показників якості. Але доцільно виявити в такому тесті дуже важкі і занадто легкі питання і замінити їх більш прийнятними.

Для визначення важких або легких завдань користуються такою методикою: підраховують відсоток тестованих, які виконали завдання. Якщо лише 15% і менше тестованих правильно виконали завдання, воно може вважатися важким. Якщо 85% тестованих справились із завданням, воно вважається легким (І. А. Рапопорт).

Залежно від *цілеспрямованості* тести розподіляються на *тести навчальних досягнень*, *тести загального володіння іноземною мовою*, *діагностичні тести*, *тести на виявлення здібностей до вивчення іноземної мови*.

В середніх освітніх закладах для проведення поточного, рубіжного або підсумкового контролю використовуються тести *навчальних досягнень*, метою яких є визначення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю на певному ступені навчання.

Тестами *загального володіння іноземною мовою* є тести типу TOEFL. TOEFL – це тест з англійської мови як іноземної (США), результати якого визнаються багатьма університетами англійськомовних країн при зарахуванні на навчання студентів-іноземців.

Діагностичні тести використовуються з метою подальшого розподілу учнів по групах за рівнем підготовки з іноземної мови.

Тести на виявлення здібностей до вивчення іноземної мови спрямовані на визначення конкретних індивідуально-психологічних особливостей учня з метою забезпечення їх своєчасного коригування та розвитку, що сприятиме успішності оволодіння мовленнєвою діяльністю.

Тест складається з тестових завдань, які об'єднуються у субтести. До субтесту входять тестові завдання, спрямовані на один конкретний об'єкт тестового контролю, наприклад, визначення рівня володіння вимовними, граматичними або лексичними навичками, уміннями аудіювання, читання, говоріння, письма (див. схему 6).

Тестовим завданням є мінімальна одиниця тесту, яка передбачає певну вербальну чи невербальну реакцію тестованого (В. О. Коккота). Кожне тестове завдання створює для тестованого конкретну мовну або комунікативну тестову

Тестова ситуація може подаватись вербальними (текст) і невербальними, наочними (малюнки, схема, таблиця) засобами. Очікувана відповідь тестованого може бути вербальною або невербальною (з використанням літер о цифр, знаків +, - та ін.).

Виділяють два основних типи очікуваної відповіді: *вибіркову* та *конструйовану*. Вибіркова відповідь передбачає вибір правильної відповіді з кількох запропонованих неправильних варіантів – альтернатив. Вона буває множинного вибору (вибір з кількох варіантів), альтернативного вибору (вибір із двох варіантів), перехресного вибору (входження відповідних пар «стимул-реакція»). Конструйована відповідь може формулюватись на рівні окремого слова (півпродукована відповідь) та окремого речення/висловлювання і тексту (друкована відповідь).

Кожне тестове завдання складається з *інструкції, зразка виконання* (іноді же бути відсутнім), *матеріалу, що подається тестованому*, та *очікуваної відповіді*, яка планується розробником тесту як еталон/ключ.

Відповіді фіксуються тестованим на бланку для відповідей під час проведення письмового тестування і записуються на плівку у процесі усного тестування.

Нижче наведемо приклади тестових завдань, що використовуються для визначення рівня володіння учнями навичками та вміннями читання, аудіювання/ читання.

Приклад 1.

Інструкція: *Оберіть слово, яке відповідає на запитання в дужках. На бланку для відповідей поряд з номером завдання запишіть літеру обраного варіанта відповіді.*

Подача матеріалу. Десять окремих речень. Наприклад:

1. The letter came /when?/

a) fast

b) yesterday

c) back

d) good

Очікувана відповідь: вербальна, вибіркова (множинний вибір).

Приклад 2.

Інструкція: *Прослухай/прочитай текст і на бланку для відповідей запиши літери, якими позначені подані малюнки, у тій послідовності, що відповідає подіям, описаним у тексті.*

Подача матеріалу: друкований текст або фонограма, серія малюнків, позначених літерами A, B, C, D.

Очікувана відповідь: невербальна, вибіркова (множинний вибір).

Приклад 3.

Інструкція: *Оберіть правильний варіант заповнення пропуску в реченні. На бланку для відповідей обведіть кружком літеру обраного варіанта.*

Подача матеріалу: окремі речення, наприклад:

1. The Moon and stars help birds

a) to see each other.

b) to find their way.

c) to find some food.

d) to eat in darkness.

Очікувана відповідь: вербальна, вибіркова (множинний вибір).

Приклад 4.

Інструкція: *Оберіть речення, яке відповідає змісту малюнка. На бланку для відповідей обведіть кружком літеру обраного варіанта.*

Подача матеріалу: малюнок, на якому зображено двох дівчат, що розмовляють; до малюнка – окремі речення, наприклад:

a) The girls are watching TV.

b) The girls are talking.

Очікувана відповідь: вербальна, вибіркова (альтернативний вибір).

Приклад 5.

Інструкція: *Заповни пропуски в реченнях тексту. Варіанти відповідей подаються після тексту. На бланку для відповідей поряд з номером пропуску запиши відповідну літеру обраного слова.*

Подача матеріалу: текст з пропущеними словами, місце яких позначається цифрою. Наприклад:

Two little/ I/often play with their /2/. They want /3/the doll's clothes. The girls go to the /4/ and wash them. When the clothes are clean and dry they /5/them on dolls.

- a) to wash
- b) bathroom
- c) put
- d) dolls
- e) girls

Очікувана відповідь: вербальна, вибіркова (клоуз-тест).

Наведемо інші приклади.

Приклад 1.

Read the text and answer the questions. Read them carefully in order to understand exactly what is required from you.

Whether or not you are suited to DIY depends on whether you regard a tool box as something that opens up the wonderful world of interiors, or a Pandora's box likely to release DIY devils into the woodwork. The inconvenient truth is that a lot of DIY shouldn't really be DIY at all – it's best done by a professional. But don't be put off; much is do-able and even enjoyable. And let's face it, you don't want to have to call a builder in to hang a picture, or a decorator to paint over the splashes behind the cooker, so even if you think a spirit level is a herbal remedy it's worth knowing that a small dose of DIY can help raise the spirits of both you and your home. (Paragraph 1)

Before deciding what you can and can't do, try a little self-analysis. There are no rules on distinguishing those destined for DIY greatness from those who should consult the yellow pages. Dentists can be crap at drilling and filling walls, it's by no means certain that neurosurgeons will connect up the right wires, and even mathematicians find it difficult to calculate how many rolls of wallpaper it takes to cover a room. Neither is it a macho thing; many women are very good at it (it's the multi-tasking thing). And if you are a man, there is no shame in having your wife/partner doing the DIY; after all you've got the dinner to cook and the ironing to do. (Paragraph 2)

It's not only aptitude but attitude that determines successful DIY. Reluctant DIYers rarely do a good job, and if you are one of life's bodgers then stop now and phone a competent friend or a professional. (Paragraph 3)

A lot of DIY requires only a few basic skills. If you can drill a hole and use a spirit level then, in theory, there is nothing stopping you from putting up a shelf or even a whole kitchen. However, the most common application of DIY is interior decoration, though it is worth noting that the actual decoration is the fun bit amounting to about 10% of the job; the rest consists of

the all-important "preparation, preparation, preparation" plus a lot of moving stuff around and cleaning up afterwards. (Paragraph 4)

When it comes to other DIY tasks shape and size are an important factor. Awkward shapes are best avoided and novices should only attempt wallpapering, tiling or laying floors in regular-shaped spaces with straight edges, right-angles and perfectly flat surfaces; curves are best left to the big boys, as are big jobs which involve heavy materials, the use of potentially dangerous equipment, high ladders or scaffolding. (Paragraph 5)

If you need further help in the DIY versus getting in a professional conundrum there are clues in the name of the job to be done. Carpentry, plumbing and plastering are all noble trades requiring training and qualifications. Interfering with water pipes is unwise and except for adjusting the pressure on your boiler, don't touch gas. Confine electrical exploits to sockets and light fittings – and only then if you are the type who will not forget to switch off the current at the mains. (Paragraph 6)

Any job including the word "install" is also to be approached with caution; this includes new floors, lighting systems, kitchens and bathrooms. The same goes for anything "structural".(Paragraph 7)

Do learn about lintels, which are found above windows, doorways and fireplaces and stop walls falling down; joists, which keep walls, floors and ceilings in their place, and UBs (universal beams, formerly known as RSJs) which, if you remove, a wall will need to be inserted to stop upstairs coming downstairs. Don't knock down walls before you have consulted an expert; even modest-looking walls can turn out to be the one thing that keeps your house, and those either side, standing up. Knock it down and you could find yourself the next Harold Lloyd as the rest of the terrace falls prey to the domino effect. (Paragraph 8)

If you want to bring the house down, do it with a good joke rather than bad DIY... (Paragraph 9)

*DIY – do it yourself

1. What can you infer from the passage?

- a) it is a good idea to DIY
- b) you sometimes need to DIY
- c) you should never DIY
- d) you must DIY

2. The passage states that:

- a) a profession can never be used as an indicator of what a person can do
- b) a profession can indicate what you can do

- c) dentists are very good at drilling
 - d) women are better at DIY than men
3. All these statements can be inferred from the text EXCEPT:
- a) you need to do a lot of cleaning up
 - b) you have to move stuff around
 - c) you need to prepare a lot
 - d) you have to buy books about DIY
4. If you are a novice you should avoid
- a) hanging shelves
 - b) using potentially dangerous equipment
 - c) laying floors in regular-shaped spaces
 - d) Wallpapering
5. The word “trades” in Paragraph 6 means
- a) sales
 - b) shop-assistants
 - c) discounts
 - d) professions
6. If you want to knock down walls in your house, you
- a) should consult an expert
 - b) can do it anywhere in the house
 - c) should knock down only the smallest walls
 - d) must never do it

Приклад 2.

Read the passage and answer the questions 1–5 (only one answer is possible).

OLYMPIC GAMES

In 776 BC the first Olympic Games were held at the foot of Mount Olympus to honour the Greeks’ chief god, Zeus. The Greeks paid much attention to physical fitness and strength in their education of youth. That is why contests in running, jumping, discus and javelin throwing, boxing, and horse and chariot racing were held in individual cities, and the winners competed every four years at Mount Olympus. Olympic athletes had to be men of Greek nationality and not slaves. Winners were greatly honoured. People put olive wreaths on their heads, sang songs and wrote poems about their achievements. Originally Olympic Games were held as games of friendship, and any wars were stopped to allow the games to take place. The games were so important to the Greeks that they calculated time in four-year cycles called “Olympiads” dating from 776 BC.

1. Which of the following is NOT true?
 - a) Winners put olive wreaths on their own heads.
 - b) The games were held in Greece every four years.
 - c) Battles were interrupted to take part in the games.
 - d) Only Greek men could take part in the Games.
2. Why were the Olympic Games held?
 - a) to stop wars
 - b) to honour the best athletes
 - c) to honour Zeus
 - d) to sing songs about the athletes
3. How many years ago did these games begin?
 - a) 776 years
 - b) 2,277 years
 - c) 1,237 years
 - d) 2,789 years
4. Which of the following contests was not mentioned?
 - a) discus throwing
 - b) skating
 - c) boxing
 - d) running
5. What conclusion can we make about the ancient Greeks?
 - a) They liked to fight.
 - b) They were very athletic.
 - c) They liked a lot of ceremony.
 - d) They couldn't count, so they used "Olympiads" for dates.

Приклад 3.

Match statements (1-5) to the notices (A-G).

1. Phone this person if you want to work with cars.
 2. You cannot use your phone.
 3. People here do not understand English very well.
 4. If you find what this person is looking for, you will get money.
 5. You have to use stairs.
- a) Only French and German spoken here
 - b) Turn off your mobiles during the lesson
 - c) Gentlemen are welcome if accompanied by women

- d) Mechanic needed. Call garage manager (Fred Bagging 790878767)
- e) Lost passport. Name Harrison Boyd. £50 Reward for safe return. Phone 6798909
- f) Elevator OUT OF ORDER
- g) Tap water is safe to drink here

Приклад 4.

For beginnings 1–6 choose the correct endings A–J. There are four choices you do not need to use.

1. Buckingham Palace ...
2. Yellowstone National Park ...
3. Nelson's column ...
4. The Washington Monument ...
5. The London Eye ...
6. The White House ...

- a) is in the centre of Trafalgar Square in London.
- b) is one of the largest parks in central London, famous for its Speakers' Corner.
- c) is a pencil-like obelisk.
- d) is the home of the British queen.
- e) is an American national monument built to honour the 16th President of the United States.
- f) is the first and the most famous national park in the USA
- g) is the largest observation wheel in the world.
- h) is the traditional place of coronation and burial site for British monarchs.
- i) is the home of the President of the United States.
- j) is in Scotland.

Приклад 5.

Chose the correct variant.

Spatulatta

Ding, ding! When you visit the website Spatulatta: Cooking 4 Kids Online, a cheery bell signals that the fun is about to begin. Isabella and Olivia Gerasole of Chicago, Illinois, use the power of video to teach kids how to prepare tasty recipes. The cool thing is, the sisters are kids themselves. When last year they won for their website a James Beard Foundation award, named after a world-famous chef, these grade-schoolers became the youngest cooks ever to receive recognition from the group.

The idea for the website came from their neighbour, film producer Gaylon Emerzian. Isabella, 11, says when Emerzian asked the sisters if they'd like to help with a cooking website

for kids, they knew right away that it would be fun. “We could do a website ourselves at home and reach kids all around the world”, Isabella says. “We get recipes and fan mail from lots of different countries.”

The sisters film new segments every two weeks. They set aside four or five hours to work, often while the neighbourhood kids are outside playing, and have learned a lot about lighting, filming, and editing. “The sacrifice is worth it”, says Isabella. “Sometimes it is hard to fit in, but when you see your finished work on the website, it is the greatest feeling!”

Olivia, 9, has this advice: “If you mess up, it is just fine. I mess up all the time!” She says she’s short and often can’t reach bowls to stir properly. She’s learned to use a stool and keep trying, “Mess-ups can be frustrating, but you’ll get it some time!”

Since winning the award, the girls have been interviewed by television, radio, and newspaper reporters. They’ve learned that hard work can not only turn out to be fun, but can lead to surprising results. Isabella and Olivia have also learned that one good idea can lead to another. Their new cookbook will roll off the presses this fall.

1. According to paragraph 1

- a) James Beard inspired Isabella and Olivia Gerasole
- b) the sisters got a prize for their humorous programme
- c) James Beard is the chief manager of the Foundation
- d) the girls show how to cook delicious dishes via the Internet

2. It is stated in paragraph 2 that

- a) it took the girls some time to agree to Emerzian’s proposal
- b) the sisters get funny recipes from their neighbours
- c) Isabella and Olivia have organized their own cooking competition
- d) the girls are enjoying international popularity

3. In paragraph 3 the author says that the sisters

- a) make three new issues a month
- b) regret the time spent on the work
- c) have gained filming experience
- d) dislike playing with little kids

4. Which of the following is TRUE about Olivia?

- a) She cooks with neighbourhood children.
- b) She can cook few dishes because of her height.
- c) She has got to know a lot about film making.
- d) She spends hours per week answering fan mail

5. Which of the following is NOT mentioned among the results of the girls' work?

- a) getting interest from the mass media
- b) getting money and recognition
- c) getting their work published
- d) getting valuable life experience

Наведемо приклад тестових завдань, що використовуються для визначення рівня володіння учнями навичками та вміннями читання у тесті TOEFL.

Read the text and fulfil the tasks 1-4 below:

Washington was the first city in history to be created solely for the purpose of governance. Following the Revolution, members of Congress had hotly debated the question of a permanent home for themselves and for those departments – the Treasury, the Patent *Office*, and so on – which even the sketchiest of central governments would feel obliged to establish. In 1790, largely in order to put an end to congressional bickering, George Washington was charged with selecting a site for the newly designated federal district. Not much to anyone's, surprise but to the disappointment of many, he chose a tract of land on the banks of the Potomac River, a few miles upstream from his beloved plantation Mount Vernon.

The District of Columbia was taken in part from Virginia and in part from Maryland. At the time it was laid out, its hundred square miles consisted of gently rolling hills, some under cultivation and the rest heavily wooded, with a number of creeks and much swampy land along the Potomac. There is now a section of Washington that is commonly referred to as Foggy Bottom; that section bore the same nickname a hundred and eighty years ago. Two port cities, Alexandria and Georgetown, flourished within sight of the new capital and gave it access by ship to the most important cities of the infant nation – Charleston, Baltimore, Philadelphia, New York, Newport, Salem, and Portsmouth – and also to the far-off ports of England and the Continent.

1. What is the main topic of the passage?

- a) The role of George Washington in the American Revolution
- b) The first years of the United States Congress
- c) The founding of Washington, D.C.
- d) The governing of the federal district

2. Which of the following conclusions about the federal district is supported by the passage?

- a) Mount Vernon was not chosen because it was too close to the river
- b) Congress was unable to agree on a location
- c) George Washington's choice of a site pleased almost everyone

d) Congress did not believe that a home for the federal government was necessary.

3. It can be inferred from the passage that the term “Foggy Bottom” in the second paragraph refers to a section of Washington, D. C. that ...

a) used to be mostly swampland

b) lies at the bottom of Mount Vernon

c) has the lowest population in the district

d) used to be the site of the national weather station

4. Mark the most suitable word combination to replace the phrase “charged with”:

a) attacked with

b) accused of

c) asked to pay for

d) given the responsibility of

Питання для самоконтролю

1. Як здійснюється контроль на практичних заняттях з іноземної мови?

2. Які види контролю ви знаєте?

3. Які форми контролю ви знаєте?

4. Назвіть функції контролю.

5. Як здійснюється контроль у навчанні іншомовного читання?

6. Охарактеризуйте тест як засіб контролю у навчанні іншомовного читання.

РОЗДІЛ 7.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧИТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

Зазначимо, що для підвищення ефективності навчання читання необхідно постійно вдосконалювати процес оволодіння вміннями читання художніх текстів англійською мовою студентів факультетів іноземних мов.

У контексті використання сучасних інформаційних технологій у сфері освіти звернемо увагу на дослідження А. С. Драч, яка пропонує модель навчання майбутніх учителів англійської мови читання художніх текстів з використанням комп'ютерної програми. Опишемо запропоновану дослідницею модель навчання читання художніх текстів (далі – ХТ) майбутніх учителів англійської мови з використанням навчальної комп'ютерної програми (далі – НКП).

Під моделлю навчання розуміють «схематизоване подання усіх педагогічних заходів, що забезпечують ефективність і результативність цього процесу» (О. Б. Тарнопольський, Н. П. Волкова).

Розроблена авторкою модель ґрунтується на принципах *циклічності, системності, професійної спрямованості, поетапності навчання*. Принцип циклічності передбачає, що навчальна мовленнєва діяльність відбувається за певною тематикою та здійснюється протягом визначеної кількості практичних аудиторних занять. Принцип системності реалізується за допомогою розробленої підсистеми вправ, яка спрямована на оволодіння вміннями читання ХТ англійською мовою. НКП є засобом реалізації цієї підсистеми. Відповідно, цю модель розроблено для оволодіння вміннями читання ХТ майбутніми учителями англійської мови в режимі роботи з НКП. Для впровадження розробленої методики найбільш оптимальним ступенем навчання запропоновано другий рік навчання студентів, які отримують кваліфікацію учителя англійської мови, оскільки, по-перше, студенти 2-го курсу повинні володіти вміннями аналітичного читання; по-друге, саме на цьому ступені навчання рівень володіння іноземною мовою дозволяє вводити нескладні ХТ мовою оригіналу.

Відбір оповідань, що увійшли до НКП, проводився з урахуванням якостей естетично значущих та образних компонентів, що сприяють створенню емоційно-естетичного спілкування читачів-студентів із ХТ у процесі читання.

При відборі текстів враховано такі критерії, як-от: оригінальність тексту, орієнтованість на особистісні інтереси студентів, сучасність і належність до літератури для молоді, насиченість соціокультурними відомостями про іншомовну дійсність, відповідність інтелектуальному рівню студентів та їхньому рівню володіння іноземною мовою.

Відповідно до тем практичних занять пропонуються такі тексти:

Тема 1. Англійська як мова міжнародного спілкування – “The Double Tongue” by William Golding.

Тема 2. Вибір професії – “A future businessman” (from “The Financier” by Theodore Dreiser).

Тема 3. Хвороби та їх лікування – “A Thousand Diseases” after Jerom K. Jerom “Three men in a Boat”.

Тема 4. Місто – “London: The Biography” by Peter Ackroyd.

Тема 5. Як харчуються англійці – “New Year’s Resolutions” (from “Bridget Jones’s Diary” by Helen Fielding).

Відібрані для навчання читання з екрана монітору ХТ також відрізняються за рівнем складності за принципом від простішого до складнішого, та за обсягом, наприклад ХТ для першої теми обіймає 2 сторінки, відповідно текст другої теми – 2,2 сторінки, третьої – 2,5 сторінки, четвертої – 2,6 сторінки, п’ятої – 2,7 сторінки.

На етапі “Reading” в межах роботи над першою, другою та третьою темами спочатку пропонується прослухати текст в аудіоформаті та спробувати максимально відтворити фонетичну вимову та інтонацію читання тексту. В межах роботи над четвертою та п’ятою темами студентам пропонується читати самостійно, без попереднього прослуховування. Експериментальна перевірка запропонованої методики здійснювалася на базі Запорізького національного університету, тому наведені далі часові розрахунки узгоджуються з

Запропонована А. С. Драч модель розрахована на один семестр і відповідно до кредитно-модульної системи навчання вона включає 2 організаційні модулі (під організаційним модулем розуміють основну структурну одиницю організації навчального процесу) та п’ять змістових модулів (3 у першому навчальному модулі та 2 у другому).

Змістовий модуль розпочинається введенням нової інформації й нової теми, далі слідує безпосередньо тренування та практика. Завершується змістовий модуль повторенням, закріпленням засвоєного матеріалу і його контролем.

Розподіл годин між модулями не є однаковим, що пояснюється відмінностями в обсязі навчального матеріалу в модулях. Перші дві години навчального процесу призначені для ознайомлення з новим лексичним матеріалом, тренування, яке передбачає

формування лексичних і граматичних навичок, відпрацювання мовленнєвих операцій і дій, необхідних для рецепції художніх текстів з конкретної теми, а також аналітичне читання художнього тексту за розмірами (2 сторінки). Формування навичок студентів відбувається шляхом виконання комплексу комп'ютерних дотекстових вправ. На цьому ж занятті, після виконання вправ дотекстового етапу, спрямованих на антиципацію тексту та розширення рецептивного словника, авторка рекомендує читати текст.

На другому занятті, на матеріалі тексту студенти виконують вправи, які передбачають формування операцій і дій, необхідних для цілісного розуміння тексту. Студенти виявляють головну інформацію тексту, встановлюють мовні засоби зв'язку між реченнями та абзацами, розділяють текст на смислові частини та знаходять назви до них. При виконанні деяких вправ використовується рідна мова, інших – англійська. На цьому ж занятті передбачається перевірка перекладу тексту. Перевірка може здійснюватися шляхом самостійного порівняння студентами своїх перекладів з перекладом – еталоном цієї комп'ютерної програми; через парну або групову діяльність студентів з метою взаємоперевірки, шляхом порівняння перекладів студентів або вибірковою перевіркою перекладів викладачем. Також студенти виконують вправи на перевірку фактичного змісту тексту; вправи на розподіл текстового матеріалу на головний і другорядний. Ці вправи автоматизовано перевіряються комп'ютерною програмою.

Під час контрольної-оціночної етапу (на третьому занятті) в якості матеріалу використовуються тести, на матеріалі яких виконуються вправи без попереднього зняття труднощів. На цьому ж занятті передбачається усне обговорення інформації, отриманої студентами під час роботи з ХТ.

Формування у майбутніх учителів умінь читання ХТ передбачає проходження ними трьох етапів: дотекстовий (Pre-reading), текстовий (Reading) та післятекстовий (Post-reading). Таким чином, модель включає комплекси завдань дотекстового етапу для підготовки до читання художнього тексту, текстового етапу для читання художнього тексту та перевірки повноти його розуміння та післятекстового етапу для контролю глибини розуміння змісту ХТ. Кожен етап відрізняється формами інтеракції.

В моделі навчання читання англійських ХТ з використанням комп'ютерної програми, що описується, викладач і студент є рівноправними суб'єктами навчання. Викладач виступає як організатор процесу навчання, консультант, комп'ютер – засіб інтеракції, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання

На дотекстовому етапі викладач пропонує студентам ХТ, навколо якого проходитиме навчання читання протягом змістового модуля.

Наприклад: тема 5 “Як харчуються англійці”, ХТ, що пропонується для читання, “New Year’s Resolutions” (from “Bridget Jones’s Diary” by Helen Fielding). Метою цього етапу є створення мотивації читання, введення студентів до основного змісту тексту та зняття труднощів (мовних – лексичних, граматичних і фонетичних, соціокультурних та смислових), вироблення стратегії «розуміння», прогнозування змісту того, про що буде читатися, для забезпечення розуміння.

Змістом передтекстового етапу є рецептивно-репродуктивні й рецептивно-продуктивні та репродуктивні або продуктивні вправи. На цьому етапі використовуються такі форми інтеракції, як-от: викладач-студент; студент-комп’ютер. Відповідним прикладом вправ цього етапу є

Вправа 1.

Мета – розвиток навичок антиципації, аргументація своєї точки зору, групова бесіда, підготовка до сприйняття змісту ХТ у цілому.

Тип вправи – рецептивна комунікативна, повністю керована.

Інтерактивна форма – студент-комп’ютер, інші студенти/викладач.

Вид вправи – читання назви твору з метою отримання інформації про ХТ.

Режим виконання – парний, груповий.

Інструкція: *Read the title of the text and suggest what the story is about? TEXT 1: “Fahrenheit 451” (by Ray Bradbury).*

Вправа 2.

Мета – презентація вислову автора твору, дефініції, аргументація своєї точки зору, групова бесіда.

Тип вправи – продуктивна комунікативна, повністю керована.

Інтерактивна форма – студент-комп’ютер, інші студенти/викладач.

Вид вправи – обговорення, коментування, аргументація своєї точки зору, групова бесіда.

Режим виконання – парний, груповий.

Інструкція: *Give the interpretation of quotations:*

1. Ray Bradbury once said:

“After all, a computer is a book and a long-playing record is a book they just have different shapes.”

What do you think he meant by this? Do you agree or disagree?

2. Do you agree with the definition: “Censorship – the process of removing parts of books, films, letters etc that are considered unsuitable for moral, religious or political reasons.”?
[Macmillan Dictionary: www.macmillandictionary.com/dictionary/censorship]

Are you familiar with the incidents of censorship in present-day, in past, in the world, in literature, films, TV, art, Internet?

Вправа 3.

Мета – ознайомлення з соціокультурним фоном ХТ.

Тип вправи – продуктивна комунікативна, повністю керована.

Інтерактивна форма – студент-комп'ютер, інші студенти/викладач.

Вид вправи – читання додаткової інформації, групова бесіда.

Режим виконання – парний, груповий.

Інструкція: *Research the history of book burning. When and where the practice has started? What famous incidents have involved book burning? Why were books burned instead of simply torn up or thrown away?*

Вправа 4.

Мета – введення в тематику ХТ.

Тип вправи – продуктивна комунікативна, повністю керована.

Інтерактивна форма – студент-комп'ютер, інші студенти/викладач.

Вид вправи – читання додаткової інформації, групова бесіда.

Режим виконання – парний, груповий.

Інструкція: *The passage includes the information about Ray Bradbury and his novel "Fahrenheit 451". Read it. What facts struck you most? Why?*

Метою текстового етапу є створення комунікативних установок, в яких містяться вказівки на вид/режим читання, пошук необхідної інформації, швидкість і глибину розв'язання певних пізнавально-мовленнєвих завдань у процесі читання. Відповідним прикладом є вправи для розвитку комбінаторних умінь, в яких студентам пропонується скласти логічно послідовний текст із десяти абзаців, розташувавши їх у правильній послідовності, натиснувши на кожний абзац кнопкою миші. Тоді номер обраного абзацу з'являється в рядку внизу. Правильною відповіддю вважається певна комбінація із десяти цифр. Для перевірки правильності виконання завдання студентам пропонується прослухати аудіозапис тексту. Наприклад:

Вправа 1.

Мета – розвиток комбінаторних умінь.

Тип вправи – умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, повністю керована.

Інтерактивна форма – студент-комп'ютер.

Вид вправи – вправа-завдання на реконструкцію тексту.

Режим виконання – індивідуальний.

Інструкція: *Reorganize the passages in chronological order. Listen to the audio record, follow the reader. Check.*

Післятекстовий етап спрямований на перевірку розуміння прочитаного, на використання вилученої інформації в усному і писемному мовленні. Змістом цього етапу є рецептивно-репродуктивні й рецептивно-продуктивні, репродуктивні чи продуктивні вправи. Перша група вправ цього етапу пов'язана з відтворенням матеріалу тексту з опорою на ключові слова й речення, скорочений чи спрощений варіант тексту. Студентам пропонуються такі завдання опрацювання тексту, як-от: розподіл тексту на смислові віхи, складання плану до тексту, пошук ключових фраз чи речень до кожного пункту плану. Друга група вправ спрямована на розвиток умінь репродуктивно-продуктивного характеру відтворювати й інтерпретувати зміст твору в контексті проблем, яких торкається автор; аргументовано, з опорою на матеріал тексту висловлювати свої думки й судження щодо цих проблем; оцінювати інформацію, яка міститься в тексті, з точки зору її значущості для студента; повідомляти, про що студент дізнався з тексту, чим він був уражений. Відповідним прикладом є вправи до тексту "A Thousand Diseases" by Jerom K. Jerom, який відповідає темі "Хвороби та їх лікування". Наприклад:

Вправа 1.

Мета – розвиток умінь декодування значення словосполучення.

Тип вправи – умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, повністю керована.

Інтерактивна форма – студент-комп'ютер.

Вид вправи – тест перехресного вибору.

Режим виконання – індивідуальний.

Інструкція: *Match the words and word-combinations to the definitions.*

Вправа 2.

Мета – інтерпретація тексту.

Тип вправи – умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, повністю керована.

Інтерактивна форма: студент-комп'ютер, інші студенти/викладач.

Вид вправи – тест.

Режим виконання – груповий.

Інструкція: *Mark the sentences with a touch of self-irony.*

У моделі, що описується, відповідно до ускладнення ХТ, збільшується і кількість завдань для роботи з текстом на дотекстовому та післятекстовому етапах. Так, у першому та другому змістових модулях до дотекстового етапу увійшли вправи, як-от: *Answer the questions. Look at the transcription and pronounce the words. Repeat the following words after the reader.* Тоді як у третьому змістовому модулі авторка додала вправу на розвиток

здогадки про значення інтернаціональних слів, а саме: *Guess the meaning of the given words*. У четвертому змістовому модулі збільшилась кількість запитань, на які необхідно дати відповіді, а в п'ятому – було включено вправу на співвідношення зображень з назвами страв, що згадуються у тексті: *Match the names of food and dishes with the pictures. Try to guess the meaning*.

На післятекстовому етапі до першого змістового модулю увійшли вправи: *Find equivalents for the following phrases in the text. Is the statement true or false? If it is false, give a correct answer. Finish the statements choosing a phrase from those in brackets. Match the beginning of the sentence with its end. Put the sentences in chronological way according to the text*. До другого – вправи *Choose the corresponding audio record to its Ukrainian equivalent* та *Answer the following questions*. У третьому та четвертому – було додано вправу *Make up the plan of the story (6-8 points)* та збільшено кількість запитань у вправі, метою якої було надати відповіді на запитання. Також для роботи з текстами четвертого та п'ятого змістивих модулів на дотекстовому етапі було додано вправи на інтерпретацію тексту, як-от:

Reduce the total number of sentences in the text by 50% retaining its meaning.

Skim over the text and do the following tasks:

A. Copy out the key words that convey the main idea of it.

B. Identify a key sentences in each passage.

C. Formulate the thesis of the text.

D. Divide the text into semantic parts and entitle each of them.

What continuation of the text would you propose?

Recite the story from the perspective of

Невід'ємною частиною навчального процесу на кожному етапі та наприкінці навчання у моделі був контроль сформованості рівня певних умінь студентів. Авторкою передбачається поточний контроль на кожному занятті, а також рубіжний контроль у складі модульної контрольної роботи, яка проводиться після закінчення вивчення модуля. На відміну від безкомп'ютерного навчання комп'ютер забезпечує повну конфіденційність щодо результатів виконання завдань. Крім того, важливим моментом є можливість саморегулювання швидкості роботи ті інші ергономічні вимоги до комп'ютерних матеріалів.

Слід зазначити, що при роботі з комп'ютером у процесі читання ХТ максимально реалізується принцип індивідуалізації навчання тому, що студент може вибрати та адаптувати навчальні матеріали згідно зі своїми потребами та інтересами, рівнем знань, розвитком певних навичок та вмінь.

Питання для самоконтролю

1. Дайте визначення поняття «модель навчання».
2. Опишіть модель навчання майбутніх учителів англійської мови читання художніх текстів з використанням комп'ютерної програми, яку пропонує А. С. Драч.
3. Як реалізуються принципи циклічності, системності, професійної спрямованості, поетапності навчання у описаній у параграфі моделі?
4. Опишіть роль комп'ютерної програми у розглянутій моделі.
5. Порівняйте типи та види вправ, що реалізуються на кожному етапі моделі А. С. Драч, з тими, що пропонувалися для опрацювання на дотекстовому, текстовому, післятекстовому етапах у попередніх розділах посібника.

АНГЛІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ
 ГЛОСАРІЙ ТЕРМІНІВ
 З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ
 ІНОЗЕМНИХ МОВ

№	English	Ukrainian
1	academic lecture	лекція
2	accuracy	правильність / коректність
	~ activity	вправа на формування / удосконалення навичок
	~ grammar	коректність граматичного оформлення
	~ pronunciation	коректність артикуляційного та інтонаційного оформлення / фонематичність
	~ reading	коректність артикуляційного та інтонаційного декодування графічних знаків та письмових повідомлень / техніка читання
	~ vocabulary	коректність лексичного оформлення
	~ writing	техніка письма
3	acquisition	оволодіння мовою
	SLA (second language acquisition)	теорія оволодіння іноземною мовою
4	Activity	діяльність / вид діяльності / вправа
	~ accuracy	некомунікативна вправа / вправа на формування / удосконалення навичок
	~ closed	вправа закритого типу
	~ communication	умовно-комунікативна вправа
	~ communicative	комунікативна вправа
	~ communicative language	вид мовленнєвої діяльності
	~ fluency	вправа для розвитку / вдосконалення вмінь
~ learning	вправа	

	~ open-ended	вправа відкритого типу
	~ practice	некомунікативна вправа / вправа для формування / удосконалення навичок / тренувальна / підготовча вправа
	~ role-play	рольова гра
	~ warm-up	мовленнєва зарядка
5	aim	ціль / мета
	~ cognitive	пізнавальна
	~ developmental	розвивальна
	~ educational	освітня
	~ pedagogic	виховна
	~ practical	практична
	~ socio-cultural	соціокультурна
6	analysis	аналіз
	~ discourse	лінгвістика тексту
	~ needs	аналіз потреб
7	approach	підхід
	~ bottom-up	підхід до навчання усного мовлення “знизу вгору”
	~ communicative	комунікативний
	~ comprehension	аудитивний
	~ enquiry	проблемний
	~ genre-based	жанровий
	~ integrated	принцип паралельного та взаємопов’язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності
	~ learner-centred	особистісно-діяльнісний
	~ lexical	лексичний
	~ product-oriented	до навчання, орієнтований на результат
~ process-oriented	до навчання, орієнтований на процес	

	~ structural	структурний
	~ top-down	до навчання усного мовлення “зверху вниз”
8	assessment	оцінювання / контроль
	~ criteria	критерії оцінювання
	~ on entry	вступне оцінювання
	~ current	поточний контроль
	~ end-of-course	випускне оцінювання
	~ formative	поточний контроль
	~ peer	взаємоконтроль
	~ self	самоконтроль
	self~ check list	контрольний лист самооцінки
	self ~ grid	шкала самооцінювання
	~ summative	підсумковий контроль
	~ performance	оцінка мовленнєвої поведінки
9	awareness	усвідомленість / обізнаність
	~ language	загальна мовна усвідомленість
10	backwash / washback effect	вплив контролю на процес навчання
11	CALL (computer assisted language learning)	навчання іноземної мови за допомогою комп’ютера
12	call for papers	інформаційний лист-запрошення
13	“Can-do” statements	«Можу» твердження
14	classroom management	управління навчальним процесом
15	classroom communication	педагогічне спілкування
16	classroom dynamics	хід уроку / заняття
17	classroom interaction	педагогічна взаємодія
	type of ~	режим роботи
	P CI	учень / студент – клас / група

	P1-- P2	парна робота
	T- Cl	фронтальна робота
	T - P	індивідуальна робота
	One-to-one instruction	індивідуальні заняття
	pair work / practice	парна робота
	whole class work	фронтальна робота
18	classroom monitoring	організація педагогічної взаємодії
19	CLT (communicative language teaching)	комунікативний метод навчання іноземних мов
20	code switching	переключення з одного мовного коду на інший
21	communicative abilities and attitudes	комунікативні здібності
22	competence	компетентність
	~ communicative	комунікативна
	~ development	формування
	~ grammatical	граматична
	~ interpretation	в усному перекладі
	~ linguistic	мовна / лінгвістична
	~ listening	в аудіюванні
	~ lexical	лексична
	~ professional	професійна
	~ profession specific	професійно орієнтована
	~ reading	у читанні
	~ speaking	в говорінні
	~ translation	у письмовому перекладі
~ writing	у письмі	

23	conference announcement	повідомлення про конференцію
24	conference abstracts	тези доповіді
25	content	зміст
	~ and Language Integrated Learning (CLIL)	урахування міжпредметних зв'язків
	~ based instruction	предметно орієнтоване навчання
	~ based learning	предметно орієнтоване навчання
	~ selection	відбір змісту навчання
26	correction	виправлення
	correction code	символи для позначення помилок
	self: ~	самовиправлення
27	course	курс навчання / курси
	~ book	підручник
	~ series	навчально-методичний комплекс (НМК)
28	cross reference	посилання
29	cue	опора
30	curriculum	навчальний план / освітній стандарт / освітня програма
	National ~	державний освітній стандарт
31	domain	сфера діяльності
	educational ~	освітня
	occupational ~	професійна
	personal ~	особиста
	public ~	суспільна
32	drill	некомунікативна вправа / вправа на формування / вдосконалення навичок
33	effect	вплив

	native language ~	урахування впливу рідної мови
	washback / backwash ~	контролю на навчальний процес
34	EFL (English as a Foreign Language)	англійська мова як іноземна
35	ELT (English Language Teaching)	(методика) навчання англійської мови
36	English-medium school	англійська школа (школа, де усі предмети викладаються англійською)
37	EPP (Educational Professional Programme)	Освітньо-професійна програма (ОПП)
38	EQS (Education and Qualification Standard)	Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ)
39	error	помилка
40	ESP (English for Specific Purposes)	навчання англійської мови в немовних ВНЗ / англійська мова для професійного спілкування
41	evaluate / evaluation	оцінювати / оцінювання / аналіз
	lesson evaluation	аналіз уроку / заняття
	formal ~	офіційний аналіз ефективності запропонованої методики
	peer ~	аналіз уроку / заняття колегами
	self: ~	самоаналіз
	student ~	аналіз уроку / заняття учнями / студентами
42	feedback	зворотній зв'язок / коментар/ зауваження / виправлення/ контроль
	give ~	надати коментар / зробити зауваження
	peer ~	коментар / зауваження одногрупників / колег
	provide ~	забезпечувати зворотній зв'язок
43	fluency	змістовність / швидкість
	oral ~	усного мовлення
	written ~	писемного мовлення

44	goal	мета вправи
	~ setting	визначення цілі / мети
	learning ~	ціль опанування
45	guidance / guide / guided	керування / керувати / керований
	guided discovery	евристична бесіда
	guided writing	кероване письмо
46	handout(s)	роздавальний матеріал(и)
47	ICT / IT (Information, (Communication) Technology)	ІКТ / ІТ (інформаційні (комунікаційні) технології)
48	IELTS (International English Language Testing System)	міжнародна система тестування володіння англійською мовою
49	immersion	метод занурення
50	independent study	самостійна робота
51	interaction	взаємодія
	spoken ~	діалогічне мовлення
52	interactive whiteboard (IWB)	інтерактивна дошка
53	interpretation	усний переклад / тлумачення
54	instruction	навчання / освіта
	content-based ~	предметно орієнтоване навчання
55	knowledge	знання
	background ~	фонові
56	LP (language portfolio)	мовний портфель
	~ goals	цілі опанування
	~ journal	навчальний щоденник
	~ outcomes	результати навчання
	~ objectives	навчальні цілі
	~ resources	навчальні ресурси

	~ skills	навчальні уміння
	~ strategy	навчальна стратегія
	~ style	навчальний стиль
	~ auditory learner	аудит (слуховий тип)
	~ kinaesthetic learner	кінестет (кінестетичний тип)
	~ visual learner	візуал (візуальний тип)
	task-based ~	проблемне навчання / метод комунікативних завдань
58	level	рівень
	entry level	вхідний рівень
	target level	вихідний / цільовий ~
	national qualification	національні кваліфікаційні
	levels of achievement	рівні досягнень (ОКХ і ОПП)
59	listening	аудіювання
	extensive ~	екстенсивне
	intensive ~	інтенсивне
	~ for detailed comprehension	детальне ~ / з повним розумінням змісту аудіотексту
	~ for gist	глобальне ~ / з розумінням основного змісту аудіотексту
	~ to interaction	діалогічного мовлення
	mechanics of ~	механізми
	anticipation	антиципація / ймовірне прогнозування
	auditory perception	сприймання звуків, їх сполучень, інтонацій
	concentration	увага
	guessing	контекстуальна / смислова здогадка
recognition	розпізнавання звуків, їх сполучень, інтонацій, звукових образів ЛО та граматичних форм	

	transactional ~	~ монологічного мовлення
60	manual	навчальний посібник
61	material	навчальний матеріал
	~ design	розробка
	~ developing	розробка
	~ evaluation	аналіз навчальних матеріалів та оцінка їхньої ефективності
	~ selection	відбір
	self access ~	матеріали для самостійної роботи
	supplementary ~	додатковий
	teaching ~s ~ utilising	навчальні матеріали використання
62	medium of instruction	мова навчання
63	mediation	посередницька діяльність / медіація
	~ skills	медіативні вміння
64	mind map	денотатна карта
65	mode	спосіб виконання вправи
66	monograph	монографія
67	MCQ (multiple-choice question)	завдання на вибір правильної відповіді
68	needs	потреби
	cater for ~	відповідати потребам
	meet ~	задовольняти потреби
	~ analysis	аналіз потреб
69	observation	відвідування занять з метою аналізу
	peer ~	взаємовідвідування занять з метою аналізу
70	observed lesson	відкрите заняття
71	paper	дисертація / наукове дослідження / наукова стаття
	conference ~	наукова доповідь
	research ~	наукова стаття
	research ~ abstract	анотація
72	plenary	підведення підсумків заняття

73	PPP (presentation – practice – production)	модель оволодіння іншомовним спілкуванням “мовлен-ня 1 – мова – мовлення 2”	
74	practice	тренування / практика	
	accuracy ~	тренування мовного матеріалу	
	fluency ~	тренування мовленнєвого матеріалу	
	teaching ~	педагогічна практика	
75	principle	принцип навчання	
	language-culture connection	принцип взаємопов’язаного навчання мови і культури	
76	problem solving	проблемний метод	
77	procedures	сукупність прийомів навчання/ учіння / мовленнєві дії учнів/ студентів	
78	proficiency	володіння / компетентність	
	language proficiency	володіння мовою	
	language proficiency levels	рівні володіння мовою	
	basic user	елементарний користувач	
	breakthrough	інтродуктивний (“відкриття”)	
	waystage	середній (“виживання”)	
	independent user	незалежний користувач	
	threshold	рубіжний	
	vantage	просунутий	
	proficient user	досвідчений користувач	
79	effective	автономний	
	operational		
	proficiency		
	mastery	компетентний	
	proofreading	коректура	
	80	question	питання
		closed ~	закритого типу
		comprehension ~	на перевірку розуміння змісту тексту / повідомлення
display ~		на перевірку володіння лексико-граматичним матеріалом	
open-ended ~		відкритого типу	
or: ~		альтернативне ~	
tag: ~		розділове ~	
wh: ~		спеціальне ~	
81	yes / no ~	загальне ~	
	rapport	взаєморозуміння / контакт	
82	build ~	учителя / викладача з учнями / студентами	
	reading	читання	

	extensive ~	екстенсивне
	fluent ~	зріле
	global ~	синтетичне
	guided ~	навчання техніки ~ / кероване / навчальне
	intensive ~	інтенсивне
	mechanics of ~	техніка / механізми
	anticipation	антиципація / ймовірне прогнозування
	correspondence	співвіднесення
	guessing	контекстуальна / смислова здогадка
	recognition	розпізнавання графічних форм ЛО та граматичних форм
	visual perception	операції зорового сприйняття
	oral ~	вголос
	~ aloud	вголос
	~ for detailed comprehension	вивчаюче
	scanning	переглядове / пошукове
	silent ~	мовчки
	skimming	ознайомлювальне
83	reference book	довідник
84	research	дослідження
	informational ~	інформаційно:довідковий пошук
	~ grant application	подання на отримання грантів
	~ report	науковий звіт
	~ paper abstract	анотація
85	review	рецензія
86	scholarly correspondence	наукова кореспонденція
87	scholarly article	наукова стаття
88	self-study	самостійна робота
89	skills	навички / уміння
	academic ~	навчальні уміння
	accuracy ~	навички
	grammar ~	граматичні навички
	integrated ~	інтегровані вміння
	language ~	уміння
	linguistic ~	навички
	linguistic contributory ~	навички
	motor perceptive ~	навички
	productive ~	продуктивні вміння
	professional ~	професійні уміння
	professionally	професійно орієнтовані вміння

	oriented~	
	profession specific ~	професійно орієнтовані вміння
	receptive ~	рецептивні навички / уміння
	reproductive ~	репродуктивні навички
	~ development	формування навичок / розвиток умінь
90	study ~	вміння учитися / навчальні вміння
	vocabulary ~	лексичні навички
	SL (source language)	мова оригіналу
91	SLA (second language acquisition)	оволодіння другою іноземною мовою
92	smart board	комп'ютерна дошка
93	speaking	усне мовлення / говоріння
	~ accuracy	правильність
	~ competence	компетентність у говорінні
	~ fluency	змістовність / швидкість
	~ interaction	діалогічне мовлення
	adjacency pair	діалогічна єдність
	~ production	монологічне мовлення
	~ proficiency	володіння усним мовленням
	~ range	діапазон
	~ skills	вміння говоріння
	~ turn	репліка
	hold a turn	реактивна репліка / реагувати на репліку / підтримувати спілкування
	relinquish a turn	закінчувати діалог
	turn:taking	обмін репліками
94	spidergram	спайдограма / деревоподібна смислова схема
95	ST (source text)	Текст-оригінал (ТО)
	stage	етап / фаза / послідовність
96	lesson ~	етап уроку / заняття
	~s for translation	послідовність перекладацьких дій
97	STT (student talking time)	час мовлення студента
	study	навчання / учіння / монографія / дослідження
98	self ~	самостійна робота / самоосвіта
	~ skills	навчальні вміння
99	submission guidelines	вимоги до оформлення публікацій
100	summary	(авто)реферат
	syllabus	навчальна програма
101	~ fit	відповідає вимогам навчальної програми

102	task	завдання/комунікативна вправа
103	teacher	учитель / викладач
	teacher development course	курси підвищення кваліфікації вчителів / викладачів
	future ~	майбутній
	in-service ~	практикуючий
	pre-service ~	майбутній
	prospective ~ student ~	майбутній
	~ education	професійна підготовка вчителя / викладача
	~ training	професійна підготовка вчителя / викладача
104	teaching	навчання / педагогічна діяльність учителя / викладача
	fringe ~	нетрадиційне / альтернативне навчання / методика
	high-structured ~	жорстке управління навчальними діями учнів / студентів
	language ~	(методика) ~ мови
	low-structured ~	гнучке управління навчальними діями учнів / студентів
	~ aids	наочні посібники / наочність
	~ grammar	формування граматичних навичок / граматичної компетентності / навчання граматики
	~ pronunciation	формування слухо-вимовних та інтонаційних (фонетичних) навичок / навчання вимови
	~ vocabulary	формування лексичних навичок / лексичної компетентності / навчання лексики
	team ~	колективне викладання
105	technique	прийом
	learning ~	~ учіння
	teaching ~	~ навчання
	testing ~	~ контролю
106	test / testing	тест / тестування / тестове завдання / контроль / контрольна робота
	achievement ~	тест / контроль навчальних досягнень
	completion ~	тестове завдання на завершення
	matching ~	тестове завдання перехресного вибору
	multiple choice ~	тестове завдання множинного вибору
	objective ~	об'єктивний тест (перевірка
	oral ~	усний тест
	placement ~	діагностичний тест (за результатами якого відбувається розподіл учнів / студентів по

		групах)
	proficiency ~	контроль рівня володіння компетентністю
	progress ~	рубіжний / поточний контроль
	rearrangement ~	тестове завдання на впорядкування
	subjective ~	суб'єктивний тест
	substitution ~	тестове завдання на підстановку
	summative ~	підсумковий контроль
	transformation ~	тестове завдання на трансформацію
	true-false ~	тестове завдання альтернативного вибору
107	theme ~ and rheme succession	тема / тематичний напрям темо-рема-тична послідовність
108	thesis	дисертація
109	TL (target language)	мова перекладу / цільова мова
110	Total Physical	повна фізична реакція
111	Response (TPR) translation	письмовий переклад
	bilateral ~	двосторонній
	~ equivalency	перекладацька відповідність / еквівалентність
	profession specific ~	професійно орієнтований
	quality standards of ~	адекватність
	succession of ~ operations	послідовність перекладацьких дій
112	TT (target text)	текст перекладу (ТП)
	~ localization	соціокультурна адаптація
113	TTT (teacher talking time)	час мовлення вчителя/ викладача
114	visual	наочний
	~ aid	наочний посібник/наочність
	flash-cards	картки миттєвого пред'явлення
	~ learner	візуал
115	writing	письмо/писемне мовлення
	Genre-based ~	жанровий підхід до навчання писемного мовлення
	guided ~	кероване писемне мовлення (з використанням опор)
	mechanics of ~	техніка письма / механізми писемного мовлення
	Note-taking	конспектування
	Process-oriented ~	процесуальний підхід до навчання писемного мовлення
	Product-oriented ~	текстовий / текстуальний підхід до навчання писемного мовлення
	~minutes	ведення протоколу

**РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОНСТРУЮВАННЯ
ВАЛІДНИХ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ ТИПУ
«МНОЖИННИЙ ВИБІР»
ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ВМІНЬ ЧИТАННЯ**

THEORETICAL INPUT

Types of reading. Reading skills/subskills. In real life situations people generally resort to two major types of reading – *expeditious reading* and *careful reading*. These skills/subskills are targeted at while constructing reading tests.

Expeditious reading includes skills of skimming to obtain main ideas and discourse topic quickly and efficiently; establish quickly the structure of a text; decide the relevance of a text (or part of a text) to their needs; search reading to quickly find information on a predetermined topic; scanning to quickly find: specific words or phrases; specific names, figures, percentages, specific items in an index.

Skills of *careful reading* include skills to identify pronominal reference; identify discourse markers; interpret complex sentences; interpret topic sentences; outline logical organisation of a text; outline the development of an argument; distinguish general statements from examples; identify implicitly stated main ideas; recognise writer's intention; recognise the attitudes and emotions of the writer; identify addressee or audience for a text; identify what kind of text is involved (e.g. editorial, diary, etc.); distinguish fact from opinion/hypothesis from fact/ fact from rumour or hearsay; and skills to infer the meaning of an unknown word from context; make propositional informational inferences, answering questions beginning with who, when, what; make propositional explanatory inferences concerned with motivation, cause, consequence and enablement, answering questions beginning with why, how, make pragmatic inferences.

THEORETICAL INPUT

Validity is a key test quality. It is the extent to which a test appropriately measures the intended testing area. In other words, does the test measure what it is supposed to measure?

Today validity is not viewed as something homogeneous but rather as a number of interrelated aspects such as content, concurrent, scoring and face types of validity.

Content validity is based on subject experts' judgements of test content. In other words, does the content of the test adequately cover all the aspects of language ability we are interested in for making this decision?

Concurrent validity involves the comparison of the test scores with some other measures of the same candidates taken at roughly the same time as the test. In other words, do scores on our test agree with the results of other tests of the same abilities?

Scoring validity shows the extent to which test scores are based on appropriate criteria; exhibit consensual agreement in their marking; are as free as possible from measurement error; stable over time. In other words, are the test scores consistent enough for us to have confidence in the results?

Face validity refers to the “surface credibility or public acceptability” of a test. In other words, does test look as though it measures what it is supposed to measure? Is it free from language errors, misprints, poor lay-out?

Validity is a key quality of test, an “invalid” test cannot be useful as a decision making tool. The process of establishing test validity, or test validation, according to Alderson, Clapham and Wall, is time-consuming and difficult. Test validation consists in presenting and examining the arguments for using the test as a reasonable justification for taking any decision.

TIPS *How to write a valid reading test for classroom use*

- Determine the purpose of testing (type of reading; skills/subskills) at a particular level.
- Determine text characteristics which you will need to test the targeted skills.
- Select a suitable text from appropriate sources.
- Choose an appropriate testing technique/format.
- Write items/tasks.
- Trial items/tasks.
- Do item analysis using statistics.
- Collect feedback from testees.
- Review items/tasks.

ЛІТЕРАТУРНІ ДЖЕРЕЛА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. И. Щукин. – М. : «Икар», 2009. – 448 с.
2. Андреевская А. И. Методика обучения французскому языку / А. И. Андреевская, А. С. Левенстерн. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
3. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам : [учеб. пособие] / В. А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
4. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному вnz : [моногр.] / Г. В. Барабанова. – К. : Інкос, 2005. — 315 с.
5. Берман И. М. Методика обучения английскому языку / И. М. Берман. – М. : Просвещение, 1970. – 290 с.
6. Бігич О. Б. Мета як вихідний компонент системи професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови для початкової школи у вищому закладі освіти / О. Б. Бігич // Вісник КНЛУ. – Вид. центр КНЛУ, 2001. – Вип. 4. – С. 18-22. – Серія «Педагогіка та психологія».
7. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 1. – С. 19-30.
8. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
9. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна. – К., 2005. – 196 с.
10. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у техніці читання / Г. Е. Борецька // Іноземні мови. – 2012. – № 1. – С. 38.
11. Вайсбурд М. Л. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности / М. Л. Вайсбурд, С.А. Блохина // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 1. – С. 19-24. – №2. - С. 33-38.
12. Вайбурд М. Л. Синтетическое чтение на английском языке в 5-8 классах средней школы / М. Л. Вайбурд. – М. : «Просвещение», 1969. – 128 с.
13. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. унтов и фак. ин. яз. высш. учеб. заве дений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – [3-е изд. стер.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

14. Гапон Ю. А. Система умовно-мовленнєвих вправ для навчання аспірантів читання науково-технічної літератури англійською мовою / Ю. А. Гапон // Іноземні мови. – 2008 – № 1. – С. 28-30.
15. Голованчук Л. П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. П. Голованчук. – К., 2003. – 340 с.
16. Демьяненко М. Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам / М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Кислая. – Издательское объединение “Вища школа”. – Киев : 1984. – 255 с.
17. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (іноземні мови) // Іноземні мови. – 2004. – № 1. – С. 3-7.
18. Драч А. С. Модель навчання майбутніх учителів англійської мови читання художніх текстів з використанням комп'ютерної програми / А. С. Драч // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 23. – С. 147-155. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknlu_Ptp_2014_23_18
19. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор українського видання пед. наук, проф. Ніколаєва С. Ю]. – К. : Ленвіт, 2003. – 108 с.
20. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М., 1991. – 222 с.
21. Калистра И. Д. Чтение с предварительно снятыми трудностями понимания / И. Д. Калистра // Вопросы обучению устной речи и чтению на иностранном языке. – 2003. – № 4. – С. 23-28.
22. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1983. – 182 с.
23. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование : [науч.-теорет. пособ.] / В. А. Коккота. – М. : Высш. шк., 1989. – 123, [4] с.
24. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб. : Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», “Cambridge University Press”, 2001. – С. 88-150.
25. Колток Л. Проблема інтенсифікації навчання як складник модернізації освіти / Л. Колток // Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 76.

26. Леонтьев А. А. Язык, речь и речевая деятельность / А. А. Леонтьев – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
27. Мастерство и личность учителя : на примере преподавания иностранного языка / Е. И. Пассов [и др.]. – М. : Флинта-Наука, 2001. – С. 61-66, 86-60.
28. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / [С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін.]. – [вид. 2е, випр. і переробл.]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
29. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : [підручник] / [Л. С. Панова, І. Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
30. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Н. И. Гез [и др.]. – М. : Высш. школа, 1982. – 373 с.
31. Методика преподавания иностранных языков : общий курс : [уч. пособие] / Отв. ред. А. М. Шамова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. – 253 с.
32. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Просвещение, 1990. – 220 с.
33. Миролюбов А. А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению / А. А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 46-47, 54.
34. Настольная книга преподавателя иностранного языка : [справ. пособие] / Е. Л. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, Е. И. Петрова. – [6-е изд. стереотип.]. – М. : Высш. шк., 2000. – 445 с.
35. Ніколаєва С. Ю. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов / С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петрашук, Н. О. Бражник. – К. : Ленвіт, 1996. – 90 с.
36. Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / [сост. А. А. Леонтьев]. – М. : Рус. язык, 1991. – 360 с.
37. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / [под ред. А. А. Миролюбова]. – М. : Просвещение, 1967 – 505 с.
38. Олійник Т. І. Фрагменти уроків англійської мови з використанням навчальних послуг та ресурсів мережі Інтернет у старшій школі / Т. І. Олійник, В. Ю. Афанасьєва // Методическая газета ФИЛОЛОГ.ru. – 2012. – № 2. – 20 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://shvidko172.narod2.ru/>
39. Основы методики преподавания иностранных языков: учебник / [под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штрауса]. – К. : Вища школа, 1986 – 335 с.

40. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 14-19
41. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов / [Кер. В. Г. Федько]. – К. : Перун, 2005. – 80 с.
42. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмій / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3-7.
43. Сысоев П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранном языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 2-9.
44. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : [навч. посіб.] / О. Б. Тарнопольський. – К. : Інкос, 2006. – 248 с.
45. Черниш В. В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивченням іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання : германські мови» / В. В. Черниш. – К., 2001. – 21 с.
46. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : Учеб. пособ. для студентов фак. и ин-тов иностр. яз. / С. Ф. Шатилов. – [2-е изд., дораб.]. – Л. : Просвещение, 1986. – 223 с.
47. Шевченко Т. Д. Когнитивно-коммуникативная методика обучения чтению иноязычных текстов : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. / Т. Д. Шевченко. – Пятигорск, 2002. 243 с.
48. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М. : «Высшая школа», 1987. – 206 с.
49. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики. / Щерба Л. В. – М. : Высшая школа, 1974. – 112 с.
50. Alderson Ch. J. Assessing Reading / Ch. J. Alderson. – Cambridge : Cambridge University Press, 2000. – 398 p.
51. Alderson J. C. Language Test Construction and Evaluation / J. C. Alderson, C. Clapham, D. Wall. – Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – 310 p.
52. Coombe Ch. A Practical Guide to Assessing English Language Learners / Ch. Coombe, K. Folse, N. Hubley. – The University of Michigan Press, 2007. – 202 p.
53. Hughes A. Testing for Language Teachers / A. Hughes. – Cambridge : Cambridge University Press, 1989. – 264 p.

54. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning / A. A. // Language Teaching. – April 2007, Voluum 40. – Issue 2. – P. 97-118.
55. Individualization and Autonomy in Language Learning : ELT documents. – [ed. by A. Brooks and P. Grundy]. – Oxford, 1991.
56. Johns T. Text as a Vehicle For Information : The Classroom Use of Written Texts in Teaching Reading in a Foreign Language / T. Johns, F. Davies // Reading in a Foreign Language. – 1983. – №1. – Vol. 1. – P. 1-19
57. Weir C. Language Testing and Validation : An Evidence-based Approach / C. Weir. – Palgrave Macmillan, 2005. – 272 p.

Інтернет-ресурси

1. <https://steemit.com>
 2. <http://www.mediainfo.com/emedial/>
 3. <http://www.washingtonpost.com/>
 4. <http://cnn.com/world>
 5. <http://www.abcnews.go.com>
 6. <http://www.bbc.co.uk/worldservice>
 7. <http://www.washtimes.com/>
 8. [http://www.nytimes.com /\)](http://www.nytimes.com/)
 9. <https://zno.osvita.ua/english/246/>
 10. <http://osvita.ua/test/training/5048/>
 11. <http://www.enrucafe.com/freelessons/freezno/151.html>
 12. <http://www.univ.kiev.ua/ru/resources/tests2>
 13. <https://bibliofond.ru/view.aspx?id=696591>
 14. <http://english.ua/ukr/placement-test/>
 15. <https://zno.osvita.ua/english>
-