

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Национальный исследовательский
Томский политехнический университет»

На правах рукописи

СЫСА Елена Александровна

**ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СТРАТЕГИЙ НА ОСНОВЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(технический вуз, немецкий язык)**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент Е.К. Прохорец

Томск – 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|---------------|
| Введение..... | стр. 4 |
| I. Теоретические основы обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе..... | |
| 1.1. Сущность понятия «самостоятельная учебно-познавательная деятельность» и ее роль в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе..... | |
| 1.2. Иноязычное чтение с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе..... | |
| 1.3. Роль стратегий в процессе развития умений в иноязычном чтении на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности у студентов технического вуза..... | |
| 1.3.1. Учебные стратегии для решения познавательных и коммуникативных задач в процессе обучения иностранному языку студентов технического вуза..... | |
| 1.3.2. Стратегии чтения в процессе развития умений в иноязычном чтении на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе..... | |
| Выводы по первой главе..... | |
| II. Методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе..... | |
| 2.1. Факторы, влияющие на эффективность методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе | |

| | |
|--|----------------|
| 2.2. Модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе | стр. 102 |
| 2.3. Экспериментальная проверка эффективности методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе..... | стр.136 |
| Выводы по второй главе | стр.182 |
| Заключение..... | стр.185 |
| Библиографический список..... | стр.190 |
| Приложение 1..... | стр.214 |
| Приложение 2..... | стр.225 |
| Приложение 3..... | стр.240 |

Введение

Актуальность исследования. Глобализация образования в мире, ускорение темпов развития науки и техники обусловливают создание множества новых технологий и методов производства, которые находят признание в международном научном и образовательном пространстве. Данные процессы являются предпосылкой не только для переосмыслиния целей и содержания обучения в техническом вузе, но и для совершенствования личностных качеств обучающегося.

Важнейшей составляющей гуманитарного компонента образовательного процесса в техническом вузе, согласно требованиям Ассоциации инженерного образования России (АИОР) является изучение иностранного языка. По итогам изучения курса иностранного языка (ИЯ) в техническом вузе у обучающихся должны быть развиты умения в самостоятельном планировании и организации учебно-познавательной деятельности, самостоятельном использовании различных учебных стратегий и тактик по овладению ИЯ [58].

Актуальная научная дискуссия, которая основывается на таких дисциплинах как психолингвистика, языкознание и методика, ставит обучающегося в центр образовательного процесса. Согласимся с большинством современных отечественных и зарубежных исследователей (М.А. Ариян, А.А. Базикова, Г.М. Бурденюк, Н.Ф. Коряковцева, Е.Н. Соловова, Т.Ю. Тамбовкина, Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимова, Е.А. Цывкунова, Р. Bimmel, L. Dickinson, W. Einsiedler, B. Kast, S. Neuer, U. Rampillion и др.), которые подчеркивают, что в настоящее время преподаватель в образовательном процессе советует, побуждает студента к учебно-познавательной деятельности. Большое значение в образовательном процессе имеют жизненные интересы обучающихся, их личные мотивы, что

способствует субъективному подходу к учебно-познавательной деятельности, который не может быть детерминирован извне.

Данные изменения педагогической парадигмы отражены в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования третьего поколения, в котором отмечается, что выпускник должен владеть способностью стремиться к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства, способностью критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков, способностью владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации [151,152].

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования нового поколения определена совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ: выпускник должен владеть навыками рефлексии, самооценки, самоконтроля, а также способностью стремиться к саморазвитию, критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков, понимать необходимость и уметь самостоятельно учиться и повышать квалификацию в течение всего периода профессиональной деятельности [109-114, 123-125, 151,152].

Формирование способности к самостоятельной учебно-познавательной деятельности (далее – СУПД) обучающихся является в настоящее время одним из важных направлений в методике преподавания ИЯ, основным постулатом которого является концентрация всего процесса обучения на личности обучающегося. Проблема формирования самостоятельности в образовательном процессе исследовалась в психолого-педагогической и методической науке (С.И. Архангельский, К.Э. Безукладников, Л.В. Жарова, А.С. Лында, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова, Р.Г. Лемберг, П.И. Пидкастый, Я.Г. Кирк, М.А. Цыбенко, R. Bimmel, L. Dickinson, W. Einsiedler, H. Holec, D. Littl, R.L. Oxford, U. Rampillion, W. Tünshoff).

Однако практический опыт работы в техническом вузе, наблюдения за образовательным процессом по ИЯ позволяют сделать вывод, что уровень самостоятельности обучающихся остается низким, большинство абитуриентов не совсем готовы к самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Поэтому проблема формирования способности к СУПД у студентов технического вуза требует дальнейшего исследования и нахождения новых способов ее решения.

Применительно к процессу обучения ИЯ формирование способности к СУПД обучающегося происходит через развитие умений в различных видах речевой деятельности. В техническом вузе наиболее подходящим для этой цели видом речевой деятельности представляется чтение, так как чтение на ИЯ создает базу для обработки научной и профессиональной информации по специальности, представленной в мировом научно-образовательном пространстве, поиска материалов в области грантов и проектов в рамках дисциплин профессионального цикла. Иноязычное чтение обеспечивает самоопределение, самореализацию и саморазвитие студента в сфере дальнейшего самостоятельного изучения ИЯ, то есть находит практическое воплощение в будущей профессиональной и личной сферах деятельности современного специалиста.

Поиски путей повышения эффективности обучения чтению на ИЯ студентов технического вуза являются актуальными, поскольку с позиции современной методики обучения ИЯ текст является базовым учебным материалом в процессе преподавания ИЯ. Важность проблемы повышения эффективности обучения иноязычному чтению подчеркивается тем, что ей посвящены многие исследования и публикации ведущих отечественных и зарубежных ученых (Н.В. Барышников, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, Н.Р. Корниенко, Н.Н. Сметанникова, С.К. Фоломкина, Р. Bimmel, M.L. Brandi, S. Ehlers, G. Kärcher, D. Straus, G. Westhoff и др). В последнее время значительно расширился список научных исследований, посвященных данной проблеме или частично затрагивающей некоторые вопросы. Назовем

лишь некоторые из них: Л.П. Раскопина (2005) предлагает способы обучения гибкому профессионально-ориентированному иноязычному чтению, методика обучения чтению иностранных учащихся инженерного профиля представлена в исследовании Е.В. Пилевич (2006), пути формирования познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов предлагает Н.Г. Михайлова (2008), С.В. Иванов (2011) разрабатывает методику обучения дискурсному чтению на иностранном языке студентов социально-политических специальностей, Д.А. Ходяков (2013) предлагает методику формирования образовательной автономности старшеклассников в процессе иноязычного просмотрового чтения.

Проблема обучения иноязычному чтению при условии применения стратегий частично освещена в методической науке. И.Д. Трофимова предлагает способы формирования стратегий автономного чтения у студентов языкового вуза, значение стратегиального подхода к обучению чтению раскрывает Н.Н. Сметанникова, Т.Ю. Терновых разработан коррективный курс по формированию стратегий автономной учебной деятельности студентов первокурсников языкового факультета в работе с иноязычным текстом.

Проведенные исследования позволили решить ряд проблем, связанных с обеспечением успешного восприятия информации. Однако анализ исследований показал, что проблема обучения иноязычному чтению с использованием стратегий в техническом вузе, а также проблема формирования способности к СУПД, которые бы обеспечивали саморазвитие и самообразование в дальнейшей учебной и профессиональной сферах, не получила широкого освещения в научной литературе. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий практически не применяется в практике обучения ИЯ в техническом вузе. Не сформулированы основания применения стратегий чтения как условия развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технического вуза. Не выявлена специфика заданий к

текстам на ИЯ для студентов технического вуза, с помощью которых обеспечивается не только развитие умений в иноязычном чтении, но и формирование качеств, характерных для субъекта СУПД.

Овладение стратегиями является необходимым условием развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Развитие данных умений способствует временной и информационной ресурсоэффективности за счет увеличения скорости работы с иноязычным источником информации, а также самостоятельному достижению целей иноязычного чтения без помощи преподавателя, опор и формулировок к заданию. Особенno важным представляется решение проблемы оптимизации процесса обучения иноязычному чтению в техническом вузе, где всего на освоение учебной дисциплины «Иностранный язык» выделяется 108 часов в семестр: на аудиторные занятия отводится 72 часа, 36 часов – на внеаудиторную самостоятельную работу.

Актуальность и степень разработанности проблемы свидетельствуют о наличии сформировавшихся **противоречий** между провозглашенными в федеральных государственных образовательных стандартах, примерных программах требованиями к формированию самостоятельности студентов при обучении ИЯ в техническом вузе и реальной ситуацией в образовательном процессе; необходимостью оптимизировать процесс развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД при обучении ИЯ студентов технического вуза и недостаточностью теоретических и научно-методических исследований в данной области; между необходимостью обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе и отсутствием соответствующих методических материалов.

Поиск путей разрешения вышеобозначенных противоречий составил **проблему** исследования: с помощью каких средств обеспечить наиболее эффективное развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД в техническом вузе. Актуальность, недостаточная теоретическая и

практическая разработанность данной проблемы обусловили выбор темы исследования: «Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности (технический вуз, немецкий язык)».

Цель исследования состоит в создании теоретически обоснованной и экспериментально проверенной методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД.

Объект исследования: процесс развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД.

Предмет исследования: методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД.

Гипотеза исследования: развитие умений в иноязычном чтении у студентов технического вуза будет осуществляться более эффективно, если:

- процесс обучения студентов чтению на ИЯ будет направлен не только на развитие умений в иноязычном чтении, но и на формирование умений осознанно и целенаправленно осуществлять регулирование деятельности чтения, а также саморефлексию способов работы над иноязычным текстом;
- развитие названных умений будет осуществляться через овладение стратегиями чтения, способствующими формированию способности к СУПД;
- основным средством реализации методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе выступят комплексные задания, направленные на развитие умений в иноязычном чтении и на формирование качеств, характерных для субъекта СУПД.

В соответствии с целью и гипотезой диссертационного исследования поставлены следующие **задачи** исследования:

1. Исследовать сущность и содержание понятия «самостоятельная учебно-познавательная деятельность». Предложить термин «иноязычное чтение на основе СУПД» и определить его содержание.

2. Выявить уровни сформированности умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технических вузов, разработать критерии их оценки.

3. Теоретически обосновать необходимость осознанного овладения обучающимися когнитивными и метакогнитивными стратегиями и предложить классификацию стратегий чтения для наиболее эффективного достижения целей иноязычного чтения на основе СУПД в техническом вузе.

4. Проанализировать потенциал комплексного задания как средства реализации обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в образовательном процессе по овладению ИЯ в техническом вузе, уточнить его содержание и рассмотреть основные требования к нему.

5. Разработать модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, основным средством осуществления которой выступят комплексные задания.

6. Экспериментально проверить эффективность комплексных заданий применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе.

Для достижения поставленной цели и решения задач использовались следующие **научные методы** исследования:

- теоретические (изучение психолингвистической, психологической, лингвистической, методической, педагогической литературы, освещавшей исследуемые проблемы; анализ современного состояния исследуемой проблемы в рамках вузовского образования; анализ нормативных документов, определяющих образовательную политику Российской Федерации; анализ отечественных и зарубежных учебников и учебных пособий по немецкому языку, предназначенных для студентов начального уровня языковой подготовки в техническом вузе; анализ заданий для

обучения иноязычному чтению, представленных в современных учебно-методических комплексах);

- эмпирические (наблюдение за процессом преподавания немецкого языка и анализ учебно-познавательной деятельности студентов; анкетирование студентов и преподавателей; проведение обучающего эксперимента, анализ и оценка результатов экспериментальной проверки);
- статистические методы обработки экспериментальных данных, графическое представление результатов.

Методологической основой исследования являются положения современной философской, психологической, педагогической наук, а также положения психолингвистики, воплощенные в следующих подходах к иноязычному образованию: когнитивный подход (Б.М. Величковский, Е.С. Кубрякова, Р.Л. Солсо, О.Г. Поляков и др); деятельностьный подход (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, Г.В. Лаврентьев, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др.); акмеологический подход к изучению личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Ю.А. Гагин, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Н.А. Рыбников, Г.И. Хозяинов и др); теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Теоретическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в следующих областях: психологические основы методики (И.Н. Верещагин, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.К. Осницкий, Г.В. Рогова, С.Ф. Шатилов); обучение стратегиям и тактикам поиска, обработки и применения информации (Е.К. Гизерская, Н.Н. Сметанникова, Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимова); методика обучения продуктивной самостоятельной деятельности (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, К.Э. Безукладников, В.И. Ваганова, Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый); автономное обучение ИЯ (К.М. Ирисханова, Е.Н. Соловова, Н.Ф. Коряковцева, Т.Ю. Тамбовкина, Н.Д. Гальскова, Т.Ю.

Терновых, Т.К. Цветкова); содержание и методы обучения (Т.Н. Астафурова, И.Л. Бим, И.А. Зимняя, М.В. Ляховицкий, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, Н.В. Языкова); компетенция в области чтения (Н.В. Барышников, Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимова, С.К. Фоломкина, Н.Ф. Коряковцева, Р. Bimmel, S. Ehlers, G.Kärcher, D.Straus, G.Westhoff)

Экспериментальная база исследования: ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет». Общее количество участников составило 126 студентов 1-го и 2-го курсов.

Этапы исследования:

Первый этап (2010-2011 гг.) – подготовительный: изучение и анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической, научно-методической литературы; определение объекта, предмета, цели и задач исследования; уточнение формулировки темы и гипотезы; определение методов исследования.

Второй этап (2011-2012 гг.) – поисковый: анализ существующих способов формирования способности к СУПД, развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий; посещение занятий других преподавателей ИЯ; наблюдение за образовательным процессом; анкетирование студентов и преподавателей Национального исследовательского Томского политехнического университета; проектирование модели и методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе; разработка учебно-методических материалов.

Третий этап (2012-2017 гг.) – экспериментальный: проверка эффективности разработанной методики; анализ, систематизация, обобщение и осмысление результатов исследования; формулирование выводов; составление заключения, списка публикаций и итогового текста диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Уточнены критерии оценки уровня сформированности умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза.

2. Обоснована необходимость применения стратегий чтения как условия развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза.

3. Определены стратегии чтения, с помощью которых происходит наиболее эффективное развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза. Выделенные стратегии соотнесены с соответствующими умениями: овладение когнитивными стратегиями чтения способствует развитию интеллектуальных и информационных умений; овладение метакогнитивными стратегиями способствует развитию организационных и коммуникативных умений.

4. Разработаны комплексные задания применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе и сформулированы основные требования к ним.

5. Предложена и обоснована модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе, которая включает: 1) цели и задачи обучения; 2) подходы, педагогические условия, дидактические, общие методические принципы обучения ИЯ и специальные принципы обучения чтению на ИЯ; 3) содержание, средства и формы обучения; 4) критерии оценки уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- предложено понятие «иноязычное чтение на основе СУПД» и определено его содержание: овладение обучающимися когнитивными и метакогнитивными стратегиями чтения; принятие студентом ответственности за эффективность деятельности чтения; самостоятельное принятие решений при выборе средств и способов (стратегий) организации и осуществления работы над иноязычным текстом; самоконтроль соответствия интенции чтения полученному результату; перенос накопленного опыта в

иноязычном чтении и в изучении ИЯ в другие учебные и профессиональные сферы;

- определены ключевые умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (интеллектуальные, информационные, организационные и коммуникативные) у студентов технического вуза;
- определены когнитивные (текстовые, языковые и мнемостратегии) и метакогнитивные стратегии чтения (аффективные, регулятивные и социального взаимодействия), способствующие наиболее эффективному развитию умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технического вуза;
- предложена классификация стратегий чтения с позиции развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза;
- теоретически обоснована необходимость вербализации (объяснение и обоснование обучающимися различных способов работы над иноязычным текстом) в процессе развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технического вуза.

Практическая значимость исследования:

- разработаны и экспериментальным путем проверена методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе;
- комплексные задания могут быть использованы в обучении чтению на других ИЯ;
- результаты исследования могут применяться при дальнейшей разработке учебных пособий по ИЯ для обучения студентов неязыковых специальностей, проведения практических занятий для студентов.

Личный вклад автора исследования заключается в определении содержания понятия «иноязычное чтение на основе СУПД»; в выявлении

показателей сформированности умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технических вузов; в обосновании необходимости осознанного овладения обучающимися когнитивными и метакогнитивными стратегиями; создании классификации стратегий чтения для наиболее эффективного достижения целей иноязычного чтения на основе СУПД в техническом вузе; разработке и определении содержания комплексных заданий как средства реализации методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в образовательном процессе по овладению ИЯ в техническом вузе; разработке модели обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, основным средством осуществления которой являются комплексные задания.

Апробация результатов исследования проводилась в виде обсуждений на расширенных заседаниях кафедры немецкого языка Института международного образования и языковой коммуникации, кафедры иностранных языков Энергетического института Национального исследовательского Томского политехнического университета, научных семинарах аспирантов (2011-2014), и в виде докладов на межвузовских и международных научно-практических конференциях (Томск, 2008, 2009, 2010, 2012, 2013, 2015; Киев, Украина, 2013). Результаты исследования получили свое отражение в 16 публикациях, в том числе публикациях в научных журналах, включенных в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и 4-х публикациях, входящих в список ВАК (Москва, 2013; Казань, 2013; Сургут, 2014, Томск, 2017).

Достоверность и обоснованность выводов обеспечивается: применением комплекса методов, адекватных цели, объекту, предмету и задачам исследования; опорой на современные исследования в области психологии, педагогики, лингвистики и методики преподавания ИЯ; экспериментальной проверкой эффективности методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в

техническом вузе; всесторонним анализом полученных результатов эксперимента.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Иноязычное чтение на основе СУПД – процесс восприятия и понимания информации из письменного текста, базирующийся на СУПД, в результате которого у обучающегося формируется способность самостоятельно регулировать деятельность иноязычного чтения, применять стратегии чтения не только для понимания конкретного иноязычного текста, но и для накопления опыта чтеца, необходимого для дальнейшего самостоятельного изучения ИЯ, осуществления ответственного самообразования и самосовершенствования в области дисциплин профессионального цикла с использованием иноязычных источников информации и в будущей профессиональной деятельности.

2. Овладение когнитивными стратегиями чтения (текстовыми, языковыми и мнемостратегиями) способствует развитию интеллектуальных и информационных умений в иноязычном чтении на основе СУПД; овладение метакогнитивными стратегиями (аффективными, регулятивными и социального взаимодействия) способствует развитию организационных и коммуникативных умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Осознанное овладение обучающимися стратегиями чтения: 1) позволит увеличить скорость работы с иноязычным источником информации; 2) поможет самостоятельному достижению целей иноязычного чтения без помощи преподавателя, опор и формулировок к заданию.

3. Методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД включает три этапа: 1) ознакомление со стратегиями чтения; 2) освоение и накопление обучающимися стратегий чтения; 3) применение и оценка эффективности стратегий чтения. Эффективность обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД обеспечивается применением комплексных заданий, которые нацелены на осознанное определение обучающимися цели чтения,

самостоятельный выбор формы социальной интеракции, способов и средств для наиболее быстрого достижения цели чтения; стимулируют к применению когнитивных стратегий чтения (текстовых, языковых и мнемостратегий) и метакогнитивных стратегий (аффективных, регулятивных и социального взаимодействия), ориентированы на рефлексию изучаемого материала и на способы работы над иноязычным текстом.

Структура диссертационного исследования. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования. Определяется научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования и приводятся институты, в которых проведена апробация результатов настоящей работы.

В первой главе диссертационного исследования исследуется сущность и содержание понятий «самостоятельная учебно-познавательная деятельность», «самостоятельная работа», «учебная автономия», «автономность»; дается определение термину «иноязычное чтение на основе умений в иноязычном чтении на основе СУПД»; рассматривается роль преподавателя в процессе развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технического вуза; предлагается классификация стратегий чтения с позиции развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза.

Во второй главе рассматривается разработанная в рамках настоящего диссертационного исследования методика обучения; предлагаются комплексные задания к текстам применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе и формулируются основные требования к ним; описывается ход экспериментального обучения и проводится анализ результатов экспериментального обучения.

В заключении систематизированы результаты исследования, сформулированы основные выводы.

Библиографический список включает 228 источников, из них 53 на иностранном языке.

Приложения содержат материалы, использованные в ходе предэкспериментального и постэкспериментального срезов, примеры комплексных заданий, направленных на формирование умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе, образцы ответов студентов, сводные таблицы результатов эксперимента.

I. Теоретические основы обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе

1.1. Сущность понятия «самостоятельная учебно-познавательная деятельность» и ее роль в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе

Развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД представляется сегодня особенно актуальным с учетом требований и условий, определяемых в современных программах по ИЯ для технических вузов. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования выпускник должен обладать следующими общекультурными (ОК) и общепрофессиональными компетенциями (ОПК):

- способностью владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;
- способностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе;
- способностью находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовностью нести за них ответственность;
- способностью критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости направление своей деятельности;
- понимать необходимость и уметь самостоятельно учиться и повышать квалификацию в течение всего периода профессиональной деятельности [81, 82, 109-114, 123-125, 151,152].

Обозначенные аспекты являются имманентным свойством понятий «самостоятельная учебно-познавательная деятельность» и «самостоятельность».

Вышеперечисленные требования к выпускнику технического вуза имеют междисциплинарную направленность, вследствие чего могут быть достигнуты в процессе обучения и изучения любой дисциплины в той или иной степени. На наш взгляд, большой потенциал для достижения вышеобозначенных результатов обучения имеет ИЯ как учебная дисциплина в силу своей специфики, а именно преобладания практических занятий над лекционными, регулярных и достаточно тесных контактов преподавателя и обучающихся, малочисленности групп, многообразия форм социальной интеракции.

Одним из основных требований к современному выпускнику технического вуза является владение ИЯ на уровне, позволяющем работать в международной среде с пониманием языковых, социально-экономических и культурных различий. В то же время на изучение дисциплины «Иностранный язык» в большинстве технических вузов России отводится в среднем 4 часа в неделю в течении двух лет, что является недостаточным для достижения вышеназванной целевой установки. Поэтому первостепенное значение приобретает поиск таких подходов, методов и принципов обучения, которые бы способствовали формированию способности к СУПД, способности к целеполаганию в процессе обучения и самостоятельному поиску путей для достижения желаемого результата, критической оценки информации и собственных результатов обучения.

Повышение самостоятельности в процессе обучения ИЯ вызывает большой интерес у многих отечественных и зарубежных ученых. При этом отдельные исследователи (С.И. Архангельский, В.И. Ваганова, Л.В. Жарова, А.С. Лында, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова, Р.Г. Лемберг, П.И. Пидкастый, Я.Г. Кирк, М.А. Цыбенко) используют термин «самостоятельный», другие (Н.Ф. Коряковцева, Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимова, Айнзидлер, П. Биммель, Д.Л. Дикинсон, Д. Литтл, Р.Л. Оксфорд, У. Рампилльён, В. Тюнсхоф, Х. Холек и др.) – «автономный».

Рассмотрим предлагаемые трактовки терминов «самостоятельная работа», «самостоятельная учебно-познавательная деятельность», «учебная автономия», «автономность». Н.Ф. Коряковцева, Т.Ю. Терновых используют термины «автономия» и «автономность» как синонимы. Т.Ю. Тамбовкина, И.Д. Трофимова, О.В. Пустинина, Ж.С. Аникина отдают предпочтение термину «автономия», Е.А. Цывкунова, Т.К. Цветкова – термину «автономность». Е.В. Апанович, Н.Д. Гальскова используют понятия «самостоятельный» и «автономный» как тождественные и взаимозаменяемые. Рассмотрим данные понятия подробнее.

Термин «самостоятельная работа» в отечественных исследованиях по педагогике и методике преподавания ИЯ трактуется неоднозначно. Отдельные исследователи (Л.В. Жарова, А.С. Лында, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович и Т.Е. Сахарова, Р.Г. Лемберг и др.) рассматривают самостоятельную работу как форму организации учебной деятельности, которая организуется и контролируется преподавателем.

А.С. Лында определяет самостоятельную работу как «одну из форм организации учебной деятельности, которая способствует формированию самостоятельности и активности в обучении» [70, с.6].

Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович и Т.Е. Сахарова описывают самостоятельную работу как деятельность, «предполагающую максимальную активность обучающихся по отношению к предмету деятельности, ... к осваиваемому материалу», которая может протекать дома, в лаборатории и в классе. Задачей преподавателя является руководство самостоятельной работой [128].

Самостоятельная работа по определению Л.В. Жаровой является «методом обучения, при котором обучающиеся самостоятельно решают познавательную задачу по заданию учителя и под его руководством, проявляя усилия и активность» [36, с.17].

Согласно мнению Р.Г. Лемберг [цит. по 48], при выполнении учебных заданий может идти речь лишь в специфическом, условном смысле

самостоятельности обучающегося, поскольку образовательный процесс организован и контролируем педагогом.

Б.П. Есипов [34] понимает под самостоятельной работой «выполнение обучающимися заданий без помощи преподавателя, но по его заданию и под его наблюдением».

Анализ данных трактовок сущности понятия «самостоятельная работа», позволяет сделать вывод, что при выполнении самостоятельной работы в традиционном понимании у обучающихся отсутствует возможность самостоятельного принятия решений при выборе способов, средств организации и осуществления учебно-познавательной деятельности. Данные параметры задаются извне, в частности, преподавателем. Самостоятельная работа в вышеперечисленных трактовках, по нашему мнению, является одной из форм организации учебной деятельности обучающихся, которая способствует развитию познавательной активности и самостоятельности обучающихся и является одним из средств подготовки к СУПД в образовательном процессе по овладению ИЯ, но не является при этом самой самостоятельной учебно-познавательной деятельностью.

Несколько иной характер трактовки понятия «самостоятельная работа» прослеживается в словаре по педагогике (Г.М Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров), где самостоятельная работа определяется как вид деятельности, в процессе которой предполагается определенный уровень самостоятельности обучающегося во всех ее структурных компонентах: постановка проблемы, контроль, самоконтроль и коррекция, переход от простейших форм работы к более сложным, постепенная передача обучающемуся руководящей функции педагогического управления [53].

В таком понимании самостоятельная работа является, на наш взгляд деятельностью, которая способствует развитию способности к самостоятельному целеполаганию, организации и осуществлению собственной учебной деятельности, а также ее самооценке и самокоррекции. Такой вид деятельности мы называем СУПД.

П.И. Пидкастый [101] под самостоятельной работой понимает разнообразие учебных, производственных или исследовательских заданий, приобретение умений и навыков, опыта творческой деятельности и выработки системы поведения. Основным признаком самостоятельной работы, по мнению П.И. Пидкастого, является наличие познавательной задачи, предусматривающей последовательное увеличение количества знаний, овладение методами и приемами умственного труда, возможность открывать для себя новые способы учебной деятельности.

С.И. Архангельский трактует понятие «самостоятельная работа» как «самостоятельный поиск необходимой информации, приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач» [3].

Р.Б. Срода считает такую деятельность самостоятельной, «в процессе которой обучающиеся проявляют максимум активности, инициативы, творчества и самостоятельного суждения» [141].

Я.Г. Кирк указывает на важную роль самостоятельной работы «в плане развития комплекса интеллектуальных и социально значимых качеств личности в силу востребованности в предметной деятельности основных операций мышления (сравнения, анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования) и его критичности, формирования универсальных умений в области собственного образования (определения образовательного содержания, постановки образовательных целей и задач, освоения необходимых методов и способов познавательной деятельности), практической деятельности (обоснованного целеполагания, планирования деятельности, использования имеющихся знаний для решения практических задач, нахождения нестандартных подходов к решению проблем, принятия конструктивных решений), коммуникации» [48].

По мнению М.П. Мампория, самостоятельная работа является «взаимодействием преподавателя, осуществляющего управленческие, организационные, контролирующие, корrigирующие действия, и

обучающегося, осуществляющего самоуправление учебно-познавательной деятельностью» [73].

Согласно мнению А.Е. Орла [91] и М.А. Цыбенко [162], самостоятельная работа по отношению к преподавателю является методом и средством обучения; по отношению к обучающемуся – методом учения, способом познавательной деятельности и самой учебно-познавательной деятельностью.

Л.С. Колесник [52] выделяет следующие функции самостоятельной работы:

- развивающая;
- информационно-обучающая;
- ориентирующая;
- стимулирующая;
- воспитывающая;
- исследовательская.

Данные функции самостоятельной работы коррелируют, на наш взгляд, с позициями отраженными в описании роли преподавателя в развитии умений в иноязычном чтении на основе СУПД и в образовательном процессе по овладению ИЯ, которая рассматривается в параграфе 1.2. настоящего исследования.

Н.В. Соловова [140] выделяет цели проведения самостоятельной работы:

- систематизация и закрепление знаний и умений;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умений использовать дополнительную справочную литературу;
- развитие познавательной активности студентов: формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию,

самосовершенствованию и самореализации; развития исследовательских умений.

Данные трактовки понятия «самостоятельная работа» отражают, на наш взгляд, суть автономного образовательного процесса (согласно определениям Т.Ю. Терновых, Т.Ю. Тамбовкиной, Ж.С. Аникиной, П. Биммеля, У. Рампильён и др.), который предполагает деятельность по самостоятельному и осознанному планированию, организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности, а также ее дальнейшей саморефлексии и самокоррекции.

Понятие «автономия» в процессе обучения ИЯ вызывает большой интерес у многих отечественных и зарубежных ученых: Ж.С. Аникина, М.А. Ариян, Г.М. Бурденюк, О.П. Брусянина, С.В. Иванов, А.Е. Капаева, Н.Ф. Коряковцева, К.С. Лелюшкина, Т.Ю. Терновых, Т.Ю. Тамбовкина, И.Д. Трофимова, О.В. Пустинина, Е.К. Прохорец, И.Н. Хмелидзе, В. Айнзидлер, П. Биммель, Д. Вольф, Л. Дикинсон, Д. Литтл, Р.Л. Оксфорд, У. Рампильён, В. Тюнхофф, Х. Холек.

Т.Ю. Терновых определяет автономный образовательный процесс (у Т.Ю. Терновых «автономное обучение») как «деятельность по самостоятельному, осознанному планированию и проведению учебной деятельности, ее контролю и рефлексии». Автономный образовательный процесс – это «учение в течение всей жизни, присвоение обучающимся таких приемов, которые он может применить впоследствии, когда потребуется углубить свои знания в любой области и организовать процесс присвоения новой информации» [146, с.13]. Считаем, что вышеперечисленные действия обучающихся являются основой самостоятельной учебно-познавательной деятельности по овладению ИЯ. Готовность к таким действиям понимается как способность и желание обучающихся принимать на себя ответственность за свою учебно-познавательную деятельность и ее результаты.

Немецкие исследователи П. Биммель и У. Рампилльён под учебной автономией понимают «такой процесс обучения, в котором обучающиеся самостоятельно принимают решения при выборе способов учебной деятельности, форм работы, установления сроков ее выполнения, способов контроля и оценивания собственной деятельности, переноса ее результатов в новые учебные контексты» [181, с.33].

Л. Дикинсон рассматривает автономию в комплексе с такими понятиями, как самоуправление, индивидуализация обучения и самостоятельное обучение [288, с.37].

Традиционно преподаватель несет ответственность за организацию занятия, выбор учебных материалов, оценивание учебно-познавательной деятельности обучающихся и планирование занятий. Однако, по мнению многих современных исследователей, необходимо преодолевать противоречия между заранее определенным и предписанным содержанием обучения и необходимостью свободы и гибкости процесса обучения ИЯ. Согласимся с К.С. Лелюшкиной в том, что такой подход ставит целью активизировать педагогический процесс по ИЯ, придать ему креативный, поисковый, исследовательский характер [64,с.47] и с Л. Дикинсоном, что студенты способны нести ответственность при постановке учебных задач, выборе учебных материалов, оценке достигнутого результата [288,с.37]. В силу особенностей системы образования в российских школах большинство абитуриентов не вполне готовы стать полноправными участниками образовательного процесса, поэтому преподавателю следует создавать условия на занятии по ИЯ для вовлечения студентов в процесс управления учебно-познавательной деятельностью и постепенно передавать им ответственность за ее результаты.

Описанные выше положения объясняют определение автономного образовательного процесса, которое дает Л. Дикинсон: «автономный образовательный процесс предполагает ситуации, в которых студент полностью несет ответственность за принятие и осуществление решений,

касающихся его дальнейшего обучения. Полная автономия не подразумевает причастности преподавателя или учебного заведения. Автономный студент независим от учебных материалов» [288, с.37].

Е.К. Прохорец предлагает термин «автономная учебно-познавательная деятельность», под которой понимается такая «деятельность, в которой обучающиеся самостоятельно принимают решения в центральных областях процесса обучения», а именно:

- что они изучают (постановка цели);
- как они действуют, чтобы чему-либо научиться (выбор методов учебной и исследовательской деятельности);
- какие материалы и средства они используют (выбор средств обучения);
- работают ли они индивидуально либо в сотрудничестве с кем-то (формы социальной интеракции),
- как они контролируют успешность своей учебной деятельности (ответственность за результат учебно-познавательной деятельности) [118, с.36].

О.В. Пустинина выделяет «коммуникативно-когнитивную автономию как вид автономии, учитывающий специфику образовательного процесса по овладению ИЯ». Под автономией в обучении ИЯ автором понимается «коммуникативная и психологическая готовность личности к планированию иноязычной деятельности, принятию решений, осознанию ответственности, рефлексивной оценке и анализу учебной или аутентичной ситуации иноязычной коммуникативной деятельности, рефлексии собственного учебного опыта, обеспечивающие адекватный выбор коммуникативно-когнитивных стратегий при самостоятельном решении коммуникативных задач» [122, с.42].

В определении О.В. Пустининой отражены те же категории, что и в определении Е.К. Прохорец: планирование собственной учебно-

познавательной деятельности, принятие решений, осознание ответственности и рефлексия. Однако, согласно определению Е.К. Прохорец, выбор формы социальной интеракции является одним из обязательных компонентов автономной учебно-познавательной деятельности.

Самостоятельность в обучении ИЯ предполагает психологическую готовность личности к управлению собственным процессом обучения и к самостоятельному принятию решений в центральных областях образовательного процесса. Возможность выбора формы социальной интеракции готовит обучающихся к самоуправлению процессом обучения, способствует осознанию обучающимися того, что именно они управляют учебно-познавательной деятельностью и несут ответственность за результаты обучения, готовит их к самостоятельному принятию решений (в том числе нестандартных). В результате обмена мнениями в группе происходит развитие умений логически рассуждать, доказывать и обосновывать собственное мнение, критически осмысливать суждение других. Кроме того самостоятельный выбор формы социальной интеракции имеет воспитательную функцию: не всегда интересы обучающихся в группе совпадают, кому-то удобнее работать индивидуально, кому-то – в группе, кому-то – в паре. При выборе формы социальной интеракции обучающиеся учатся уважать мнение коллег и находить компромиссы, работать в команде и самостоятельно, что готовит их к будущей профессиональной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы [1,2,7,10,27,57,71,139,143,155-158,177,181,182,195 и др.] позволяет сделать вывод о том, что основным положением процесса обучения учебной автономии, так же как и СУПД, является «научить учиться», когда обучающиеся способны самостоятельно инициировать и организовывать учебно-познавательную деятельность и оценивать ее результаты. Обучающийся становится субъектом СУПД тогда, когда способен подойти к

заданиям с собственной инициативой и найти собственный эффективный способ овладения ИЯ.

Основой для осуществления самостоятельного образовательного процесса является формирование способности к СУПД. Рассмотрим данное понятие подробнее.

В.С. Кукушкин определяет СУПД как стремление и умения самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять учебную информацию, но и способы добывания знаний; критический подход к суждению других, независимость собственных суждений [62, с.96]

Согласно мнению Н.Г. Дайри, О.В. Петуниной, Л.П. Аристовой, СУПД является учебной деятельностью без вмешательства со стороны, которая выражается в умение ставить цели, находить способы их решения и стремиться к их достижению, мыслить, действовать инициативно, овладевать способами познавательной деятельности и творчески применять в различных ситуациях [цит. по 162].

М.А. Цыбенко [162,с.45] рассматривает СУПД, в которой обучающийся как субъект:

- активно проявляет свои интеллектуальные способности в самостоятельном поиске знаний;
- определяет существенные и второстепенные признаки предметов, явлений, процессов действительности и путем абстрагирования и обобщения раскрывает сущность новых понятий;
- оперирует имеющимися знаниями для обоснования собственных суждений, выводов и для получения новых знаний;
- приобретает умение логически рассуждать, доказывать, а также применять полученные знания на практике;
- формирует и развивает систему самостоятельных действий по самоконтролю уровня полученных теоретических знаний и сформированности умений в СУПД.

Ю.С. Игумнова [33,с.9] выделяет базовые умения в СУПД:

1. На этапе ориентировки: осознавать и определять учебные цели, задачи.
2. На этапе планирования: составлять план (алгоритм) учебной деятельности.
3. На этапе реализации: самостоятельно работать с источниками знаний (словарями, учебной литературой и т.д.); осознанно использовать способы осмыслиения языковой информации; выделять главное/второстепенное, группировать, обобщать формулировать выводы.
4. На этапе контроля: осуществлять самооценку, самодиагностику и самокоррекцию учебных действий.

Компонентами понятия «СУПД» являются самостоятельное целеполагание, определение методов и способов учебно-познавательной деятельности, саморефлексия, самооценка, и самокоррекция. Определение термина «учебная автономия» отражает те же категории что и СУПД. Автономный процесс обучения также подразумевает овладение обучающимися комплексом учебных стратегий и тактик, которые помогут ему в организации, осуществлении и самооценке дальнейшей эффективной и сознательной учебно-познавательной деятельности. В рассмотренных трактовках понятия «СУПД» прослеживается та же тенденция, но исследователи использует несколько иные формулировки: «выработка системы поведения» (П.И. Пидкастый), «овладение способами добывания знаний» (В.С. Кукушкин), «овладение способами познавательной деятельности» (Н.Г. Дайри, О.В. Петунина, Л.П. Аристова), «система самостоятельных действий по оценке и самоконтролю уровня полученных знаний и умений» (М.А. Цыбенко), «способы осмыслиения языковой информации» (Ю.С. Игумнова). Данные действия, на наш взгляд, отражают суть понятия «учебные стратегии». На основании вышеизложенного, считаем понятия «учебная автономия» и «СУПД» взаимозаменяемыми. Овладение комплексом стратегий является основой формирования способности к

СУПД. Учебные стратегии рассматриваются в параграфе 1.3 настоящего исследования.

Под СУПД нами понимается *самостоятельное и осознанное планирование, организация и осуществление учебно-познавательной деятельности, а также ее дальнейшая саморефлексия и самокоррекция*. В свою очередь это предполагает принятие обучающимся ответственности за результат учебно-познавательной деятельности и самостоятельное принятие решений:

- при постановке цели;
- при выборе способов (стратегий и тактик) учебно-познавательной деятельности;
- при выборе средств обучения;
- при выборе формы социальной интеракции.

Возможность самостоятельного принятия решений при выборе способов, средств обучения, формы социальной интеракции готовит обучающихся к самоуправлению процессом обучения, что способствует формированию нового качества личности обучающегося, характерного для субъекта СУПД.

М.А. Цыбенко рассматривает личность обучающегося в соответствии с учением Л.С. Выготского, теорией личности В.А. Петровского и теорией деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, как активного субъекта деятельности, который способен самостоятельно управлять учебными действиями, контролировать и оценивать их результаты, быть ответственным за процесс своего обучения. При этом, реализуя свою учебную деятельность, согласно исследованию Г.М. Годник, субъект СУПД имеет следующие характеристики: осознает и принимает цели, задачи процесса обучения на всех его этапах; осваивает основные процедуры интеллектуального труда; организует личный бюджет времени для выполнения учебных заданий качественно и в намеченные сроки; проявляет активность в выполнении функций социальной роли и в преодолении возникающих трудностей;

испытывает удовлетворенность от перспектив роста, самоутверждения расширявшихся интеллектуальных и профессиональных возможностей; достигает высоких результатов в учебно-познавательной деятельности; осуществляет целенаправленное самовоспитание и самообразование [цит. по 162, с.46]

И.А. Зимняя [40], П.И. Пидкастый [101], Т.И. Шамова [167] видят обучающегося как субъекта СУПД в сформированности следующих качеств личности:

- обучаемость (согласно определению З.И. Калмыковой, – совокупность интеллектуальных свойств личности, от которых при наличии исходного минимума знаний, положительного отношения к обучению зависит продуктивность учебной деятельности);
- готовность к самостоятельной учебной деятельности (характеризуется сформированностью положительной внутренней мотивацией к учебно-познавательной деятельности и верой в собственные силы);
- личный опыт (овладение способами учебной деятельности создает условия для проявления активности и самостоятельности обучающегося в дальнейшей СУПД);
- познавательная активность (направленность и устойчивость познавательных интересов, стремление к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, мобилизация волевых усилий на достижение учебной цели [167, с.108]);
- познавательная самостоятельность (стремление и умение обучающегося без внешнего контроля и стимуляции со стороны преподавателя рационально организовывать свою учебную деятельность, овладевать знаниями и способами учебной деятельности [101, с.73]).

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что исследователи (Н.Г. Дайри, Б.П. Есипов, Г.Е. Ковалева, К.К. Платонов, К.Д. Ушинский) связывают сущность понятия

«самостоятельность» со способностью личности к целеполаганию и осознанным планированием собственной деятельности для достижения поставленных учебных целей, способность систематизировать, планировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без руководства извне, способность к самостоятельной аналитико-синтетической обработки учебного материала.

В зависимости от уровня развития учебной познавательной самостоятельности исследователи делят обучающихся на «зависимых» (П.И. Пидкастый) и «автономных» (А.А. Реана).

«Зависимые» обучающиеся ориентируются в своей учебно-познавательной деятельности на указания и советы преподавателя, они не осознают зависимость своих успехов в обучении от собственных личностных качеств, не развиваются учебные умения и познавательные способности. Такие студенты нуждаются в помощи преподавателя, в развитии умений в организации, планировании, осуществлении учебно-познавательной деятельности, ее саморефлексии и самокоррекции.

«Автономные» обучающиеся способны к самостоятельному приобретению знаний и развитию профессиональных умений. Автономным студентам свойственны такие качества, как целеустремленность, развитый самоконтроль, уверенность в собственных силах.

Согласно позиции исследователей в области психологии (Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, И.М. Кондаков и др.) автономность как качество личности подразумевает готовность к учебным действиям, включает знания, умения, навыки и мотивацию (К.Э. Безукладников) и приобретается в результате должным образом организованного процесса обучения, является его прогнозируемым результатом.

Д.А. Ходяков определяет образовательную автономность как «интегративное качество личности изучающего ИЯ, предполагающее готовность самостоятельно регулировать учебную деятельность по овладению ИЯ в соответствии с потребностями, интересами и

способностями, совместно с преподавателем или независимо от него отбирая цели, содержание и методы процесса обучения и оценивая его результаты» [158, с.12].

Ж.С. Аникина [1,с.31] определяет учебную автономию (в контексте нашего исследования – автономность) как «способность самостоятельно ставить цель деятельности, планировать свои действия, выбирать способы и приемы работы, осуществлять саморефлексию, нести ответственность за результаты своей учебно-познавательной деятельности и переносить их в новый учебный контекст».

Отечественными исследователями (В.В. Давыдов, А.К. Маркова, И.С. Якиманская, Н.Н. Нечаева) автономность рассматривается как учебная познавательная самостоятельность, выражающаяся в способности самоуправления собственной учебно-познавательной деятельностью, в способности к постоянному саморазвитию, которая трансформирует обучаемого в субъекта образовательного процесса. Те же качества личности отражают трактовки понятия «автономность» зарубежным исследователями.

Согласно Д. Литтлу [177,с.1] и Л. ван Лиеру [200] автономный студент – это активный реципиент знаний, способный самостоятельно принимать решения в образовательном процессе и нести за них ответственность. Ответственное отношение проявляется себя в виде способности к критической рефлексии и независимости в действиях. Однако учебная автономность обучающегося не подразумевает снятие ответственности преподавателя за образовательный процесс.

Ф. Бенсон выделяет три аспекта, характерных для исследуемого понятия: 1) технологический, 2) психологический, 3) политический [177, с.19].

Согласно технологическому аспекту, учебная автономность студента рассматривается как способность обучающегося самостоятельно, независимо от внешних факторов изучать ИЯ. Автономность студента проявляется в таких ситуациях, когда он полностью берет на себя управление своим

обучением без прямого вмешательства преподавателя, следовательно, основная задача – обеспечить студента стратегиями, тактиками, умениями и навыками, которые были бы ему полезны для самостоятельной организации обучения.

С точки зрения психологического аспекта, учебная автономность студента рассматривается как способность нести ответственность за процесс обучения.

Согласно политическому аспекту автономность определяется, как способность студента осуществлять контроль и самоуправление над всеми аспектами учебно-познавательной деятельности [177, с.14].

У. Литлвуд представляет понятие автономность в трех измерениях:

- автономность как качество субъекта познания, т.е. стремление учиться самостоятельно;
- автономность как качество субъекта коммуникации, т.е. стремление обучающегося к самостоятельному общению на ИЯ;
- автономность как качество личности, т.е. стремление обучающегося быть самостоятельной личностью.

У. Литлвуд подчеркивает, что необходимой основой для каждого измерения являются «готовность и способность студента действовать самостоятельно» [177, с.81-82]. Согласимся с данной точкой зрения. Готовность самостоятельно принимать решения и совершать самостоятельные поступки зависит от уровня мотивации и уверенности студента в собственных силах, в то время как способность – от уровня знаний и умений. Т.е. сущность автономности заключается в развитии мотивации, уверенности, знаний и умений студента, которые ему необходимы для того, чтобы быть автономным субъектом учебно-познавательной деятельности, общаться на языке самостоятельно и быть самостоятельным как личность.

Формирование такого качества личности как автономность Л. Мариани называет «непрерывным процессом саморазвития» [202, с.1].

Исходя из понятия ответственности и способности управлять своим обучением, следует сделать вывод, что учебная автономность, согласно отечественным и зарубежным исследователям, не является индивидуализацией обучения и не есть самостоятельная работа. Автономность или, в контексте нашего исследования, самостоятельность является качеством личности, характерным для субъекта СУПД.

Сформированность *субъекта СУПД* выражается, на наш взгляд, в сформированности следующих интеллектуальных и психических качеств личности обучающегося:

- способность и готовность быть активным и ответственным реципиентом знаний;
- способность к целеполаганию;
- способность самостоятельно и осознанно выбирать и группировать учебные стратегии и тактики для достижения поставленной цели;
- способность к саморефлексии и самооценке собственной учебно-познавательной деятельности;
- способность студента переносить полученные результаты в другие учебные и жизненные контексты.

Анализ литературы по теме исследования и практический опыт работы в техническом вузе, наблюдения за образовательным процессом по ИЯ в техническом вузе позволяют сделать вывод, что большинство абитуриентов не совсем готовы к СУПД, не владеют рациональными способами самостоятельного изучения учебного материала по ИЯ. Мотивация, познавательная активность, познавательная самостоятельность студентов снижены, они не осознают своей роли в процессе управления учебно-познавательной деятельностью, зачастую отсутствует вера в собственные силы. Эксплицитное обучение стратегиям и тактикам, т.е. такое обучение, при котором обучающийся проинформирован о ценности стратегии в конкретном образовательном контексте, учится применению стратегий

осознанно, поможет обучающимся научиться самостоятельному планированию, организации и осуществлению СУПД, ее саморефлексии, самоконтролю и самокоррекции, способствует развитию таких качеств личности как способность и готовность быть ответственным реципиентом знаний, способность к постоянному саморазвитию и самообразованию в дальнейшей деятельности по овладению ИЯ и профессиональной сфере. Особенности эксплицитного обучения стратегиям чтения на ИЯ рассматриваются более подробно во второй главе (параграф 2.2.) настоящего исследования.

При изучении ИЯ обучающиеся получают множество возможностей в способах реализации познавательной потребности. Основной функцией преподавателя является помочь обучающимся в развитии умений, которые ему необходимы для того, чтобы учиться самостоятельно и осознать значимость собственных действий по достижению учебной цели. Осознание значимости студентами собственных действий и принятие ответственности за результат обучения научит их самостоятельной организации, осуществлению учебно-познавательной деятельности, оптимизирует процесс обучения и изучения ИЯ и повысит конкурентоспособность выпускников технических вузов, как на российском, так и на международном рынке труда.

1.2. Иноязычное чтение с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе

Развитие умений в иноязычном чтении реализуется в контексте данного исследования на основе СУПД в процессе обучения ИЯ студентов технических вузов. Чтение является таким видом речевой деятельности, в которой человек чувствует себя независимым, так как может самостоятельно управлять своей деятельностью чтения, полагаясь на собственный жизненный опыт и опыт речевого общения, на имеющиеся знания, навыки и умения. Самостоятельно управлять деятельностью чтения – это значит

принимать решения и нести ответственность за свой выбор: что читать, как, когда и где читать, почему и каким образом. Управление собственной деятельностью, ответственность и готовность самостоятельно принимать решения способствуют формированию самостоятельности и независимости в учебно-познавательной деятельности.

Чтение определяется как процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка [55,с.5]. Согласно теории А.Н. Леонтьева [67] любая деятельность состоит из следующих фаз: побудительно-мотивационной, ориентировочно-исследовательской, исполнительной и фазой контроля или самоконтроля. В условиях обучения чтению побудительно-мотивационная фаза реализуется сложным взаимодействием познавательной потребности обучающихся, их личных мотивов и целей чтения.

Ориентировочно-исследовательская фаза направлена на выбор того или иного вида чтения, который будет способствовать достижению поставленной обучающимися цели чтения. Вид чтения – это «определенный набор навыков и умений перцептивной и смысловой переработки зрительно воспринимаемой информации, используя который читатель извлекает информацию из текста с той или иной степенью полноты и глубины понимания» [45,с.107]. В исполнительной фазе обучающиеся работают с текстом в соответствии с выбранным видом или видами чтения. Процессуальный план чтения содержит динамическую систему действий, опосредованных мотивами, планом и результатом, достижением намеченной вначале цели [55]. Данный план реализуется с помощью перцептивных, мнемических и мыслительных процессов, которые С.К. Фоломкина рассматривает как перцептивную и смысловую переработку информации, результатом которой является определенный уровень понимания текста, характеризующийся полнотой, точностью и глубиной [153,с.16]. По мнению С.К. Фоломкиной, первые две характеристики соответствуют пониманию текста на уровне значения, а глубина соотносится с пониманием на уровне

смысла. Уровень значения связан с установлением значения воспринимаемых языковых единиц и их взаимосвязи. Это получение информации, содержащейся в тексте. Уровень смысла направлен на понимание смысла текста как целостного речевого произведения. Это переработка уже полученной информации – понимание замысла автора, его оценивание.

С.К. Фоломкина отмечает, что параметры полноты и точности служат основой для различения видов чтения: ознакомительного, просмотрового, поискового, изучающего, а параметр глубины не рассматривается в качестве дифференцирующего критерия, хотя автор признает, что данная характеристика не должна исключаться из педагогического процесса как объект обучения и контроля [153, с.32].

В процессе контроля осуществляется контроль соответствия интенции чтения полученному результату.

Понимание содержания происходит на основе ряда сложных логических операций, результатом которых являются установление связей в тексте. Ступенчатый характер понимания неоднократно анализировался в работах психологов: А.Р. Лурия (1975), З.И. Клычниковой (1983), З.Я. Кармайловой (1994), Е.Р. Корниенко (1996) и др. Наиболее полно применительно к ИЯ характер понимания описан З.И. Клычниковой, которая выделила четыре типа информации, извлекаемой из текста (категориально-познавательная, ситуационно-познавательная, эмоционально-оценочная, побудительно-волевая), и семь уровней понимания.

Первый уровень понимания характеризуется фрагментарным пониманием отдельных слов и категориально-познавательных смысловых категорий текста. Первый уровень опирается на опознавание лексики [50, с.133-141].

Второй и третий уровни понимания, опирающиеся на знание основ грамматики, требуют понимания ситуативно-познавательных смысловых категорий текста, что в результате способствует частичному пониманию

связей предметов и явлений в тексте. По мнению Н.Д. Гальской, узнавая значение слов и словосочетаний в контексте, читающий получает представление о теме, которой посвящен текст. Третий уровень (понимание предложений) также отличается фрагментарностью. Трудности понимания предложений связаны как с синтаксисом, так и с морфологией. Воспринимая предложение, обучающийся должен уметь выделить отдельные элементы предложения, установить связь между ними и их роль в высказывании, опознать грамматические омонимы и т.д. [21, с.223].

Для четвертого уровня характерен синтетический тип понимания текста, понимание общего содержания прочитанного. Пятый уровень понимания опирается на знание лексики и грамматики, использованной в тексте, и сопровождается достаточно полным и точным пониманием содержания текста [50, с.133-141].

Четвертый и пятый уровни понимания текста связаны с видами чтения. Если в тексте отражена категориально-познавательная и ситуационно-познавательная информация, то это – чтение с общим пониманием, если в тексте в той или иной мере отражена информация третьего и четвертого уровней, читающий достигает детального понимания. Для понимания текста особую сложность представляет выделение строевых слов, которые выражают синтаксические связи и оформляют смысловые отношения, но не несут большой информативной нагрузки [21, с.224]. Поэтому большинство исследователей в области психологии относят строевые слова к особо важным для понимания информативным сигналам, помогающим упорядочить перцептивную деятельность в соответствии со структурой и логикой воспринимаемого текста.

Для шестого уровня характерно понимание эмоционально-оценочных категорий текста. Седьмой уровень понимания характеризуется синтетическим типом полного и точного понимания категориально - и ситуативно-познавательных, эмоционально-оценочных и побудительно-волевых смысловых категорий текста в их контексте [50, с.133-141]. Два

последних уровня свидетельствуют о полной сформированности технических навыков, об умении переключаться с одной мыслительной операции на другую, извлекать информацию, не выраженную эксплицитно [21, с.226]. Для выполнения данной коммуникативной задачи читающий должен уметь обобщать, находить связь между смысловыми кусками, выделять наиболее важную информацию в тексте, понимать замысел автора. Таким образом, достигается полнота, точность и глубина понимания текста.

Чтение на ИЯ способствует овладению новым языковым и речевым опытом, обогащению словарного запаса. Практика в иноязычном чтении, имитирующая реальную языковую среду, позволяет не только совершенствовать умения собственно иноязычного чтения, но и способствует развитию умений в других видах речевой деятельности. Это обуславливает необходимость повышенного внимания к обучению иноязычному чтению, что предполагает не только развитие коммуникативных умений в чтении, но и обучение способам осознанной, целенаправленной работы с иноязычным текстом.

Вопрос «классификации видов чтения» рассмотрен в методике обучения чтению достаточно подробно как на родном, так и на ИЯ (Вишневецкая Н.А., Т.Г. Егоров, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.Н. Соловова, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов, Л.В. Щерба, В. Каст, М. Вест, Г. Вестхофф и др.). Опираясь на классификацию С.К. Фоломкиной, представим краткое описание видов чтения по способу реализации цели чтения:

- ознакомительное чтение, направленное на извлечение основной информации или выделение основного содержания текста;
- изучающее чтение, имеющее целью извлечение, вычерпывание полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста;
- поисковое чтение, направленное на нахождение конкретной информации, конкретного факта;

- просмотровое чтение, направленное на просмотр одного или нескольких текстов с целью принятия решения о целесообразности его / их дальнейшего использования [153,с.213-233].

Указанные виды чтения имеют целью получение разных результатов. Результатом ознакомительного чтения является понимание основного содержания текста [153,с.33]. Читающий знакомится с конкретным содержанием книги / статьи, акцентируя свое внимание на основной информации, поэтому этот вид иногда называют чтением с общим охватом содержания. Ознакомительный вид чтения – это беглое чтение, протекающее в быстром темпе.

Результатом изучающего вида чтения является полное и точное понимание всех – основных и второстепенных – фактов, содержащихся в тексте. Читающий стремится максимально полно и точно понять информацию, содержащуюся в тексте, критически ее осмыслить. Обычно предполагается дальнейшее использование этой информации, поэтому уже в процессе чтения действует установка на ее длительное запоминание. Все это приводит к тому, что данный вид чтения бывает довольно медленным, сопровождается остановками и перечитыванием отдельных мест [153,с.33].

Просмотровое чтение направлено на получение самого общего представления о книге, статье, журнале и т.д. в целом. Для получения этой информации бывает достаточно просмотреть заголовки и подзаголовки, бегло прочитать отдельные абзацы или даже предложения, т.е. просмотреть статьи / книги [153,с.35].

Поисковое чтение направлено на нахождение в тексте конкретной информации. Часть текста, которая являлась объектом поиска, как правило, подвергается изучающему чтению; предшествующий ей материал читающий лишь бегло просматривает – весь текст целиком или те его разделы, в которых он предполагает возможность наличия интересующих его сведений [153,с.36].

Учет классификации видов чтения в соответствии с целью чтения поможет обучающимся целенаправленно организовать работу над текстом на ИЯ. Способность читателя выбирать виды чтения в зависимости от цели чтения, не только увеличивает скорость работы с текстом, но и способствует овладению способами осознанной, целенаправленной работы с иноязычным текстом, организации собственных способов учебных действий по достижению цели, формированию и развитию способности активно и осознанно управлять учебно-познавательной деятельностью, формированию СУПД в процессе чтения на ИЯ.

Перейдем к описанию иноязычного чтения на основе СУПД.

Процесс восприятия информации делает необходимым варьирование видов чтения. Необходимость выбора рациональных способов работы с текстами и видов чтения в зависимости от цели чтения подтверждена во многих отечественных и зарубежных исследованиях. В.А. Бородина, С.М. Бородин характеризуют способность читателя выбирать виды чтения в соответствии с целью как «динамичное чтение» [11]. С.К. Фоломкина, Р.М. Тазапчиян, Т.С. Серова и Л.П. Раскопина используют понятие «гибкое чтение» [153,145,133,126], И.Д. Трофимова, О.В. Ляхова – «автономное чтение» [149,71]. Попеременное использование различных видов чтения Г. Вестхоф определяет концентрическим чтением (konzentrisches Lesen) [235].

Иноязычное чтение на основе СУПД предполагает сознательное сочетание различных видов чтения с использованием определенного перечня стратегий и тактик для наиболее эффективного достижения целей чтения. Рассмотрим признаки иноязычного чтения на основе СУПД.

Одним из характерных признаков иноязычного чтения на основе СУПД является *выбор и сочетание различных видов чтения в соответствии с целью чтения* и представляет собой наиболее эффективный путь решения определенной учебной задачи и успешного достижения цели чтения на ИЯ. Сочетание и последовательность видов чтения должны соответствовать цели

чтения, осуществляемого в процессе решения конкретной коммуникативно-речевой ситуации. Оптимальное сочетание различных видов чтения значительно способствует сокращению времени на работу с текстом, что позволяет максимально быстро приблизиться к учебной цели. В процессе работы с текстом, может быть использовано несколько видов чтения. Например, ознакомительное чтение направлено на ориентацию в теме, просмотр текста. Использование поискового чтения позволяет найти необходимую информацию в тексте. В отрезке текста, отвечающем потребности в конкретной информации, читающий фиксирует свое внимание на поиске определенной информации, конкретных фактов и затем детально изучает только ту часть текста, которая необходима для решения конкретных задач.

Смена видов чтения является отражением их взаимосвязанности и взаимозависимости. Отношения взаимодействия видов чтения подчинены как частным целям, присущим конкретному виду чтения, так и общей цели чтения текста. Частная цель каждого вида чтения является промежуточной по отношению к конечной цели работы над текстом, но необходимой для ее достижения. Рассмотрим данную характеристику в следующей ситуации: студент, готовящий доклад по определенной теме, столкнулся с необходимостью изучить большое количество информации по заданной тематике. Студент обращается к конкретному текстовому материалу, однако значимость для себя указанной литературы ему еще предстоит установить. Следовательно, выбрав в результате поискового чтения соответствующую информацию, он осуществляет изучающее чтение, чтобы определить ценность данного материала для решения учебной задачи. Цель поискового чтения является второстепенной по отношению к конечной цели чтения, однако именно промежуточная цель обуславливает эффективное достижение конечной цели.

Данный признак иноязычного чтения на основе СУПД важен не только для обучающихся, но и для преподавателя. Для адекватного выбора вида чтения необходимо научиться определять цель чтения. Управление видом чтения на начальном этапе формирования СУПД в иноязычном чтении осуществляется в образовательном процессе с помощью задания обучающемуся на этапе планирования работы с текстом и последующей проверки понимания содержания прочитанного. Задание и способ проверки понимания должны соответствовать виду чтения. Кроме того, задание должно стимулировать обучающихся действовать поэтапно, побуждать к осмыслинию целей и самостоятельного поиска способов их достижения, для того, чтобы в последствие обучающиеся могли самостоятельно выбирать вид чтения в соответствии с целью. Смену видов чтения можно проследить с помощью вербализации учебно-познавательной деятельности. Подробное описание роли вербализации в процессе развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД представлено во второй главе (параграф 2.1.) настоящего исследования.

Следующей характерной особенностью иноязычного чтения на основе СУПД является *сознательный выбор стратегий и тактик* для наиболее эффективного достижения целей чтения. Сознательный выбор означает, что обучающийся осмысленно подходит к выбору стратегий и тактик чтения, поскольку самостоятельно определяет способ достижения поставленной цели и сам является ответственным за успешность достижения цели чтения. Более подробно стратегии чтения рассматриваются в параграфе 1.4 настоящего исследования.

На основе выделенных специфических характеристик считаем возможным определить *иноязычное чтение на основе СУПД как процесс восприятия и понимания информации из письменного текста, базирующийся на СУПД, в результате которого у обучающегося формируется способность самостоятельно регулировать деятельность иноязычного*

чтения, использовать стратегии и тактики чтения не только для понимания конкретного иноязычного текста, но и для накопления опыта чтеца, необходимого для дальнейшего самостоятельного изучения ИЯ, осуществления ответственного самообразования и самосовершенствования в области дисциплин профессионального цикла с использованием иноязычных источников информации и в будущей профессиональной деятельности.

Условием для развития и осуществления умений в иноязычном чтении на основе СУПД является овладение обучающимися стратегиями чтения и принятие студентом ответственности за осуществление учебно-познавательной деятельности. В свою очередь, это предполагает:

1. Осознанное планирование деятельности чтения на ИЯ.
2. Способность самостоятельно принимать решения при выборе стратегий чтения, средств чтения, а также при выборе формы социальной интеракции при работе над иноязычным текстом.
3. Способность нести ответственность за результат учебно-познавательной деятельности, осуществлять контроль соответствия интенции чтения полученному результату.
4. Перенос полученного опыта в другие жизненные и профессиональные сферы, связанные с ИЯ.

Развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования определенных стратегий чтения, соответствующих определенному виду чтения, позволит значительно сократить время на обнаружение и соответствующую обработку данных, за счет чего увеличивается скорость работы с источником информации в целом, также позволит обеспечить обучающимся возможность развить качества, характерные для субъекта СУПД. В качестве средства развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД предлагается использовать комплексные задания. Подробно комплексные задания рассматриваются во второй главе (параграф 2.2.) настоящего исследования.

Перейдем к описанию *роли преподавателя* в предлагаемой методике обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе. Согласимся с мнением многих современных отечественных и зарубежных исследователей: М.А. Ариян, Г.М. Бурденюк, Е.Н. Солововой, Н.Ф. Коряковцевой, Т.Ю. Тамбовкиной, Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимовой, О.В. Пустининой, И.Н. Хмелидзе, Е.А. Носачевой, Л. Дикинсона, В. Айнзидлера, П. Биммель, У. Рампилльён, К. Клеппин, В. Тюнсхоффа и др. в том, что в настоящее время преподаватель в образовательном процессе получает функцию консультанта, когда он информирует, советует, побуждает обучающегося к самостоятельным действиям.

В процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД преподавателю необходимо помогать в организации процесса чтения на ИЯ и учебно-познавательной деятельности, знакомить со способами эффективной работы над иноязычными текстами, укреплять веру студентов в собственные силы, способствовать осознанию обучающимися доступности информации, отраженной в иноязычных источниках и в возможности применения полученных умений в дальнейшей учебной и профессиональной сферах, что мотивирует обучающихся к иноязычному чтению и СУПД.

По мнению О.В. Пустининой, «способность самостоятельно мыслить формируется в процессе активного освоения знаний, поэтому преподавателю необходимо создавать условия для развития личности студента и передавать ему инициативу учебно-познавательной деятельности. В методическом плане, значение преподавателя ни в коей мере не снижается, напротив, он выполняет сложную задачу создания условий для самореализации студента в образовательной среде как независимой и ответственной личности. Основная цель – обеспечить формирование у студента способности к самостоятельному управлению учебной и коммуникативно-когнитивной

деятельностью и реализацию ведущих субъективных качеств автономной личности» [122, с.74].

Суть личностного параметра в контексте исследования заключается в формировании таких качеств субъекта СУПД, как способность к целеполаганию, рефлексии и самокоррекции учебно-познавательной деятельности; владение эффективными стратегиями и тактиками СУПД; готовность нести ответственность за свое обучение; умение найти новые, оригинальные и оптимальные решения учебной задачи. Обмен опытом и мнениями способствует повышению эффективности обучения ИЯ, задания ориентируют студентов на самостоятельное нахождение стратегий и их использованию в других видах речевой деятельности, что способствует переносу навыков, их универсализации. Преподаватель на занятии является наблюдателем-консультантом. Таким образом, в процессе обучения иноязычному чтению студентов технических вузов происходит формирование качеств личности, базовых для субъекта СУПД.

Согласимся с М.В. Плехановой, которая считает особенно важной при развитии умений СУПД у обучающихся «активную пассивность» преподавателя, выражающуюся «во внешне пассивном поведении преподавателя, предоставлении студентам свободы в выборе решения поставленной задачи. Вместе с тем, преподаватель должен уметь антиципировать возможные сложности, а также отслеживать процессы, происходящие в учебной группе» [104, с.71].

Многие зарубежные исследователи (Р. Дюда, Д. Литтл, Р. Смит, Я. Ван Эк, Ф.Кабуку, У.Элерс, Г.Ледерман и др.) считают, что роль преподавателя сложная и деликатная, так как требует высокой степени развития профессиональных умений, включая умения сотрудничать с обучающимися, умения анализировать учебно-познавательную деятельность, и нести ответственность за создание условий, которые обеспечивают саморазвитие обучающихся, развитие их самостоятельности при изучении и использовании

ИЯ, способствуют одновременно эффективному его изучению [177,180,182,184,199,202].

К. Клеппин, В. Тюнсхоф и Е.А. Носачева также придерживаются мнения, что «наиболее значимой компетенцией преподавателя является его способность выступать в качестве консультанта», способность абстрагироваться от собственных нормативных представлений об изучении ИЯ. Согласимся с мнением К. Клеппин, В. Тюнсхоффа и Е.А. Носачевой о том, что способность быть консультантом предполагает [85,с.40]:

- стремление воспринимать обучающегося в качестве субъекта СУПД и одобрять выбранные им способы изучения ИЯ;
- способность наглядно и доступно охарактеризовывать возможные формы и методы работы над ИЯ (аутентичность, транспарентность, конкретность).

Педагогическое консультирование рассматривается как «область педагогического знания», сущность которого заключается в «сопровождении обучающегося в образовательном процессе и в оказании ему консультационной помощи в разрешении проблем, связанных с учебно-познавательной деятельностью и личностным развитием в целом» [98, с.11].

Преподаватель не просто консультирует обучающегося, поощряет проявление его самостоятельности, наблюдая анализирует учебно-познавательную деятельность студента, с целью прогнозирования возможных трудностей, чтобы при необходимости оказать помощь в коррекции учебно-познавательной деятельности, то есть сопровождает обучающегося в образовательном процессе по овладению ИЯ.

Педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности обучающегося в проблемной ситуации» [135,с.124].

Педагогическое сопровождение обеспечивает формирование способности к СУПД в процессе овладения ИЯ, способствует преодолению

сложных ситуаций в обучении, помогает организовывать учебно-познавательную деятельность обучающихся, способствует эффективному продвижению студента в дальнейшем изучении ИЯ и профессиональной деятельности. Преподавателю необходимо создать условия для того, чтобы студент научился применять учебные стратегии, осознал и оценил их эффективность, т. е. овладел стратегиальной компетенцией. «Стратегиальная компетенция – свободное оперирование учебными стратегиями как способами и формами изучения ИЯ [85, с.40]. Формирование стратегиальной компетенции основано на принципах теории поэтапного формирования умственных действий, первой ступенью, которой является ориентировочная основа действий» [19]. Деятельность преподавателя по формированию способности к СУПД в рамках образовательного процесса в вузе должна заключаться в том, чтобы помочь студентам решить следующие задачи:

- осознать себя самостоятельной личностью [47];
- научиться самостоятельно организовывать учебно-познавательную деятельность;
- развивать умения, необходимые для осуществления СУПД;
- научиться применять их в учебной и профессиональной деятельности;
- проверить эффективность сформированных умений в реальных учебных и практических ситуациях;
- научиться осуществлять саморефлексию.

Исходя из представленных рассуждений, формулируем следующие задачи преподавателя, с точки зрения формирования способности обучающегося к СУПД в процессе овладения ИЯ:

- направление и регулирование работы студентов по ознакомлению и освоению новых учебных стратегий и тактик;
- консультирование при оценивании студентами эффективности функционирования тех или иных учебных стратегий по овладению ИЯ;

- консультирование по поводу возможности достижения студентами желаемых результатов в учебно-познавательной деятельности;
- формирование способности студентов к целеполаганию, самооценке, саморефлексии и коррекции учебно-познавательной деятельности;
- формирование способности обучающихся переносить полученные результаты в другие учебные и жизненные контексты;
- непрерывное профессиональное образование и саморазвитие.

В этом нам и видится воспитательная, развивающая, ориентирующая и стимулирующая к СУПД роль преподавателя, которая раскрывается в вовлечении обучающегося в *соуправление* образовательным процессом.

Как показывает практический опыт, стереотипы, связанные с доминирующим положением преподавателя преодолеваются трудно как студентами, так и преподавателями. Переход к новым ролям связан часто с нежеланием и неумением обучающихся принимать на себя ответственность за учебно-познавательную деятельность, опасением преподавателя, что обучающиеся не справятся с этой ответственностью. Доверие преподавателя к студентам поможет в преодолении вышеобозначенных трудностей [156, с.142]. В настоящее время существует множество возможностей для повышения собственной квалификации: специальная литература, информация в глобальных компьютерных сетях, семинары, проводимые вузами, что поможет преподавателю в эффективной организации образовательного процесса.

Подводя итог, можно сделать следующий вывод: основными задачами преподавателя являются развитие у обучающихся умений в иноязычном чтении, в организации собственных способов учебных действий по достижению цели чтения, формированию способности активно и осознанно управлять учебно-познавательной деятельностью, как в иноязычном чтении, так и в процессе овладения ИЯ. Основой для развития способности к самоуправлению учебно-познавательной деятельности является овладение учебными стратегиями. Для того чтобы применять учебные стратегии и

тактики в своей профессиональной деятельности, знакомить с ними обучающихся, преподаватель должен быть в первую очередь заинтересован в собственном саморазвитии и активно знакомиться со стратегиями, знать их классификацию и функционирование в образовательном процессе по овладению ИЯ. В следующем параграфе считаем необходимым рассмотреть классификацию и функции учебных стратегий, стратегий чтения и видов чтения и их роль в развитии умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза.

1.3. Роль стратегий в процессе развития умений в иноязычном чтении на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности у студентов технического вуза

1.3.1. Учебные стратегии для решения познавательных и коммуникативных задач в процессе обучения иностранному языку студентов технического вуза

В связи с перемещением акцента на самостоятельную работу и сокращением аудиторных часов (до 2-4 часов в неделю) согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, перед исследователями ставится задача по поиску путей оптимизации процесса обучения ИЯ. В данном исследовании придерживаемся определения Ю.К. Бабанского, который под оптимизацией понимает управление процессом обучения, организованное на основе всестороннего учета закономерностей, принципов, форм и методов с целью достижения наиболее эффективного функционирования процесса обучения [6, с.57].

Исследования в области методики обучения иноязычному чтению указывают на взаимосвязь эффективного использования стратегий в процессе чтения и понимания текста обучающимися (З.И. Клычникова, Н.Н.

Сметанникова, Л. Бэкер, В. Грэйб и мн. др.). Использование стратегий, по мнению вышеперечисленных исследователей, является одной из характеристик зрелого / опытного чтеца, наличие которой обеспечивает достижение приемлемого результата в короткие сроки. Следовательно, обучение стратегиям чтения студентов неязыковых специальностей будет являться средством оптимизации процесса обучения иноязычному чтению в техническом вузе.

В процессе научного поиска и дискуссии возникли когнитивные теории, рассматривающие человека как активного участника образовательного процесса, который целенаправленно может выбирать и перерабатывать информацию и учиться осознанно. В контексте данного исследования опираемся на познавательный, деятельностный, личностно-ориентированный и акмеологический подходы.

Познавательный подход реализуется в усвоении обучающимися теории изучаемого языка, при этом механической тренировке отводится незначительная роль – ей противопоставляется сознательное конструирование высказывания на ИЯ [76,106,171]. В контексте данного исследования познавательный подход реализуется в эксплицитном обучении стратегиям чтения. При эксплицитном обучении стратегиям чтения обучающийся проинформирован, для чего используется та или иная стратегия, насколько она полезна в определенном виде деятельности, т. е. действует осознанно. Осознанное применение стратегий позволяет обучающемуся осмыслить и оценить стратегию с целью ее дальнейшего самостоятельного применения.

В рамках деятельностного подхода (Л.С. Выготский А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин) изучающие язык рассматриваются как «субъекты социальной деятельности», то есть как члены социума, решающие задачи (не обязательно связанные с языком) в определенной ситуации. Речевая деятельность осуществляется в более

широком социальном контексте, который и определяет истинный смысл высказывания. Под решением задачи понимаются действия, производимые одним человеком или группой людей, каждый из которых стратегически использует свои специфические компетенции для достижения конкретного результата [17, 19]. Деятельностный подход позволяет учитывать весь диапазон личностных характеристик человека как субъекта социальной деятельности, в первую очередь когнитивные, эмоциональные и волевые ресурсы.

В рамках личностно-ориентированного подхода обучающийся находится в центре образовательного процесса. Обучение ориентировано на личностные характеристики темперамента, предшествующего опыта, уровня интеллектуального развития обучающегося, его психических особенностей [64,175]. В контексте данного исследования личностно-ориентированный подход реализуется в передаче ответственности обучающемуся при постановке учебных задач, выборе способов и средств их решения, оценке достигнутого результата.

В рамках акмеологического подхода выпускники технического вуза рассматриваются как квалифицированные, компетентные, конкурентоспособные специалисты, способные к постоянному саморазвитию и самообразованию. Акмеология (термин Н.А. Рыбникова) как комплексная, интегративная наука, объектом которой является человек в динамике его развития и становления, исследует закономерности и факторы самореализации творческого потенциала личности и пути достижения образовательных и профессиональных вершин (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.) [134, с.132].

В процессе личностно-профессионального развития студентов и выпускников вуза происходит умножение их личностного потенциала: приобретение профессионального опыта и повышение квалификации; развитие профессионально важных психологических качеств; развитие личностно-деловых качеств; развитие акмеологических инвариант

профессионализма (антиципации, саморегуляции, образной сферы, умения самостоятельно принимать решения) [9]. Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы, полагаем, что акмеологическая направленность личности представляет интеграцию компонентов, представленную целеполаганием, самоорганизацией, самообразованием и саморефлексией, которые образуют новое качественное состояние личности. Перечисленные аспекты являются характерными компонентами понятия «самостоятельная учебно-познавательная деятельность», что позволяет рассматривать данное понятие на основе акмеологического подхода.

Использование языка и его изучение включают действия человека, в процессе выполнения которых, он как субъект социальной деятельности развивает стратегиальную компетенцию. Стратегиальная компетенция – это овладение учебными стратегиями как способами и формами овладения ИЯ. Это предполагает, что обучающиеся не просто изучают учебные стратегии по усвоению ИЯ, а «испытывают» их на себе, самостоятельно оценивают их эффективность [137,с.40]. Стратегиальная компетенция опирается на компетенции, обеспечивающие решение определенных задач и реализуются в различных видах учебно-познавательной деятельности и процессах (действиях), направленных на порождение или восприятие текстов, в связи с определенными темами и сферами общения и с применением соответствующих стратегий [117,с.109-110]. Возникающие при преодолении какой-либо задачи или выполнении задания проблемы, противоречия и гипотезы должны быть переработаны самостоятельно субъектом учебно-познавательной деятельности.

Стратегии изучения неродного языка исследовались в целом ряде отечественных и зарубежных работ, где под стратегией понимались те мыслительные процессы, которые обучаемые осознанно (И.А. Зимняя, О.Ю. Бараева, Н.Н. Сметанникова, П. Биммель, У. Рампильён, А.Д. Коен) или неосознанно (Д. Ларсен-Фриман, М.Н. Лонг) выбирали при выполнении учебных задач. При этом разницу между общеучебными умениями и

стратегиями исследователи видели в том, что первые являются эксплицитными действиями (заметки, пользование ресурсной литературой), а стратегии – ненаблюдаемыми (мониторинг, использование выводного знания и т.д.). Вывод, сделанный О. Малли, А. Шамо и Р. Эллисом, заключается в том, что стратегии овладения деятельностью на ИЯ имеют много общего со стратегиями, применяемыми при выполнении задач восприятия и производства речи на родном языке. Вторым важным положением является описание самого процесса обнаружения стратегий: наблюдение за способом деятельности, анализ успешности способа, апробация в различных учебных ситуациях на различном материале [137].

В документе «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком» (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen) среди основных категорий, образующих процесс обучения ИЯ: цели, задачи, знания, умения, навыки и компетенции, отдельно выделяются стратегии. В документе дается довольно общее, универсальное определение: стратегия – это выбираемый человеком курс действий, направленный на решение задачи, которую он ставит себе сам или которую ему приходится решать [89,с.9].

Термин «стратегия» изначально связан с военной тематикой, но в дальнейшем получает развитие как понятие, используемое в разных областях исследований [23,с.37]. Толкование этого термина для дидактических целей можно найти в немецком издании «Duden Deutsches Universalwörterbuch», где под стратегией понимается «genauer Plan des eigenen Vorgehens, der dazu dient, ein Verstehen zu erreichen» (четкий план собственного способа деятельности, направленный на достижение понимания – перевод с немецкого языка Е. С.) [189]. В данном толковании понятие «стратегия» трактуется как план (программа собственных действий) индивида.

Большой интерес к учебным стратегиям прослеживается у европейских исследователей, которые под стратегией понимают деятельность обучающегося по самостоятельному структурированию, запоминанию и

использованию информации для решения коммуникативных задач (Т.А. ван Дейк, К. Кнапп, В. Тюнсхоф, Д. Вольф). Т.А. ван Дейк определяет стратегию как «свойство когнитивных планов, которые представляют собой общую организацию некоторой последовательности осознанных действий и включают цель или цели взаимодействия» [14, с.207].

И.А. Зимняя определяет понятие «стратегия» как «комплекс, многомерное представление процесса актуального состояния, сохранения, развития или изменения, общий проект и осуществление на определенный отрезок времени.... Это долгосрочное планирование реализации цели деятельности на основе прогнозирования характера развития и изменения объекта планирования» [42, с.259]. Стратегия, по ее мнению, предполагает определение целей, задач, субъектов деятельности, их подготовку и распределение по соответствующим задачам, а также разработку способов, методов и организационных форм учебно-познавательной деятельности.

В данных трактовках определения отражена последовательность действий обучаемых: постановка целей, задач, выбор средств осуществления действий, однако, на наш взгляд, недостаточно отражается сознательность данных действий. В рамках нашего исследования особое значение имеет сознательная учебно-познавательная деятельность и осознанное овладение стратегиями.

Определение термина «стратегия» О.Ю. Бараевой можно интерпретировать как сознательную деятельность, связанную с постановкой цели, вытекающими отсюда задачами, выбором средств, необходимых для ее воплощения [цит. по 146]. В данной трактовке определения отражена не только последовательность действий обучаемых, но и сознательность данных действий. Сознательное планирование учебно-познавательной деятельности является, на наш взгляд, необходимым условием при формировании умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

По определению П. Биммеля, «стратегия – это план ментальных действий для достижения учебной цели» [181, с.3].

В данном исследовании будем опираться на определение понятия «учебные стратегии» Н.Н. Сметанниковой [137]. Согласно ее мнению, «стратегии в области обучения или учебные стратегии – это систематизированный план и программа действий и операций, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее», нацелить и приблизить результаты СУПД к собственным целям. В случае успеха обучающийся запоминает свои способы, операции, ресурсы, затем переносит стратегию в другие ситуации и делает ее универсальной. Число и частота использования стратегий при этом индивидуальны. Индивидуальная ценность стратегии осознана. Таким образом, «стратегия (в обучении) – это систематизированный план и программа действий и операций, осознанно применяемые для управления процессом обучения с целью его улучшения» [137, с.67].

Функции стратегий относятся к регуляции и управлению СУПД. В силу полноты и компактности формулировок, в настоящем исследовании опираемся на классификацию функций стратегий изучения ИЯ П. Биммель, У. Рампилльён [181], которые выделяют следующие функции стратегий изучения ИЯ: 1) повышение эффективности обучения; 2) мотивация и вера в собственные силы; 3) обретение независимости; 4) самообразование; 5) перенос полученного опыта в другие учебные и жизненные контексты. Рассмотрим данные функции подробнее.

1. *Повышение эффективности обучения.* Обучающиеся, которые овладели разнообразным комплексом учебных стратегий и умеют управлять собственной СУПД, не только имеют способность к целеполаганию (то есть знают, что им необходимо изучить и какого результата достичь), но и знают наиболее эффективные пути достижения поставленных учебных целей.

2. *Мотивация и вера в собственные силы.* Применение стратегий влияет на эффективность изучения ИЯ. У обучающихся повышается мотивация к более интенсивным занятиям по овладению ИЯ. Когда

обучающийся знает способы решения учебных задач при выполнении различных заданий, укрепляется вера в собственные силы.

3. *Обретение независимости.* Обучающиеся, которые умеют применять стратегии, могут самостоятельно управлять процессом обучения, становятся менее зависимыми от преподавателя.

4. *Самообразование.* В будущей профессиональной жизни перед специалистами возникает необходимость в самостоятельном поиске, переработке и применении новых знаний, решении новых задач в меняющихся жизненных и профессиональных ситуациях. Поэтому данная функция стратегий необходима для дальнейшего саморазвития в профессиональной деятельности в течении всей жизни.

5. *Перенос полученного опыта в другие учебные и жизненные аспекты.* Опыт применения стратегий и сами стратегии может быть использован в различных видах речевой деятельности, при изучении других ИЯ или дисциплин, в других сферах учебной, социальной и профессиональной деятельности.

Нередко синонимичными считают понятия «учебные стратегии» и «тактики». Считаем, что следует разграничить данные понятия. *Тактика* – элементарное учебное действие, входящие в состав стратегии, осознанно применяемое обучающимися. Стратегия, как план ментальных действий, реализуется посредством нескольких тактик, таким образом, студентам необходимо научиться выбирать и комбинировать различные тактики, чтобы затем сформировать их в учебную стратегию. Мотивация таких действий определяются инициативой, учебными и личными интересами обучающихся, за самостоятельно принятые решения обучающиеся сами несут ответственность, что способствует формированию ответственного отношения к учебно-познавательной деятельности по овладению ИЯ.

Все многообразие стратегий группируется по различным признакам, поэтому наряду с функциями важно обсудить и классификацию учебных стратегий.

Впервые список учебных стратегий был составлен в 70-е годы в канадском институте OISE (Ontario Institute for Studies in Education), где исследовались учебные действия обучаемых, успешно овладевающих устной речью на ИЯ, с целью выявления эффективных стратегий для достижения желаемых результатов в обучении [43].

В настоящее время существует достаточно большое количество классификаций стратегий (А. В. Щепиловой, Дж. О’Малли и А. Шамо, П. Биммель и У. Рампилльён, Р. Оксфорд и др.).

Знания и управление собственным когнитивным функционированием определяются как метакогнитивные процессы (П. Биммель, У. Рампилльён, В. Грейб и др.) и подразделяются на два уровня: «метакогнитивной включенности» и «метакогнитивного управления», то есть декларативные знания («знание, что») и процедурные знания («знания как») [181, с.222]. Декларативные знания приобретаются на целеустановочном этапе формирования стратегий, в то время как процедурные – на этапе моделирования и на тренировочно-закрепляющем этапе [43, с.88].

Такой подход к метакогнитивным процессам подвергнут критике С.В. Ивановым, так как, во-первых, владение набором когнитивных стратегий не значит, что обучающиеся выберут адекватную стратегию для достижения стоящей перед ними цели. Во-вторых, адекватно выбранная стратегия часто поможет решить только часть поставленных задач. В-третьих, достижение некоторых целей возможно только при комбинированном осознанном и целенаправленном использовании когнитивных стратегий. В-четвертых, рефлексия с целью закрепления положительного опыта и в случае необходимости последующей корректировки является важной на каждом этапе овладения учебными стратегиями [43, с.88].

Исходя из вышесказанного, вслед за С.В. Ивановым определяем метакогнитивные процессы как совокупность стратегий, применяемых осознанно с целью планирования и управления процессом обучения с последующей рефлексией. Планирование учебно-познавательной

деятельности заключается в выборе определенных когнитивных стратегий для достижения учебной цели. Управление – регулирование и комбинирование используемых когнитивных стратегий в процессе обучения. Рефлексия заключается в критической самооценке обучающимися эффективности использованных когнитивных стратегий для достижения поставленной цели.

Метакогнитивная группа стратегий включает антиципацию и планирование, идентификацию проблемы, самоуправление, самокоррекцию и самооценку. Метакогнитивные стратегии способствуют повышению мотивации, ориентации в учебных целях, средствах, материалах, в планировании и управлении образовательным процессом.

Когнитивная группа стратегий включает повторение и запоминание, использование информационных ресурсов, классификацию, конспектирование, индукцию, дедукцию, трансформации и замены, аннотации и резюме, перенос, смысловую догадку (инференцию), перевод в другую форму, презентации. С помощью когнитивных стратегий студенты оперируют непосредственно поступающей информацией.

Социо-аффективная группа стратегий включает подтверждение ожиданий (верификацию), сотрудничество, контроль эмоциональных состояний.

В силу четкости формулировок, полноты, наглядности и компактности в данном исследовании будем опираться на классификацию учебных стратегий овладения ИЯ П. Биммель и У. Рампилльён (см. таб.1) [181,с.65 - 66].

Таблица 1

Классификация учебных стратегий П. Биммель и У. Рампилльён

| Тип стратегий | Вид стратегий | Пример |
|-------------------------------------|--------------------------------------|--|
| Учебные стратегии | | |
| Прямые (когнитивные) | Мнемостратегии | Составление синонимичного ряда и ассоциограмм; нахождение значения слова по контексту; семантизация лексического материала; ведение картотеки изучаемого лексического материала; визуализация лексического материала (пантомима) т.д. |
| | Текстовые и языковые стратегии | Структурирование текста, нахождение и выделение важной информации, маркируя ее; использование рисунков и фотографий, диаграмм, сопровождающих текст (для предварительного понимания темы текста); смысловое деление текста, восстановление деформированного текста; анализ, выявление закономерностей; использование словаря, грамматических справочников. |
| Косвенные (мета- когнитивные) | Регулятивные стратегии | Концентрирование на процессе обучения, нейтрализация факторов, мешающих процессу обучения; определение целей и их достижение; составление списка необходимых действий для достижения определенной цели; постановка перед собой конкретных обозримых задач; организация деятельности. |
| | Аффективные стратегии | Нейтрализация неприятных эмоций; организация работы без стресса; самостоятельное наблюдение эффективности учебной деятельности; поощрение себя за успешно выполненное задание. |
| | Стратегии социального взаимодействия | Обращение к преподавателю / коллегам с просьбой о пояснении, исправлении ошибок; организация работы в паре, группе, работа в «тандеме», если есть такая возможность; развитие в себе толерантности к чужой культуре, понимание чувств и мыслей других людей. |
| Компенсаторные стратегии | | Формулировка и подтверждение/отклонение гипотезы; использование мимики и жестов; использование перефразирования/описания слов и синонимов. |

Способность студентов технического вуза самостоятельно выбирать и координировать стратегии, планировать собственные действия и операции, помогут обучающимся самостоятельно максимально приблизиться к целям изучения ИЯ. Овладение стратегиями имеет положительное влияние на формирование личности обучающегося, формирование способности самостоятельно принимать решения в процессе изучения ИЯ, формированию качеств, характерных для субъекта СУПД.

1.3.2. Стратегии чтения в процессе развития умений в иноязычном чтении на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе

Актуальность обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе обуславливает необходимость раскрытия содержания термина «стратегия чтения». Развитие умений в иноязычном чтении с последующим контролем преподавателем усвоения материала и проверочных тестов не является основной целью обучения иноязычному чтению в техническом вузе. Результат обучения чтению должен быть использован в реальных жизненных ситуациях, выпускнику вуза необходимо научиться уметь работать с аутентичными текстами по различной тематике, принимая во внимание возрастающую академическую мобильность студентов и глобализацию образования во всем мире.

Цель обучения чтению на ИЯ в техническом вузе определяется следующим образом: научить студентов самостоятельно и осознанно планировать деятельность чтения, определять цель и вид чтения в соответствии с поставленной целью, самостоятельно выбирать и группировать адекватные стратегии чтения, извлекать из иноязычного текста необходимую в данный момент информацию – согласно той цели, которую обучающиеся ставят, читая определенный текст или ряд текстов, нести ответственность за результаты учебно-познавательной деятельности в процессе иноязычного чтения. Для достижения такого результата необходимо обучать использовать стратегии при чтении иноязычного текста. Стратегия формируется при работе с текстом определенного жанра, а затем сохраняется при чтении подобных текстов [1117, с.112].

В предыдущем параграфе рассмотрены учебные стратегии в целом, однако в контексте данного исследования, представляется целесообразным уточнить само понятие «стратегия чтения».

Одними из первых выдвинули положение о наличии стратегий, которые управляют процессом чтения, восприятия и понимания читаемого материала, психолингвисты К. Гудман и П. Колерс. Читающий человек, по мнению К. Гудмана, использует три типа информации: зрительную, извлекаемую из письменной речи, звуковую, извлекаемую из устной речи и информацию о звукобуквенных отношениях, извлекаемую из понимания того, как связаны устная и письменная речь. Помимо этого, чтецу необходимы знания о грамматической структуре языка и знание того, как можно создать смысл на основе письменного языка [цит. по 137, с.338].

В отечественной литературе встречаемся с понятием «стратегия чтения» у А.А. Леонтьева, Р.П. Мильруда, М.Л. Вайсбурд, С.А. Блохиной и др.

А.А. Леонтьев говорит об эвристических стратегиях, которые формируются в индивидуальном порядке под влиянием специфических задач усвоения информации, условий чтения, речевого и «чтецкого» (термин А.А. Леонтьева) опыта и распространяются на тексты определенного типа и определенные ситуации смыслового восприятия [цит. по 23, с.39]. Эта точка зрения аппелирует к речевому опыту чтеца, что позволяет ему самостоятельно определить наиболее удавшиеся приемы извлечения смысла.

Р.П. Мильруд понимает под стратегией чтения «планирование и осуществление действий, которые меняются в зависимости от познавательной задачи» [79]. На наш взгляд, в этот термин вкладывается достаточно широкое содержание. Под действиями можно понимать тактики, входящие в состав стратегии (см. параграф 1.4.1. настоящего исследования).

В последних исследованиях наблюдается несколько иная динамика в трактовке понятия «стратегия чтения»: акцент здесь делается на деятельность субъекта в процессе чтения. И.Г. Рубо определяет «стратегию чтения» как некоторую «программу, состоящую из следующих мыслительных задач: ориентировка, поиск, переработка и оценка информации» [130, с.130]. В таком контексте, процесс понимания рассматривается как «план действий»,

но в данной трактовке «стратегии» обучающийся не принимает самостоятельные решения, а является исполнителем действий, поэтому такая позиция становится практически неприемлемой, если целью обучения является развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

В исследовании М.Л. Вайсбурд, С.А. Блохиной отмечается, что суть чтения состоит в отыскании в тексте опоры для понимания и соотнесении ее читающим со своим опытом. При этом предполагается, что читающий мобилизует «все умственные способности, эмоциональные переживания, образные представления» [13,с.21]. Позиция этих авторов учитывает направленность образовательного процесса на личность обучающегося, его мыслительный потенциал, опыт, интересы и эмоциональную сферу.

Е.К. Гизерская считает, что стратегия, которая в исходных определениях представляет собой «план ментальных действий», имеет те же параметры, что и сама мыслительная деятельность, то есть имеет структурированный, многоуровневый и иерархичный характер при наличии определенной задачи. Наличие данных параметров позволяет говорить о некой модели поведения читающего, которая в действительности является аналогом мыслительной деятельности индивида и может служить теоретической основой для формирования поведения обучающегося в ситуациях чтения иноязычных текстов разных типов. Исходя из вышеизложенной позиции, Е.К. Гизерская определяет стратегии чтения как «совокупность моделей поведения обучаемого, специально эксплицированных для обучения при взаимодействии читающего с текстами разных типов» [23,с.42].

О.В. Ляхова вводит понятие «стратегии автономного чтения» (в контексте нашего исследования – иноязычного чтения на основе СУПД) и определяет его как модель самостоятельного индивидуально формируемого (т. е. автономного) рационального поведения студента при чтении иноязычного (аутентичного) текста, направленные на преодоление трудностей чтения, обусловленных разными факторами. Основными

характеристиками стратегий автономного чтения, выделенные автором, являются вариативность, обусловленная целью и задачами работы над текстом: типом текста; этапом работы с текстом; процентом трудностей, с которыми столкнется студент; а также способностью студента самостоятельно преодолеть эти трудности в зависимости от уровня сформированности компетенций в области чтения [71,с.161].

В пособии по современной методике обучения ИЯ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез трактуют стратегии чтения как «комплекс знаний, умений, владение которыми позволяет обучающимся понимать тип, специфику и целевые назначения текстов, ориентироваться в тексте..., пользоваться компенсационными умениями» [21]. Данное определение отражает «программный характер стратегии чтения», при этом предполагается, что стратегия будет, прежде всего, способствовать ускорению развития умений в чтении, т.е. способствовать повышению эффективности обучения иноязычному чтению.

Здесь встает вопрос о корреляции понятий «стратегия» и «умение». Анализ психолого-педагогической литературы указывает на необходимость разграничения рассматриваемых понятий.

М.И. Дьяченко определяет умение как «освоенный человеком способ выполнения действий на базе имеющихся знаний и навыков» [32,с.439].

Согласно мнению Ю.К. Бабанского, умение – это «сознательное владение каким-либо приемом деятельности» [6,с.7].

Б.Ф. Ломов рассматривает умение «как сложное психическое образование, включающее систему навыков, физических и умственных действий» [68,с. 271].

Согласно определению С.Л. Рубенштейна, умения – это «элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством» [131,с.15].

Анализ вышеприведенных трактовок данного понятия позволяет сделать вывод, что умения являются результатом обучения. Согласимся с

мнением Н.Н. Сметанниковой, которая полагает, что стратегии и умения находятся в тех же отношениях, что процесс и результат [137]. Умения и навыки являются результатом обучения чтению, а стратегии чтения – единицей, относящейся к процессу обучения. При использовании стратегии действуются все резервы личности обучающегося, он демонстрирует свою способность к самостоятельной организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности.

В последнее время в зарубежной методической школе стратегия рассматривается как этап формирования навыка / умения. На данном этапе операции, направленные на понимание текста осуществляются намеренно, осознано, чтобы затем на следующем этапе стать подсознательными операциями, выполняемыми автоматически. В. Грейб определяет стратегии как «когнитивные, сознательно контролируемые операции, которые впоследствии могут стать навыками / умениями [292,с.221]. Данное определение понятия «стратегия» не отражает, на наш взгляд, индивидуальную ценность стратегии. Умения существуют объективно, стратегия является субъективной категорией. Научиться применять учебные стратегии не значит овладеть комплексом умений и навыков. Поскольку учебные цели и задачи часто не повторяются, применение обучающимися стратегий в процессе обучения носит индивидуальный характер. Реализовать стратегию означает, что обучающийся способен выбрать из присвоенного комплекса стратегий те, которые помогут ему в каждом конкретном случае достигнуть результата, эффективно их комбинировать и разрабатывать собственный алгоритм действий. Стратегии являются способами, методами, исходящими от самого обучающегося, поэтому можно сделать вывод о том, что ценность каждой стратегии индивидуальна.

Итак, под *стратегией чтения* нами понимается *способ достижения цели восприятия и понимания информации из письменного текста, выбираемый сознательно и реализующийся на основе индивидуального плана определенных ментальных действий, эксплицированных в тактиках.*

Сознательное использование означает, что обучающийся осмысленно подходит к учебно-познавательному процессу, поскольку самостоятельно определяет цель, способ достижения поставленной цели обучения и сам является ответственным за успешность учебно-познавательной деятельности. В таком понимании, студент больше не является объектом обучения, а становится субъектом СУПД.

Поскольку цели и условия восприятия письменной речи часто не повторяются, применение обучающимися стратегий в процессе иноязычного чтения носит индивидуальный характер. Реализация стратегии чтения подразумевает исполнение *индивидуального плана четко определенных ментальных действий*, в котором отражается способ получения информации посредством определения обучающимся цели чтения и планирования путей и способов ее достижения в силу индивидуальных способностей, самостоятельной оценки собственной деятельности и, при необходимости, ее корректирование.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что стратегии чтения представляют собой способ достижения цели извлечения информации, выбираемый сознательно и реализующийся на основе индивидуального плана определенных ментальных действий. При этом происходит выбор и комбинирование стратегий и тактик в соответствии с целями чтения. В процессе чтения обучающийся самостоятельно решает, какие стратегии и тактики необходимо применить и как их комбинировать для достижения цели. Данное проявление самостоятельности в принятии решений обучающихся и использование стратегий чтения является важной предпосылкой для развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Перейдем к описанию данных умений.

Среди умений и навыков учебной деятельности различают специальные, которые формируются в процессе изучения того или иного учебного предмета, и общеучебные умения и навыки, которые в свою очередь включают учебно-организационные умения, учебно-

интеллектуальные, учебно-информационные и учебно-коммуникативные умения [6, с.7].

Так как приоритетной целью данного исследования является обучение иноязычному чтению, считаем целесообразным рассмотреть умения в чтении, выделенные С.К. Фоломкиной, подробнее [153]:

Умения, связанные с пониманием содержания текста обеспечивают извлечение содержательной информации, понимание на уровне значения. В свою очередь это предполагает развитие у обучающихся следующих умений:

- умения выделять в тексте отдельные его элементы (основную мысль; смысловые вехи, ключевые слова; наиболее существенные факты или какой-нибудь отдельный факт; факты или детали, относящиеся к определенной теме);
- умения обобщить, синтезировать отдельные факты, установить их иерархию (главное – второстепенное), объединить в смысловые куски, прогнозировать возможное содержание текста на смысловом уровне, так как читающий должен предвидеть продолжение и возможное завершение каждого фрагмента;
- умения соотнести отдельные части текста (смысловые куски; факты, относящиеся к одной теме и т. д.) друг с другом: выстроить факты (события) в хронологической, логической, последовательности, отличающейся от той, в которой они следуют в тексте; определить связь между фактами (событиями, явлениями); сгруппировать факты по какому-либо признаку и т. д. Умения этой группы обеспечивают полноту понимания.

Умения, связанные с осмыслением содержания текста обеспечивают переработку извлеченной фактической информации, понимание на уровне смысла. Читающий извлекает и перерабатывает факты, содержащиеся в тексте, что приводит к пониманию текста как целостного речевого произведения, обеспечивая глубину понимания. К ним относятся:

- умение вывести суждение или сделать вывод на основе фактов текста; предположить возможное развитие изложенного;
- умение оценить изложенные факты или содержание в целом;
- умение интерпретировать – понять подтекст или имплицитное значение текста.

Как показывают многочисленные исследования (Ю.К. Бабанский, М.И. Дьяченко, Б.Ф. Ломов, О.Е. Лебедев, Л.В. Жарова и др.) в этой области успеваемость обучающихся, их успехи и достижения в учебно-познавательной деятельности в процессе обучения ИЯ, а затем и в профессиональной сфере напрямую зависят от уровня развития общеучебных умений и навыков.

Для успешной организации процесса самообразования необходимо научить обучающихся учиться [1,2,188,156,160,163 и др.]. Общеучебные умения имеют междисциплинарную направленность, вследствие чего могут быть развиты в процессе обучения и изучения любой дисциплины, а применительно к процессу обучения ИЯ – при обучении всем видам речевой деятельности, в том числе и чтению.

В методической литературе приводится несколько классификаций общеучебных умений и навыков. Опираясь на классификацию общеучебных умений Н.А. Лошкаревой [69] внесем некоторые изменения и дополнения в соответствии с целью настоящего исследования и выделим те умения, которые могут быть развиты в процессе иноязычного чтения с использованием стратегий на основе СУПД. Назовем выделенные умения – умения в иноязычном чтении на основе СУПД. Осознанное применение стратегий чтения обучающимися способствует наиболее эффективному развитию умений в иноязычном чтении и качеств, характерных для субъекта СУПД.

Рассмотрим подробнее выделенные умения в иноязычном чтении на основе СУПД:

1. *Организационные умения* (в контексте настоящего исследования – организация процесса чтения):

- самостоятельное планирование и организация процесса работы над иноязычным текстом;
- самостоятельная постановка целей чтения и определение задач;
- самостоятельный выбор методов и способов (стратегий и тактик) работы над иноязычным текстом;
- организация самоконтроля результатов учебно-познавательной деятельности в иноязычном чтении;

2. *Информационные умения* (способы самостоятельного поиска, переработки и использования информации, содержащейся в иноязычном тексте):

- самостоятельный поиск и отбор необходимой информации;
- первичная обработка информации;
- последующая обработка и использование информации;
- критическое осмысление информации (составление суждения, мнения, отзыва).

3. *Интеллектуальные умения* (владение методами самостоятельной познавательной деятельности, решение известных и неизвестных познавательных задач – в контексте данного исследования в процессе работы над иноязычным текстом):

- формулирование проблемы и нахождение способов ее решения;
- осуществление сравнения;
- проведение анализа и синтеза и аналогии;
- абстрагирование;
- конкретизация;
- индивидуализация;
- классификация (группировка);

- систематизация;
- установление причинно-следственных связей.

4. *Коммуникативные умения* (обмен и передача информации, сотрудничество, сотворчество, общение):

- сотрудничество, организация совместной деятельности;
- выслушивание мнения других;
- оценка разных точек зрения;
- умение достигать взаимопонимания с другими людьми;
- умение подчиняться решению группы ради успеха общего дела.

Умения в иноязычном чтении на основе СУПД представляют собой синтез общеучебных умений и умений в чтении. Развитие умений в иноязычном чтении и умений в СУПД на основе предлагаемой методики происходит параллельно и является взаимозависимым и взаимодополняющим. Сознательное использование стратегий чтения является необходимой предпосылкой для овладения умениями в иноязычном чтении на основе СУПД. Сначала обучающийся знакомится с предложенным комплексом тактик, испытывает и анализирует их эффективность для собственной учебно-познавательной деятельности, присваивает наиболее для него полезные тактики, и затем самостоятельно применяет их в учебно-познавательной деятельности. На основе самостоятельно составленного плана действий, состоящего из индивидуальных тактик, комплектуется собственная стратегия иноязычного чтения у обучающегося.

В связи с тем, что методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД интегрирована в процесс обучения ИЯ в техническом вузе, овладение всеми учебными стратегиями, представленными в классификации П. Биммеля, У. Рампилльен, не представляется возможным. Основываясь на вышеизложенном, считаем возможным предложить следующую классификацию стратегий чтения с позиции развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (см. таб.2).

Таблица 2

Классификация стратегий чтения с позиции развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза

| Стратегии чтения | | Умения в иноязычном чтении на основе СУПД |
|------------------------------|-----------------------------|---|
| Когнитивные стратегии чтения | Мнемостратегии | <p>Стратегия активизации фоновых знаний реализуется посредством следующих тактик: составление ассоциограммы; использование диаграмм, графиков, рисунков; активизация фоновых знаний (построение гипотез, предвосхищение развития темы и т.п.); структурирование текста с помощью союзных слов.</p> |
| | Текстовые и языковые | <p>Стратегия определения основной и второстепенной информации в тексте может быть реализована посредством следующих тактик: определение ключевых слов; составление плана, краткое изложение информации в тексте.</p> <p>Стратегия семантизации слова с помощью языковой догадки реализуется с помощью следующих тактик: определение части речи незнакомого слова; определение его синтаксической роли в предложении; определение его смысловых отношений в предложении.</p> <p>Стратегия семантизации слова на основе вспомогательных материалов реализуется с помощью следующих тактик: работа с толковым одноязычным словарем и с двуязычным словарем, словарем синонимов, энциклопедией или Интернет-сайтами в индивидуальной, парной и групповой работе с целью выбора наиболее подходящей лексической единицы).</p> |

Продолжение таблицы 2

| Стратегии чтения | | Умения в иноязычном чтении на основе СУПД |
|----------------------------------|--|---|
| Метакогнитивные стратегии чтения | Регулятивные | <p>Стратегия организации процесса чтения может быть реализована посредством следующих тактик: концентрирование на процессе чтения; определение цели чтения, постановка задач, решение которых необходимо для достижения цели чтения; подготовка средств чтения; составление списка (плана) необходимых действий для достижения определенной цели.</p> |
| | Аффективные | <p>Стратегия самостоятельного анализа способов работы над текстом реализуется посредством следующих тактик: самостоятельное наблюдение за эффективностью учебных действий, в том числе эффективности социальной интеракции при работе над текстом; сравнению различных способов работы над текстом; поощрение себя за успешно выполненное задание.</p> |
| | Стратегии социального взаимодействия в процессе работы над текстом | <p>Стратегия социальной интеракции в процессе работы над текстом реализуется посредством следующих тактик: самостоятельный выбор формы социальной интеракции (самостоятельная организация работы над иноязычным текстом в паре, группе или индивидуально); обращение к преподавателю или одногруппникам с просьбой о пояснении, исправлении ошибок; использование «мозгового штурма» для решения трудностей в процессе понимания и интерпретации текста, а также в процессе работы над семантизацией незнакомых слов.</p> <p>Стратегия вербализации способов работы над текстом реализуется с помощью следующих тактик: обсуждение результатов и способов работы над текстом (в том числе эффективности выбранной формы социальной интеракции), принятие общих решений.</p> |

При обучении иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД необходимо учитывать этапы работы над текстом.

На предтекстовом этапе считаем целесообразным обучению следующим когнитивным стратегиям:

- Активизация фоновых знаний. Данная стратегия может быть реализована с помощью следующих тактик: прогнозирование общего содержания текста по заголовку, иллюстрациям, диаграммам, составление ассоциограмм.

Также необходимо обучение на данном этапе метакогнитивным стратегиям:

- Социальная интеракция в процессе работы над иноязычным текстом. Необходимыми тактиками для реализации данной стратегии является самостоятельный выбор формы социальной интеракции: самоорганизация индивидуальной работы / работы в паре / в группе).
- Организация процесса чтения. Данная стратегия реализуется с помощью следующих тактик: концентрирование на тексте, нейтрализация факторов, мешающих процессу чтения; выбор оптимального времени и места для чтения текста; определение цели чтения, постановка задач, необходимых для реализации поставленной цели чтения.

Данные стратегии способствуют развитию интеллектуальных умений.

Согласимся с мнением Н.В. Барышникова, который считает, что в процессе обучения чтению необходимо систематически развивать умения контекстуальной догадки у обучающихся, а также способам ее верификации. Развитие данного умения способствует интенсификации процесса обучения иноязычному чтению [8]. Поэтому для эффективной работы на текстовом этапе считаем целесообразным обучение следующим когнитивным (текстовым и языковым) стратегиям чтения на ИЯ:

- Стратегия использования языковой догадки (определение слова по контексту).

- Семантизация слова с помощью дополнительных материалов. Определение значения слова с помощью картинки, рисунка, фотографии. Использования различных типов словарей, справочников, карт, энциклопедий, других вспомогательных материалов.

- Выделение основной и второстепенной информации в тексте. Данная стратегия может быть реализована следующим образом: определение ключевых слов в тексте, структурирование текста посредством маркирования; составление плана; нахождение ключевых слов в тексте; анализ информации, выявление закономерностей, умозаключений, оценки информации и т.п.

Данные стратегии будут оказывать положительное влияние на формирование таких умений в чтении как обобщение, синтез отдельных фактов, установление их иерархий (главное и второстепенное); прогнозирование на смысловом уровне. Соотнесение отдельных частей текста (смысловых кусков); установление последовательности, группировка фактов.

На данном этапе также необходимо обучать метакогнитивным стратегиям:

- Подтверждение \ отклонение гипотезы по основной идее текста.
- Социальная интеракция в процессе работы над текстом. Стратегия реализуется посредством следующих тактик: обращение с просьбой о помощи к преподавателю / коллегам; обсуждение с коллегами возможных способов решения учебных задач.

Использование обучающимися данных стратегий способствует развитию таких умений, как осознанное целеполагание, планирование процесса чтения, выбор эффективных стратегий чтения.

На послетекстовом этапе необходимо обучение следующим стратегиям чтения:

- Стратегия самостоятельного анализа способов работы над текстом: наблюдение за эффективностью собственных учебных действий, способов работы над текстом, личного осмыслиения текста.
- Стратегия вербализации способов работы над текстом. Данная стратегия может быть реализована с помощью следующих тактик: обсуждение в группе способов работы над иноязычным текстом, обоснование собственного мнения, вербализация собственных учебных действий в процессе работы над текстом; анализ эффективности использованных стратегий и тактик в процессе работы над текстом, в том числе анализ эффективности выбранной формы социальной интеракции при работе с текстом, обсуждение достигнутых результатов работы с коллегами, нахождение общего решения проблемы.

Использование обучающимися данных стратегий способствует развитию таких умений в иноязычном чтении на основе СУПД, как саморефлексия и самокоррекция.

Следует отметить, что выбор стратегий чтения обусловливается не только этапом работы над текстом, но и видом чтения. Зрелый читатель читает тексты согласно своей цели и выбирает адекватные стратегии чтения. Учет видов чтения по способу реализации цели в процессе обучения иноязычному чтению на основе СУПД поможет обучающимся целенаправленно организовать работу над текстом на ИЯ, научиться осознанно выбирать стратегии согласно виду чтения, а также увеличить скорость и качество чтения иноязычного текста. Вопрос корреляции видов чтения и стратегий чтения подробно рассмотрен отечественными и зарубежными исследователями в области методики обучения иностранному языку (Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимова, Г. Вестхофф и др.), поэтому рассмотрим кратко стратегии в соответствии с видом чтения (см. таб.3).

Таблица 3

Корреляция стратегий и видов чтения

| Виды чтения | Стратегии чтения |
|------------------------|---|
| Ознакомительное чтение | Стратегия активизации фоновых знаний, стратегия определения основной и второстепенной информации в тексте, стратегия семантизации слова с помощью языковой догадки. |
| Изучающее чтение | Стратегия структурирования текста, стратегия семантизация слова с помощью языковой догадки, стратегия семантизации слова на основе вспомогательных средств. |
| Поисковое чтение | Стратегия определения основной и второстепенной информации в тексте, стратегия активизации фоновых знаний, стратегия семантизации слова с помощью языковой догадки. |
| Просмотровое чтение | Стратегия активизации фоновых знаний, стратегия определения основной и второстепенной информации в тексте. |

При обучении ознакомительному чтению у студентов развиваются умения выделять в тексте отдельные его элементы, основную мысль, устанавливать иерархию информации в тексте, прогнозировать на смысловом уровне. Эффективным для развития вышеназванных умений является на наш взгляд, использование стратегии активизации фоновых знаний. Мы согласны с Т.Ю. Терновых в том, что «на занятиях виды чтения часто выступают комбинированно, соответственно стратегии используются также в различных комбинациях. Некоторые стратегии функциональны для нескольких видов чтения» [146,с.89].

Стратегии активизации фоновых знаний и определения основной информации в тексте могут использоваться в процессе ознакомительного или просмотрового чтения. Стратегия семантизации значения незнакомого слова на основе использования вспомогательных средств используется при изучающем чтении [226,с.102]. Стратегии включают в себя набор тактик,

которые могут варьироваться в зависимости от сложности текста, уровня обученности студентов и их знаний конкретных стратегий чтения.

Рассмотренный комплекс стратегий не является окончательным, так как перечень стратегий, в соответствии с целью чтения, должен быть продолжен обучающимися. Изначально студенты знакомятся с предложенными стратегиями чтения, апробируют и оценивают их эффективность, и затем разрабатывают собственные стратегии чтения, которые могут быть эффективны для достижения целей иноязычного чтения и в овладении ИЯ.

Обучение иноязычному чтению на основе СУПД, организованное с помощью стратегий чтения, определяет поведение как преподавателя, так и студента в процессе обучения, увеличивая активность обучающегося и усиливая развивающую, воспитывающую, стимулирующую к СУПД роль преподавателя (см. параграф 1.2.). Для того чтобы широко применять новые стратегии чтения в своей профессиональной деятельности, эффективно организовать процесс иноязычного чтения и обучения ИЯ, знакомить со стратегиями чтения обучающихся и обучать студентов применению и присвоению стратегий в учебно-познавательной деятельности, преподавателю необходимо самому знакомиться со стратегиями, знать их классификацию и функционирование в образовательном процессе по овладению ИЯ. Знание классификации стратегий чтения поможет преподавателю в рациональном планировании процесса иноязычного чтения, в организации обучения стратегиям в форме прогрессии, согласно дидактическому принципу доступности, двигаясь «от простого – к сложному», что способствует наиболее эффективному достижению поставленных целей и задач чтения и обучения ИЯ.

Методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД и результаты проверки ее эффективности рассматриваются в следующей главе данного исследования.

Выводы по главе I

В первой главе обоснована необходимость и целесообразность обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД студентов технического вуза. Основываясь на результатах изучения психологической, лингвистической и методической литературы по теме исследования сделаны следующие выводы:

1. Анализ трактовок сущности понятия «самостоятельная работа», позволяет сделать вывод, что при выполнении самостоятельной работы в традиционном понимании у обучающихся отсутствует возможность самостоятельного принятия решений при выборе способов, средств организации и осуществления учебно-познавательной деятельности. Данные параметры задаются извне, в частности, преподавателем. Самостоятельная работа, по нашему мнению, является одной из форм организации учебной деятельности обучающихся, которая способствует развитию их познавательной активности и самостоятельности и является одним из средств подготовки к СУПД в образовательном процессе по овладению ИЯ.

Рассмотрение разных взглядов исследователей на сущность понятий «СУПД», «учебная автономия», «автономность», позволило сделать вывод о том, что основным положением процесса обучения автономии, так же как и СУПД, является «научить учиться». Овладение комплексом учебных стратегий является основой формирования способности к СУПД.

Под СУПД нами понимается самостоятельное и осознанное планирование, организация и осуществление обучающимся учебно-познавательной деятельности, а также ее дальнейшая саморефлексия и самокоррекция. В свою очередь это предполагает самостоятельное принятие решений при постановке цели, выборе способов (стратегий и тактик) учебно-познавательной деятельности, средств обучения и формы социальной интеракции.

2. Учитывая вышеназванные особенности иноязычного чтения с использованием стратегий на основе СУПД считаем возможным определить иноязычное чтение на основе СУПД как процесс восприятия и понимания информации из письменного текста, базирующийся на СУПД, в результате которого у обучающегося формируется способность самостоятельно управлять деятельностью чтения на ИЯ, самостоятельно использовать стратегии и тактики чтения не только для понимания конкретного иноязычного текста, но и для накопления опыта чтеца, необходимого для дальнейшего самостоятельного изучения ИЯ, осуществления ответственного самообразования и самосовершенствования в области дисциплин профессионального цикла с использованием иноязычных источников информации и в будущей профессиональной деятельности.

3. Овладение стратегиями оказывает существенное влияние на формирование способности обучающегося самостоятельно приобретать необходимые знания из различных источников информации (на иностранном и родном языках), преодолевать трудности в обучении. Кроме того, обучение, организованное с помощью стратегий, определяет поведение, как студента, так и преподавателя, увеличивая его педагогическую активность. Преподаватель регулирует работу студентов по освоению новых стратегий, консультирует при оценивании студентами эффективности тех или иных учебных стратегий по овладению ИЯ, формирует способность обучающихся к целеполаганию, самооценке, саморефлексии и коррекции учебно-познавательной деятельности в чтении на ИЯ. В этом заключается воспитывающая, развивающая, стимулирующая, ориентирующая роль преподавателя, которая раскрывается в постепенном вовлечении обучающегося в соуправление образовательным процессом по овладению ИЯ.

4. Рассмотрение разных точек зрения на суть понятий «учебная стратегия» и «тактика», позволяет сделать вывод, что нередко данные понятия считают синонимичными, поэтому считаем необходимым их

разграничить. Тактика – элементарное учебное действие, входящие в состав стратегии, осознанно применяемое обучающимися. Стратегия, как план ментальных действий, реализуется посредством нескольких тактик.

5. Стратегии чтения представляют собой способ достижения цели восприятия и понимания информации из письменного текста, выбираемый сознательно и реализующийся на основе индивидуального плана определенных ментальных действий, эксплицированных в тактиках. В процессе чтения обучающийся самостоятельно выбирает стратегии и способы их комбинации для достижения цели, что является важной предпосылкой для развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД, которые представляют собой синтез общеучебных умений и умений в чтении (согласно классификации С.К. Фоломкиной). Овладение стратегиями в учебно-познавательной деятельности не значит овладение комплексом умений и навыков. Реализовать стратегию означает, что обучающийся способен выбрать из присвоенного комплекса стратегий те, которые помогут ему в каждом конкретном случае достигнуть результата, а также эффективно их комбинировать.

6. В исследовании предлагается собственная классификация стратегий чтения с позиции развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза России. Выделенные в классификации стратегии соотнесены с соответствующими умениями: овладение когнитивными стратегиями чтения способствует развитию интеллектуальных и информационных умений; овладение метакогнитивными стратегиями способствует развитию организационных и коммуникативных умений в иноязычном чтении на основе умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Представленный обзор стратегий не является окончательным, поскольку комплекс стратегий, направленных на понимание текста в соответствии с целью чтения, должен быть продолжен самими обучающимися.

**Глава II. Методика обучения иноязычному чтению
с использованием стратегий на основе самостоятельной
учебно-познавательной деятельности в техническом вузе**

**2.1. Факторы, влияющие на эффективность методики обучения
иноязычному чтению с использованием стратегий на основе
самостоятельной учебно-познавательной деятельности
в техническом вузе**

Учебно-познавательная деятельность является коммуникацией, при которой происходит обмен информацией между участниками процесса обучения, осуществляется посредством общения, беседы, дискуссии, сравнениями учебных результатов, обоснованием собственного мнения.

Одним из факторов, влияющих на эффективность предлагаемой методики, является *вербализация* учебно-познавательной деятельности. Рассмотрим понятие «вербализация» или «вербальная фаза» в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД подробнее. Для эффективного обучения необходимо задать ориентировочную основу деятельности, которая в процессе освоения учебного материала свертывается, автоматизируется, обобщается, обеспечивая интериоризацию (перенос во внутренний план), в процессе которой формируются новые знания, умения, способности, психические свойства, личностные качества. Такая внутренняя деятельность имеет инструментальный характер и связана с деятельностью внешней – экстериоризацией, обеспечивающей перенос внутренних мыслительных процессов во внешний мир в форме предметных действий, опосредованных моделями, имитациями, или реальными объектами, процессами, явлениями [28].

По мнению П.Я. Гальперина, «циклическую связь между интериоризацией и экстериоризацией обеспечивает фаза *вербализации*, опосредованная системами знаков (языками, культурно-историческими символами, образами), схемами, программами и планами практических действий, усваиваемых субъектом при социализации и обучении. Они имеют культурно-историческое происхождение и могут передаваться другому человеку только в ходе совместной с ним внешней, материальной, практической деятельности» [20, с.121].

По мнению А.Г. Давыдовского [28], в интериоризации важнейшую роль играет «формирование образа учебного материала с использованием всех каналов информационного обмена человека с внешней средой. Для вербализации важна внутренняя речь (описание) содержания учебного материала, внешнеречевое описание содержания учебного материала, а также его интерпретация для других субъектов образовательного процесса». Именно на этом этапе наиболее полезны активные и интерактивные формы и методы обучения. Стадия экстериоризации включает этапы информационного моделирования объектов, процессов, явлений, ситуаций и условий практической деятельности с последующим переходом к ее имитации, а также выполнению практической профессиональной деятельности. При переходе от интериоризации к вербализации осуществляется формирование полимодального образа учебного материала, от вербализации к экстериоризации – формирование внутреннего плана практической деятельности, от экстериоризации к вербализации – ее рефлексия, от вербализации к интериоризации – контроль учебно-профессиональной деятельности. В ходе учебно-профессиональной деятельности реализуются вербальные и невербальные коммуникации в системах «студент–преподаватель», «студент–студент», «студент–учебная группа», «студент–учебный текст». Циклы «интериоризация – вербализация – экстериоризация» могут обеспечить эффективное формирование умений и навыков как в условиях обучения, имитационных условиях и ситуациях, так

и при работе с реальными объектами, процессами и феноменами, которые являются основой развития профессиональной компетентности будущих специалистов [28].

Суть вербализации учебно-познавательной деятельности (вербальной фазы) заключается в обосновании способов работы над иноязычным текстом, в контексте данного исследования стратегий чтения иноязычного текста. В дальнейшем, при условии успешного овладения комплексом основных стратегий, данная фаза перестанет быть необходимым условием, но в процессе ознакомления со стратегиями и обучения применению стратегий экспликация процесса очень важна. При вербализации происходит осознание учебно-познавательной деятельности, обмен мнениями и опытом и поиск наиболее эффективных способов решения учебной задачи [117, с.118–119]. Итак, под *вербальной фазой в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД* нами понимается *вербализация обучающимся процесса учебно-познавательной деятельности, которая способствует самоконтролю, рефлексии, обмену опытом в группе, осознанию способов работы над иноязычным текстом (учебных действий) и возможной их коррекции*.

Вербализация учебно-познавательной деятельности является важным аспектом в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Скованность в эмоциональном реагировании и поведении обучающихся часто проявляется в том, что они с трудом умеют объяснить алгоритм собственных учебных действий, способ решения учебной задачи и обосновать собственное мнение. Задания, направленные на вербализацию процесса обучения, оказывают положительное влияние на осознание учебно-познавательной деятельности. Кроме того, вербализация имеет имплицитную контролирующую функцию. Преподаватель, наблюдая и анализируя объяснение студентами способов работы над иноязычным текстом, может осуществлять контроль за уровнем развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Вербализация учебно-познавательной деятельности (вербальная фаза) может быть интегрирована практически в любое задание. Приведем примеры:

- студент должен обосновать, по каким признакам он определил, что именно эта стратегия чтения является наиболее эффективной для достижения его цели чтения;
- почему выбранная им стратегия оказалась эффективной / не эффективной;
- рассказать / обосновать / объяснить, как действует та или иная стратегия чтения, сравнить и обсудить преимущества и недостатки каждой стратегии;
- сравнить и обсудить в группе результаты своих работ.

Основное преимущество данных заданий заключается в том, что во время обсуждения студенты получают представление о функционировании стратегий чтения и осознают их эффективность. Самостоятельное, осознанное нахождение, комбинирование, формулирование и применение стратегий чтения – конечный продукт обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. В дальнейшем обучающиеся получают возможность разрабатывать собственные стратегии и способы их применения, поскольку этот процесс индивидуальный, зависящий от самих обучающихся. Преподаватель, наблюдая и контролируя, получает представление о пробелах в стратегиальной компетенции студентов, чтобы своевременно скорректировать траекторию развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза.

Далее рассмотрим *комплексные задания*, которые являются важным средством для приближения к целям обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. С помощью комплексных заданий (КЗ) студенты эксплицитно обучаются применять стратегии в процессе чтения иноязычного текста.

Прежде чем перейти к описанию КЗ и требований к нему, рассмотрим основные требования к упражнениям. Рассмотрение ряда трактовок понятий упражнения в методической литературе позволило отнести в группу его общих свойств многократное повторение однотипных операций или действий, которое опирается на осознание и сопровождается контролем или самоконтролем. Под упражнением понимается не только то, что связано с формированием умений, а любая форма взаимодействия преподавателя с обучающимися, опосредованная материалом и имеющая следующую структуру: 1) инструктивная часть, в которой формулируется задание (ставится учебная задача); 2) исполнительная часть, обеспечивающая решение учебной задачи с помощью указаний на способы ее решения (опоры, ориентиры); 3) контрольная часть, обеспечивающая в случае необходимости (само) контроль и (само) коррекцию. Упражнение требует знания правил выполнения действий, учета условий в которых оно выполняется, учета достигнутых результатов, понимание причин допущенных ошибок и способов их корректирования.

Рассмотрение ряда исследований, посвященных разработке упражнений (Н.И. Болдырев, В.А. Крутецкий, Х.А. Марголина, А.В. Усова, Е.И. Пассов и др.) позволило выделить основные требования к ним:

- упражнение должно быть адекватно задачам, целям, содержанию, условиям обучения;
- упражнение должно быть целесообразным;
- упражнение должно быть организовано последовательно: каждое последующее упражнение должно быть подготовлено предыдущим;
- содержание упражнения должно соответствовать этапам формирования навыков и умений;
- упражнение должно включать задания на осуществление контроля и самоконтроля.

Существенным условием эффективности упражнения является сознательная направленность обучающегося на повышение качества учебно-

познавательной деятельности. Поэтому важное значение имеют формулировки заданий к упражнениям. *Под заданием нами понимается учебная задача, сформулированная для обучающихся и данная в определенном учебном контексте.* Задания на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД должны быть нацелены на обучение применению стратегий и тактик чтения и иметь определенную логическую структуру. В данном исследовании остановимся на учебном задании, так как, на наш взгляд, формулировка задания является эффективным средством для формирования СУПД. Иноязычное чтение на основе СУПД – понятие многогранное, включающее различные аспекты. Следовательно, соответствующее задание должно быть организовано с учетом комплекса этих аспектов. Поэтому речь идет не просто о задании, а о комплексном задании для обучения иноязычному чтению на основе СУПД в техническом вузе.

Впервые термин «комплексное задание» использован Г.А. Ларионовой при обучении физике. Связь между отдельными видами заданий осуществлялась на основе поэтапного формирования умственных действий: переход от менее сложных заданий к более сложным возможен только тогда, когда задания предыдущего уровня освоены, уровень достигнут, что устанавливается посредством специальных контрольных заданий [63].

Также комплексные задания используются при обучении чтению на родном (русском) языке младших школьников (Е.Е. Абросимова, И.А. Мурашкина, С.В. Сучкова) для комплексного анализа текстов.

Применительно к процессу обучения ИЯ формирование СУПД обучающихся происходит через развитие умений в различных видах речевой деятельности. Наше исследование посвящено обучению иноязычному чтению, в связи с этим, в данном параграфе представляется необходимым проанализировать формулировки заданий к текстам из современных учебно-методических комплексов по обучению немецкому языку как иностранному, проанализировать потенциал комплексного задания (КЗ) в процессе обучения

иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, уточнить определение термина «комплексное задание», и рассмотреть основные требования к КЗ применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД.

Проанализировав современные отечественные и зарубежные учебно-методические комплексы (УМК) современных авторов (С.О. Кочетова, У. Альбрехт, Х. Ауфдерштрасе, Р. Далльяпиаца, Г. Грюсхабер, Е. Ян, У. Хеннингстен, Т. Шторц и др.) по обучению немецкому языку как иностранному, выявили, что в большинстве УМК задания к текстам для чтения на ИЯ не нацелены на формирование самостоятельности обучающихся. В то же время, ввиду актуальности проблемы, в настоящее время существует ряд УМК по немецкому языку как ИЯ, в которых включены задания для развития умений в иноязычном чтении с помощью стратегий, например: учебники «Sichtwechsel NEU» С. Бахманн, С. Герхольд (1997), «Unterwegs» С. Бальманн, Е. Брайndl, Х. Дрекслер, К. Энде (2004), «Vom Wort zum Text» Н.А. Гончаровой, Ю.М. Казанцевой (2006), «Em» М. Перльманн-Бальме, С. Швальб, Д. Веерс (2012). Задания в указанных УМК имеют четкую логическую структуру: активизируют фоновые знания студентов, нацелены на проверку гипотез, ориентируют обучающегося на применение стратегии структурирования информации текста (прочтите название текста и выскажите свои предположения, о чем пойдет речь в тексте; прочтите текст и определите, были ли Ваши предположения верны; выделите ключевые слова в тексте и т.д.). Но обучение стратегиям в таком упражнении проводится в имплицитной форме. При имплицитном обучении стратегиям обучающийся упражняется в применении стратегий, выполняя задание, которое стимулирует его к самостоятельной деятельности, но не способствует осознанию ценности каждой стратегии. Обучающийся действует неосознанно. Задания же, ориентированные на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД, должны давать обучающимся представление о способах выполнения учебных действий, чтобы в

дальнейшем они могли проводить эту деятельность осознанно и самостоятельно.

Т.Ю. Терновых выделила основные преимущества и недостатки имплицитного и эксплицитного обучения применению учебных стратегий. Приведем их в таблице 4 [146,с.124].

Таблица 4

Эксплицитное и имплицитное обучение использованию стратегий

| | | Преимущества | Недостатки |
|--|--|---|---|
| Имплицитное применению учебных стратегий: задание, направленное на применение обучающимся стратегии, не информирует о ценности стратегии. Обучающийся действует неосознанно. | | Нет необходимости в объяснении смысла и ценности учебной стратегии, что экономит время на занятии. При выполнении задания обучающиеся невольно запоминают способы учебных действий. | Нерефлексируемая, неосознанная деятельность может стать причиной неверного формирования алгоритма действий, не дает обучающимся представления о способах учебных действий. Не происходит переноса полученного опыта в другие учебные контексты. |
| Эксплицитное применению учебных стратегий: при выполнении задания обучающийся проинформирован о ценности стратегии и о цели ее применения. Обучающийся действует осознанно. | | Способствует осознанию обучающимися алгоритма учебных действий. | Преподаватель должен помочь обучающемуся присвоить стратегии, поэтому он должен быть сам компетентен в способах организации учебно-познавательной деятельности с помощью стратегий. |

Оба подхода находят свое отражение в современных учебных пособиях, однако согласимся с Т.Ю. Терновых в том, что эксплицитная форма обучения стратегиям позволит обучающемуся осмыслить и оценить стратегию с целью дальнейшего осознанного применения.

При эксплицитном обучении стратегиям обучающийся проинформирован, для чего используется та или иная стратегия, насколько она полезна в определенном виде деятельности, т. е. действует осознанно. По мнению М. Кенига, перенос стратегий в другие учебные сферы не происходит, если обучение стратегиям происходит имплицитно [197,с.34].

Осознанное применение стратегий позволяет обучающемуся осмыслить и оценить стратегию, с целью ее дальнейшего применения в СУПД. Подобные задания особенно полно представлены в учебнике «Em – Hauptkurs» [191].

Большинство перечисленных выше УМК предназначены для обучения студентов немецкому языку на языковых факультетах или на интенсивных курсах. Все учебники по немецкому языку специально созданы в соответствии с требованиями, предъявляемыми на той или иной ступени обучения. Следует отметить, что такое разделение основано на серьезном опыте преподавания немецкого языка как иностранного в течение многих десятков лет и является эффективным. Учебники «Sichtwechsel NEU» С. Бахманн, С. Герхольд (1997), «Unterwegs» С. С. Бальманн, Е. Брайндл, Х. Дрекслер, К. Энде (2004), «Vom Wort zum Text» Н.А. Гончаровой, Ю.М. Казанцевой (2006), «Em» М. Перльманн-Бальме, С. Швальб, Д. Веерс (2012) предназначены для студентов обладающих знаниями и умениями соответствующие уровню владения ИЯ A1 – A2+ (согласно определению Общеевропейских компетенций уровней владения ИЯ) и используются при обучении немецкому языку на уровне B1 – B2+. Поэтому применение данных УМК при обучении студентов на начальном этапе обучения ИЯ в техническом вузе является нецелесообразным.

Согласно дидактическому принципу доступности для обучения студентов немецкому языку на начальном этапе (уровень A1 – A2+) в техническом вузе из УМК, разработанных зарубежными авторами, оптимальным является применение учебников «Delfin» Х. Ауфденштрасе (2011), «Schritte» М. Боверманн, Д. Вагнер (2013), «Passwort Deutsch» У. Альбрехт, Г. Грюсхабер, У. Хеннигстен (2008), «Alltag, Beruf und Co» Н. Бэкер, Я. Браунерт (2012), «Tangram aktuell» Р. Далльяпиацца, Е. Ян (2012); среди отечественных выделим «Fachsprache Deutsch» К. Ханке, Е. Семеновой (2010).

Задания к текстам из вышеперечисленных учебников требуют конкретных действий (прочитать текст, дополнить предложение, ответить на

вопросы к тексту и т.д.), способствуют развитию умственной деятельности, становлению навыков и умений в определенном виде речевой деятельности, содержат большой компонент заданий на самостоятельную работу, но в большинстве своем не нацелены на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД, не дают понятия о способах учебных действий. Обучающийся лишен выбора методов учебной деятельности, средств обучения и форм социальной интеракции, что не способствует формированию СУПД в процессе обучения. Вышеизложенное позволяет обосновать целесообразность использования КЗ для развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в техническом вузе.

Для того чтобы каждое КЗ успешно функционировало в образовательном процессе как средство обучения и способствовало эффективному и максимально быстрому достижению цели, в данном случае – развитию умений в иноязычном чтении на основе СУПД, оно должно соответствовать определенным требованиям.

Опираясь на общие требования к упражнениям сформулируем требования к КЗ для формирования умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

1. КЗ должно иметь единую цель, которой подчинены все компоненты;
2. КЗ должно включать задания, нацеленные на обучение:
 - осознанному определению цели чтения;
 - выбору наиболее эффективной для выполнения данного задания формы социальной интеракции;
 - выбору средств для достижения цели чтения;
3. КЗ должно:
 - активизировать фоновые знания студентов по теме текста;
 - быть нацеленным на постановку и проверку гипотез;

- ориентировать на осмысленный выбор, применение и логичное комбинирование разных видов чтения;

- стимулировать к применению известных и новых стратегий;

4. КЗ должно быть ориентировано на эксплицитную рефлексию изучаемого материала и способов учебных действий с ним (т.е. содержать элемент верbalной фазы).

Использование в процессе обучения КЗ, нацеленных на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД, требует предварительной подготовки обучающихся к подобному виду деятельности: на начальном этапе обучения студентов следует ознакомить с соответствующими понятиями (цели чтения, виды чтения, вербальная фаза), выполнить ряд заданий на развитие умений определять цель чтения, выбирать соответствующей цели вид чтения и обсуждать результаты своей учебно-познавательной деятельности. Затем можно приступать к использованию КЗ на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Далее приводится практический пример подобного КЗ.

Пример комплексного задания к тексту на ИЯ для II этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе

Цель: Анализ стратегий чтения.

Задание 1. Вам предлагается прочитать научно-популярный текст «Was ist neu an der „neuen“ Energiesparlampe?» Как Вы считаете, о чём этот текст? Каковы Ваши предположения?

Как Вы будете работать далее над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе?

Задание 2. Прочтите, пожалуйста, текст. Вам необходимо определить, совпадают ли Ваши гипотезы с содержанием текста? Какой должна быть цель Вашего чтения в данном задании? Обсудите, пожалуйста, в группе и обоснуйте Ваше мнение. Если Вы работаете индивидуально, обоснуйте самостоятельно.

- полное и точное понимание содержания текста;
- определение основной информации;
- нахождение необходимой информации, конкретного факта;
- определение основной и второстепенной информации.

Задание 3. Предлагаем Вам прочитать текст еще раз и заполнить таблицу.

| W-Fragen | Antworten |
|--|------------------|
| Wer richtet sich an den Leser? | |
| Worüber wird im Text gesprochen? | |
| Weshalb? (Werden Ihrer Meinung nach dafür Gründe oder Argumente genannt?) | |
| Wie? (Welche Schritte können Sie bei der Behandlung des Themas unterscheiden?) | |

Задание 4. Обдумайте, пожалуйста, какова цель Вашего чтения в задании 3:

- полное и точное понимание содержания текста;
- определение основной информации;
- нахождение необходимой информации, конкретного факта;
- определение основной и второстепенной информации.

Задание 5. Вы читали текст дважды. Какие виды чтения Вы использовали при чтении текста в первый и второй раз? Почему Вы использовали именно эти виды чтения?

- просмотровое чтение (kursorisch);
- ознакомительное чтение (sortierend);
- изучающее чтение (total);
- поисковое чтение (selektiv).

Задание 6. Предлагаем Вам ответить на следующие вопросы:

- Какие аргументы «за» и «против» использования энергосберегающих ламп Вы можете назвать?
- Какие аргументы нашли Ваши одногруппники?
- Какие аргументы являются, по Вашему мнению, наиболее убедительными?

Задание 7. Далее предлагаем Вам оценить Ваши способы работы над данным текстом. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

- Вы довольны результатами Вашей работы над текстом? Если нет, то почему?
- Каковы результаты работы над текстом других студентов, по Вашему мнению?
- Какие стратегии Вы использовали в процессе работы над текстом?
- В будущем Вы будете действовать также или скорректируете способы работы над текстом?

Очевидно, что задание 1 нацелено на построение гипотез по содержанию текста и способствует активизации фоновых знаний обучающихся. Далее студентам предлагается самостоятельно выбрать наиболее эффективную, на их взгляд, форму социальной интеракции. Задание 2 нацелено на проверку гипотез, а также стимулирует к просмотровому чтению. Задание 3 побуждает к применению стратегии структурирования содержания текста с помощью вопросов. Также с помощью заданий 2 и 4 студенты определяют цель их чтения, а осмыслению студентами выбора вида чтения способствует задание 5. Задание 6 направлено на рефлексию учебного материала, задание 7 – на вербализацию и саморефлексию способов работы над иноязычным текстом.

Нами приведен лишь один пример КЗ, остальные примеры КЗ приведены в приложении 3. Описанное КЗ применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе подчинено определенному алгоритму, который может иметь некоторые вариации на определенных этапах (активизация фоновых знаний, выбор формы социальной интеракции, определение цели чтения, вида чтения, работа по содержанию текста, рефлексия), и может быть использован при работе с различными текстами, соответствующими тематике Рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. Кроме того, обучающиеся упражняются в применении стратегий чтения в эксплицитной форме, то есть осознанно, что способствует рефлексии не только учебного материала, но и способов учебных действий с ним, чтобы в дальнейшем они могли действовать при чтении иноязычного текста осознанно и самостоятельно.

Итак, под комплексным заданием нами понимается дидактически оправданное и структурированное сочетание заданий, которые соподчинены единой цели и направлены на овладение когнитивными и метакогнитивными стратегиями в определенном виде речевой

деятельности (в данном исследовании – в иноязычном чтении), способствуют развитию умений в иноязычном чтении и формированию качеств, характерных для субъекта самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Каждое задание, входящее в состав комплексного задания, мы называем компонентом комплексного задания. Эффективность комплексного задания заключается во взаимодействии и взаимосвязи его компонентов.

В завершение данного параграфа сформулируем выводы. КЗ состоит из взаимосвязанных заданий, подчиненных единой цели КЗ (в данном исследовании – овладение стратегиями чтения на ИЯ). Использование КЗ в процессе обучения иноязычному чтению, которые стимулируют к применению стратегий чтения, нацелены на рефлексию учебного материала, способов учебных действий над ним, побуждают к осмыслению учебных целей и к самостоятельному поиску путей и способов их достижения, развивая в них качества, характерные для субъекта СУПД, способствует развитию умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Одно и то же логично составленное КЗ, соответствующее описанной структуре и требованиям, может быть использовано при работе с различными текстами.

Иноязычное чтение является таким видом речевой деятельности, в которой обучающийся может самостоятельно управлять своей деятельностью чтения, т. е. самостоятельно принимать решения при выборе средств, способов чтения, а также нести ответственность за результат собственной деятельности, осуществлять контроль интенции чтения полученному результату, что способствует формированию самостоятельности обучающихся.

Одной из важных задач, возникающих при обучении студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению на основе СУПД, является принцип *отбора текстового материала*. Обучение ИЯ в техническом вузе при существующей сетке часов (4 часа в неделю) требует строгого отбора учебного материала, в том числе и иноязычных текстов.

Отбираемые учебные тексты должны, по словам Ю.В. Чичериной, «соответствовать коммуникативным и когнитивным интересам и потребностям обучающихся, степени сложности их языковому и речевому опыту в родном и иностранном языках, содержать интересную для обучающихся каждой возрастной группы информацию» [165,с.197].

По мнению С.И. Шараповой, выбор материалов для обучения должен соответствовать уже сложившимся интересам студентов, их стремлению к получению наиболее интересной, актуальной и профессионально значимой информации [168,с.320].

С.К. Фоломкина выделяет релевантные признаки текста, оптимально подходящих для чтения профессионально-ориентированных текстов: целостность; смысловая законченность; завершенность; соответствие адаптированных текстов характеристикам аутентичных текстов; языковая доступность; содержание, мотивирующее студентов; информационная насыщенность и величина текстов [153,с.90-94].

Учитывая тот факт, что методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД предназначена для студентов технического вуза, изучающих ИЯ на 1-2 курсах и является подготовительным этапом для обучения чтению технических текстов на ИЯ, опираясь на релевантные признаки текста, выделенные С.И. Шараповой, С.К. Фоломкиной, Ю.В. Чичериной, выделим следующие *критерии отбора текстов для обучения студентов технического вуза иноязычному чтению на основе СУПД*: 1) соответствие жанра текста виду чтения (по способу реализации цели чтения); 2) учет уровня языковой и профессиональной подготовки студентов; 3) аутентичность текстов; 4) познавательная ценность текстов для обучающихся; 5) учет будущей профессиональной деятельности. Рассмотрим названные критерии подробнее:

1. *Соответствие жанра текста виду чтения (по способу реализации цели чтения)*. При выборе текстов для обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, необходимо

учитывать, над каким видом чтения по способу реализации цели чтения (согласно классификации С.К. Фоломкиной) предполагается работа. Например, для развития умений в ознакомительном чтении используются более объемные, но несложные в языковом отношении художественные тексты, тесты прагматического и научно-популярного характера. При работе над развитием умений в изучающем чтении, по мнению С.К. Фоломкиной, следует предлагать тексты небольшого объема, обычно научно-популярного характера [153, с.94]. В предлагаемой методике при работе над данным видом чтения используются также тексты прагматического характера. Например, расписание движения поездов на железнодорожном вокзале, рецепты приготовления блюд, реклама интенсивного курса изучения иностранного языка и другие. В процессе развития умений в поисковом чтении обучающимся предлагаются ряд небольших по объему текстов рекламного характера, объявления, расписания движения транспорта, анонсы фильмов и др. Учет видов чтения по способу реализации цели в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД поможет обучающимся целенаправленно организовать работу над текстом на ИЯ, научиться самостоятельно выбирать вид чтения в соответствии с целью, способствует овладению обучающимися способами самостоятельной, осознанной, целенаправленной учебно-познавательной деятельности, а также поможет студентам увеличить скорость и качество чтения иноязычного текста.

2. *Учет уровня языковой и профессиональной подготовки студентов.* Студенты 1 курса технического вуза, изучающие ИЯ пока не имеют достаточно фоновых знаний в своей профессиональной области. В техническом вузе специализация начинается с 3 курса, поэтому представляется нецелесообразным на первом этапе обучения предлагать студентам профильные тексты по специальности на ИЯ. Согласно дидактическому принципу доступности, учебный материал должен быть доступным и посильным обучающимся. Поэтому при выборе текстов в

процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД необходимо двигаться «от простого – к сложному». На первом этапе обучения предлагаются небольшие по объему тексты общеязыкового характера, уровень лингвистической трудности которых постепенно нарастает. На данном этапе обучающимся предлагаются тексты прагматического характера (например, объявления, рецепты приготовления блюд), небольшие по объему художественные, аутентичные тексты, также используются блоги. Подобные тексты носят развлекательный характер, знакомят с культурой и литературой изучаемого языка, что позволяет повышать мотивацию студентов к чтению на ИЯ. Использование посильных и небольших по объему текстов позволяет также снять трудности в применении стратегий чтения на первых этапах обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. При осуществлении верификации выдвинутых гипотез, при обучении семантизации слова по контексту, благодаря малому количеству незнакомых слов и небольшому объему текстов, обучающиеся быстрее достигают цели чтения, что мотивирует их к переносу полученного опыта в процесс работы над другими более объемными текстами повышенной лингвистической трудности.

На втором этапе обучения разработанной методики студентам предлагаются более объемные научно-популярные тексты повышенной лингвистической трудности, которые подготавливают обучающихся к иноязычному чтению текстов более сложного профессионально-ориентированного содержания по изучаемой специальности, которые применяются на третьем этапе обучения. При выборе материалов для обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД на третьем этапе обучения следует ориентироваться на смысловое содержание текстов, учитывая профессиональную заинтересованность студентов. Согласно мнению С.Е. Каплиной, образование готовит специалистов для рынка труда и формирует личность исходя из определенных культурных ценностей, удовлетворяет потребности личности в

саморазвитии, самопознании, познании окружающего мира [46,с. 59]. Согласимся также с С.И. Шараповой в том, что «критерии отбора должны акцентировать внимание на структуре соответствующей специальности и её связи с будущей профессиональной деятельностью» [168,с.320]. Студенты приступают к чтению подобных текстов более «зрелыми читателями», с развитыми умениями в иноязычном чтении на основе СУПД, что способствует самостоятельной, целенаправленной и осознанной работе над иноязычными текстами в профессиональной сфере.

3. *Аутентичность текстов.* Аутентичный текст – созданный носителем языка текст, который взят из иноязычных источников и специально не обработан [168,с.320]. Такой текст отражает естественное языковое употребление, соответствует современным лексическим и грамматическим нормам изучаемого языка. Аутентичные тексты поддерживают и повышают мотивацию студентов, за счет осознания обучающимися перспективы доступности знаний, отраженных в иноязычных источниках информации.

4. *Познавательная ценность текстов для обучающихся.* Содержание текстов должно быть значимо для возрастной группы обучающихся, отвечать их эмоциональным и познавательным запросам. Тексты, кроме того, должны быть информативны и актуальны. «Информативность текста – это степень его смысло-содержательной новизны для читателя» [168,с.320]. Принимая во внимание данную специфику, можно заключить, что прагматичной ценностью обладает новая и полезная информация. Актуальность информации имеет первостепенное значение при выборе материала, предлагаемого обучающимся. Преимущество должно отдаваться текстам, отражающим состояние проблемы в последние годы, за исключением тех, где необходим ретроспективный анализ рассматриваемого явления. Студентам предоставляется возможность сравнить состояние проблемы в своей и иноязычной культуре, критически осмыслить и таким образом обогатить собственную картину мира [26,с.61]. Это мотивирует к

поиску, ознакомлению и изучению иноязычных источников информации в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, а затем, благодаря переносу полученного опыта, к самостоятельному изучению иноязычной литературы в том числе и в профессиональной сфере.

5. *Учет будущей профессиональной деятельности.* Данный критерий важен на третьем этапе обучения студентов технического вуза иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД (см. параграф 2.3. настоящего исследования). Уровень владения ИЯ обучающихся на данном этапе обучения позволяет предлагать студентам научно-популярные тексты с небольшим компонентом узкоспециальной терминологии. При выборе текстов профессионально-ориентированного характера необходимо учитывать специальность, которую изучают студенты [4,153,168 и др.]. Согласно мнению С.К. Фоломкиной, личностная значимость предлагаемого иноязычного материала для обучающихся появляется в результате поиска точек соприкосновения между текстом и будущей специализацией [153,с.94]. Это стимулирует познавательную активность и повышает мотивацию студентов к будущему чтению текстов на ИЯ, в том числе и по изучаемой специальности.

Перечисленные критерии являются основополагающими для предлагаемой методики и распределяются в соответствии с этапами обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. На первом и втором этапах обучения первостепенное значение имеют следующие критерии: соответствие жанра текста виду чтения (по способу реализации цели чтения); учет уровня языковой и профессиональной подготовки студентов; аутентичность текстов. Так как на третьем этапе обучения студенты уже обладают знаниями и умениями, соответствующие уровню владения ИЯ A1 – A2+ (согласно определению Общеевропейских компетенций уровней владения ИЯ) и имеют некоторые фоновые знания по специальности, то первостепенное значение имеют следующие критерии:

соответствие типа текста виду чтения (по способу реализации цели чтения); познавательная ценность для обучающихся; учет будущей профессиональной деятельности.

Отбор текстов с учетом выделенных взаимодополняющих критериев, распределяющихся в соответствии с этапами обучения, способствует формированию оптимальной базы для обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Актуальные, информативные, аутентичные тексты, соответствующие уровню языковой и профессиональной подготовки обучающихся, стимулируют познавательную активность и позволяют удерживать и повышать мотивацию студентов в процессе обучения иноязычному чтению, а также снять трудности в применении стратегий чтения. Учет видов чтения по способу реализации цели чтения в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД поможет обучающимся научиться организовать работу над текстом на ИЯ, выбирать вид чтения в соответствии с целью, что способствует развитию умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

2.2. Модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе

В данном параграфе рассматривается модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе.

Оптимизации процесса обучения иноязычному чтению посвящены многие исследования, разработаны несколько моделей формирования автономности (в контексте нашего исследования – самостоятельности) обучающихся и эффективных систем обучения стратегиям чтения (Р.М. Тазапчиян, И.Д. Трофимова, Т.Ю. Терновых). В результате научно-

исследовательских процедур обобщения, абстрагирования и моделирования получено представление о теории и практике обучения стратегиям чтения студентов технического вуза на основе когнитивного, личностно-ориентированного, деятельностного и акмеологического подходов, которое считаем обоснованным представить в виде модели. В широком смысле слова под моделью (от лат. *Modulus* – мера, образец) понимается образ (мысленный или условный; изображение, описание, схема, план и т.п.) объекта, процесса или явления-оригинала данной модели, используемого в качестве его «представителя». Модель является одной из основных категорий теорий познания, поскольку на идее модели базируется любой метод научного исследования. Под моделью обучения нами понимается образ или прототип педагогического процесса развития соответствующих умений.

Прежде чем прибегнуть к моделированию процесса развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД необходимо определить ориентир. В качестве такового принимаем разработанную ранее модель поэтапного формирования умений автономной учебной деятельности У. Рампилльён (2000) [214]. Важно определить элементы модели, релевантные целям данного исследования.

В данную модель включены следующие этапы:

1. Этап ознакомления с учебными стратегиями.

На данном этапе обучающиеся знакомятся с комплексом учебных стратегий для того, чтобы обучающиеся смогли понять смысл собственных учебных действий. Студенты вспоминают, какие стратегии применялись ими ранее, неосознанно, чтобы в последствии проанализировать и оценить их эффективность и затем применять осознанно.

2. Этап усвоения и накопления обучающимися учебных стратегий.

На втором этапе обучающиеся собирают и организуют стратегии по определенному принципу: учатся выбирать стратегию в зависимости от цели, определять ее функции, сравнивать, комбинировать стратегии и комментировать различные способы работы. На данном этапе обучающие

уже упражняются в применении стратегий, осуществляют рефлексию собственных учебных действий. Второй этап является подготовительным к СУПД.

3. Этап применения учебных стратегий и оценки их эффективности.

На 3 этапе обучающиеся планируют учебно-познавательную деятельность в зависимости от учебной цели, выбирают необходимые стратегии, апробируют и экспериментируют с ними, оценивают собственные учебные действия. Данный этап является пробным вариантом СУПД.

4. Этап автономной организации учебно-познавательной деятельности.

На 4 этапе обучающиеся интегрируют учебные стратегии в учебно-познавательную деятельность, т.е. обучающиеся уже свободно владеют учебными стратегиями и тактиками и применяют их самостоятельно в процессе обучения.

В российской методике значительный вклад в исследование по развитию умений в автономной учебной деятельности при работе с иноязычным текстом внесли И.Д. Трофимова (2003) и Т.Ю. Терновых (2007). За основу для разработки методики формирования стратегий автономного чтения И.Д. Трофимовой использована система, созданная У. Рампилльён и адаптирована для работы с текстом для студентов языковых специальностей.

Т.Ю. Терновых также использовала созданную У. Рампилльён модель за основу для разработки коррективного курса по формированию умений автономной учебной деятельности в работе с текстом для студентов-первокурсников языковых специальностей. Разработанный коррективный курс предлагается студентам I курса 2 семестра обучения языковым специальностям, целью которого является формирование стратегий автономной учебной деятельности при работе с иноязычным текстом как в аудитории, так и внеаудиторно.

И.Д. Трофимова и Т.Ю. Терновых рассматривают чтение на ИЯ как проявление самостоятельности и ответственности студента в пользовании

реальным информационно-коммуникативным пространством, а автономное чтение на ИЯ как путь формирования автономности студента. Созданная И.Д. Трофимовой система упражнений на формирование стратегий автономного чтения предназначена для студентов языковых специальностей, уже обладающих знаниями и умениями, соответствующими базовому уровню владения ИЯ и может быть использована при обучении немецкому языку на продвинутом уровне обучения ИЯ. Разработанный Т.Ю. Терновых коррекционный курс рассчитан на 50 академических часов. В связи с сокращением до 2-4 часов на изучение ИЯ в техническом вузе осуществление работы по развитию умений в иноязычном чтении на основе СУПД в рамках отдельного коррекционного курса не представляется возможным. Развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД должно быть интегрировано в практические занятия по ИЯ, тематика текстов должна соответствовать Рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» для неязыковых специальностей. Следовательно, основываться на одной из этих моделей при разработке предлагаемой методики не представляется возможным.

Опираясь на модель У. Рампилльён, внесены некоторые изменения и дополнения в соответствии с целью данного исследования. Интегративный анализ имеющихся зарубежных учебно-методических комплексов [286, 187, 203–206, 221–223], идей отечественных исследователей [101–110, 136–163], модели У. Рампилльён [214], и существующих моделей педагогического взаимодействия и формирования стратегий автономного чтения И.Д. Трофимовой (2003), Т.Ю. Терновых (2007) подтвердил необходимость разработки специфической модели обучения иноязычному чтению на основе СУПД в техническом вузе.

Рассмотренные в первой главе идеи из различных педагогических, психологических, методологических и лингвистических теорий (когнитивная, деятельностная, личностно-ориентированная, акмеологическая) должны стать основой модели и методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе. В основу предлагаемой модели положены следующие идеи:

1. Принятие обучающимися ответственности за результат обучения, осознанное планирование и осуществление учебной деятельности способствует формированию готовности обучающихся к СУПД, дальнейшему эффективному овладению ИЯ, оптимизирует процесс обучения иноязычному чтению и изучения ИЯ в техническом вузе.

2. Сознательное оптимальное сочетание различных видов чтения при использовании стратегий и тактик чтения способствует наиболее эффективному достижению целей иноязычного чтения и повышает уровень языковой подготовки студентов технического вуза.

3. Вербализация процесса учебно-познавательной деятельности является необходимым условием развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Объяснение и обоснование студентами различных способов учебно-познавательной деятельности, их систематизация и комбинирование, позволяет расширить собственные потенциальные знания учебных стратегий и готовит к процессу самостоятельной работы над иноязычными текстами.

В качестве объекта моделирования в данной работе выступает процесс развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в техническом вузе.

Представим схематично разработанную в рамках настоящего исследования модель обучения на основе описанных выше структурных компонентов в схеме 1.

Схема 1

*Модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий
на основе СУПД в техническом вузе*



Элементами модели выступают:

1. Цели обучения.
2. Принципы обучения, учитывающие специфику и потенциал СУПД в обучении иноязычному чтению.
3. Содержание обучения: умения в иноязычном чтении на основе СУПД и комплекс стратегий чтения обучающегося в процессе планирования, осуществления процесса иноязычного чтения, с последующей саморефлексией результатов.
3. Средства (комплексные задания и текстовый материал) и формы социальной интеракции (индивидуальная работа, работа в паре и в группе).
4. Результат обучения иноязычному чтению на основе СУПД в техническом вузе.

Рассмотрим каждый из компонентов модели подробнее. В педагогической и методической литературе принято рассматривать во взаимосвязи практические, общеобразовательные, воспитательные и развивающие цели обучения, которые реализуются в образовательном процессе.

Воспитательные цели подразумевают в контексте данного исследования формирование и развитие личности обучающихся и реализуются в процессе взаимодействия обучающихся, а также в педагогическом общении преподавателя и обучающихся. В процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД у обучающихся формируются умения оптимизировать процесс чтения на ИЯ, формируется способность действовать самостоятельно, управлять процессом обучения и нести ответственность за результат учебно-познавательной деятельности, что приводит к развитию качеств личности, характерных для субъекта СУПД.

Реализация общеобразовательной цели обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД направлена на развитие интеллектуальных способностей. Образовательные цели призваны

сформировать у обучающихся навыки стратегиальной компетенции, а также навыки самостоятельной работы, совместной работы в группах, умения сотрудничать друг с другом и с преподавателем.

Практическая цель предполагает овладение рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности на минимальном достаточном уровне коммуникативной компетенции, другими словами практическая цель заключается в обучении общению на ИЯ (в контексте данного исследования – иноязычному чтению как опосредованной формой общения между людьми). Целевой доминантой является иноязычное чтение с использованием стратегий на основе СУПД.

Реализация развивающей цели заключается в формировании умений переносить знания и умения в другие виды речевой деятельности, в новые учебные ситуации, готовность к дальнейшему образованию, развитие мышления, познавательных способностей, формирование способности осознанной организации и изучения ИЯ, навыков самоконтроля в процессе чтения на ИЯ. Еще одной развивающей функцией является повышение мотивации к изучению ИЯ.

Сознательное применение стратегий чтения способствует самостоятельному применению знаний, навыков и умений не только для понимания конкретного иноязычного текста или для нахождения нужного материала и умения адекватно его применить в различных ситуациях, но и для накопления опыта чтеца, необходимого для дальнейшего самообразования и саморазвития в процессе овладения ИЯ и дальнейшей профессиональной деятельности. Благодаря переносу полученного опыта в овладении стратегиями чтения происходит более интенсивное развитие умений в других видах речевой деятельности.

Учитывая опыт отечественных исследователей Н.И. Гез, М.В. Ляховицкого [76], С.К. Фоломкиной [153] при обучении иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД опираемся на следующие дидактические и общие методические принципы обучения ИЯ:

сознательности, последовательности, активности, принцип связи обучения с жизнью, принцип учета личностных особенностей обучающихся, принцип коммуникативной направленности; специальные принципы обучения чтению на ИЯ: обучение чтению должно строиться как познавательный процесс, обучение чтению на ИЯ должно опираться на опыт в чтении на родном языке. Рассмотрим реализацию перечисленных принципов в методике обучения иноязычному чтению на основе СУПД подробнее.

Принцип сознательности реализуется в предлагаемой методике посредством эксплицитного обучения стратегиям чтения. При эксплицитном обучении учебным стратегиям обучающийся проинформирован, для чего используется та или иная стратегия, насколько она полезна в определенном виде деятельности, т. е. действует осознанно. Осознанное применение стратегий чтения позволяет обучающемуся осмыслить и оценить стратегию, с целью ее дальнейшего самостоятельного применения в иноязычном чтении.

Принцип последовательности отражается в поэтапной модели обучения иноязычному чтению на основе СУПД: 1) этап ознакомления со стратегиями чтения; 2) этап усвоения и накопления обучающимися стратегий чтения; 3) этап применения стратегий чтения и оценки их эффективности.

Принцип активности. Активность обучающихся в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД проявляется в самостоятельном принятии решений в центральных областях образовательного процесса: постановка цели; самостоятельный выбор методов и способов (стратегий и тактик) учебной деятельности; материалов и средств чтения, а также самостоятельный выбор формы социальной интеракции. Возможность выбора формы социальной интеракции готовит обучающихся к самоуправлению процессом чтения и обучения, способствует осознанию обучающимися того, что именно они управляют учебно-познавательной деятельностью и несут ответственность за результаты обучения, готовит их к самостоятельному принятию решений.

Принцип доступности в обучении реализуется при отборе текстов и при организации преподавателем процесса обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Знание преподавателем классификации стратегий поможет организовать обучение применению стратегий в форме прогрессии двигаясь «от простого – к сложному», что способствует наиболее эффективному достижению поставленных целей и задач обучения ИЯ.

Согласно дидактическому принципу доступности, учебный материал должен быть доступным и посильным обучающимся. Поэтому при выборе текстов в процессе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД необходимо двигаться «от простого – к сложному». На первом этапе обучения предлагаются небольшие по объему тексты общеязыкового характера, соответствующие тематике Рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» для незыковых специальностей, уровень лингвистической трудности которых постепенно нарастает. На втором этапе обучения разработанной методики студентам предлагаются более объемные научно-популярные тексты повышенной лингвистической трудности, которые подготавливают обучающихся к иноязычному чтению текстов более сложного профессионально-ориентированного содержания по изучаемой специальности, которые применяются на третьем этапе обучения.

Принцип связи обучения с жизнью и принцип учета личностных особенностей обучающихся предусматривает учет будущей специальности и профессиональных интересов обучающихся. Данные принципы тесно связаны со специальным принципом обучения чтению на ИЯ: *обучение чтению должно строиться как познавательный процесс*. Данные принципы находят выражение в отборе иноязычных текстов. Содержание текстов должно быть значимо для возрастной группы обучающихся, отвечать их эмоциональным и познавательным запросам. Учет будущей специальности и профессиональных интересов обучающихся важен на третьем этапе обучения

иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД студентов технического вуза. Уровень владения ИЯ обучающихся на данном этапе обучения позволяет предлагать студентам тексты научно-популярного и профессионально-ориентированного характера с небольшим компонентом узкоспециальной терминологии. При выборе текстов необходимо учитывать специальность, которую изучают студенты. Это стимулирует познавательную активность и повышает мотивацию студентов к будущему чтению на ИЯ научных текстов по изучаемой специальности.

Общеметодический *принцип коммуникативной направленности* реализуется посредством вербализации учебно-познавательной деятельности, обсуждения полученных результатов в группе не только с целью осознания эффективности использования той или иной стратегии, но и обмена опытом. Данный принцип также реализуется посредством организации обучающимися групповой работы / работы в паре.

Обучение чтению на ИЯ должно опираться на опыт обучающихся в чтении на родном языке. Задания первого этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД не только знакомят обучающихся со стратегиями чтения на ИЯ, но и позволяют актуализировать их индивидуальный опыт и знания о стратегиях, применяемых ими при чтении на родном языке, а также осмыслить возможность применения этого опыта при чтении на ИЯ.

Далее в исследовании рассматривается содержание обучения; действия обучающегося в процессе планирования и осуществления иноязычного чтения на основе СУПД, самоконтроля и самооценки результатов процесса чтения; функции КЗ.

О.Ю. Зверлова (2002) вводит в качестве компонента содержания обучения ИЯ общеучебные умения, умения учиться, то, что Н.Ф. Коряковцева (2001) связывает с учебной компетенцией. Вслед за И.Н. Хмелидзе (2009), разделяем ее убеждения в том, что эта компетенция не

ограничивается овладением и последующим применением изученного языкового материала, а охватывает также планирование СУПД.

Овладение стратегиями является условием развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД и формирования качеств, характерных для субъекта СУПД. Отечественные и зарубежные УМК для студентов неязыковых специальностей в основном не нацелены на формирование СУПД и овладению стратегиями чтения при работе с текстами на ИЯ. Очевидно, что возникает необходимость новых психолого-педагогических и методических решений. Эти решения связаны с моделированием системы обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД как процесса осознания собственного стиля обучения. Осознанные и присвоенные в процессе работы над иноязычным текстом способы преодоления трудностей различного характера могут использоваться в других учебных, социальных и профессиональных ситуациях.

Предлагаемая методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД ориентирована на развитие умений в иноязычном чтении у студентов технического вуза, на преодоление трудностей в процессе чтения на ИЯ, связанных, прежде всего, с применением стратегий, а также обуславливает одновременно формирование качеств, характерных для субъекта СУПД.

Как показывает практика обучения чтению на ИЯ студентов технических вузов и проведенное нами эмпирическое исследование, студенты знакомы с некоторыми стратегиями, но не осознают их значимости. Стратегии работы с текстом, которые были известны обучающимся ранее, воспринимаются как привычные формы работы с текстом на занятии, а не как эффективные способы самостоятельной работы над иноязычным текстом.

Принимая во внимание вышеизложенное, предлагается к рассмотрению этапы процесса развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза:

1. *Этап ознакомления со стратегиями чтения.* Целями данного этапа являются знакомство со стратегиями и тактиками чтения; развитие умений определять цели чтения и виды чтения; развитие умений выбирать стратегии чтения согласно целям чтения.

2. *Этап усвоения и накопления обучающимися стратегий чтения.* Целями второго этапа являются анализ стратегий и тактик чтения, развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения на ИЯ.

3. *Этап применения стратегий чтения и оценки их эффективности.* Цели третьего этапа – апробация и оценка стратегий и тактик чтения на ИЯ. Обучающиеся упражняются в самостоятельном применении и разработке собственных стратегий, но на данном этапе еще с помощью преподавателя или формулировки к заданию.

4. *Этап организации СУПД.* Целями данного этапа являются самостоятельная (без помощи преподавателя или формулировки к заданию) разработка и применение стратегий чтения, применение стратегий и тактик не только при чтении иноязычных текстов, но и в других видах деятельности (на занятии по ИЯ, и вне его), а также в случае необходимости их коррекция.

Определяя роль 4-го этапа *присвоения, применения и разработки стратегий* как творческого, индивидуального, неподдающегося обобщенному описанию действий, при разработке методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе будем исходить из содержания трех первых этапов.

Немецкий ученый Б.-Д. Мюллер [208] подчеркивает взаимосвязь целей, содержания, способов и приемов обучения и контроля. Приемы и способы обучения должны соответствовать целям, которые ставятся на данном этапе. Цели обуславливают содержание обучения. Содержание контролирующих материалов в свою очередь должно соответствовать тому, что в действительности проверяется.

Представим цели каждого этапа процесса развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технического вуза в таблице 5.

Таблица 5

Цели этапов процесса развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов технического вуза

| Этап | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД |
|---|--|
| Этап I (ознакомление с когнитивными и метакогнитивными стратегиями чтения) | <ul style="list-style-type: none"> - <i>организационные</i>: определять виды и цели чтения; определять стратегии чтения согласно целям чтения; распознавать стратегии, которые обучающиеся ранее уже неосознанно применяли в процессе чтения на родном языке; - <i>интеллектуальные</i>: выделять в тексте отдельные его элементы: основную мысль, существенные факты, поясняющие основную мысль; - <i>коммуникативные</i>: обсудить в группе способы работы над текстом на ИЯ. |
| Этап II (усвоение и накопление стратегий чтения) | <ul style="list-style-type: none"> - <i>организационные</i>: самостоятельно определять, подбирать и систематизировать стратегии чтения соответственно целям чтения; описывать функционирование стратегий и тактик чтения; конструировать собственную стратегию чтения из набора определенных тактик и комбинировать стратегии и тактики; сознательно сочетать различные виды чтения в зависимости от жанра текста; - <i>интеллектуальные</i>: выделять отдельные смысловые вехи, раскрывать причинно-следственные связи, прогнозировать на смысловом уровне; - <i>информационные</i>: устанавливать иерархию информации (главное и второстепенное); определять значение незнакомого слова по контексту, без использования словаря; использовать справочную и дополнительную литературу; - <i>коммуникативные</i>: вербализировать учебно-познавательную деятельность с целью осознания собственных действий, обмена мнениями и опытом в группе, нахождения наиболее эффективных способов работы над иноязычными текстами научно-популярного характера в результате их обсуждения с другими студентами. |
| Этап III (применение стратегий чтения и оценка их эффективности) | <ul style="list-style-type: none"> - <i>организационные</i>: осознанно планировать процесс чтения при условии применения стратегий чтения и реализовывать этот план (на данном этапе еще под руководством преподавателя или при помощи формулировки задания); проводить самоконтроль соответствия достигнутого результата учебным намерениям; оценивать эффективность стратегий чтения для собственного учебного процесса; - <i>интеллектуальные</i>: обобщать, синтезировать, классифицировать отдельные смысловые вехи, раскрывать причинно-следственные связи, проводить аналогию; прогнозировать на смысловом уровне; - <i>информационные</i>: критически оценивать, осмысливать и интерпретировать информацию, содержащуюся в тексте; - <i>коммуникативные</i>: критически оценивать разные точки зрения; работать в команде, осуществлять самооценку и оценку способов учебных действий с иноязычными текстами научно-популярного и профессионально-ориентированного характера в результате их обсуждения в группе. |

Результативно оценочный блок модели обучения иноязычному чтению на основе СУПД. Оценка уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД определялась по следующим параметрам: 1) психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности; 2) саморегуляция учебно-познавательной деятельности; 3) социальное взаимодействие; 4) понимание смыслового содержания текста; 5) понимание языкового материала. Основой перечисленных параметров являются критерии сформированности умений в иноязычном чтении на основе СУПД – умения, связанные с пониманием содержания текста и с осмыслением содержания текста (С.К. Фоломкиной) и умения, связанные с самостоятельным планированием, организацией, осуществлением процесса работы над иноязычным текстом, а также ее последующий саморефлексии, самооценки и, в случае необходимости, самокоррекции. Это позволило выделить уровни развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Таблица 6

Характеристика уровней развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД

| Уровень / Оценка | Описание |
|--------------------------------|---|
| Низкий /«удовлетворительно» | Для студентов с низким уровнем развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД характерны следующие особенности: <ul style="list-style-type: none"> - не развиты умения в чтении иноязычных текстов (выделение отдельных элементов текста, анализ, синтез, классификация информации в тексте, умения оценить содержание текста); - работа над текстом осуществляется на репродуктивном уровне по образцу, поскольку они не владеют когнитивными и метакогнитивными стратегиями чтения; - отсутствует осознанность в постановке целей чтения и организации работы над текстом, отмечается низкая степень самостоятельности при работе над текстом, необходимо постоянное участие преподавателя. |

Продолжение таблицы 6

| | |
|---------------------|--|
| Средний / «хорошо» | <p>Для студентов со средним уровнем развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД характерны следующие особенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - недостаточно развиты умения в чтении иноязычных текстов, в том числе научно-популярного характера (выделение отдельных элементов текста, анализ, синтез, классификация информации в тексте, критическая оценка содержание текста); - недостаточное осмысление стратегий чтения (есть программа самостоятельной работы над текстом, но реализуется она беспорядочно); самоконтроль и самооценка осуществляется не всегда; - испытывают трудности при самостоятельной организации, планировании и осуществлении работы над иноязычными текстами; испытывают сложности при объяснении способов учебных действий с иноязычными текстами. |
| Высокий / «отлично» | <p>Для студентов с высоким уровнем развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД характерны следующие особенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - развиты умения в чтении иноязычных текстов, в том числе научно-популярного и профессионально-ориентированного характера (выявление основной информации в тексте, существенных признаков объекта; раскрытие причинно-следственных связей; классификация, анализ и синтез информации, содержащейся в текстах); - самостоятельная разработка и применение стратегий чтения, применение стратегий и тактик не только при чтении иноязычных текстов, но и в других видах деятельности и готовность нести за них ответственность, способность к саморефлексии, а также своевременная самостоятельная коррекция стратегии в случае необходимости; - самостоятельное принятие решений в центральных областях образовательного процесса: самостоятельное и осознанное планирование деятельности чтения; объяснение алгоритма собственных учебных действий при работе с иноязычным текстом и обоснование собственного мнения о способах работы над текстом; критическая оценка разных точек зрения, умение работать в команде; перенос полученных результатов в другие учебные сферы, в том числе дисциплин профессионального цикла. |

Рассмотренная модель деятельности способствует самооценке и саморегулированию обучающимся учебно-познавательной деятельности в иноязычном чтении, направлена на изменение педагогической деятельности преподавателя, создает условия для сотрудничества студентов с преподавателем и между собой, оказывает положительное влияние на

мотивационную сферу обучающихся. Так в процессе поэтапного развития умений, представленных в таблице 5, происходит формирование качеств личности, свойственных субъекту СУПД. Развитие таких умений как объяснение алгоритма собственных действий при работе над иноязычным текстом способствует развитию следующих качеств личности: способность к осознанному планированию, саморегулированию и саморефлексии учебно-познавательной деятельности, также формируется толерантное отношение к мнению окружающих. Формирование таких умений, как критическая оценка заданий к текстам учебников; анализ значения и пользы стратегий и тактик чтения; самостоятельный выбор средств чтения; систематизация, определение и отбор стратегий соответственно целям чтения на ИЯ; самостоятельная разработка, применение и корректирование стратегий и тактик чтения способствует развитию таких качеств личности, как способность к анализу и самоанализу, способность к контролю и самоконтролю, самокритичности.

При работе с текстом на ИЯ и со стратегиями чтения рекомендуется работать с *рабочими листами*. Каждый рабочий лист содержит КЗ или определенный элемент КЗ, которые стимулируют обучающихся к осознанному применению учебных стратегий. При составлении рабочих листов с КЗ предлагаем принимать во внимание следующее:

- соответствие заданий этапу обучения;
- обозначение целей: на каждом листе необходимо прописывать цели, которые достигаются в ходе выполнения заданий;
- задания, приемы и способы организации работы с текстом на ИЯ и со стратегиями чтения должны быть подчинены традиционной последовательности: до чтения, во время чтения и после чтения (С. К. Фоломкина, Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, G. Westhoff, и др.);
- каждый рабочий лист должен содержать КЗ, которое состоит из серии заданий, нацеленных на выбор формы социальной интеракции, на работу со стратегиями и тактиками чтения и на вербализацию процесса учебно-познавательной деятельности (верbalная фаза).

Перейдем к описанию *методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД*.

Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД включает 3 этапа:

1. Этап ознакомления со стратегиями чтения.
2. Этап усвоения и накопления обучающимися стратегий чтения.
3. Этап применения стратегий чтения и оценки их эффективности.

Как отмечалось в первой главе (параграф 1.3) настоящего исследования, исходя из ступеней самостоятельности выделяют три вида самостоятельной деятельности: воспроизводящий, преобразующий и творческий (Г.И.Щукина, К.Э. Безукладников). При разработке КЗ применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД данное положение являлось одним из основополагающих.

В соответствии с вышеизложенным, на первом этапе (ознакомительном) работа над стратегиями чтения носит *рецептивный* характер. Преподаватель предлагает правильные и неправильные ответы. Обучающимся предлагается отметить верные варианты. Затем постепенно включаются задания *репродуктивного* характера, когда дается обучающимся начало формулировки стратегии и затем предлагается дополнить недостающую часть. Например: если необходимо спланировать работу над текстом, то сначала ..., затем

На втором этапе (воспроизводящем) обучающиеся учатся самостоятельно выбирать и применять стратегии чтения для решения конкретной учебной задачи, анализируют ее ценность для собственной учебно-познавательной деятельности, но с использованием примеров, опор, с помощью описанных в задании шагов.

На третьем этапе (преобразующем) студенты осознанно и самостоятельно планируют процесс чтения при условии применения стратегий и воплощение этого плана, самостоятельно контролирую

успешность собственной учебно-познавательной деятельности в чтении и самостоятельно ее корректируют в случае необходимости. На третьем этапе обучающиеся действуют еще под руководством преподавателя или при помощи формулировки задания, но их действия становятся все более самостоятельными, а обучающиеся – менее зависимыми от преподавателя.

Самостоятельная организация и осуществление деятельности иноязычного чтения при условии применения стратегий, ее последующая саморефлексия и самоконтроль без помощи преподавателя, опор и формулировок к заданию (творческий этап) – конечный продукт обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД.

Представим в таблице 7 характеристики комплексных заданий для каждого этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе.

Таблица 7

Характеристика комплексных заданий к текстам в соответствии с этапами обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе

| |
|---|
| <p>Комплексные задания к текстам на ИЯ этапа I (этап ознакомления со стратегиями чтения - ознакомительный):</p> <ul style="list-style-type: none"> – имеют рецептивный характер; – формулировки заданий к текстам даются на родном языке; – содержат советы и подсказки на родном языке (Tipps); – основными функциями вербализации являются: 1) осознание обучающимися алгоритма собственных действий при работе над иноязычным текстом; 2) имплицитный контроль преподавателем; – используются не сложные в лингвистическом плане и небольшие по объему тексты общезыкового характера, соответствующие тематике Рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. <p>Комплексные задания к текстам на ИЯ этапа II (этап усвоения и накопления обучающимися стратегий – воспроизводящий):</p> <ul style="list-style-type: none"> – имеют репродуктивный характер; – выполняются с использованием примеров, опор, описанных в задании шагов. – формулировки заданий к текстам даются на родном языке и ИЯ; – содержат советы и подсказки на ИЯ (Tipps); – основными функциями вербализации являются: 1) осознание обучающимися алгоритма собственных действий при работе над иноязычным текстом; 2) обмен мнениями в группе, нахождение наиболее эффективных способов работы над текстом; 3) имплицитный контроль преподавателем; – уровень лингвистической трудности текстов постепенно нарастает, включаются тексты научно-популярного характера, соответствующие тематике Рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. |
|---|

Комплексные задания к текстам на ИЯ этапа III (этап применения стратегий чтения и оценки их эффективности – преобразующий):

- имеют продуктивный характер;
- формулировки заданий к текстам даются на ИЯ;
- уменьшается императивная направленность формулировок заданий к текстам, усиливается рефлексивный компонент;
- основными функциями вербализации являются: 1) критическая оценка разных точек зрения; 2) имплицитный контроль преподавателем; используются объемные иноязычные тексты научно-популярного и профессионально-ориентированного характера повышенной лингвистической трудности, соответствующие тематике Рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе.

Результат: самостоятельное регулирование деятельности иноязычного чтения при условии применения стратегий чтения, ее последующая саморефлексия и самоконтроль без помощи преподавателя, опор и формулировок к заданию (творческий этап).

Напомним, что на каждом этапе обучения используются КЗ, состоящие из заданий, подчиненных единой цели. Рассмотрим формулировки заданий – компонентов КЗ первого этапа более подробно.

Этап I (этап ознакомления со стратегиями чтения) включает в себя задания, при выполнении которых обучающиеся знакомятся со стратегиями и тактиками чтения и осмысливают их. Однако основной задачей является не только ознакомление с новым материалом. Помимо этого обучающиеся подводятся к тому, чтобы вспомнить и заново распознать определенные стратегии и тактики, которые они ранее уже неосознанно применяли в процессе чтения на родном языке.

Ввиду того, что данный вид работы со стратегиями для обучающихся является новым, при этом словарный запас студентов начального этапа обучения ИЯ является ограниченным, на первом этапе обучения все формулировки заданий даются на родном языке, для того чтобы обучающимся было максимально понятно, что от них требуется в задании. Кроме того, некоторые рабочие листы содержат советы и пояснения для облегчения работы над данным заданием. Такого рода подсказки / советы студентам обозначены в рабочих листах как *Tipps*.

На первом этапе обучения предлагаются КЗ, которые выполняют следующие функции:

- побуждение студентов к первичному восприятию и осознанию стратегий чтения, применяемых для самостоятельной работы над текстами на ИЯ;
- распознавание определенных стратегий и тактик, которые обучающиеся ранее уже неосознанно применяли в процессе чтения на родном языке;
- развитие умений сопоставлять цели чтения с соответствующими стратегиями чтения;
- развитие умений выделять в тексте отдельные его элементы: основную мысль, существенные факты, поясняющие основную мысль; прогнозировать события в тексте;
- развитие умений вербализировать учебно-познавательную деятельность с целью осознания собственных учебных действий в процессе чтения, обмена мнениями, опытом и поиску наиболее эффективных способов обучения, а также формирование способности обосновать собственное мнение.

Ниже приводятся возможные задания, которые входят в состав КЗ (компоненты КЗ) для первого этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Учебная цель данной группы заданий – знакомство со стратегиями и тактиками чтения.

Самостоятельный выбор формы социальной интеракции в процессе работы над данным заданием. Как уже упоминалось в первой главе, выбор формы социальной интеракции является необходимым условием развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Самостоятельность в обучении ИЯ предполагает психологическую готовность личности к управлению собственным процессом обучения. Обучающиеся также учатся уважать мнение коллег и находить компромиссы, работать в команде и самостоятельно, что готовит их к будущей профессиональной деятельности. Приведем примеры возможных формулировок заданий (компонентов КЗ) для обучающихся:

- Определитесь, как Вы будете работать далее: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Сопоставление жанра текста с соответствующей целью чтения. При выполнении данного задания у обучающихся развиваются умения сопоставлять виды и цели чтения и в последствии подбирать соответствующие стратегии чтения. Приведем примеры возможных формулировок к заданиям (компонентам К3) для обучающихся на первом этапе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД:

- Ознакомьтесь с таблицей и установите соответствие между жанрами текста, формулировкой задания и целями чтения.

Таблица 8

| Тексты | Задания | Цели |
|-----------------------------|--|---|
| die Anzeigen | Просмотрите текст и определите его основную тему. | Определение основной информации. |
| der Fahrplan | Прочтите текст и передайте основное содержание текста максимально в 5ти предложениях. | Нахождение необходимых фактов / информации. |
| die Erzählung | Прочтите тексты и определите для каждого текста подходящую фотографию. | Полно и детально понять содержание текста. |
| | Вам необходимо найти информацию о том, что / когда / где... | |
| das Gedicht | Внимательно прочтите текст и определите основную мысль стихотворения. | Определение основной и второстепенной информации. |
| Die Zitate / die Aussprüche | Прочтите высказывания о том, что С какими из этих высказываний Вы согласны? С какими не согласны? Почему? | |

- Подберите к каждому тексту соответствующую цель и подходящую формулировку задания. Заполните вторую и третью колонки таблицы.

Таблица 9

| Тексты | Задания | Цели |
|--------------------------------------|---------|------|
| die Anzeigen | | |
| der Fahrplan | | |
| das Reisehandbuch / die Broschüre | | |
| die Erzählung | | |
| das Gedicht | | |
| Die Zitate / die Aussprüche | | |

Таблица 10

| Задания |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Просмотрите текст и определите его основную тему. • Прочтите тексты и определите для каждого текста подходящую фотографию. • Вам необходимо найти информацию о том, что / когда / где... • Прочтите текст и передайте основное содержание текста максимально в 5ти предложениях. • Внимательно прочтите текст и определите основную мысль стихотворения. • Прочтите высказывания о том, что С какими из этих высказываний Вы согласны? С какими не согласны? Почему? |

Выбрать оптимальные действия при выполнении задания (при этом обучающимся предлагается список стратегий, из которого им предстоит выбрать стратегии, на их взгляд, подходящие для выполнения данного задания. В процессе выполнения подобных заданий обучающиеся учатся подбирать необходимые стратегии, исходя из формулировки заданий или постановки учебной цели. Приведем примеры возможных формулировок к заданиям (компонентам КЗ) для обучающихся:

- Выберите из ниже перечисленных стратегий те, которые, по Вашему мнению, наиболее важны.
- Соедините стрелками цели чтения с подходящим к нему планом действий.

Таблица 11

| <i>Что Вы хотите понять</i> | <i>Как Вы будете действовать.</i> |
|---|---|
| Детально понять текст | 1. Определять значение слова по контексту. 2. Определять ключевые слова в тексте |
| Извлечь основную информацию | 1. Составлять ассоциограмму, опираясь на название текста. 2. Определять ключевые слова в тексте. |
| Найти конкретную информацию, конкретный факт | 1. Определять ключевые слова в тексте. 2. Определять значения каждого слова с помощью контекста или словаря. 3. Устанавливать причинно-следственные связи в тексте. |
| Определить основную и второстепенную информацию | 1. Строить гипотезы о содержании текста по названию. 2. Читать только интересующую меня информацию в тексте. |

Ассоциограммы. Сбор гипотез, антиципаций. Обучающиеся учатся строить гипотезы по содержанию текста, который им предстоит прочитать.

Также на данном этапе обучающиеся знакомятся с различными видами ассоциограмм и учатся представлять собственные ассоциограммы. Приведем примеры возможных формулировок заданий для обучающихся:

- Какие слова пришли Вам в голову по этой теме? Дополните, пожалуйста, ассоциограмму.
- Прочтите название текста и рассмотрите картинку к нему. Как Вы считаете, о чем пойдет речь в тексте? Обсудите Ваши идеи в группе и составьте общую ассоциограмму.
- Вы видите название текста. Как Вы считаете, о чем пойдет речь в тексте?

Обсуждение результатов работы над иноязычным текстом. *Обоснование собственного мнения. Сравнение результатов и нахождение оптимального решения учебной задачи.* Данная группа заданий направлена на вербализацию учебно-познавательной деятельности в процессе иноязычного чтения. Целью подобных заданий на первом этапе обучения

является осознание алгоритма собственных действий в процессе решения учебной задачи, развитие умений обосновать собственное мнение.

- Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти виды чтения.
- Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение использования стратегий чтения на ИЯ.

Примеры рабочих листов для этапа I обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД даются в приложении 2.

Использование КЗ на первом этапе обучения иноязычному чтению на основе СУПД позволит:

- познакомить обучающихся со стратегиями и тактиками чтения;
- познакомить их с видами чтения;
- научить определять по формулировке заданий к тексту виды и цели чтения; определять стратегии чтения согласно целям чтения;
- активизировать их личный опыт применения стратегий при чтении на родном языке и осмыслить возможность использования этого опыта при чтении на ИЯ;
- научить выделять в тексте отдельные его элементы, существенные факты, поясняющие основную мысль;
- осознать алгоритм собственных действий при работе над иноязычным текстом в процессе вербализации учебно-познавательной деятельности.

КЗ этапа II (этап усвоения и накопления обучающимися стратегий чтения) нацелены на формирование умений анализировать учебно-познавательную деятельность.

Задания, входящие в состав КЗ, которые предлагаются на втором этапе обучения, выполняют следующие функции:

- развитие умений распознать и описать функции стратегий и тактик чтения;

- развитие умений конструировать собственную стратегию чтения из набора определенных тактик и комбинировать стратегии и тактики;
- развитие умений самостоятельно определять, подбирать и систематизировать стратегии чтения соответственно целям чтения;
- развитие умений сознательно сочетать различные виды чтения в зависимости от типа и жанра текста;
- развитие умений синтезировать, обобщать, классифицировать информацию, содержащуюся в иноязычном тексте, устанавливать иерархию отдельных фактов;
- развитие умений определять значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря;
- развитие умений использовать справочную и дополнительную литературу;
- развитие умений объяснять алгоритм собственных действий и обосновывать собственное мнение, логически рассуждать.

Выполнение любого задания на этой ступени может побуждать обучающихся к объяснению и обоснованию его функций и возможностей применения, т. е. на данном этапе вербализация обучающимися учебно-познавательной деятельности по-прежнему очень важна. Таким образом, обучающиеся расширяют свои потенциальные знания стратегий чтения и подготавливаются к процессу самостоятельной работы над текстами на ИЯ в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

На втором этапе обучающиеся продолжают учиться активизировать фоновые знания по теме текста, ставить гипотезы о содержании текста по картинкам / по названию текста / по вступлению к тексту. Формулировки заданий на данном этапе даются на родном иностранном языках, некоторые рабочие листы содержат подсказки / советы (Tipps) для студентов.

Учебная цель заданий второго этапа – анализ, систематизация, выбор стратегий соответственно целям чтения. Приведем примеры заданий

(компонентов КЗ) для второго этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД.

Самостоятельный выбор формы социальной интеракции в процессе работы над данным заданием. На втором этапе обучения выбор формы социальной интеракции является по-прежнему обязательным компонентом КЗ для развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Ассоциограммы и сбор гипотез, антиципаций. На данном этапе обучающиеся продолжают учиться активизировать фоновые знания по теме текста, строить гипотезы о содержании текста по картинкам / по названию текста / по вступлению к тексту.

Самостоятельное определение цели чтения и выбор соответствующих стратегий и тактик. Обучающиеся читают текст. Далее им предлагается определить цель их чтения, а также стратегии и тактики, которые они использовали для достижения цели чтения. Свои действия обучающиеся обсуждают в парной / групповой / индивидуальной работе и заполняют таблицу (см.таб. 12). Приведем пример формулировок заданий для обучающихся.

- Просмотрите текст. Совпадают ли выдвинутые Вами в задании 1 гипотезы с содержанием текста? Определите цель Вашего чтения в данном задании, отметьте и обоснуйте:
 - полное и точное понимание содержания текста;
 - определение основной информации;
 - нахождение необходимой информации, конкретного факта;
 - определение основной и второстепенной информации.
- Опишите, как Вы действовали, какие стратегии чтения использовали для достижения цели чтения. Заполните таблицу (см. таб. 12).

Таблица 12

| Цель чтения | <i>Мои действия</i> |
|-------------|---------------------|
| | 1. 2. ... |

- Список стратегий, которые Вы используете во время чтения определено очень большой. Попытайтесь сгруппировать Ваши стратегии и тактики чтения и дополните предложения.

Таблица 13

| |
|---|
| Wenn ich mich auf das Lesen konzentrieren will, ... Um meine Vorkenntnisse zu mobilisieren, ... Um das Wichtigste in einem Text zu entdecken, achte ich besonders auf... Wenn ich einen schwierigen deutschen Text lesen und genau verstehen will, dann... Wenn ich im Text gewisse spezifische Information finden will, gehe ich so vor: ... |
|---|

Структурирование текста (составление плана; работа со строевыми словами). Обучающиеся восстанавливают разрезанный текст и объясняют, почему именно такой порядок составления текста они выбрали. Им предлагается обосновать свое мнение и заполнить таблицу (см. таб. 14), что важно для осознания собственных учебных действий. Полученные результаты сравниваются и обсуждаются с остальными группами. Примеры формулировок заданий для обучающихся:

- Текст разрезан. Попытайтесь восстановить текст и заполните таблицу.

Таблица 14

| | Begründung |
|------|------------|
| 1=H | |
| 2... | |

- Обсудите Ваши результаты работы с остальными группами и обоснуйте, почему именно такой порядок Вы выбрали.

- Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

- Прочтите оригинальный текст и сравните его с результатами Вашей работы.

Студентам предлагается текст, в котором не обозначены границы между словами и нет знаков препинания.

- Просмотрите текст.
- Отметьте границы между словами, расставьте знаки препинания и разделите текст на абзацы. Затем прочтите текст еще раз.
- Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.
- Прочтите оригинальный текст и сравните его с результатами Вашей работы.

Студентам предлагается текст, из которого они должны выписать из текста все средства логической связи и заполнить предложенную им таблицу (см. таб. 15):

Таблица 15

| <i>Strukturmarkierer</i> | <i>Beispielsätze</i> |
|--------------------------|----------------------|
| | |

Формулировка заданий для студентов:

- Прочтите текст.
- Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.
- Прочтите текст еще раз, выпишите из текста все средства логической связи и заполните таблицу:
 - выпишите в левую колонку средства логической связи из текста;
 - в правую колонку выпишите предложения из текста, которые связаны с ними.

- Прочтите оригинальный текст. Обсудите результаты Вашей работы с остальными группами.

Выполнение данных заданий (компонентов К3) способствует развитию умений прогнозировать содержание текста, умений систематизировать, классифицировать, обобщать информацию. Следует отметить, что при выполнении заданий, нацеленных на работу со структурой текста (восстановить разрезанный текст, расставить знаки препинания, разделить текст на абзацы), в завершении работы над текстом обучающимся предлагается сравнить результаты собственной работы с оригинальным текстом, для того, чтобы они смогли самостоятельно оценить качество собственной работы. Самоконтроль и самооценка побуждает к ответственности за результат учебно-познавательной деятельности.

Определение основной и второстепенной информации в тексте. На этом же этапе обучающиеся учатся определять ключевые слова, выделять основную и второстепенную информацию в тексте, работают со структурой текста, учатся находить значение незнакомого слова по контексту, а также систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения. Примеры формулировок заданий для обучающихся, входящих в состав К3 для второго этапа:

- Прочтите текст и выберите из текста ту информацию, которую можно использовать в телеграмме.
- Подчеркните эти слова.
- Составьте телеграмму, но помните, что телеграмма должна быть краткой и содержать только важную информацию.

Обсуждение результатов работы над иноязычным текстом.
Обоснование собственного мнения. Сравнение результатов и нахождение оптимального решения учебной задачи. Следует еще раз подчеркнуть, что на втором этапе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД необходимым условием всех выше перечисленных действий обучающихся является верbalная фаза, которая способствует осознанию

собственных действий обучающихся, обмену мнениями, опытом и поиску наиболее эффективных способов самообучения.

Рабочие листы с заданиями для второго этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД даются в приложении 2.

Этап III (этап применения стратегий чтения и оценки их эффективности) предполагает КЗ, при выполнении которых обучающиеся экспериментируют со стратегиями чтения, тренируются в их применении, апробируют и оценивают их полезность. КЗ, которые предлагаются на третьем этапе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе, выполняют следующие функции:

- развитие умений осознанно планировать процесс чтения при условии применения стратегий чтения и воплощать этот план (на данном этапе еще под руководством преподавателя или при помощи формулировки задания);
- развитие умений проводить самоконтроль соответствия достигнутого результата учебным намерениям;
- развитие умений при необходимости осуществлять самостоятельную коррекцию результатов работы над текстом;
- развитие умений самостоятельно оценивать эффективность стратегий чтения для собственного учебного процесса;
- развитие умений самостоятельно искать, подбирать, группировать, критически осмысливать и использовать информацию, содержащуюся в тексте;
- развитие умений критически оценивать разные точки зрения при работе в команде, осуществлять саморефлексию способов учебных действий с иноязычным текстом.

Важной частью каждого КЗ на третьем этапе являются задания, нацеленные на самоконтроль и самооценку, такие как анализ и обоснование алгоритма собственных действий.

Роль *верbalной фазы* на данном этапе обучения уже не так значительна. Комплексные задания, однако, содержат элемент верbalной фазы, что способствует развитию умений логически рассуждать, критически оценивать разные мнения, работать в команде, осуществлять саморефлексию способов учебных действий с иноязычным текстом.

Выбор формы социальной интеракции также является неотъемлемой частью заданий на третьем этапе обучения.

Формулировки заданий, входящих в состав КЗ для третьего этапа, даются на ИЯ, поскольку студенты уже знакомы с подобной формой работы, многие формулировки заданий им знакомы и словарный запас ко второму году обучения ИЯ значительно расширился. Кроме того, так как одной из целей предлагаемой методики является формирование самостоятельности обучающихся, в заданиях на данном этапе исключаются императивные формулировки.

Учебная цель на третьем этапе – самостоятельная апробация стратегий и тактик чтения. Приведем примеры заданий (компонентов КЗ) третьего этапа.

Апробация стратегий чтения Обучающиеся читают текст, затем анализируют собственные способы работы над данным текстом. Примеры формулировок заданий для обучающихся:

- Вам предлагаются следующие вопросы:
 - Сколько раз Вы читали текст? Какие цели чтения при этом были достигнуты?
 - Довольны ли Вы результатами Вашей работы?
 - Какие стратегии чтения Вы использовали в процессе работы над данным текстом?

- В будущем Вы будете действовать при работе над подобным текстом также или хотели бы изменить способы работы над текстом?

Оценка эффективности стратегий чтения. Обучающиеся составляют список различных тактик, необходимых для понимания текста. Затем они отмечают те тактики, которые никогда не использовали либо использовали очень редко. Далее обучающиеся заносят в таблицу наблюдения о способах работы над текстом и оценивают их полезность (см. таб. 16). Примеры формулировок заданий для обучающихся:

- Какие тактики, на Ваш взгляд, необходимы для понимания текста?
- Составьте из перечисленных тактик наиболее эффективные, на Ваш взгляд, стратегии чтения.

Таблица 16

| Помогает в работе над текстом | Мешает в работе над текстом | Эффективные стратегии чтения |
|-------------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| | | |

- Почему именно такие стратегии Вы оцениваете как наиболее эффективные?

Так же на данном этапе обучающимся можно предложить задания на основе «методики неоконченных предложений» (метод Ж. Нюттена) [87]. Использование подобных заданий, нацеленных на саморефлексию, целесообразно после выполнения трудоемкого задания или в конце изучения определенной темы, чтобы обучающиеся смогли проанализировать собственные действия и результаты учебных действий. Обучающиеся сравнивают результаты своих работ с результатами остальных студентов, обсуждают, обосновывают собственное мнение и продумывают другие возможные способы работы. Приведем примеры возможных формулировок заданий для обучающихся:

- В таблице Вам даны неоконченные предложения (см. таб.17). Вам предлагается закончить каждое предложение, опираясь на собственный опыт работы над текстом.

Таблица 17

| |
|--|
| <i>Самым важным для выполнения данного задания для меня было...</i> |
| <i>Сложнее всего мне было..., т.к....</i> |
| <i>Особенно мне помогло то, что...</i> |
| <i>Самым легким для меня в этом задании было..., т.к....</i> |
| <i>При чтении я использовал:...</i> |

- Почему именно такое решение учебной задачи Вы выбрали?
 - Есть ли другие возможные способы решения учебной задачи.
- Какие?

Также КЗ третьего этапа содержат задания на самостоятельное составление плана работы над текстом:

- Вам предлагается ознакомиться с текстом. Как Вы будете действовать в процессе работы над данным текстом?
- Отличается ли Ваш план от плана действий других студентов?
- Ваш план действий был достаточно эффективным? В следующий раз Вы будете действовать также или считаете необходимым скорректировать составленный Вами план работы над текстом?

Итак, на третьем этапе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД обучающиеся упражняются в самостоятельном применении стратегий и тактик чтения, оценивают их полезность, учатся самоконтролю и анализу собственных учебных действий. Также выполнение КЗ третьего этапа способствует повышению уровня развития умений в иноязычном чтении.

Развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД создает определенную базу для дальнейшей работы с иноязычными текстами профессионально-ориентированного характера, обработки большего

количества информации по специальности, находит практическое воплощение в дальнейшем изучении ИЯ или в будущей профессиональной деятельности. Таким образом, обучающиеся продолжают изучение ИЯ уже с развитыми умениями в иноязычном чтении на основе СУПД и зрелыми читателями. Как известно, зрелый чтец отличается от «незрелого» тем, что он эффективнее привлекает свою систему фоновых языковых и социокультурных знаний. Поэтому важной задачей обучения является приобретение и накопление таких знаний, а также их активизация и грамотное использование в зависимости от ситуации (жанр текста, цель чтения, уровень сложности текста).

В заключении следует еще раз подчеркнуть, что КЗ состоит из заданий (компонентов), подчиненных единой цели. В данном параграфе рассматривались примеры возможных формулировок к заданиям, являющимися компонентами КЗ. Эффективность КЗ в процессе развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД заключается во взаимодействии и взаимосвязи его компонентов. Напомним, что КЗ имеет четкую структуру, что побуждает обучающихся действовать поэтапно, нацелено на проверку гипотез, ориентирует на работу со структурой текста, побуждает к ответственности за результат учебно-познавательной деятельности. Примеры КЗ и результаты экспериментальной проверки эффективности предлагаемой методики описаны в следующем параграфе.

2.3. Экспериментальная проверка эффективности методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в техническом вузе

С целью подтверждения или опровержения гипотезы данного исследования и экспериментальной проверки эффективности предлагаемой

методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД проведен методический эксперимент.

Экспериментальной базой являлся Национальный исследовательский Томский политехнический университет, поэтому прежде чем перейти к описанию экспериментального обучения, нам представляется необходимым рассмотреть цели и условия обучения ИЯ в вышеназванном вузе.

Основной целью дисциплины «Иностранный язык» обучения ИЯ в Национальном исследовательском Томском политехническом университете является формирование у студентов уровня межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции, минимально достаточного для решения коммуникативных задач на ИЯ в социально-бытовой, академической и профессиональной сферах общения, а также знакомство с основами терминосистемы соответствующего направления подготовки [123-125].

Так как объектом диссертационного исследования является процесс развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза, необходимо рассмотреть, насколько данное обучение коррелирует с Рабочей программой технического вуза по дисциплине «Иностранный язык», и какого уровня обученности и сформированности умений в иноязычном чтении должны достичь студенты в результате его освоения. Обратимся к Рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе, которая составлена на основе Стандарта ООП ТПУ в соответствии с требованиями ФГОС.

В результате изучения дисциплины «Иностранный язык» по итогам двух лет обучения студенты должны владеть приемами:

- планирования и организации совместной деятельности на ИЯ, выходящей за рамки собственно учебной;
- общения друг с другом с целью наибольшей эффективности достижения поставленной цели в рамках выполнения заданий;
- подготовки проектных заданий на ИЯ;

- использования основных стратегий автономной учебно-познавательной деятельности [132].

Согласно одному из требований к умениям, прописанных в Рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» студенты должны уметь использовать различные виды чтения на основе прагматических, публицистических, художественных, научно-популярных и профессиональных текстов по направлению подготовки.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов (СРС) подразделяется на текущую самостоятельную работу и творческую / исследовательскую (проблемно-ориентированную) деятельность студентов и является целостной системой планирования учебного процесса, основная функция которой заключается в создании определенных организационно-педагогических условий:

- приобретения новых знаний студентами посредством работы с дополнительными информационными ресурсами;
- развития иноязычных коммуникативных умений;
- развития творческих умений, необходимых студентам для осуществления поисковой исследовательской деятельности;
- формирования стратегий самостоятельной работы, способствующих развитию умений саморегуляции, ответственности, организации траектории самостоятельного обучения [125].

Таким образом, одной из задач вуза является формирование у обучающихся потребности в самостоятельном приобретении знаний в том числе и при изучении ИЯ.

Перейдем к описанию экспериментального обучения.

На основе исследований в области методики и педагогики (Г.В. Воробьев, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, Г.В. Лаврентьев, В.А. Фадеев, Э.А. Штульман, С.В. Шубин и др.), посвященных организации и проведению эксперимента, разработана структура экспериментального обучения.

Обучающему эксперименту предшествовал подготовительный этап, в рамках которого выполнено следующее:

- анализ теоретических и методических работ российских и зарубежных ученых по проблематике настоящего исследования;
- анализ современных российских и зарубежных учебно-методических комплексов, используемых на 1-2 курсе обучения ИЯ в техническом вузе, на наличие в них заданий, нацеленных на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД;
- анкетирование обучающихся с целью выявления уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД, а также их осознания собственной ответственности за результаты обучения ИЯ;
- анкетирование, нацеленное на выявление значения чтения на ИЯ, а также необходимости и возможности развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза.

Анкетирование предшествовало обучающему эксперименту. Целью анкетирования являлось решение следующих задач: получить информацию о представлениях обучающихся о стратегиях чтения и о различных аспектах проявления качеств субъекта СУПД.

Для решения данных задач 126 студентам начального этапа языковой подготовки Института неразрушающего контроля (ИНК), Физико-технического института (ФТИ), Института природных ресурсов (ИПР), Института физики высоких напряжений (ИФВТ), Института кибернетики (ИК) Национального исследовательского Томского политехнического университета предлагалось ответить на вопросы анкеты (см. Приложение 1.1). Цель анкетирования – выявление представлений и знаний о стратегиях чтения и связанных с применением стратегий трудностей.

Результатом анкетирования явилось подтверждение предположения о низком уровне знаний о стратегиях и видах чтения (см. Приложение 1.2.).

Студентам предлагалось выделить стратегии чтения, которые им известны и которые они используют на занятиях и самостоятельно, а также

выделить стратегии, которые им не известны. Анкетирование показало, что 72% студентов не известны такие стратегии, как постановка целей и конкретных задач, организация учебно-познавательной деятельности, активизация фоновых знаний по теме текста, работа со структурой текста и нахождение значения незнакомого слова по контексту, определение ключевых слов в тексте, выделение основной и второстепенной информации в тексте. Следует отметить, что многие стратегии чтения студентам знакомы, но используют они их только на занятиях по ИЯ. Самостоятельно студенты применяют в основном такие стратегии, как нахождение значения незнакомого слова в словаре, обращение с просьбами к преподавателю / одногруппникам об объяснении, переводе и т.д.

60% обучающихся не смогли назвать ни один вид чтения. 25% обучающихся известно ознакомительное чтение. 15% опрошенных знакомо изучающее чтение.

На вопрос «Каким образом Вы работаете / работали с текстами на ИЯ?» 11% обучающихся ответили «читаем и переводим». 89% пояснили, что читают «при помощи словаря и электронного переводчика».

При чтении студенты используют в основном словарь (89%), карандаш используют 11% обучающихся, закладки – 6%, текстовыделитель – 15%.

В следующем вопросе (см. Приложение 1.2) обучающимся предложено пошагово описать собственные действия, если в тексте на ИЯ им встречается незнакомое слово. 91% опрошенных написали, что ищут перевод слова в словаре. 8% прежде чем обратиться к словарю, пытаются определить значение слова по контексту.

Обучающимся предлагалось также выделить трудности, которые они испытывают при чтении текстов на ИЯ. Анкетирование показало, что для большинства студентов (65%) наибольшие трудности вызывают незнакомые слова, определение основной и второстепенной информации в тексте.

При ответе на следующий вопрос анкеты (см. Приложение 1.2) студенты определяли, как они читают (очень внимательно, просмотрят,

ознакомятся, или будут искать необходимую информацию) различные тексты. Анализ ответов на данный вопрос позволил выявить, что большинство студентов не умеют читать тексты в соответствии с жанром текста.

Итак, анализ результатов анкетирования позволил выявить следующее (см. приложение 1.2):

1. Около половине опрошенных (45%) не известны стратегии чтения и они не используют их при чтении на ИЯ.

2. 55% студентов известны стратегии чтения, однако используют они их на занятиях по ИЯ, а не самостоятельно.

3. Студентам предлагалось описать пошагово последовательность определения незнакомого слова в тексте: при выполнении задания 95% используют словарь, 5 % пытаются сначала определить слово по контексту и только потом обращаются к словарю.

4. Студентам предлагалось назвать известные им виды чтения: 90% студентов не известны виды чтения, 5% назвали 1 вид чтения, еще 5% назвали 2 вида чтения.

5. 30% студентов выделяют основную информацию в тексте в процессе чтения.

Кроме проведения анкетирования на подготовительном этапе предприняты следующие научно-методические действия:

1. Отобраны наиболее значимые аспекты для формирования СУПД, рассматриваемые в первой главе (параграф 1.3), основываясь на анализе научной и учебно-методической литературы и анкетирования;

2. Разработаны основные положения методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, основанной на когнитивном, личностно-ориентированном, деятельностном и акмеологическом подходах, который развивает способности обучающегося к СУПД, для чего была создана модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе и выделены

специфические умения в иноязычном чтении на основе СУПД, связанные с осознанным применением стратегий чтения на ИЯ.

3. В рамках методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД разработаны комплексные задания для развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

4. Разработан комплект раздаточных материалов, опросников для проведения экспериментального обучения.

В основу экспериментального обучения положено следующее размышление: применение методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, основанной на когнитивном, деятельностном, личностно-ориентированном и акмеологическом подходах, способствует эффективному развитию способности обучающегося самостоятельно осуществлять учебно-познавательную деятельность, осознанно управлять ею и осуществлять ее рефлексию и коррекцию, а также оптимизировать процесс обучения ИЯ в условиях сокращения аудиторных часов, выделяемых техническим вузом на изучение дисциплины «Иностранный язык». Сознательное применение стратегий и тактик чтения способствует достижению большей эффективности в обучении ИЯ и формированию качеств, характерных для субъекта СУПД, что является одной из задач обучения ИЯ в высшей школе.

Экспериментальное обучение включает в себя следующие этапы: 1) предэкспериментальный срез и анализ результатов; 2) обучающий эксперимент; 3) постэкспериментальный срез и анализ результатов; 4) отсроченный срез и анализ результатов.

Обучающий эксперимент позволил решить следующие задачи:

- проверить гипотезу диссертационного исследования;
- определить пригодность и влияние отобранных стратегий чтения на эффективность обучения иноязычному чтению студентов технического вуза;
- проверить эффективность предлагаемой методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД;

- проследить изменение уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у обучающихся в процессе экспериментального обучения.

Перейдем к описанию и анализу *предэкспериментального среза*, который проходил в осеннем семестре 2012–2013 учебного года в группах 1 курса Института физики высоких напряжений (ИФВТ – специальность 200200.62 «Оптотехника») и Физико-технического института (ФТИ – специальность 011200.62 «Физика») Национального исследовательского Томского политехнического университета (НИ ТПУ). В первой группе (Г1) обучались 9 студентов ФТИ. Во второй группе (Г2) обучались 8 студентов ИФВТ. В целом в опытно-экспериментальном обучении приняли участие 17 человек.

Определим, является ли достаточным для проведения эксперимента количество студентов в группах. Для этого воспользуемся следующей формулой [189]:

$$\sqrt{n} = \frac{r}{\sigma}$$

где n – достаточное количество испытуемых для проведения эксперимента;

r – размах (разность между максимальным и минимальным результатами);

σ – стандартное отклонение.

Для вычисления стандартного (среднего квадратичного) отклонения воспользуемся формулой [189]:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

где x_i – i -я величина из выборки, \bar{x} – выборочная средняя, n – объем выборки.

$$\bar{x} = 6,13, n = 9, r = 12.$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{155,66}{8}} = 4,4 \quad \sqrt{n} = \frac{12}{4,4} = 2,72 \quad n = 7,3$$

Результаты Г1, представленные в Приложении 1.2., показывают, что для проведения эксперимента достаточно 7 студентов.

Рассмотрим результаты Г2, которые также представлены в Приложении 1.2.

$$\bar{x} = 6,12, n = 8, r = 11.$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{152,84}{7}} = 4,67 \quad \sqrt{n} = \frac{11}{4,67} = 2,35 \quad n = 5,52$$

Результаты Г2 показывают, что для проведения эксперимента достаточно 6 студентов.

Таким образом, количество студентов в первой и второй группах позволяет использовать их в эксперименте в качестве экспериментальной и контрольной групп. Однако недостаточно количественного показателя испытуемых. Необходимо также отсутствие существенных качественных отличий между группами. В данном исследовании главной качественной характеристикой является уровень сформированности у студентов умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Цель предэкспериментального среза – определение исходного уровня умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Предэкспериментальный срез состоял из 3 блоков: блок А (умения в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования когнитивных стратегий чтения), блок Б (умения в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения), блок В (самооценка и оценка экспертов умений в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения).

В блоке А, для определения исходного уровня умений в иноязычном чтении на основе СУПД, студентам двух групп предлагалось структурировать текст с помощью опоры на строевые слова. Строевые слова (или логические средства связи) – это слова и элементы текста, которые

необходимы для построения связного текста. Это могут быть союзные слова (коннекторы), например: *так как (weil)*, *потому что (denn)*, *но (aber)*, *не смотря на это (trotzdem)* и т.д. Это могут быть целые предложения, например: *А сейчас я хотел бы сказать следующее!*; а также строевыми словами могут являться знаки препинания, например: *двоеточие, многоточие, тире и т.д.*

Как показал анализ результатов данного блока, студенты не умеют правильно использовать строевые слова и не демонстрируют разнообразия средств обеспечения логической связности в предложении, не смотря на то, что в задании им предлагались разнообразные средства логической связи. Результаты анализа отражены в Приложении 1.3.

В следующем блоке Б произведен анализ данных с целью выявить способность студентов использовать стратегии активизации фоновых знаний по теме иноязычного текста (составление ассоциограммы перед чтением текста; постановка гипотезы о содержании текста по картинкам / по названию текста / по вступлению к тексту), обучающимся предлагалось определить по названию текста о чем пойдет речь и составить ассоциограмму по предложенной теме (см. Приложение 1.3).

Анализ ассоциограмм показал, что большинство студентов не умеют строить гипотезы, опираясь на название текста. В своих ассоциограммах обучающиеся выписали слова, которые упоминались в самом названии текста. Лишь два человека попытались сделать предположение о содержании текста.

В следующем задании студентам предлагалось, работая в группах, восстановить разрезанный текст. На выполнение данного задания предполагалось 20 минут. Следует отметить, что с данным заданием большинство студентов справились, однако на его выполнение у студентов ушло не 20, а 50 минут, т. е. у студентов в процессе выполнения данного задания вновь возникли трудности со стратегиями структурирования текста.

Далее студентам предлагалось объяснить, почему именно такой порядок составления текста они выбрали, и обосновать свое мнение. С данным заданием студенты не справились.

Затем студенты выписывали из текста все средства логической связи и заполняли предложенную им таблицу (см. таб. 18):

Таблица 18

| <i>Strukturmarkierer</i> | <i>Beispielsätze</i> |
|--------------------------|----------------------|
| | |

Формулировки заданий для студентов:

Задание 1. Прочтите текст.

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Прочтите текст еще раз, выпишите из текста все средства логической связи в тексте и заполните таблицу:

- выпишите в левую колонку средства логической связи из текста.
- в правую колонку выпишите предложения из текста, которые связаны с ними.

Задание 3. Прочтите оригинальный текст. Обсудите результаты Вашей работы с остальными группами.

Анализ результатов данного задания показал, что студенты из всего многообразия средств логической связи в тексте, смогли выписать лишь четыре из одиннадцати. Большая же часть студентов это задание выполнить не смогли.

В блоке В для выявления уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения использовался метод самооценки (образец рабочего листа «Параметры самооценки...» см. в Приложении 1.2).

Обучающимся предлагалось самостоятельно оценить уровень развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД и внести в таблицу данные самооценки по следующим критериям: (0) – умение не развито; (1) – умение развито слабо; (2) – умение развито.

Таблица 19

Параметры для самооценки уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД

| Параметры для самооценки | Умения в иноязычном чтении на основе СУПД | Балл (0-2) |
|---|--|------------|
| Психологический настрой на процесс чтения | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция деятельности иноязычного чтения | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

Данный блок позволил определить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у испытуемых, который может быть низким, средним и высоким.

Количественный анализ выполнения работы проводился с использованием статистических методов для определения уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД, где низкий уровень соответствовал интервалу от 0% до 36% (0–10 баллов – «удовлетворительно»), средний уровень – от 37% до 72% (11–21 балла – «хорошо») и высокий уровень – от 73% до 100% (22–30 баллов – «отлично»).

Таблица 20

Уровни развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (самооценка)

| Уровни | Г1 (кол-во чел.) | Г 2 (кол-во чел.) |
|-------------|------------------|-------------------|
| Высокий (1) | 0 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 |
| Низкий (3) | 7 | 5 |

Одной из задач педагогического исследования всегда является сравнение полученных данных. Для того чтобы определить, какая из групп студентов справилась с заданием лучше, рассчитаем выборочную среднюю величину, используя данные, представленные в таблице 20.

Охарактеризуем результаты среза в каждой группе одним числом – выборочной средней величины, где выборка задана своим вариационным рядом: измеряемая величина x_i : $x_1, x_2 \dots x_k$; частота m_i : $m_1, m_2 \dots m_k$. Тогда выборочной средней будет называться величина, определяемая по формуле [5.С.14]:

$$\bar{x} = \frac{x_1 m_1 + x_2 m_2 + \dots + x_k m_k}{m_1 + m_2 + \dots + m_k}$$

где n – объем выборки, т.е. $n = m_1 + m_2 + \dots + m_k = \sum_{i=1}^k m_i$; m – частота .

Используя предложенную формулу, найдем выборочные средние для Г1 и Г2.

$$\text{для } \Gamma 1: \bar{x} = \frac{3 \times 0 + 2 \times 2 + 1 \times 7}{0 + 2 + 7} = \frac{11}{9} = 1,22$$

$$\text{для } \Gamma 2: \bar{x} = \frac{3 \times 0 + 2 \times 3 + 1 \times 5}{0 + 3 + 5} = \frac{11}{8} = 1.37$$

Выборочная средняя величина в данном случае показывает средний балл студентов двух групп, соответственно баллы, набранные студентами $\Gamma 2$ незначительно выше, чем $\Gamma 1$, т.е. можно сделать вывод, что студенты $\Gamma 2$ справились с заданиями несколько лучше. Результаты данного подсчета представлены в виде сравнительных таблиц, в которых приводятся данные в $\Gamma 1$ и $\Gamma 2$ (см. Приложение 1.3).

Для того чтобы определить, насколько отличаются друг от друга средние результаты предэкспериментального среза в двух группах, следует вычислить показатель рассеивания вариационного ряда, т.е. дисперсию. Выборочная межгрупповая дисперсия $D_{\text{межгр}}$ рассчитывается по следующей формуле [5.С.20]:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{\sum_{i=1}^k (\bar{x}_i - \bar{x})^2 n_i}{\sum_{i=1}^k n_i}$$

где k – число групп в общей выборке, \bar{x}_i – выборочная средняя для i -й группы, n_i – объем выборки i -й группы, \bar{x} – выборочная средняя для всех групп.

Таблица 21

Количественные результаты предэкспериментального среза в группе 1 и группе 2

| Группа | Г1 | Г2 |
|------------------|------|------|
| Средний балл | 1.22 | 1.37 |
| Кол-во студентов | 9 | 8 |

В данном случае: $\bar{x}_1 = 1.22$ $n_1 = 9$, $\bar{x}_2 = 1.37$, $n_2 = 8$, $\bar{x} = 1.29$. Тогда:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{(1.22 - 1.29)^2 \times 9 + (1.37 - 1.29)^2 \times 8}{17} \approx 0,0053$$

Известно, что чем больше значение дисперсии, тем сильнее отличие значений измеряемой величины друг от друга. Поскольку в данном случае

дисперсия приближается к нулю, можно сделать вывод, что результаты Г1 в малой степени отличаются от результатов Г2, а значит на начало проведения эксперимента уровень сформированности умений в иноязычном чтении на основе СУПД обеих групп был практически одинаков.

Согласно результатам самооценки, уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД на период предэкспериментального среза в Г1 практически равен уровню сформированности в Г2. Выяснилось также, что наиболее низкий уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в Г1 наблюдается по следующим параметрам – осуществлять самоконтроль / самооценку, выделять ключевые слова в тексте, определять основную и второстепенную информацию в тексте, определять значения незнакомых слов по контексту, объяснить алгоритм собственных действий и обосновать свое мнение.

В Г2 – осуществлять самоконтроль / самооценку, выделять ключевые слова в тексте, определять основную и второстепенную информацию в тексте, определять значения незнакомых слов по контексту, объяснить алгоритм собственных действий и обосновать свое мнение.

Самооценка допускает относительно большую степень субъективности, поэтому дополнительно в качестве оценивания использован «метод экспертных оценок» [107, с.41], или «метод компетентных судей» [38, с.107]. Данный метод позволяет более объективно охарактеризовать изучаемое.

Экспертами выступали ведущие преподаватели кафедры иностранных языков Института международного образования и языковой коммуникации Национального исследовательского Томского политехнического университета и экспериментатор. Экспертам предлагалось, наблюдая за студентами при выполнении задания, а также на основе количественного и качественного анализа работ студентов, оценить их уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД и внести в таблицу данные по

следующим критериям: (0) – умение не развито; (1) – умение развито слабо; (2) – умение развито.

Таблица 22

Параметры для оценки экспертами уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД

| Параметры для оценки | Умения в иноязычном чтении на основе СУПД | Балл (0-2) |
|---|--|-------------------|
| Психологический настрой на процесс чтения | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция деятельности иноязычного чтения | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

Данный блок позволил на основе экспертных оценок определить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у испытуемых, который может быть низким, средним и высоким.

Таблица 23

*Уровни развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД
(эксперты)*

| Уровни | Г1 (кол-во чел.) | Г 2 (кол-во чел.) |
|-------------|------------------|-------------------|
| Высокий (1) | 0 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 |
| Низкий (3) | 7 | 5 |

Для подсчета индекса уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в группе (I) на основе экспертных оценок использована формула:

$$I = \frac{a(0) + b(1) + c(2)}{N},$$

где I – индекс уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в группе, a – количество ответов (0), b – количество ответов (1), c – количество ответов (2), N – общее количество ответов.

Результаты подсчета индекса уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД приведены в Приложении 1.3.

Рассчитаем межгрупповую дисперсию $D_{\text{межгр}}$ по следующей формуле [5, с.20]:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{\sum_{i=1}^k (\bar{x}_i - \bar{x})^2 n_i}{\sum_{i=1}^k n_i}$$

где k – число групп в общей выборке, \bar{x}_i – выборочная средняя для i-й группы, n_i – объем выборки i-й группы, \bar{x} – выборочная средняя для всех групп.

Таблица 24

*Количественные результаты предэкспериментального среза
в группе 1 и группе 2 (эксперты)*

| Группа | Г1 | Г2 |
|------------------|------|------|
| Средний балл | 0.32 | 0.33 |
| Кол-во студентов | 9 | 8 |

В данном случае: $\bar{x}_1=0.32$, $n_1=9$, $\bar{x}_2=0.33$, $n_2=8$, $\bar{x}=4,45$. Тогда:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{(0.32 - 0.325)^2 \times 9 + (0.33 - 0.325)^2 \times 8}{17} = 0,000225$$

Полученные данные еще раз доказывают, что студенты обеих групп на начало экспериментального обучения находятся на одинаковом уровне.

На основе полученных результатов экспертов по индексу уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД сделаны следующие выводы:

- большинство обучающихся не владеют стратегиями чтения;
- наибольшие сложности у обучающихся наблюдаются в развитии умений строить гипотезы о содержании текста по названию (активизировать фоновые знания, составлять ассоциограммы); работать со структурой текста (определять средства логической связи в тексте и использовать их при составлении предложений); вербализировать собственные учебные действия (объяснить алгоритм применения стратегий чтения и обосновывать собственное мнение).

Предэкспериментальный срез позволил выявить способность студентов использовать стратегии при чтении текста на ИЯ, а также определить аспекты, вызывающие наибольшие сложности в применении стратегий.

Анализ результатов предэкспериментального среза позволил по принципу идентичности исходных данных выделить две группы: контрольную и экспериментальную. В первую группу вошли обучающиеся специальности 011200.62 «Физика» (9 человек), вторая группа состояла из студентов специальности 200200.62 «Оптотехника» Национального исследовательского Томского политехнического университета (8 человек).

Перейдем к описанию хода *экспериментального обучения* и условий его реализации. Эксперимент проводится в обычных условиях обучения со студентами Национального исследовательского Томского политехнического университета. В эксперименте принимали участие 17 студентов 1 курса (8 студентов в контрольной группе ИФВТ (КГ – ИФВТ), 9 – в

экспериментальной группе ФТИ (ЭГ – ФТИ). В КГ и ЭГ обучение иноязычному общению осуществлялось согласно программе дисциплины «Немецкий язык» Национального исследовательского Томского политехнического университета. В ЭГ методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД интегрирована в процесс обучения ИЯ на 1 – 2 курсах технического вуза. Преподавание в данных группах ведется на основе программ, разработанных в соответствии со стандартами второго поколения, в связи с чем, апробация методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД происходила с перспективой внедрения новых стандартов. Согласно учебному плану специальностей 011200.62 «Физика» и 200200.62 «Оптотехника» всего на освоение учебной дисциплины «Иностранный язык» выделяется 108 часов в семестр: на аудиторные занятия отводится 72 часа, 36 часов – на самостоятельную работу. Курс изучения ИЯ длится 4 семестра и завершается экзаменом.

В процессе обучения использовались учебно-методические комплексы зарубежных издательств «Tangram», «Themen neu», «Moment mal!», Beruf & Со». Количество часов в ЭГ и КГ являлось одинаковым и составляло 4 часа в неделю. Обучающимся ЭГ предлагались КЗ, формы работы, тексты для чтения, отобранные согласно определенным принципам и компонентам методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Использование КЗ для развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в КГ не исключалось и даже в отдельных случаях осуществлялось специально, но проходило не систематически и без особой подготовки студентов и преподавателей.

Неварьируемые условия экспериментального обучения – количество часов, требования Рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» в техническом вузе по лексическому и грамматическому минимуму и учебно-методическому комплексу.

Варьируемые условия – использование в ЭГ специально отобранных материалов, соответствующих тематике Рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» в техническом вузе, а также методов и приемов предлагаемой методики, содержание и формы контроля.

Перейдем к описанию *экспериментального обучения*. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД включает 3 этапа. Каждый этап обучения рассчитан на один семестр.

1. Этап ознакомления со стратегиями чтения (осенний семестр 2012-2013 уч. год);
2. Этап усвоения и накопления обучающимися стратегий чтения (весенний семестр 2012-2013 уч. год);
3. Этап применения стратегий чтения и оценки их эффективности (осенний семестр 2013-2014 уч. год);

Продолжительность эксперимента обусловлена тем, что ознакомление, усвоение и осознание значимости и эффективности студентами стратегий требует достаточно продолжительного времени. Работа с учебными стратегиями – новый вид деятельности, поэтому необходима предварительная подготовка обучающихся. Невозможно также осознать, оценить и научиться применять стратегии чтения в рамках нескольких занятий. Кроме того, предлагаемая методика обучения интегрирована в процесс обучения ИЯ в техническом вузе, соответственно работе над стратегиями чтения посвящалось ограниченное количество времени каждого занятия по ИЯ. Поэтому считаем целесообразным посвятить каждому этапу обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД на ИЯ один семестр (всего 3 семестра), что позволит отслеживать прогресс студентов при их обучении как на 1, так и на 2 курсах.

В экспериментальном обучении апробировались описанные в предыдущем параграфе КЗ. В ходе проведения экспериментального обучения использовались неадаптированные тексты соответствующее Рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе, а также

рабочие листы, представленные в Приложении 2. Перед использованием в процессе обучения КЗ, нацеленных на развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД, необходима предварительная подготовка обучающихся к подобному виду деятельности: на начальном этапе обучения студенты были ознакомлены с соответствующими понятиями (цели чтения, виды чтения, вербальная фаза), затем приступили к выполнению КЗ I этапа.

Приведем примеры рабочих листов, которые апробированы на I этапе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД со студентами технического вуза.

Пример комплексного задания 1 для I этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 1. Цель: развитие умений сопоставлять типы текста с соответствующими целями чтения.

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Подберите к каждому тексту соответствующую цель и подходящую формулировку задания. Заполните таблицу.

| Тексты | Задания | Цели |
|--------|---------|------|
| | | |
| | | |

Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти жанры текста, цели чтения и формулировки задания.

Задание 3. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

Раздаточный материал для КЗ 1(рабочий лист1).

| Тексты | Задания | Цели |
|-----------------------------------|--|---|
| die Anzeigen | Вам необходимо найти информацию о том, что / когда / где... | Нахождение конкретной информации, конкретного факта |
| der Fahrplan | | |
| das Reisehandbuch / die Broschüre | Прочтите тексты и определите для каждого текста подходящую фотографию. | Определение основной и второстепенной информации |
| die Erzählung | Прочтите текст и передайте основное содержание текста максимально в 5ти предложениях. Просмотрите текст и определите его основную тему. | Извлечение основной информации |
| das Gedicht | Внимательно прочтите текст и определите основную мысль стихотворения. | Полное и глубокое понимание текста |

Основная цель КЗ 1(рабочий лист 1) – развитие умений сопоставлять жанры текста с соответствующими целями чтения. Далее следует комплекс заданий (1-3), подчиненных единой цели КЗ. Для выполнения задания 1 обучающиеся получают карточки, на каждой карточке указан жанр текста, формулировка задания и цель чтения. Задача обучающихся сопоставить жанры текста с соответствующими целями чтения и формулировками заданий. Затем обучающиеся заполняют таблицу. Задания 2 и 3 направлены на вербализацию учебно-познавательной деятельности (см. Рабочий лист 1).

Пример комплексного задания 2 для I этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 2

Цель: знакомство со стратегиями чтения.

Определитесь, как Вы будете работать: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Подберите к названию учебной цели подходящий план действий. Соедините стрелками.

Tipp. Обратите внимание на то, что одна и та же стратегия может быть использована при достижении разных целей чтения.

| <i>Что Вы хотите понять</i> | <i>Как Вы будете действовать.</i> |
|---|---|
| 1. Получить общие представления о тексте / Извлечь основную информацию. | 1.Выделить ключевые слова в тексте. 2.Определить основную информацию в тексте. |
| 2. Детально и глубоко понять текст. | 1. Выделить ключевые слова в тексте. 2. Читать только интересующую меня информацию. |
| 3. Найти конкретную информацию, конкретный факт. | 1.Внимательно читать текст, стараясь понять каждое слово. 2.Определить отношение слова к другим членам предложения. 3.Определить незнакомые слова по контексту / искать незнакомые слова в словаре. |
| 4.Определить основную и второстепенную информацию. | 1.Просмотреть текст. 2.Определить незнакомые слова по контексту. |

Задание 2. Обсудите результаты Вашей работы с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти стратегии и цели чтения.

Задание 3. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

| | <i>Обоснование</i> |
|----|--------------------|
| I= | |
| 2 | |

Основная цель КЗ 2 (рабочий лист 2) – знакомство со стратегиями чтения. Задание 1 знакомит обучающихся со стратегиями чтения, также обучающиеся учатся подбирать стратегии чтения в соответствии с целью чтения. Задания 2 и 3 содержат элемент вербальной фазы, обучающиеся учатся обсуждать результаты собственной деятельности, обосновывать собственное мнение, сравнивают результаты работ остальных групп и ищут оптимальное решение поставленной задачи.

На первом этапе обучающиеся знакомились с различными видами ассоциограмм и учились составлять собственные.

Пример комплексного задания 3 для I этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 3

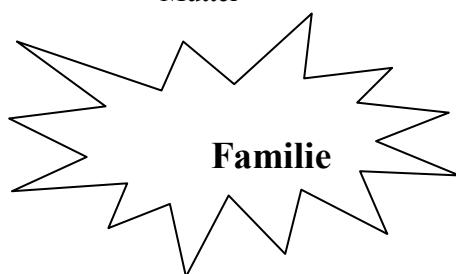
Цель: Активизация фоновых знаний.

Tipp: Когда Вы учите слова на родном или иностранном языке, Ваш мозг систематизирует их по определенным смысловым взаимосвязям. Это происходит бессознательно. Если Вы будете сознательно использовать данную систематизацию, Вы сможете таким образом создать ассоциограмму, т.е. записать все, что приходит в голову по определенной теме.

Задание 1. Какие слова пришли Вам в голову по теме «Familie»? Дополните, пожалуйста, ассоциограмму.

Eltern

Mutter



Vertrauen

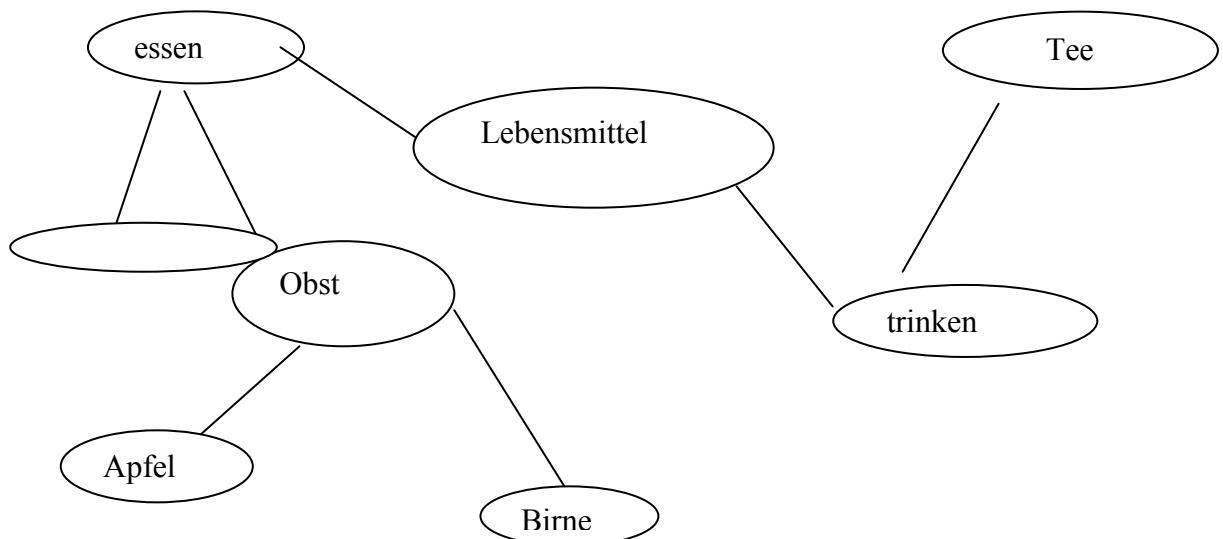
Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Сделайте собственную ассоциограмму по теме «Studium». Запишите все Ваши предположения по данной теме.

Задание 3. Сравните и обсудите Ваши результаты с остальными группами/студентами. Ассоциограммы Ваших коллег могут очень отличаться от Вашей ассоциограммы. Но это не значит, что они выполнили задание не правильно. У каждого возникают разные ассоциации по одной и той же теме.

Tipp: Существуют разные формы ассоциограмм. Например, так называемые «словарные сети» (Wortnetze). В данном случае ассоциации к ключевому слову не просто записываются, но и систематизируются.

Пример 2.



Задание 4. Попытайтесь теперь представить Вашу ассоциограмму по теме «Studium» как это показано в примере 2.

Задание 5. Сравните и обсудите результаты работы других групп / студентов.

Основная цель КЗ 3 (рабочий лист 3) – активизация фоновых знаний.

Задание 1 ориентирует студентов на активизацию фоновых знаний: обучающимся предлагается, опираясь на незаконченную ассоциограмму, дополнить ее. Задание 2 стимулирует студентов на создание собственной ассоциограммы на другую тему. Задания 3 и 5 направлены на вербализацию процесса учебной деятельности, что способствует осознанию обучающимися собственных действий, обмену опытом в группе и возможной коррекции дальнейших действий. Задание 4 стимулирует не только к записи собственных ассоциаций, но и к их систематизации.

Основная цель КЗ 4 (рабочий лист 4) – знакомство с учебными стратегиями. Задание 1 стимулирует обучающихся к прочтению текста, в котором они знакомятся с учебными стратегиями. Задание 2, 3 и 5 стимулирует обучающихся к обдумыванию и анализу собственных учебных действий. Задание 5 нацелено на вербализацию и саморефлексию учебно-познавательной деятельности.

**Пример комплексного задания 4 для I этапа обучения иноязычному чтению
с использованием стратегий на основе СУПД**

Arbeitsblatt 4

Цель: знакомство с учебными стратегиями.

Задание 1. Прочтите, пожалуйста, следующие советы.

Das Lernen lernen

1. Zu Hause selbständig weiterlernen.

Die Arbeit zu Hause ist unverzichtbar, wenn Sie erfolgreich Deutsch lernen wollen.

Fast alle Arbeits- und Übungsformen, die Sie im Kurs anwenden, können Sie auch zu Hause ausprobieren. Am besten ist es, wenn Sie auch zu Hause oft zu zweit arbeiten können.

Ein Vorteil der Arbeit zu Hause ist, dass Sie sich die Zeit selbst einteilen können und das Sie vielleicht mehr Ruhe haben als im Kurs.

Wichtig ist, dass Sie für sich die richtige Lernatmosphäre schaffen.

2. Mit allen Sinnen lernen.

Die Abbildungen symbolisieren verschiedene Lerntypen.

Welchem Lerntyp würden Sie sich zu ordnen? Kreuzen Sie bitte an.



3. Einprägen durch Sehen.

- Schreiben Sie neue Wörter auf und versuchen Sie, sich die Wortbilder einzuprägen.
- Beschriften Sie Bilder.
- Zeichnen Sie selbst Bilder, beschriften Sie sie und sagen Sie sich dabei die Wörter laut vor.
- Visualisieren Sie: Verbinden Sie Wörter und Wendungen mit bildhaften Vorstellungen.

4. Einprägen durch Hören.

- Hören Sie Hörtexte immer wieder an.
- Sprechen Sie Wörter und Sätze laut nach.
- Sprechen Sie einzelne Wörter auf CD und hören Sie sie sich die Aufnahme immer wieder an.
- Hören Sie sich einen Dialog mehrmals an und machen Sie sich Notizen. Versuchen Sie dann, anhand ihrer Notizen den Dialog zu sprechen.
- Lernen Sie Dialoge auswendig und sprechen Sie sie laut.

5. Einprägen durch Tasten und Bewegen

- Lernen Sie Bezeichnungen für Tätigkeiten, indem Sie die Tätigkeiten ausführen oder spielen und zugleich die Wörter laut aussprechen.

- Schreiben Sie Wörter in die Luft, um sich die Schreibweise einzuprägen.
- Verwandeln Sie ihre Wohnung in ein Bildwörterbuch. Hängen Sie an ihre Möbel und an andere Gebrauchsgegenstände Zettel mit den entsprechenden Bezeichnungen.
- Studieren Sie Texte, wie ein Schauspieler eine neue Rolle. Benutzen Sie Hände und Füße. Sprechen Sie laut und leise, schnell und langsam und bewegen Sie sich entsprechend.
- Arbeiten Sie zu zweit oder zu dritt. Inszenieren Sie Dialoge als Rollenspiele, bei denen Sie die entsprechende Situation szenisch darstellen [Rohrmann, Self 1998, 14-17].

Задание 2. Вы познакомились со множеством учебных стратегий. Обдумайте сначала самостоятельно, какие учебные стратегии Вам подходят, какие нет. Заполните таблицу.

| 1 sehr gut. | 2 nicht besonders gut. | 5 gar nicht gut |
|-------------|------------------------|-----------------|
| | | |

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами социальной форме.

Задание 3. Впишите в таблицу также стратегии, которые Вы используете, но которые не были описаны в тексте.

Задание 4. Сравните Ваши таблицы и объясните, почему Вы именно так распределили учебные стратегии.

С остальными рабочими листами, которые разработаны для I этапа обучения, можно ознакомиться в приложении 3.

Использование КЗ для обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД на первом этапе экспериментального обучения позволило:

- познакомить обучающихся со стратегиями и тактиками чтения, с видами чтения;
- научить определять по формулировке заданий к тексту виды и цели чтения;
- научить определять стратегии чтения согласно целям чтения;
- активизировать их личный опыт применения стратегий при чтении на родном языке и осмыслить возможность использования этого опыта при чтении на ИЯ;

- научить выделять в тексте отдельные его элементы, существенные факты, поясняющие основную мысль;
- осознать алгоритм собственных действий при работе над иноязычном текстом в процессе вербализации учебно-познавательной деятельности.

Приведем примеры КЗ, которые апробированы на II этапе обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе. На втором этапе обучения каждое КЗ также имеет единую цель. Далее следует комплекс заданий, подчиненных КЗ. Каждое КЗ на данном этапе, по-прежнему, содержит задание, направленное на выбор формы социальной интеракции и задание, направленное на вербализацию учебно-познавательной деятельности.

Пример комплексного задания 1 для II этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 1

Цель: Анализ стратегий чтения.

Ziel: Lesestrategien analysieren.

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции. Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Задание 1. Запишите напротив каждой буквы алфавита по одной и более стратегий чтения, продолжите список стратегий согласно алфавиту.

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, die Liste der Strategien alphabetisch zu ordnen.

| |
|----------|
| A |
| B |
| C |
| D |
| F |
| E |

Задание 2. Сравните и обсудите стратегии и тактики, которые Вы внесли в список со списками других групп / студентов.

Aufgabe 2. Wie sieht die Liste der Strategien der anderen Studenten aus? Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert der Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen.

Основная цель КЗ 1 (рабочий лист 1) – анализ стратегий чтения. Задание 1 стимулирует студентов вспомнить и перечислить стратегии чтения. Задание 3 направлено на вербализацию процесса учебной деятельности, что способствует осознанию обучающимися собственных действий, обмену опытом в группе и возможной коррекции дальнейших действий.

Пример комплексного задания 2 для II этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 2

Цели: Анализ стратегий чтения. Определение незнакомого слова по контексту.

Ziele: eigene Lesestrategien analysieren. Die Bedeutung der unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen.

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чем этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt "Kepler" sucht nach einer "zweiten Erde". Was fällt Ihnen ein?

Определитесь, как Вы будете работать над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Задание 2. Просмотрите текст. Проверьте выдвинутые Вами в задании 1 предположения. Совпадают ли они с содержанием текста?

Aufgabe 2. Lesen Sie den Text. Überprüfen Sie Ihre Hypothese.

Задание 3. В тексте пропущено 5 слов. Прочтите текст еще раз и попытайтесь угадать пропущенные слова, с помощью стратегических вопросов.

Например:

Die Strategiefragen

1. Как Вы считаете, какой частью речи является пропущенное слово?
2. К каким словам неизвестное слово подходит по смыслу?
3. Существует ли какая-либо связь между пропущенным словом и другими частями текста.
4. Если Вы уже ответили на вопросы 1-3, попытайтесь представить себе весь контекст. Какие идеи, ассоциации пришли Вам в голову?

Aufgabe 3. Im Text fehlen 5 Wörter. Lesen Sie den Text und versuchen Sie herauszufinden, um welche Wörter es sich handelt. Benutzen Sie dazu die vier Strategiefragen.

Die Strategiefragen

1. Um welche Wortart handelt es sich?
2. Mit welchen Wörtern im Text bildet das unbekannte Wort eine Bedeutungskombination?
3. Gibt es eine Beziehung zwischen dem unbekannten Wort und benachbarten Textteilen?
4. Wenn Sie die Fragen 1. – 3. beantwortet haben, versuchen Sie, sich den ganzen Kontext vorzustellen.

Задание 4. Обсудите способы работы над данным текстом (в том числе выбор формы социальной интеракции) и Ваши результаты с остальными группами / студентами. Обоснуйте Ваше мнение.

Aufgabe 4. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe ihre Ergebnisse zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben.

Основная цель КЗ 2 (рабочий лист 2) – определение незнакомого слова по контексту.

Задание 1 стимулируют обучающихся к активизации фоновых знаний по теме текста. Задание 2 направлено на проверку выдвинутых ранее гипотез о содержании текста. Задание 3 стимулирует обучающихся с помощью опор определить значение незнакомого слова с помощью контекста. Задание 4 направлено на вербализацию учебных действий, что способствует осознанному применению стратегий чтения и обмену опытом в группе.

С остальными рабочими листами для II этапа обучения можно ознакомиться в приложении 3.

Использование перечисленных приемов обучения иноязычному чтению на основе СУПД на втором этапе экспериментального обучения позволило:

- направить внимание обучающихся на сознательное применение стратегий чтения;
- определять вид чтения в соответствии с целью чтения и жанром текста;
- самостоятельно выбирать, комбинировать стратегии в соответствии с целью чтения;
- синтезировать, обобщать, анализировать информацию в тексте;
- определять причинно-следственные связи;
- повысить уровень развития умений в иноязычном чтении; контролировать и анализировать собственные учебные действия;
- снять трудности в применении стратегий чтения на ИЯ.

Приведем примеры КЗ для III этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе. Напомним, целью третьего этапа обучения является самостоятельная апробация стратегий чтения. Данный этап обучения предполагает КЗ, при выполнении которых обучающиеся экспериментируют со стратегиями чтения, апробируют и оценивают их полезность. Неотъемлемой частью каждого КЗ на данном этапе являются задания, направленные на развитие самоконтроля, самооценки, такие как анализ собственных действий и их последовательности, поэтому КЗ третьего этапа содержат элемент вербальной фазы, которая способствует развитию умений объяснять алгоритм собственных действий и обосновать собственное мнение, критически оценивать суждение других.

Выбор формы социальной интеракции также является неотъемлемой частью заданий, направленных на развитие умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД на третьем этапе обучения. Поскольку студенты уже знакомы с подобной формой работы, формулировки заданий на данном этапе даются на ИЯ.

Пример комплексного задания 1 для III этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 1
Ziel: Lesetechniken beschätzen.

Ziel: eigene Lesetechniken probieren und analysieren.

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen eigenen Merkzettel zum globalen Lesen zu schaffen.

Aufgabe 2. Bevor Sie den Text lesen, antworten Sie, bitte, auf folgende Fragen:

- Wie stellen Sie sich das Auto der Zukunft vor?
- Welche Veränderungen bewirkt andere Technologie in der Zukunft?

Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, den Text „**das Auto mit Zukunft**“ zu lesen. Wenden Sie dabei diesen Plan beim globalen Lesen des Textes an.

Aufgabe 4. Wie könnten Sie den Text resümieren? Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben. Wie sieht der Merkzettel zum globalen Lesen der anderen Studenten aus?

Основная цель КЗ 1(рабочий лист 1) – оценка эффективности стратегий чтения. Задание 1 стимулирует обучающихся к анализу собственного опыта работы с текстом ИЯ при ознакомительном чтении и составлении плана работы над текстом на ИЯ при ознакомительном чтении. Задание 2

стимулирует обучающихся к антиципации, к построению гипотез о содержании текста и пробуждает интерес к теме текста. Задание 3 направлено на ознакомительное чтение текста, обучающиеся должны при этом опираться на собственный план действий при ознакомительном чтении, который они составили, выполняя задание 1. Задание 4 стимулирует обучающихся выделить основную информацию в тексте, задание 5 – к оценке обучающимися эффективности функционирования стратегий чтения для собственной учебно-познавательной деятельности и сравнению достигнутого результата с собственными учебными намерениями.

Пример комплексного задания 2 для III этапа обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД

Arbeitsblatt 2

Ziel: Lesetechniken beschätzen.

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt «**Technikelite: Das Karlsruher Institut für Technologie (KIT)**». Was fällt Ihnen ein?

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe?

Aufgabe 2. Welche Information finden Sie wichtig im Text? Wir schlagen Ihnen vor, alle Schlüsselwörter aus dem Text auszuschreiben.

Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, den Text noch einmal zu lesen und die folgenden Fragen zum Text zu beantworten:

- Was wurde am Institut für Mess- und Regelungstechnik (MRT) entwickelt?
- Was sind die Schwerpunkte der Forschung im KIT?
- Wie funktioniert die neue Technologie, die im KIT entwickelt hat? Was ist der Vorteil dieser Technologie?
- Wo kann man diese Technologie anwenden?

Aufgabe 4. Wir schlagen Ihnen vor, die folgenden Fragen zu beantworten:

- Sind Sie mit Ihren Ergebnissen zufrieden?
- Welche Lerntechniken haben Sie dabei benutzt?
- Würden Sie künftig so oder anders vorgehen, wenn Sie wieder den Text global verstehen wollen?

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben.

Основная цель КЗ 2 (рабочий лист 2) – апробация и анализ собственных стратегий чтения. Задание 1 стимулирует обучающихся к антиципации, к построению гипотез о содержании текста и пробуждает интерес к теме текста. Задание 2 направлено на ознакомительное чтение и стимулирует обучающихся выделить основную информацию в тексте.

Задание 3 нацелено на изучающее чтение текста. Задание 4 стимулирует к оценке обучающимися эффективности функционирования стратегий чтения для собственной учебно-познавательной деятельности и сравнению достигнутого результата с собственными учебными намерениями. Задание 5 – на вербализацию процесса работы над текстом с целью обмена опытом в группе.

В результате экспериментального обучения можно отметить, что студенты ЭГ способны выполнять задания самостоятельно. Обучающиеся уже не нуждаются в опорах и примерах, а также в стимуляции использования стратегий чтения с помощью задания, поэтому нет необходимости в рабочих листах. Студенты получают текст для чтения, читают задание к тексту и самостоятельно определяют цель чтения и способы работы над данным текстом. Далее самостоятельно планируют последовательность собственных учебных действий, определяют стратегии и тактики, которые они будут использовать для достижения цели чтения. Обучающиеся могут также обсудить план своих действий с одногруппниками, возможно, откорректировать его, но роль вербальной фазы на данном этапе минимальна, обучающимся уже не нужно вербализировать процесс работы над текстом и обосновывать собственные действия. У студентов сформирован собственный наиболее эффективный алгоритм применения стратегий чтения, алгоритм работы над иноязычным текстом, они не задумываются над способами работы над текстом. Обучающиеся читают текст и проверяют, в достаточной ли мере достигнута цель чтения, определяют план дальнейших действий.

Использование КЗ для обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД на третьем этапе позволило:

- научить обучающихся осознанно планировать свои действия при чтении текстов на ИЯ и осуществлять свои планы;
- сравнивать достигнутый результат с собственными учебными намерениями и перепроверять «учебный успех»;

- повысить уровень развития умений в иноязычном чтении;
- обладать собственным алгоритмом применения стратегий чтения на ИЯ;
- научить обучающихся обосновать собственное мнение, логически рассуждать, критически оценивать точку зрения других, работать в команде и индивидуально.

Перейдем к описанию и анализу постэкспериментального среза обучающего эксперимента, который проводился в ЭГ и КГ по завершении экспериментального обучения.

Целью проведения постэкспериментального среза являлось выявление эффективности методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Задача постэкспериментального среза – определить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

В целом эксперимент позволил повысить уровень самостоятельности обучающихся в процессе работы над иноязычным текстом и в овладении ИЯ, то есть обучающиеся способны самостоятельно планировать и организовывать процесс работы над иноязычным текстом, решать, какие материалы и средства они будут использовать и как они будут контролировать успешность учебно-познавательной деятельности. В подтверждении этому представим в Приложение 2 анализ количественных и качественных результатов экспериментального обучения.

Постэкспериментальный срез проведен по методике предэкспериментального среза для обеспечения объективности результатов. Постэкспериментальный срез, также как и предэкспериментальный срез состоял из трех блоков: блок А (умения в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования когнитивных стратегий чтения), блок Б (умения в иноязычном чтении на основе СУПД при условии использования когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения), блок В (самооценка и оценка экспертов уровня развития умений в иноязычном чтении на основе

СУПД при условии использования когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения).

В анкетировании, нацеленном на выявление представлений и знаний о стратегиях чтения и трудностей связанных с их применением (см. Приложение 1.1), принимали участие студенты ЭК и КГ.

Показательным результатом анкетирования явилось подтверждение низкого уровня знаний о стратегиях и видах чтения в КГ. В ЭГ анализ результатов анкетирования показал, что студенты не только знакомы со стратегиями чтения, но и активно применяют данные стратегии как на занятиях, так и самостоятельно.

Анализ результатов постэкспериментального анкетирования позволил выявить следующее:

1. Все опрошенные (100%) ЭГ хорошо знакомы со стратегиями чтения и активно их используют как на занятиях, так и самостоятельно.

2. Студентам предлагалось описать пошагово последовательность определения незнакомого слова в тексте: 5% используют словарь, 95% пытаются сначала определить слово по контексту и только потом обращаются к словарю. В КГ большинство студентов прежде всего обращаются к словарю, и лишь 20% пытаются определить незнакомое слово по контексту.

3. Студенты ЭГ знакомы со всеми видами чтения. Предлагалось назвать известные им виды чтения. 90% студентов КГ признались, что «не знают», 5 % назвали 1 вид чтения.

В блоке А, с целью определения уровня развития умений прогнозирования на смысловом уровне, студентам ЭК и КГ сначала предлагалось составить предложения с помощью средств логической связи.

Результаты данного блока свидетельствуют о том, что студенты ЭГ умеют безошибочно применять средства логической связи, в КГ напротив, выявлено множество нарушений, значительную часть которых представляет

ошибочное применение средств связи в предложении. Наблюдаются лишь единичные случаи верного использования логических средств связи.

Анализ результатов данного блока позволил выявить положительную динамику в знаниях и умениях использования средств логической связи. Результаты сведены в таблицу (см. Приложение 1.1).

В блоке Б обучающимся предлагалось составить ассоциограмму по предложенной теме.

Анализ ассоциограмм показал, что большинство студентов КГ по прежнему не умеют строить гипотезы, опираясь на название текста. В своих ассоциограммах большинство студентов выписали слова, которые упоминались в самом названии текста. 10% обучающихся КГ попытались сделать предположение о содержании текста. Все студенты ЭГ(100%) успешно справились с данным заданием.

В следующем задании студентам предлагалось восстановить разрезанный текст. На выполнение задания предполагалось 20 минут. Следует отметить, что с данным заданием студенты ЭК и КГ справились, однако на его выполнение в ЭГ ушло 15 - 20 минут, в КГ – более 40 минут.

Далее студентам предлагалось объяснить, почему именно такой порядок составления текста они выбрали и обосновать свое мнение. Обосновать свое мнение смогли лишь студенты ЭГ.

Затем студентам предлагалось выписать из текста все средства логической связи и заполнить предложенную им таблицу (см. таб.26):

Таблица 26

| <i>Strukturmarkierer</i> | <i>Beispielsätze</i> |
|--------------------------|----------------------|
| | |
| | |

Анализ результатов данного задания показал, что студенты ЭГ выписали все средства логической связи, студенты КГ из всего многообразия средств логической связи в тексте смогли выписать лишь три. Большая же часть студентов это задание выполнить не смогли.

Перейдем к анализу следующего блока эксперимента. Для выявления уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД использовался метод самооценки (образец рабочего листа «Параметры самооценки...» представлен в Приложении 1.3).

Обучающимся предлагалось самостоятельно оценить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД и внести в таблицу данные самооценки по следующим критериям: (0) – умение не развито; (1) – умение развито слабо; (2) – умение развито.

Таблица 27

Параметры для самооценки уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД

| Параметры для самооценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|---|---|------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности | <ol style="list-style-type: none"> Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция учебно-познавательной деятельности | <ol style="list-style-type: none"> Самостоятельное планирование учебных действий/шагов с учетом задания / жанра текста. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |

| Параметры для самооценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|--|------------|
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

Данный блок позволил определить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у испытуемых, который может быть низким, средним и высоким.

Таблица 28

Результаты исходной и итоговой диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД

| Уровни | Исходная диагностика | | Итоговая диагностика | |
|-------------|----------------------|----------|----------------------|----------|
| | ЭГ (чел) | КГ (чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) |
| Высокий (1) | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 | 5 | 5 |
| Низкий (3) | 7 | 5 | 0 | 3 |

Количественный анализ выполнения работы проводился с использованием статистических методов для определения уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД, где низкий уровень соответствовал интервалу от 0% до 36% (0–10 баллов –

«удовлетворительно»), средний уровень – от 37% до 72% (11–21 балла – «хорошо») и высокий уровень – от 73% до 100% (22– 30 баллов – «отлично»).

Дополнительно в качестве оценивания использован «метод экспертных оценок» для более объективной характеристики изучаемого.

Оценке экспертов подвергался уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД по следующим критериям: (0) – умение не развито; (1) – умение развито слабо; (2) – умение развито.

Данный блок позволил определить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у испытуемых, который может быть низким, средним и высоким.

Используя формулу, найдем выборочные средние для ЭГ и КГ [5, С.20]:

$$\text{для ЭГ: } \bar{x} = \frac{3 \times 0 + 2 \times 5 + 1 \times 4}{4 + 5 + 0} = \frac{14}{9} = 1.6$$

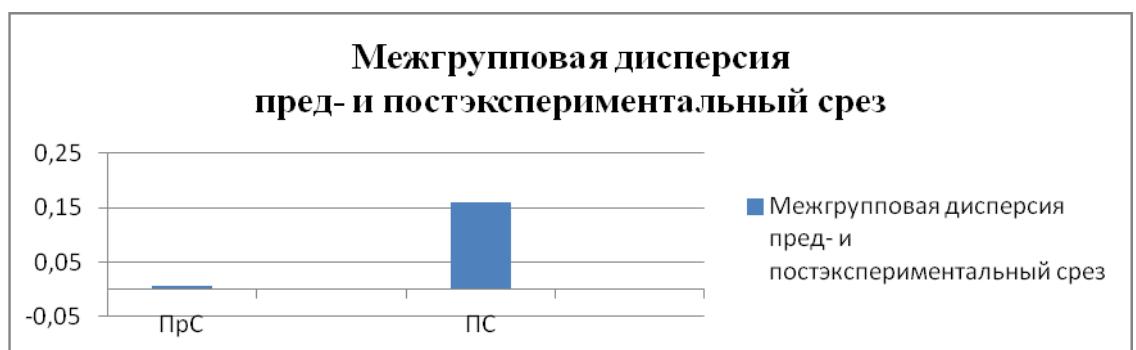
$$\text{для КГ: } \bar{x} = \frac{3 \times 3 + 2 \times 5 + 1 \times 0}{0 + 5 + 3} = \frac{19}{8} = 2.4$$

Проверим полученные данные статистическими методами, определив межгрупповую дисперсию по формуле. В данном случае выборка разбивается на две группы (ЭГ и КГ).

В таком случае межгрупповая дисперсия равна:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{(1.6-2)^2 \times 9 + (2.4-2)^2 \times 8}{9+8} = 0.16$$

Гистограмма 1



Можно сделать вывод, что рассмотренные группы в значительной мере отличаются по данному признаку и ЭГ справилась с заданиями лучше, чем КГ.

Для более достоверной оценки различий между КГ и ЭГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД воспользуемся U-критерием Манна-Уитни. При подсчете первой выборкой принято считать ту, где значение признака больше [5]. Проранжируем полученные данные в постэкспериментальном срезе.

Таблица 30
Подсчет ранговых сумм по выборкам студентов ЭГ и КГ

| ЭГ | ОУ (ПС) | ранг | КГ | ОУ (ПС) | ранг |
|-------------|-------------|------------|------------|------------|-----------|
| Наталья П. | 28 | 16,5 | Ирина К. | 16 | 13 |
| Вероника Р. | 28 | 16,5 | Иван Л. | 12 | 10 |
| Артем Э. | 27 | 15 | Иван Х. | 11 | 6 |
| Вячеслав М. | 22 | 14 | Евгения П. | 11 | 6 |
| Вячеслав Е. | 14 | 12 | Марина В. | 11 | 6 |
| Иван Л. | 12 | 10 | Вадим Ж. | 4 | 3 |
| Алена А. | 12 | 10 | Галина М. | 3 | 1,5 |
| Михаил К. | 11 | 6 | Сергей К. | 3 | 1,5 |
| Иван П. | 11 | 6 | | | |
| ОУ | 18,3 | 106 | ОУ | 8,9 | 47 |

Проверим общую сумму рангов:

$$\sum_{R_i} = \frac{N(N + 1)}{2}, \text{ где } N - \text{ общее количество ранжируемых значений.}$$

$$\sum_{R_i} = \frac{17(17 + 1)}{2} = 153, \quad 106 + 47 = 153$$

Равенство реальной и расчетной сумм соблюдено.

Сравнение результатов показывает, что баллы, полученные в ходе постэкспериментального среза, в ЭГ несколько выше, чем в КГ, поэтому первой считаем ЭГ. Сформулируем гипотезы:

H_0 : ЭГ не превосходит КГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

H_1 : ЭГ превосходит КГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Определим значение U по формуле:

$$U = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x$$

где n_1 – количество испытуемых в выборке 1;

n_2 – количество испытуемых в выборке 2;

T_x – большая из двух ранговых сумм;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

$$U = (9 \times 8) + \frac{9 \times (9 + 1)}{2} - 106 = 11$$

Согласно полученным результатам можно констатировать достоверные различия между ЭГ и КГ, если $U_{\text{эмп.}} \leq U_{\text{кр.}}$.

По таблице критических значений критерия U Манна-Уитни для уровня статистической значимости $p \leq 0,05$ определяем значение для соответствующих n [5]. В данном случае $U_{\text{эмп.}}=11$, $U_{\text{кр.}}=15$; $11 < 15$.

Следовательно, различия значимы.

Таким образом, принимаем гипотезу H_1 : ЭГ превосходит КГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД на период предэкспериментального среза в КГ был примерно равен уровню развития умений в ЭГ. Постэкспериментальный срез показал положительную динамику в умениях осуществлять самоконтроль и самоанализ учебно-познавательной деятельности. В результате выяснилось также, что наиболее высокий уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в ЭГ наблюдается по следующим параметрам: осуществление самоконтроля / самооценки, выделение ключевых слов в тексте, определение основной и

второстепенной информации в тексте, определение значения незнакомых слов по контексту, объяснение алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения.

В КГ выявлены трудности в применении следующих стратегий: осуществление самоконтроля / самооценки, выделение ключевых слов в тексте, определение основной и второстепенной информации в тексте, определение значения незнакомых слов по контексту, объяснение алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения.

Представим данные изменения уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в гистограмме 2.

Гистограмма 2



Анализ результатов эксперимента доказывает, что участие в экспериментальном обучении позволило повысить обучающимся уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Обучающиеся ЭГ стали более осознанно подходить к процессу работы над иноязычным текстом, они стали более самостоятельными в процессе обучения, научились анализировать и контролировать успешность учебно-познавательной деятельности.

Через шесть месяцев после завершения экспериментального обучения в ЭГ и КГ проведен *отсроченный срез* (далее – ОС). Цель проведения ОС – определение устойчивости и стабильности, развитых в процессе обучающего

эксперимента умений в иноязычном чтении на основе СУПД, и таким образом проверить эффективность разработанной методики. Задачи ОС:

- определить изменения уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД;
- проанализировать динамику изменений с целью определения уровня устойчивости умений в иноязычном чтении на основе СУПД, развитых на основе использованной методики.

Структура ОС соответствовала структуре пред- и постэкспериментального срезов обучающего эксперимента.

В блоке А с целью определения уровня умений составлять предложение с помощью логических средств связи, студентам ЭГ предлагалось составить предложения.

Анализ результатов подтвердил устойчивость умений использовать средства логической связи, приобретенных студентами в ходе обучающего эксперимента.

В следующем блоке Б определен уровень владения стратегиями активизации фоновых знаний по теме текста (составление ассоциограммы перед чтением текста; постановка гипотезы о содержании текста по картинкам / по названию текста / по вступлению к тексту).

Результаты среза отражены в таблице (см. таблицу в Приложении 1.4). Все студенты ЭГ(100%) успешно справились с данным заданием текста.

Перейдем к анализу следующего блока эксперимента. В блоке В для выявления уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД использовался метод самооценки. Обучающимся предлагалось самостоятельно оценить уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (образец рабочего листа «Параметры самооценки...» представлен в Приложении 1.1). Также как и в пред- и постэкспериментальных срезах, в блоке В использовался метод экспертных оценок. Экспертами выступали экспериментатор и ведущие преподаватели кафедры иностранных языков Института международного образования и

языковой коммуникации, которые наблюдали обучающихся во время работы над текстами и анализировали работы студентов.

Уровень развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД оценивалось экспертами по следующим критериям: (0) – умение не развито; (1) – умение развито слабо; (2) – умение развито.

Для подсчета индекса уровней развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (I группой) на основе экспертных оценок использовалась формула пред- и постэкспериментального среза (см. Приложение 1.4).

Таблица 31

Результаты исходной и итоговой диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД

| Уровни развития | Исходная диагностика (ПрС) | | Итоговая диагностика (ПС) | | Итоговая диагностика (ОС) | |
|-----------------|-------------------------------|---------|------------------------------|----------|------------------------------|----------|
| | ЭГ(чел) | КГ(чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) |
| Высокий (1) | 0 | 0 | 4 | 0 | 4 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Низкий (3) | 7 | 5 | 0 | 3 | 0 | 3 |

С помощью формулы, которая использовалась для подсчета результатов пред- и постэкспериментальных срезов, найдем выборочные средние для ЭГ и КГ [5. С.20]:

$$\text{для ЭГ: } \bar{x} = \frac{3 \times 0 + 2 \times 5 + 1 \times 4}{4 + 5 + 0} = \frac{14}{9} = 1.6$$

$$\text{для КГ: } \bar{x} = \frac{3 \times 3 + 2 \times 5 + 1 \times 0}{0 + 5 + 3} = \frac{19}{8} = 2.4$$

Проверим полученные данные статистическими методами, определив межгрупповую дисперсию по формуле.

В таком случае межгрупповая дисперсия равна:

$$D_{\text{межгр}} = \frac{(1.6 - 2)^2 \times 9 + (2.4 - 2)^2 \times 8}{9 + 8} = 0.16$$

Для более достоверной оценки различий между КГ и ЭГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД воспользуемся U-критерием Манна-Уитни. При подсчете первой выборкой

принято считать ту, где значение признака больше [5]. Проранжируем полученные данные в ОС.

Таблица 32
Подсчет ранговых сумм по выборкам студентов ЭГ и КГ

| ЭГ | ОУ (ОС) | ранг | КГ | ОУ (ОС) | ранг |
|-------------|------------|------------|------------|------------|-----------|
| Наталья П. | 28 | 16,5 | Ирина К. | 17 | 13 |
| Вероника Р. | 28 | 16,5 | Иван Л. | 12 | 10,5 |
| Артем Э. | 26 | 15 | Иван Х. | 11 | 6,5 |
| Вячеслав М. | 22 | 14 | Евгения П. | 11 | 6,5 |
| Вячеслав Е. | 13 | 12 | Марина В. | 11 | 6,5 |
| Иван Л. | 11 | 6,5 | Вадим Ж. | 4 | 3 |
| Алена А. | 12 | 10,5 | Галина М. | 3 | 1,5 |
| Михаил К. | 11 | 6,5 | Сергей К. | 3 | 1,5 |
| Иван П. | 11 | 6,5 | | | |
| ОУ | 18 | 104 | ОУ | 9 | 49 |

Проверим общую сумму рангов:

$$\sum_{R_i} = \frac{N(N+1)}{2}, \text{ где } N - \text{ общее количество ранжируемых значений.}$$

$$\sum_{R_i} = \frac{17(17+1)}{2} = 153, \quad 104 + 49 = 153$$

Равенство реальной и расчетной сумм соблюдено.

Сравнение результатов показывает, что баллы, полученные в ходе ОС, в ЭГ несколько выше, чем в КГ, поэтому первой считаем ЭГ. Сформулируем гипотезы:

H_0 : ЭГ не превосходит КГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

H_1 : ЭГ превосходит КГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Определим значение U по формуле:

$$U = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x$$

где n_1 – количество испытуемых в выборке 1;

n_2 – количество испытуемых в выборке 2;

T_x – большая из двух ранговых сумм;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

$$U = (9 \times 8) + \frac{9 \times (9 + 1)}{2} - 104 = 13$$

Согласно полученным результатам можно констатировать достоверные различия между ЭГ и КГ, если $U_{\text{эмп.}} \leq U_{\text{кр.}}$.

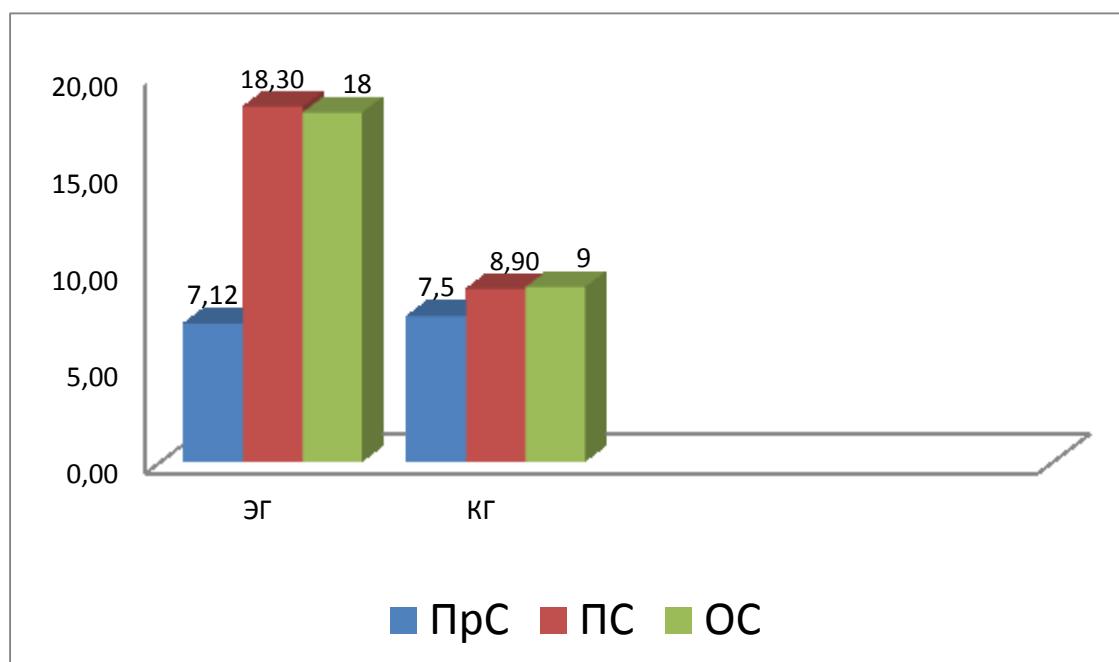
По таблице критических значений критерия У Манна-Уитни для уровня статистической значимости $p \leq 0,05$ определяем значение для соответствующих n [4]. В данном случае $U_{\text{эмп.}} = 13$, $U_{\text{кр.}} = 15$; $13 < 15$. Следовательно, различия значимы.

Таким образом, принимаем гипотезу H_1 : ЭГ превосходит КГ по уровню развития у испытуемых умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Представим данные изменения уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД в гистограмме 3.

Гистограмма 3

Изменения уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (пред-, постэкспериментальный, отсроченный срез)



Результаты проведения ОС свидетельствуют об устойчивости и стабильности сформированных в ходе обучающего эксперимента умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД. Следовательно, можно сделать вывод, что включив в образовательный процесс обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД можно добиться наиболее эффективного достижения целей иноязычного чтения, повышения уровня сформированности СУПД и, как следствие, повышения уровня языковой подготовки, уровня конкурентоспособности и самостоятельности студентов технических вузов. Гипотеза данного диссертационного исследования подтвердилась.

Выводы по главе II

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, используемой при разработке предлагаемой методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе и результаты экспериментальной проверки ее эффективности позволили сделать следующие выводы:

1. Осознанному овладению обучающимися стратегиями чтения способствует вербализация (верbalная фаза). Вербализация основана на теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Суть вербализации учебно-познавательной деятельности заключается в обосновании способов работы над иноязычным текстом, в контексте данного исследования стратегий чтения иноязычного текста. В дальнейшем, при условии успешного овладения комплексом основных стратегий, данная фаза перестанет быть необходимым условием, но в процессе ознакомления со стратегиями и обучения применению стратегий чтения экспликация процесса важна. Задания, направленные на вербализацию процесса обучения, оказывают положительное влияние на осознание способов работы над иноязычным текстом. Кроме того, включение вербальной фазы в процесс обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД имеет имплицитную контролирующую функцию. Преподаватель, наблюдая и контролируя, получает представление об уровне сформированности умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД, чтобы своевременно скорректировать траекторию их развития.

2. Под комплексным заданием понимается дидактически оправданное и структурированное сочетание заданий (компонентов комплексного задания), которые соподчинены единой цели и направлены на овладение когнитивными и метакогнитивными стратегиями чтения, способствуют развитию умений в иноязычном чтении и формированию качеств,

характерных для субъекта СУПД. Эффективность комплексного задания заключается во взаимодействии и взаимосвязи его компонентов. Использование в образовательном процессе комплексных заданий, которые стимулируют к выполнению определенных действий, дают обучающимся понятия о способах учебных действий, побуждают к осмыслению учебных целей и самостоятельного поиска способов их достижения, развивая качества, характерные для субъекта СУПД, способствует развитию умений в иноязычном чтении.

3. Отбор текстов с учетом взаимодополняющих критериев (соответствие жанра текста виду чтения; учет уровня языковой и профессиональной подготовки студентов; аутентичность текстов; познавательная ценность текстов для обучающихся; учет будущей профессиональной деятельности), распределяющихся в соответствии с этапами обучения, способствует формированию оптимальной базы для обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД.

4. С целью подтверждения или опровержения гипотезы диссертационного исследования и экспериментальной проверки эффективности методики обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД проведен методический эксперимент. Апробация методики обучения проводилась со студентами 1 – 2 курсов физико-технологического Института и Института физики высоких технологий Национального исследовательского Томского политехнического университета. Эксперимент включал следующие этапы: 1) предэкспериментальный срез и анализ результатов; 2) обучающий эксперимент; 3) постэкспериментальный срез и анализ результатов; 4) отсроченный срез и анализ результатов.

При обработке экспериментальных данных использованы статистические методы: метод представлений результатов в виде

вариационного ряда, характеристики рассеивания. Достоверность результатов проверена U-критерием Манна-Уитни.

5. Предэкспериментальный срез позволил выявить низкий уровень развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД, а также определить аспекты, вызывающие наибольшие сложности в применении стратегий.

В экспериментальном обучении апробировались комплексные задания, которые являются основным средством реализации предлагаемой методики. Результаты постэкспериментального среза сравнивались с результатами предэкспериментального среза и указали на положительную динамику в уровне развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД у студентов экспериментальной группы, который повысился на 61%. Результаты проведения отсроченного среза свидетельствуют об устойчивости и стабильности, сформированных в ходе обучающего эксперимента умений у студентов экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленной диссертационной работе исследовался процесс обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе. Избранная для исследования проблема явилась актуальной, т.к. установлена недостаточная ее теоретическая и практическая разработанность.

В ходе исследования проведен обзор основ организации СУПД, изучены разные точки зрения на сущность понятий «самостоятельная работа», «самостоятельная учебно-познавательная деятельность», «автономия», «автономность». Предложен термин «иноязычное чтение на основе СУПД», под которым нами понимается процесс восприятия и понимания информации из письменного текста, базирующийся на СУПД, в результате которого у обучающегося формируется способность самостоятельно регулировать деятельность иноязычного чтения, применять стратегии чтения не только для понимания конкретного иноязычного текста, но и для накопления опыта чтеца, необходимого для дальнейшего самостоятельного изучения ИЯ, осуществления ответственного самообразования и самосовершенствования в области дисциплин профессионального цикла с использованием иноязычных источников информации и в будущей профессиональной деятельности. Определено содержание данного термина: овладение обучающимися когнитивными и метакогнитивными стратегиями чтения; принятие студентом ответственности за эффективность деятельности чтения; самостоятельное принятие решений при выборе средств и способов (стратегий) организации и осуществления работы над иноязычным текстом; самоконтроль соответствия интенции чтения полученному результату; перенос накопленного опыта в иноязычном чтении и в изучении ИЯ в другие учебные и профессиональные сферы.

В соответствии с задачами исследования теоретически обоснована необходимость целенаправленного обучения стратегиям чтения и предложена классификация стратегий чтения с позиции развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза. В предложенной классификации определены стратегии чтения, с помощью которых происходит наиболее эффективное развитие умений в иноязычном чтении на основе СУПД у студентов технического вуза. Выделенные стратегии соотнесены с соответствующими умениями: овладение когнитивными стратегиями чтения способствует развитию интеллектуальных и информационных умений; овладение метакогнитивными стратегиями способствует развитию организационных и коммуникативных умений в иноязычном чтении на основе СУПД.

Обоснована целесообразность включения вербальной фазы в процесс обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД на начальных этапах методики обучения. Задания, направленные на вербализацию процесса обучения, оказывают положительное влияние на осознание способов работы над иноязычным текстом, а также имеют имплицитную контролирующую функцию.

Проанализирован потенциал комплексного задания применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе в образовательном процессе, выявлена его структура и рассмотрены основные требования к нему.

В процессе разработки методики обучения изучены программные требования к обучению ИЯ в техническом вузе, требования АИОР; учтены основные психолого-педагогические особенности процесса учебно-познавательной деятельности; выстроен поэтапный план развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД. В результате проделанной работы выявлены уровни сформированности умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе и сформулированы критерии их оценки.

Создана модель обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД, которая направлена на развитие у студентов технического вуза умений в иноязычном чтении, а также таких учебных действий, которые помогали бы обучающимся самостоятельно принимать решения в образовательном процессе, выбирать и комбинировать стратегии и знания, составлять программу действий и операций, что поможет им самостоятельно максимально приблизиться к целям обучения. Модель обучения включает: 1) цели и задачи обучения; 2) подходы, педагогические условия, дидактические, общие методические принципы обучения ИЯ и специальные принципы обучения чтению на ИЯ; 3) содержание, средства и формы обучения; 4) критерии оценки уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД. Данная модель послужила основой предложенной методики обучения.

Методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД включает три этапа: 1) ознакомление со стратегиями чтения; 2) освоение и накопление обучающимися стратегий чтения; 3) применение и оценка эффективности стратегий чтения. Эффективность обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД обеспечивается применением комплексных заданий, которые нацелены на осознанное определение обучающимися цели чтения, самостоятельный выбор формы социальной интеракции, способов и средств для наиболее быстрого достижения цели чтения; стимулируют к применению когнитивных стратегий чтения (текстовых, языковых и мнемостратегий) и метакогнитивных стратегий (аффективных, регулятивных и социального взаимодействия), ориентированы на рефлексию изучаемого материала и на способы работы над иноязычным текстом. Каждый этап обучения содержит разнообразные комплексные задания, направленные на развитие у обучающихся умений осознанно планировать, осуществлять, самостоятельно контролировать и корректировать работу над иноязычным текстом.

С целью проверки гипотезы исследования экспериментально проверена методика обучения иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД. Апробация предлагаемой методики в обучающем эксперименте проводилась в Национальном исследовательском Томском политехническом университете. В рамках обучающего эксперимента апробированы комплексные задания применительно к обучению иноязычному чтению с использованием стратегий на основе СУПД в техническом вузе. Использование комплексных заданий на I этапе экспериментального обучения позволило: 1) активизировать когнитивные и эмоциональные механизмы личности обучающихся; 2) познакомить обучающихся со стратегиями и тактиками чтения; 3) познакомить обучающихся с видами чтения; актуализировать их индивидуальный опыт и знания о стратегиях, применяемых ими при чтении на родном языке и осмыслить возможность применения этого опыта при чтении на ИЯ; 4) научить определять цели чтения и выбирать соответствующие целям стратегии и тактики чтения; 5) выделять в тексте отдельные его элементы, основную мысль, существенные факты, поясняющие основную мысль; 6) активизировать СУПД обучающихся. Применение комплексных заданий на II этапе обучения позволило: 1) направить внимание обучающихся на сознательное применение стратегий чтения; 2) контролировать и анализировать собственные учебные действия; 3) самостоятельно выбирать и группировать стратегии в соответствии в целям чтения; 4) снять трудности в применении стратегий; 5) синтезировать, обобщать, осуществлять интерпретацию, содержащуюся в иноязычном тексте, устанавливать иерархию отдельных фактов; 6) объяснять алгоритм собственных действий при работе над иноязычным текстом и обосновывать собственное мнение; 7) осуществлять саморефлексию и самоконтроль. Использование комплексных заданий на III этапе обучения позволило: 1) научить обучающихся осознанно планировать свои действия при чтении текстов на ИЯ и осуществлять свои планы; 2) повысить уровень развития умений в иноязычном чтении; 3)

самостоятельно разрабатывать, применять стратегии чтения и при необходимости осуществлять самостоятельную коррекцию результатов работы над иноязычным текстом; 4) критически оценивать разные точки зрения; обосновывать собственное мнение; работать в команде, осуществлять самооценку и оценку способов учебных действий с иноязычными текстами; 5) овладеть собственным алгоритмом применения стратегий чтения на ИЯ и объяснять способы работы над иноязычным текстом.

Апробация предлагаемой методики в обучающем эксперименте подтвердила ее эффективность и гипотезу данного диссертационного исследования.

Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с анализом других видов речевой деятельности как способов формирования способности обучающихся к СУПД. Предлагаемая методика может быть использована при работе с текстами не только на немецком языке, но и на других ИЯ.

Библиографический список

1. Аникина Ж.С. Технология развития умений учебной автономии у студентов вуза при обучении иностранному языку с использованием подкастов // Филологические науки. Вопросы теории и практики, №6, 2013, часть 2, С. 31-33.
2. Ариян М.А. Ориентирующее замечание учителя как средство управления коммуникативно-познавательным процессом на уроке иностранного языка [Текст] / М. А. Ариян // ИЯШ. - 2014. - №5. - С. 11-16.
3. Архангельский С.И. Методологические разработки по курсу педагогики и психологии высшей школы для слушателей ФПК [Текст] / С.И. Архангельский. – М., 1990. – 234с.
4. Астафурова Т.Н., Вишневецкая Н. А. Формирование иноязычной профильной компетенции у студентов экономических специальностей (немецкий язык) [Текст] // Т. Н. Астафурова, Н. А. Вишневецкая; М-во образования и науки Рос. Федерации, Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т. — Волгоград: ВолгГАСУ, 2014. — 170 с.
5. Афанасьев В.В. Математическая статистика в педагогике [Текст]: учеб. пособие / В.В. Афанасьев, М.А. Сивов; под науч. ред. д-ра ист. наук, профессора М.В. Новикова – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 76 с.
6. Бабанский Ю.К. Избранные дидактические труды [Текст]. – М.: Педагогика, 1089. – 112с.
7. Багрова А.Я. Организация автономной деятельности студента при обучении чтению в неязыковом вузе [Текст] // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам. Сборник науч. трудов. Вып. 461. М.: МГЛУ, 2001. С. 97-99.
8. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: Дис. д-ра пед.наук. / Н.В. Барышников. Пятигорск [Текст], 1999. - 532с.

9. Бегидова С.В., Хазова С.А. Акмеологический подход в профессиональной подготовке будущих специалистов [Электронный ресурс] // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2008. №5. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/akmeologicheskiy-podhod-v-professionalnoy-podgotovke-buduschih-spetsialistov#ixzz3VO8GvWGy> – (Дата обращения: 25.01.2015).

10. Безукладников К. Э., Бабуркина М. В. Проблема автономии учащегося в учебной деятельности и самостоятельной работе при овладении иностранным языком [Текст] / К. Э. Безукладников, М. В. Бабуркина // Проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. / Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2004. – С. 80-86.

11. Бородина В.А., Бородин С.М. «Учим... читать»: Уроки динамического чтения.— Л.: Лениздат, 1985. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib100.com/book/read/borodina.doc> – (Дата обращения: 04.01.2009).

12. Ваганова В.И. Методика организации самостоятельной работы студентов-будущих учителей физики в курсе методических дисциплин [Текст] // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. - №6, 2012. – С.118-123.

13. Вайсбурд М. Л., Блохина С. А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности [Текст] // ИЯШ. - №1, 1997. – С. 19-24.

14. Ван Дейк Т.А. Стратегия понимания связного текста [Текст]. // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. №23. Когнитивные аспекты языка. – М., Прогресс, 1988. – С. 152 - 211.

15. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация [Текст]: Перевод с англ./ сост. Петрова В.В; под редакцией Герасимова В.И. – М. Прогресс, 1989. – 312с.

16. Вишневецкая Н.А. Обучение студентов вуза иноязычной текстовой деятельности (немецкий язык для экономических специальностей) [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2009. – 189 с.
17. Выготский Л. Мышление и речь [Текст]. М.: АСТ: Хранитель, 2008. – 668с.
18. Гальперин П.Я. Текст как объект лингвистического исследования [Текст]. Изд. 3-е. – М., 2005. – 144с.
19. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. Учебное пособие для студентов вузов [Текст]. – М., 2002. – 400с.
20. Гальперин П.Я. Введение в психологию (к учению об интериоризации: учеб. Пособие [Текст]./ П. Я. Гальперин. – М.: Университет, 1999. – 332с.
21. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]. М.: «Академия», 2008. – 336 с.
22. Гизерская Е.К. Методика преподавания иностранных языков в вузе: от традиции к современности: Учебное пособие [Текст] / Под ред. Тамбовкиной Т.Ю.: - Калининград. Изд-во КГУ, 2003. – 147с.
23. Гизерская Е.К. Коммуникативный подход при обучении чтению взрослых. Базовый курс немецкого языка курсовая система [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Москва, 2000. – 174 с.
24. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педвузов [Текст]. – М., АСТ Астрель, 2005. –351 с.
25. Горшкова В.В. Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования. Монография [Текст]. – СПб.: ИОВ РАО, 2004. –148 с.
26. Горюнова Е.С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально-ориентированному чтению [Текст] // Вестник ТГПУ. – Томск: Изд-во ТГПУ. – №2. – 2011. – С. 60-64.

27. Дергачева О.Е. Личностная автономия как предмет психологического исследования [Текст]: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 20 с.
28. Давыдовский А. Г. Совершенствование преподавания в современном вузе: теория, практика, анализ и оценка [Текст]: материалы Междунар. науч.-пакт. конф., 1-2 ноября 2012 г., Минск / редкол. : О. Л. Жук [и др.]; под ред. В. В. Самохвала. – Минск: Изд. центр БГУ, 2012. – 436 с.
29. Деркач И.И. Индивидуализация самостоятельной работы будущих режиссеров-педагогов на заочной форме обучения в вузе [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2005. – 18 с.
30. Драйден Г. Революция в обучении [Текст]: Пер. с англ. / Гордон Драйден, Дженнетт Вос. – М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – 672 с.
31. Дружинина М.В. Социально-философский потенциал развития языкового образования общества и личности в эпоху глобализации // Глобализация. Общество. Личность.: монография / Отв. ред. И.В. Ершова. – Архангельск: ИПЦ САФУ, 2014. – С. 99 – 164.
32. Дьяченко М.И., Кандыбович, Л.А.Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [Текст]. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. — 576с.
33. Елисеев В.К. Становление рефлексивной культуры студента как субъекта педагогической деятельности [Текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005. – № 1. – С. 26-30.
34. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке.— М.: Гос. учебно-пед. изд. мин. просвещения РСФСР. 1961. — 239 с.
35. Есипов Б.П. Обучение школьникам приемам самостоятельной работы (на материале математики, рус.яз., истории) / Ин-г теории и истории педагогики АПН РСФСР, 1963. – 176с.
36. Жарова Л.В. Учить самостоятельности: кн. для учителя [Текст]. – М.: Просвещение, 1993. – 205 с.

37. Жигиль В.Г. Вопросы обучения чтению [Текст]. – Орел: Орл. гос. ун-т, 2003. – 30с.
38. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие [Текст]. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
39. Зверлова О.Ю. Программа – концепция курса по немецкому языку для общеобразовательных учреждений [Текст]. – М.: ИД – МАРТ, 2002. – 72 с.
40. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст]. – М. Просвещение. 1991. – 220с.
41. Зимняя И.А. Понимание как результат рецептивных видов речевой деятельности [Текст] // Сб. науч. Тр. МГО ИИЯ. – М., 1978. – №130. С. 21–39.
42. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов [Текст]. – М.: Лотос, 2005. – 304с.
43. Иванов С.В. Методика обучения дискурсному чтению на иностранном языке студентов социально-политических специальностей (английский язык, старшие курсы) [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук. – С-Пб, 2011. – 188 с.
44. Игумнова Ю.С.Формирование лингвистической компетенции путем организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении имени существительного : автореферат дис. . канд. пед. наук : 13.00.02 Орел, 2011. – 26с.
45. Капаева А.Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам [Текст]. // ИЯШ, 2001. – №3, – С. 12-13.
46. Каплина С.Е. Профессиональная культура как ценностная основа формирования профессионально-мобильной личности инженера // Вестник БГУ. – № 1. – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, С.59-65.

47. Качалов Н.А. Непрерывное образование: изучение иностранного языка [Текст] // Вестник ТГУ. – № 282. – Томск: Изд-во ТГУ, 2004, С.114-117.
48. Кирк Я. Г. Организация самостоятельной работы студентов в малых группах в курсе общей физики // Современные проблемы науки и образования [Текст электронный ресурс]. № 4 – 2012. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/104-6612> – (Дата обращения: 25.10.2015).
49. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения рецептивными видами речевой деятельности в вузе [Текст] // Психология учебной деятельности студента при овладении иностранным языком в языковом вузе. Сб. науч. Тр. МГПИИ. – М., 1980. – Вып. 162. С. 77–85.
50. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст]. М., Просвещение, 1983. – 207с.
51. Клычникова З.И. Психология чтения [Текст]: / 3. И. Клычникова // Методическая мозаика. - 2008. - N 4. - С. 23-32.
52. Колесник Л.С. Развитие потребности в самообразовании у старших школьников. Дис. ... канд. пед. наук.— Новосибирск, 1968.— 301 с.
53. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. – М. : ИКЦ «МарТ». – 2005. – 448с.
54. Козлова А.В. Методика внедрения Web 2.0-Технологии в организацию самостоятельной работы по информатике студентов гуманитарного направления подготовки текстом [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Челябинск, 2012. – 191 с.
55. Корниенко Н.Р. Смыслоное восприятие и понимание иноязычного текста при чтении [Текст]. – М.: Ископа. 1996. –155 с.
56. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык [Текст]: Пособие для учителей. – М.: АРКТИ. 2002. –176 с.

57. Коряковцева Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель [Текст]// ИЯШ 2001. – №4. – с. 9-14.
58. Критерии и процедура аккредитации программ второго цикла подготовки специалистов в области техники и технологии. Ассоциация инженерного образования России Аккредитационный центр. Общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ в области техники и технологий, 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ac-raee.ru/files/criteria/Criteria_SCD-03-04-06.pdf. – (Дата обращения: 02.04.2013).
59. Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты: Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени [Текст]. – 10-е изд., допю – М.: Ось-89, 2008. – 224с.
60. Кузнецов И.Н. Настольная книга преподавателя [Текст] / Авт.-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 544 с.
61. Культура педагога: современный цивилизационный контекст: Монография [Текст] / Под ред. Л.С. Сысоевой. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 300 с.
62. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения / В.С. Кукушкин. Ростов н/Д.: Феникс [Текст], 2005. – 474с.
63. Ларионова Г.А. Комплексные задания как средство формирования умений решать инженерные задачи в курсе общей физики ВТУЗА [Текст]: Автореф.дисс. канд.н. — Челябинск.: Чел Г. У. [Текст], 1999 – 18 с.
64. Лелюшкина К.С. Концептуальные положения и технология обучения иноязычному личностно-ориентированному общению [Текст]. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. – 138 с.
65. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М.: Знание [Текст]. 1979. – 47 с.

66. Леонтьев А.А. Деятельность. Сознание, Личность. – М.: Политическая литература [Текст]. 1975. – 304с.
67. Леонтьев А.Н. Категория деятельности в современной психологии // Вопросы психологии. 1979 [Текст]. - №3. - С. 11 - 15.
68. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. — М.: Педагогика, 1991 [Текст]. – 296с.
69. Лошкарева Н.А. Формирование системы общих учебных умений и навыков школьников / Н.А. Лошкарева. М.: Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 1981. - 88 с.
70. Лында А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся [Текст]. – М.: Высшая школа, 1979. – С. 3 – 68.
71. Ляхова О. В. Развитие стратегий автономного чтения у студентов разноуровневой группы неязыкового вуза // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №76-2. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-strategiy-avtonomnogo-cteniya-u-studentov-raznourovnevoy-gruppy-neyazykovogo-vuza#ixzz3VVSnKs37> – (дата обращения: 26.03.2014).
72. Малкин И.И. Рационально организовать самостоятельную работу учащихся / И.И. Малкин // Приложение к журналу «Народное образование». - 1996. №10 – С. 13-23.
73. Мампория С.В. Самостоятельная работа студентов вузов: теоретическое представление / С.В. Мампория// Вестник Российского государственного университета им. Канта. – 2010. - №5. – С. 155-159.
74. Маслоу А.Г. Мотивация и личность [Текст]. – СПб.: Евразия, 1999. – 478с.
75. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст]: Справ. пособие 8-е изд., стер. – Мн.: Выш. шк., 2003. – 522 с.

76. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]. Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов и др. – М.: Высш. Школа, 1882. – С. 264–294.
77. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]. / Отв. ред. М.К. Колкова. – СПб.: Каро, 2006. – 224 с.
78. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка [Текст] // ИЯШ. – 2004. – № 7. – С. 30-36.
79. Мильруд Р. П. Сотрудничество на уроке иностранного языка [Текст] / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 6. – С. 3–8.
80. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [Текст]. – М.: Ступени, ИНФРА-М, 2002. – 448 с.
81. Макет федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v.htm> – (Дата обращения: 25.01.2013).
82. Миссия ТПУ. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://tpu.ru/html/missia.htm> – (Дата обращения: 25.01.2013).
83. Михайлова Н.Г. Формирование познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов (профильный класс, английский язык) [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2008. – 171 с.
84. Михайлова Н.С. Самообразовательная деятельность: сущность понятия, механизмы управления [Текст] // Кіраванне у адукцыі. – 2007. – № 1. – С. 28-37.
85. Носачева Е.А. Основы развития профессиональной автономии будущего преподавателя иностранных языков как субъекта учебной деятельности / Е. А. Носачева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения) [Текст]. – 2009. – № 100. – С. 37-47.

86. Нефедова А.А. Условия формирования способности и готовности самообучения в процессе чтения [Текст]. // ИЯШ, 1997. – №1. – С. 14-18.
87. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего, 2004. [Электронный ресурс]. – [Режим доступа: http://www.koob.pro/nutten_josef/](http://www.koob.pro/nutten_josef/). (Дата обращения: 19.05.2011).
88. Основная образовательная программа ВПО бакалавриата по направлению 12.03.02. «Оптотехника», Томск, 2015 – 29с [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://intranet.tpu.ru> – (Дата обращения: 25.10.2015).
89. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Текст]. – М.: Изд-во МГЛУ 2003. – 256 с.
90. Осницкий О.К. Саморегуляция деятельности и формирование активной личности [Текст]. – М.: Знание, 1986. – 186с.
91. Орел А.Е. Дидактические основы построения и организации системы самостоятельных работ, направленной на развитие творческих способностей учащихся: Дисс. канд.н. — Челябинск.: Чел Г. У. [Текст], 2000 188 с.
92. Панов Н.И., Данильян О. Г. Современный словарь по общественным наукам [Текст]. - М.: ЭКСМО, 2007. – 528с.
93. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст]. – М.: «Русский язык», 1977. – 216 с.
94. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение [Текст], 1988. – 223 с.
95. Пассов Е.И. и др. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность [Текст]. – М.: Просвещение, 1993. – 159 с.
96. Пассов Е.И. Учебник как феномен сферы иноязычного образования [Текст] // ИЯШ. –2004. – № 4.
97. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии: Учебник [Текст] / Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 512 с.

98. Педагогическое консультирование: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / М.Н. Певзнер, О. М. Зайченко, С. Н. Горычева и др.; М., 2006, – 320 с.
99. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч.завед./ Под ред. Сластенина В.А., Колесниковой И.А. М.:Издательский центр «Академия» [Текст], 2006. — 240 с.
100. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Л.С. Глебова, О.Д. Грекулова. – М.: «Большая Российская энциклопедия», 2003. – С. 10.
101. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебник для студентов пед. уч. заведений. М.: Пед. Общество России [Текст], 2002. — 500 с.
102. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. М.: Пед. общество России [Текст], 2005 - 144 с.
103. Пилевич Е.В. Методика обучения чтению иностранных учащихся инженерного профиля и использование компьютерных технологий [Текст]: - Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. М.: 2006. – 20с.
104. Плеханова М.В. Формирование межкультурной компетенции на основе использования аутентичных материалов при обучении иноязычному общению студентов технического вуза (немецкий язык, базовый курс) [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Томск, 2006. – 286 с.
105. Позднеева Е.К. О самостоятельном чтении на иностранном языке [Текст]. // ИЯШ, 1990. – №2. – С. 22-24.
106. Поляков О.Г. Когнитивные основания построения курса иностранного языка в высшей школе // Когнитивный подход в обучении иностранным языкам в школе и вузе: проблемы и перспективы. Н.Новгород: Изд-во НГЛУ, 2012. С. 194-202.
107. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.

108. Плигин А.А. Целенаправленное развитие познавательных стратегий на уроках английского языка [Текст] // ИЯШ. – 2008. – № 3. – С. 12-19.
109. Примерная программа дисциплины «иностранный язык» федерального компонента цикла ОГЭС в ГОС ВПО второго поколения [Текст]. – М.: Мин-во образования РФ, 2000. – 22с.
110. Примерная программа дисциплины «иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. - М.: Мин-во образования РФ, 2009. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.umd.udsu.ru/Urovni_podgotovki/Primern_RP/in_yaz.doc – (Дата обращения: 25.01.2014).
111. Примерная программа дисциплины обучения иностранным языкам (в неязыковых вузах).– М.: Московский государственный лингвистический университет, Министерство образования Российской Федерации, ГНИИ ИТТ "Информика", 2000. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/index.htm> – (Дата обращения: 25.01.2014).
112. Примерная основная программа высшего образования бакалавриата по направлению 120302 Оптотехника – М.: Мин-во образования РФ, 2015. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/120302.pdf> (Дата обращения: 22.06.2015).
113. Примерная основная программа высшего образования бакалавриата по направлению 150301 Машиностроение. – М.: Мин-во образования РФ, 2015. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/150301.pdf> (Дата обращения: 25.12.2015).
114. Примерная основная программа высшего образования бакалавриата по направлению 030302 Физика. – М.: Мин-во образования РФ, 2014. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/030302_Fisika.pdf – (Дата обращения: 25.01.2015).

115. Программы общеобразовательных учреждений (немецкий язык) [Текст] - М.: Просвещение, 2006. – 93 с.

116. Прохорец Е.К. Обучение чтению современной немецкой художественной литературы для юношества (старшие классы школ с углубленным изучением иностранного языка) [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Тамбов, 2001. – 227 с.

117. Прохорец Е.К. Развитие стратегий чтения на иностранном языке у студентов технических вузов в свете требований языковой политики Совета Европы. [Текст] // «Прикладная филология и инженерное образование» Сборник научных трудов и материалов V Международной научно-практической конференции/под ред. В.В.Максимова – Томск: ТПУ, 2007. – Часть 1. – С. 109-120.

118. Прохорец Е.К. К вопросу об автономии в изучении иностранного языка: типология заданий для овладения стратегиями и тактиками. // «Язык в поликультурном пространстве» [Текст]. Сборник научных трудов ИЯК/ под ред. С.Б. Велединской. – Томск: ТПУ, 2006. – С. 32-46.

119. Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения школьников [Текст]. / Под научн. редакцией Якиманской И.С. – М., 2007. – 140с.

120. Психология и педагогика: Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.С. Кукушина. – Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 624 с.

121. Психология личности в трудах зарубежных психологов. Хрестоматия / Сост. А. А. Реан. - СПб, 2000 – 316с.

122. Пустинина О.В. Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Петрозаводск, 2008 – 206 с.

123. Рабочая программа дисциплины «иностранный язык» бакалавриата по направлениям 221400 Управление качеством, 201000

Биотехнические системы и технологии, 280700 Техносферная безопасность 210100 Электроника и наноэлектроника. – Томск.: 2010 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://portal.tpu.ru/fond> – (Дата обращения: 21.06.2013).

124. Рабочая программа дисциплины «иностранный язык» бакалавриата по направлениям 150700 Машиностроение, 200100 Приборостроение. – Томск: 2011 [Электронный ресурс] Режим доступа: – <http://portal.tpu.ru/fond> (Дата обращения: 21.06.2013).

125. Рабочая программа дисциплины «иностранный язык» бакалавриата по направлениям 200400 Физика. – Томск: 2011 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://portal.tpu.ru/fond> – (Дата обращения: 21.06.2013).

126. Раскопина Л.П. Обучение гибкому профессионально-ориентированному иноязычному чтению в процессе подготовки переводчика [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Пермь, 2005– 191 с.

127. Репина С.Н. Организационно-педагогические условия автономизации учебной деятельности обучаемых (на примере обучения иностранному языку в неязыковом вузе) [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 24 с.

128. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

129. Российская педагогическая энциклопедия. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://port.index.otrok.ru/teach/enc/index.php> – (Дата обращения: 23.06.2012).

130. Рубо И.Г. К вопросу о психологической характеристике стратегий чтения научного текста [Текст] // Иностранный язык для специалистов. Психологические, методические, лингвистические аспекты. Каф. иностр. языков АН СССР; отв. Редактор М.Я.Цвилинг. – М.: Наука, 1990.- С.3-10.

131. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Спб. [Текст], 2002. – 720 с.
132. Селевко Г. К. Научи себя учиться [Текст]. – М., 2006. – 128с.
133. Серова Т.С. Обучение гибкому иноязычному профессионально ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации: монография [Текст]. Пермь: Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2009. – 242 с.
134. Скуднова Т.Д. Акмеологический подход в психолого-педагогическом образовании // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №1. С.130-134. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/akmeologicheskiy-podhod-v-psihologopedagogicheskem-obrazovanii#ixzz3RGAZtall> – (Дата обращения: 21.01.2015).
135. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издат. центр «Академия» [Текст] 2002. – 289 с.
136. Сметанникова Н. Н. Стратегия воспитания лидеров чтения [Текст]. – М.: ЗАО «РИЦ», 2007. – 80с.
137. Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности) [Текст]. – М., Школьная библиотека, 2005. –512 с.
138. Соколова Л.А. Рефлексивный компонент деятельности как необходимое условие развития учителя и учащихся [Текст] // ИЯШ. – 2005. – № 1. – С. 16-18.
139. Соловова Е.Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности [Текст] // ИЯШ. – 2004. – № 2. – С. 11-17.
140. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Учебное пособие [Текст]. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
141. Срода Р.Б. Воспитание активности и самостоятельности в обучении. / Р.Б. Срода. – М. : Изд-во «АПН РСФСР». [Текст], 1956. – С. 7

142. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст]. – 5-е изд. - М.: Издательский центр «Академия», 2006 – 288 с.
143. Тамбовкина Т.Ю. К проблеме автономии обучающихся иностранному языку в педвузе [Текст] // ИЯШ. – 1998. – № 4. – С. 84-88.
144. Тамбовкина Т.Ю. Самообучение иностранному языку как основная составляющая языкового самообразования [Текст] // ИЯШ. – 2005. – № 5. – С. 76-8
145. Тазапчиян Р.М. Методика обучения гибкому чтению иностранных студентов-нефилологов [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Москва, 2001. – 175 с.
146. Терновых Т.Ю. Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности студентов первокурсников языкового факультета в работе с иноязычным текстом [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Москва, 2007. – 270 с.
147. Требования к уровню владения иностранным языком выпускников неязыковых специальностей ТПУ [Текст]. – Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – 22 с.
148. Тонкошкурова И.В. Автономное обучение иностранным языкам в вузе // Язык и культура: Сборник научных статей [Текст] / Под общ. ред. С.К. Гураль. – Томск: Изд-во ТГУ, 2001. – С. 140-142.
149. Трофимова И.Д. Методика формирования стратегий автономного чтения у студентов языкового вуза [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2003. – 190 с.
150. Усова А.В., Беликов В.А. Учись самостоятельно учиться. Учебное пособие для учащихся школы [Текст]. – Челябинск – Магнитогорск: Изд-во ЧГПУ, 2002. – 91с.
151. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки (специальности) 03.03.02. Физика (уровень бакалавриата [Электронный

ресурс] – 2014. 9с./ Режим доступа: <http://portal.tpu.ru/fond2/>. – (Дата обращения: 09.10.2015).

152. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки (специальности) 12.03.02. Оптотехника (уровень бакалавриата [Электронный ресурс] – 2014. 9с./ Режим доступа: <http://portal.tpu.ru/fond2/>. – (Дата обращения: 09.10.2015).

153. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учебно-методическое пособие [Текст]. – 2-е изд., испр. – М.: Высшая школа. 2005. – 225 с.

154. Фоменко Л.Б. Обучение студентов технического вуза стратегиям самостоятельной работы с использованием новых информационных технологий [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2007. – 18 с.

155. Хмелидзе И.Н. Обучение иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей на основе автономного подхода (немецкий язык, базовый курс [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Ярославль, 2009. – 256 с.

156. Хмелидзе И.Н. Обучение иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей на основе автономного подхода (немецкий язык, базовый курс) [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2009. – 22 с.

157. Ходяков Д.А. Образовательная автономность или учебная автономия: к вопросу о дефиниции и структуре [Текст]. //Иностранные языки в школе.- 2012.- № 6.- с. 21-27.

158. Ходяков Д.А. Методика формирования образовательной автономности старшеклассников в процессе иноязычного просмотрового чтения (английский язык) [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2013. – 25 с.

159. Цатурова И.А. Развитие личности студента через образовательный процесс [Текст] // Язык и культура. – Томск: Изд-во ТГУ, 2001. – С. 84-90.
160. Цатурова И.А. Парадигма языкового образования в высшей школе в XXI веке – «учить студента учиться» // Образование и общество. – 2004. – № 4. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://education.recom.ru/3_2004/46.html, свободный. – Заглав. с экрана (дата обращения – 10.11.2011).
161. Цветкова Т.К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку [Текст] // Сборник научных трудов. – М., МГПУ: 2001. - Вып. № 461. – С. 183–199.
162. Цыбенко М. А. Методика формирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов первого курса неязыковых факультетов педагогических вузов/М. А. Цыбенко. – Дисс. ...канд. пед. наук.Санкт-Петербург, [Текст] 2006. – 182 с.
163. Цывкунова Е.А. Зарубежный опыт формирования учебной автономности обучающегося [Текст] // Сборник научных трудов. . – М., МГПУ: 2001. - Вып. № 461. – С. 62–63.
164. Черненко Н.М. Работа с текстами научной коммуникации в системе вузовской подготовки студентов технических специальностей [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. Ярославль, 2005. – 177 с.
165. Чичерина В.Ю. Критерии содержательной аутентичности прагматических текстов в средней школе // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений) [Текст]: межвузовский сборник научных статей. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2003. – С. 36-41.
166. Чучалин А.И. Модель инженера – выпускника Томского политехнического университета [Текст] // Прикладная филология в сфере инженерного образования. – Нортхэмптон; Томск: STT, 2004. – С. 10-14.

167. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами. М.: Издательский центр "Академия", 2002.- 384 с.
168. Шарапова С.И. Критерии отбора содержательно-текстовой базы для обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному чтению на иностранном языке // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. №102, 2009. – С. 319-322 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-soderzhatelno-tekstovoy-bazy-dlya-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuza-professionalno-orientirovannomu-cteniyu-na> – (Дата обращения: 21.02.2015).
169. Шафранская К.Д. Роль эмоционального фактора в учебном процессе [Текст] // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., 1976. – С. 40–45.
170. Штульман Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. – Воронеж: Изд-во ВГУ, [Текст] 1971. – 144 с.
171. Щепилова А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе [Текст], 2003. – № 2. – С. 4–11.
172. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение [Текст], 1979. – 160 с.
173. Эльконин Б.Д. Психология развития. Учебное пособие для студентов вузов [Текст]. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 144с.
174. Языкова Н. В. Практикум по методике обучения иностранным языкам: методические рекомендации / Н.В. Языкова. – Москва: Просвещение, 2012. – 239с.
175. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное чтение в современной школе [Текст]. – М.: Сентябрь, 2000. – 112с.
176. Abraham U., Kepser A. Literaturdidaktik Deutsch [Текст]. Eine Einführung. Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2005 – 259 S.

177. Autonomy and independence in language learning [Текст] / Edited by Phil Benson and Peter Voller. – London and New York Longman, 1997. – 270 p.
178. Bahlmann C., Breindl E., Dräxler H.D. Ende K., Storch G. Unterwegs [Текст]. Lehrwerk für die Mittelstufe: Deutsch als Fremdsprache. Materialienbuch. Langenscheidt KG, Berlin und München 2004. – 168 S.
179. Bahlmann C., Breindl E., Dräxler H.D. Ende K., Storch G. Unterwegs. Lehrwerk für die Mittelstufe: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch [Текст]. Langenscheidt KG, Berlin und München 2004. – 168 S.
180. Bagdziuniene, D., Kazlauskiene, A., Liniauskaite, D., Nasvytiene, D., Sakadolskiene, E., & Seckuviene, H. Evaluating the motivation of students to become teachers during admission into education-related study programmes [Текст]. *Pedagogy*, 113(1), 2014. – 28-44.
181. Bimmel P., Ramppillon U. Lernautonomie und Lernstrategien [Текст]. GIN München 2000. – 208 S.
182. Boyadzhieva E. Learner-centered Teaching and Learner Autonomy [Текст]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 2016. – 35 – 40.
183. Camu u.a. (1994b): Wegweiser. Ein Lehrbuch für Jugendliche. Bd. 2 Weiter geht's. Arbeitsbuch [Текст]. Santiago: Goethe-Institut, S.25-27.
184. Cubukcu F. The Correlation between Teacher Trainers' and Pre-service Teachers' Perceptions of Autonomy [Текст]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 2016. – 12 – 17.
185. Deutsch lernen mit vitamin de [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.vitaminde.de/> (Дата обращения: 23.05.2015).
186. Deutsch lernen mit dw [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dw.de/themen/s-9077> (Дата обращения: 10.05.2015).
187. Dick B. Crafting learner-centred processes using action research and action learning. In: Hase S., Kenyon C. (Eds.), *Self-determined Learning: Pedagogy in Action*. Bloomsbury Academic: London, United Kingdom, 2013. – 120 p.

188. Dickinson L. Self-instruction in language learning [Текст]. – Cambridge University Press, 1987. – 200 p.
189. Duden Deutsches Universalwörterbuch [Текст]. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1989. – 1816 S.
190. Ehlers U. D. Open Learning Cultures. A Guide to Quality, Evaluation, and Assessment for Future Learning [Текст]. Heidelberg: Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2013. – p.43.
191. Em. Hauptkurs. Michaela Perlmann-Balme, Susanne Schwalb, Dorte Weers [Текст] / Hueber Verlag. – Würzburg, 2012. – 260 S.
192. Grabe W. Reading in a second language: Moving from theory to practice [Текст]. New York, NY: Cambridge University Press – 20 p.
193. Gros B., Kinshuk & Maina M. (Eds.). The Future of Ubiquitous Learning: Learning Designs for Emerging Pedagogies [Текст]. Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2016. – p.278.
194. Hammond M. “Beliefs and ICT: What Can We Learn from Experienced Educators? [Текст]” Technology, Pedagogy and Education 20 (3), 2011. – 215 – 232.
195. Holec H. Autonomy in Foreign Language Learning [Текст]. Oxford. Pergamon, 1981. – 87 p.
196. Kazlauskiene A., Gaucaite, R. and Poceviciene, R. Preconditions for Sustainable Changes in Didactics Applying Self-Directed Learning [Текст]. Journal of Teacher Education for Sustainability, 18 (2), 2016. – 105-118.
197. Koenig M. Übungen selbst machen oder wie man von alten Pfaden abweicht [Текст] //Fremdsprache Deutsch. № 1. München, 1993, 142 S.
198. Lederman G, Lederman J. The Functions of a Teacher [Текст]. Teacher Education, 27, 2016. – 693-696.
199. Lier L. Van. Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy & authencity [Текст]. Harlow: Longman, 1996. – 248 p.
200. Macaire D. Hosch W. Bilder in der Landeskunde [Текст]. GIN München 2000. –192 S.

201. Mariani L. Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy [Текст]. Perspectives, a Journal of TESOL-Italy. – Vol. XXIII, No. 2, Fall 1997. – 28 – 36 p.
202. Maree S., McNaughton & Billot, J. Negotiating academic teacher identity shifts during higher education contextual change. *Teaching in higher education*, 21, 2016. – 644-658.
203. Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache [Текст]: Arbeitsbuch 1 / von Lemcke Ch., Müller M., Rusch P., Scherling Th. u. a. – Berlin und München: Langenscheidt KG, 1996. – 176 S.
204. Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache [Текст]: Arbeitsbuch 2 / von Wertenschlag, Müller M., Scherling Th., Gick C. – Berlin und München: Langenscheidt KG, 1997.
205. Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache: Lehrbuch 1, 2 / von Müller M., Rusch P., Scherling Th. u. a. – Berlin und München: Langenscheidt KG, 1998.
206. Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache [Текст]: Testheft 1 / von Gick C. – Berlin und München: Langenscheidt KG, 1997.
207. Möller J. Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Zitierfähigkeit von Internetseiten. [Электронный ресурс] Режим доступа:<http://www.unigiessen.de/rdidaktik/personal/prinz/Lernerautonomie%20neu%202.pdf>, свободный. – Заглав. с экрана. (Дата обращения: 25.11.2012)
208. Müller B.-D. Interkulturelle Kompetenz[Текст] // *Jahrbuch Deutsch Fremdsprache* 19 (1993). – S. 63–67.
209. Neuner G., Hunfeld H. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts [Текст]. Universität Gesamthochschule Kassel, 1993. – 176 S.
210. Profile deutsch, herausgegeben vom Goethe-Institut Inter Nationes in Kooperation mit dem EUROPARAT, der deutschen Kultusministerkonferenz (KMK), dem österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) und der schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) [Текст]. – München: Langenscheidt, 2000.

211. Stronge J. H. Effective Teachers = Student Achievement: What the Research Says [Текст]. New York: Routledge, 2010 – 192 p.
212. Quetz J. A1-A2-B1-B2-C1-C2. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen [Текст] // Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer 2003 / Heft 1. – S. 42-48.
213. Ramppillon U. Autonomes Lernen Fremdsprachenunterricht ein Widerspruch in sich oder eine neue Perspektive? [Текст] // Die neuen Sprachen, H., 5/1.
214. Rampillon U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen [Текст]. Max Hüber Verlag, München, 2000. – 136 S.
215. Rampillon U. Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht [Текст]. Max Hüber Verlag, München, 1996. – 184 S.
216. Rampillon U. Zimmerman G. Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprache [Текст]. Max Hüber Verlag, München, 1997. – 292 S.
217. Rohrmann L., Self S. Eurolingua Deutsch, Lernerhandbuch [Текст]. Berlin: Cornelsen, 1998. S. 14–17.
218. Sowieso. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche [Текст]: Kursbuch 1 Funk H., Koenig M. u. a. – Berlin und München: Langenscheidt KG, 1995. – S. 32.
219. Schoenbach R., Greenleaf C., Cziko C., Hutwitz L. Lesen macht schlau. Neue Lesepraxis für weiterführende Schulen [Текст]. Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, Berlin, 2006. – 231 S.
220. Schwerdfeger I.C. Gruppenarbeit und innere Differenzierung [Текст]. Goethe-Institut, München, 2001. – 192 S.
221. Tangram aktuell. Deutsch als Fremdsprache [Текст]: Lehrerbuch 1 A / von Alke I., Dallapiazza R. -M., von Jan E., Maenner D. – Max Hueber Verlag. – Ismaning, 2012.
222. Themen neu. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache [Текст]: Kursbuch 1, 2 / von Aufderstraße H., Bock H. u. a. – Max Hueber Verlag, 1997.

223. Themen neu. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache [Текст]: Arbeitsbuch 1, 2 / von Aufderstraße H., Bock H. u. a. – Max Hueber Verlag, 2006.
224. Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning [Текст]: Vol. I: Scope Text. / J.A.Van Ek. Strasbourg: Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, 1993. – 65p.
225. Velzen J. Van. Metacognitive learning. Advancing learning by developing general knowledge of learning process. Springer International Publishing, Switzerland (2016). [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.onlinehile.org/program-paylasim/413231-metacognitive-learning.html> (Дата обращения: 21.06.2016).
226. Westhoff G. Fertigkeit Lesen [Текст]. Goethe-Institut, München, 1997. –176 S.
227. Wirbelauer H. Lesekurs Deutsch [Текст]. Eine Einführung in die Texterschließung. Arbeitsbuch. Langenscheidt, Berlin, 1987. –136 S.
228. Wolff D. Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm> (Дата обращения: 21.06.2010).

Приложение 1**Образцы анкет и опросных листов, материалы, таблицы и диаграммы результатов предэкспериментального и постэкспериментального срезов опытного обучения, а также отсроченного среза****Приложение 1.1.****Анкета №1**

Уважаемый студент! Просим Вас принять участие в опросе. Ознакомьтесь, пожалуйста, со списком стратегий чтения и отметьте в таблице, известны ли Вам какие-либо из перечисленных стратегий. Если Вам известны другие стратегии, впишите их, пожалуйста, в нижнюю строку таблицы.

Таблица 33

| Стратегии чтения | Стратегия мне известна и я ее использую при чтении | | Стратегия мне известна, но я ее не использую при чтении | Стратегия мне не известна |
|--|--|----------------|---|---------------------------|
| | на занятиях | самостоятельно | | |
| Активизация фоновых знаний по теме текста (составление ассоциограммы перед чтением текста; постановка гипотезы о содержании текста по картинкам / по названию текста / по вступлению к тексту) | | | | |
| Определение цели чтения и ее достижение | | | | |
| Выделение основной информации в тексте | | | | |
| Определение ключевых слов в тексте | | | | |
| Выделение основной и второстепенной информации в тексте | | | | |
| Структурирование текста (составление плана; работа со структурными маркерами*) | | | | |
| Определение значения сложносоставных слов, имеющих знакомую часть | | | | |
| Нахождение значения незнакомого слова по контексту | | | | |
| Нахождение значения незнакомого слова в словаре | | | | |
| Организация своей деятельности. Выбор оптимального места и времени для чтения. | | | | |
| Поощрение себя за успешно выполненное задание | | | | |
| Обращение с просьбами к преподавателю / одногруппникам об (исправлении ошибок; объяснении; переводе и т.д.) | | | | |
| Обсуждение в группе трудных мест в тексте | | | | |
| Другие: | | | | |

*Под структурными маркерами понимаются слова и элементы текста, которые необходимы для построения связного текста. Это могут быть союзные слова (коннекторы), например: *так как (weil), потому что (denn), но (aber), не смотря на это (trotzdem)* и т.д. Это могут быть целые предложения, например: *А сейчас я хотел бы сказать следующее!*; а также структурными маркерами могут являться знаки препинания, например: *двоеточие, многоточие, тире и т.д.*

Анкета №2

1. *Какие виды чтения Вам известны?*
2. *Каким образом Вы работаете / работали с текстами на иностранном языке?*
3. *Какие средства Вы используете при чтении?*

| средства | Использую | Не использую |
|------------------|-----------|--------------|
| текстовыделитель | | |
| карандаш | | |
| словарь | | |
| закладки | | |
| фломастеры | | |
| ... | | |

4. *Опишите, пожалуйста, пошагово, каковы Ваши действия, если в тексте на иностранном языке Вы встречаете незнакомое слово.*

- 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
- ...

5. *При чтении на иностранном языке наибольшие трудности для Вас представляют:*

| | |
|---|--|
| Концентрация на чтении текста | |
| Незнакомые слова | |
| Грамматика | |
| Стиль | |
| Определение основной и второстепенной информации в тексте | |
| Страноведческая информация (ситуации, которые не типичны для нашей страны, реалии и т.п.) | |
| Прочее: | |

6. В левом столбце таблицы перечислены различные жанры текстов. Какие из данных текстов Вы будете читать очень внимательно (детально)? Какие лишь просмотрите? С какими текстами ознакомитесь, чтобы получить общие представления о тексте? Заполните таблицу.

| | Очень внимательно, стараясь понять текст детально. | Просмотрю текст | Ознакомлюсь, чтобы получить общие представления. | Буду искать в тексте только необходимую мне информацию. |
|-----------------------------|--|-----------------|--|---|
| Письмо друга | | | | |
| Рекламный проспект | | | | |
| Объявления | | | | |
| Стихотворение | | | | |
| Инструкция по применению | | | | |
| Расписание движения поездов | | | | |
| Газетная статья | | | | |

Приложение 1.2

Результаты анкетирования

Таблица 34

Результаты анкетирования
(анкета № 1)

| Стратегии чтения | Стратегия мне известна и я ее использую при чтении | | Стратегия мне известна, но я ее не использую при чтении | Стратегия я мне не известна |
|--|--|----------------|---|-----------------------------|
| | на занятиях | самостоятельно | | |
| Активизация фоновых знаний по теме текста (составление ассоциограммы перед чтением текста; постановка гипотезы о содержании текста по картинкам / по названию текста / по вступлению к тексту) | 54 | 9 | 9 | 56 |
| Определение цели чтения и ее достижение | 10 | 0 | 34 | 82 |
| Выделение основной информации в тексте | 48 | 10 | 12 | 56 |
| Определение ключевых слов в тексте | 50 | 12 | 10 | 54 |
| Выделение основной и второстепенной информации в тексте | 49 | 8 | 10 | 59 |
| Структурирование текста (составление плана; работа со структурными маркерами*) | 48 | 8 | 29 | 41 |
| Определение значения сложносоставных слов, имеющих знакомую часть | 31 | 38 | 29 | 28 |
| Нахождение значения незнакомого слова по контексту | 49 | 9 | 8 | 50 |
| Нахождение значения незнакомого слова в словаре | 40 | 76 | 10 | 0 |
| Организация своей деятельности. Выбор оптимального места и времени для чтения. | 40 | 18 | 0 | 68 |
| Поощрение себя за успешно выполненное задание | 68 | 2 | 16 | 40 |
| Обращение с просьбами к преподавателю / одногруппникам об (исправлении ошибок; объяснении; переводе и т.д.) | 126 | 0 | 0 | 0 |
| Обсуждение в группе трудных мест в тексте | 102 | 0 | 24 | 0 |
| Другие: | 0 | 0 | 0 | 0 |

Таблица 35

Результаты анкетирования

| вопрос | Варианты ответов | Кол-во ответов |
|---------------------------------|------------------|----------------|
| Какие виды чтения Вам известны? | поисковое | 12 чел. |
| | изучающее | 18 чел. |
| | ознакомительное | 22 чел |
| | просмотровое | 1 чел. |

Таблица 36

Результаты анкетирования

| вопрос | Варианты ответов | Кол-во ответов |
|--|--|----------------|
| Каким образом Вы работаете / работали с текстами на иностранном языке? | читаю и перевожу с помощью словаря и эл.переводчика | 120 чел. |
| | выделяю главное | 26 чел. |
| | читаю очень внимательно, пытаясь понять каждое слово | 38 чел. |

Какие средства Вы используете при чтении.

Таблица 35

| Средства | Использую |
|------------------|-----------|
| текстовыделитель | 35 |
| карандаш | 28 |
| словарь | 98 |
| закладки | 8 |
| фломастеры | 0 |
| ... | |

Таблица 37

| Вопрос | Варианты ответов | Кол-во ответов |
|---|--|----------------|
| Опишите, пожалуйста, пошагово, каковы Ваши действия, если в тексте на иностранном языке Вы встречаете незнакомое слово. | 1. Читаю текст | 109 чел. |
| | 2. Ищу незнакомые слова в словаре | |
| | Спрашиваю незнакомое слово у преподавателя | 102 чел. |
| | Пытаюсь определить значение слова из контекста | 49 чел. |

При чтении на иностранном языке наибольшие трудности для Вас представляют:

Таблица 38

| | |
|---|----|
| Концентрация на чтении текста | 64 |
| Незнакомые слова | 78 |
| Грамматика | 66 |
| Стиль | 34 |
| Определение основной и второстепенной информации в тексте | 68 |
| Страноведческая информация (ситуации, которые не типичны для нашей страны, реалии и т.п.) | 59 |
| Прочее: | |

В левом столбце таблицы перечислены различные тексты. Какие из данных текстов Вы будете читать очень внимательно (детально)? Какие лишь просмотрите? С какими текстами ознакомитесь, чтобы получить общие представления о тексте? Заполните таблицу.

Таблица 39

| | Очень внимательно, стараясь понять текст детально. | Просмотрю текст | Ознакомлюсь, чтобы получить общие представления. | Буду искать в тексте только необходимую мне информацию. |
|-----------------------------|--|-----------------|--|---|
| Письмо друга | 63 чел. | 46 чел. | 17 чел. | 0 чел. |
| Рекламный проспект | 22 чел. | 26 чел. | 78 чел. | 0 чел. |
| Объявления | 30 чел. | 34 чел. | 30 чел. | 32 чел. |
| Стихотворение | 94 чел. | 32 чел. | 0 чел. | 0 чел. |
| Инструкция по применению | 87 чел. | 12 чел. | 27 чел. | 0 чел. |
| Расписание движения поездов | 85 чел. | 22 чел. | 0 чел. | 19 чел. |
| Газетная статья | 21 чел. | 73 чел. | 32 чел. | 0 чел. |

Приложение 1.3

Результаты пред- и постэкспериментального срезов обучающего эксперимента

Таблица 40

Анализ результатов блока А. Коэффициент умений структурировать текст с использованием логических средств связи в предложении
(предэкспериментальный срез)

| № пред- ния | кол-во верных ответов в ЭГ | кол-во верных ответов в КГ | Количество неверных ответов в ЭГ | Количество неверных ответов в КГ |
|----------------|--|---|--|---|
| 1 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 2 | 3 | 6 | 6 | 2 |
| 3 | 3 | 6 | 6 | 2 |
| 4 | 1 | 8 | 8 | 0 |
| 5 | 7 | 2 | 2 | 6 |
| 6 | 2 | 5 | 7 | 3 |
| 7 | 3 | 6 | 6 | 2 |
| 8 | 0 | 1 | 9 | 7 |
| | среднее число верных ответов в ЭГ – 2.8 | среднее число верных ответов в КГ – 4.8 | среднее число неверных ответов в ЭГ – 6.1 | среднее число неверных ответов в КГ – 3.25 |

Таблица 41

Анализ результатов блока В. Общий уровень развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (самооценка, предэкспериментальный срез ЭГ, КГ)

| ЭГ | ОУ (ПрС) | КГ | ОУ (ПрС) |
|-------------|-------------|------------|-------------|
| Наталья П. | 9 | Ирина К. | 12 |
| Вероника Р. | 12 | Иван Л. | 11 |
| Артем Э. | 11 | Иван Х. | 11 |
| Вячеслав М. | 6 | Евгения П. | 9 |
| Вячеслав Е. | 5 | Марина В. | 7 |
| Иван Л. | 6 | Вадим Ж. | 4 |
| Алена А. | 3 | Галина М. | 3 |
| Михаил К. | 4 | Сергей К. | 3 |
| Иван П. | 9 | | |
| ОУ | 7.12 | ОУ | 7.5 |

Таблица 42

Результаты исходной диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (самооценка, предэкспериментальный срез)

| Уровни | ЭГ (чел) | КГ(чел) |
|---------|----------|---------|
| Высокий | 0 | 0 |
| Средний | 2 | 3 |
| Низкий | 7 | 5 |

Таблица 43

Индекс уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (оценка экспертов, предэкспериментальный срезы ЭГ и КГ)

| ЭГ | I СУПД в чтении (ПрС) | КГ | I СУПД в чтении (ПрС) |
|----------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|
| 1.Вероника Р. | 1 | 1.Галина М. | 0,1 |
| 2.Иван Л. | 0,1 | 2.Евгения П. | 0,3 |
| 3.Артем Э. | 0,7 | 3.Ирина К. | 0,5 |
| 4.Михаил К. | 0,2 | 4.Иван Л. | 0,4 |
| 5.Вячеслав Е. | 0,2 | 5.Сергей К. | 0,3 |
| 6.Вячеслав М. | 0,1 | 6.Вадим Ж. | 0,3 |
| 7.Иван П. | 0,1 | 7.Марина В. | 0,3 |
| 8.Алена А. | 0,2 | 8.Иван Х. | 0,5 |
| 9.Наталья П. | 0,3 | | |
| I (групповой) | 0,32 | I (групповой) | 0,33 |

Таблица 44

Результаты исходной диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (оценка экспертов, предэкспериментальный срез)

| Уровни | ЭГ(чел) | КГ(чел) |
|---------|---------|---------|
| Высокий | 0 | 0 |
| Средний | 2 | 3 |
| Низкий | 7 | 5 |

Таблица 45

Анализ результатов блока А. Коэффициент умений использовать логические средства связи в предложении (пред- и постэкспериментальный срезы)

| № пред ложе ния | кол-во верных ответов в ЭГ (ПрС) | кол-во верных ответов в ЭГ (ПС) | кол-во верных ответов в КГ (ПрС) | кол-во верных ответов в КГ (ПС) | кол-во неверных ответов в ЭГ (ПрС) | кол-во неверных ответов в ЭГ(ПС) | кол-во неверных ответов в КГ (ПрС) | кол-во неверных ответов в КГ(ПС) |
|-----------------|---|---|---|--|---|--|--|--|
| 1 | 4 | 8 | 4 | 4 | 5 | 1 | 4 | 4 |
| 2 | 3 | 9 | 6 | 5 | 6 | 0 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 7 | 6 | 7 | 6 | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 1 | 7 | 8 | 6 | 8 | 2 | 0 | 2 |
| 5 | 7 | 9 | 2 | 6 | 2 | 0 | 6 | 2 |
| 6 | 2 | 8 | 5 | 5 | 7 | 1 | 3 | 3 |
| 7 | 3 | 9 | 6 | 4 | 6 | 0 | 2 | 4 |
| 8 | 0 | 8 | 1 | 5 | 9 | 1 | 7 | 3 |
| | среднее число верных ответов в ЭГ – 2.8 | среднее число верных ответов в ЭГ – 8.1 | среднее число верных ответов в КГ – 4.8 | среднее число верных ответов в КГ – 5.25 | среднее число неверных ответов в ЭГ – 6.1 | среднее число неверных ответов в ЭГ – 0.87 | среднее число неверных ответов в КГ – 3.25 | среднее число неверных ответов в КГ – 2.75 |

Таблица 46

Общий уровень развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД
(самооценка, пред- и постэкспериментальный срезы ЭГ, КГ)

| ЭГ | ОУ(ПрС) | ОУ (ПС) | КГ | ОУ(ПрС) | ОУ(ПС) |
|-------------|-------------|-------------|------------|------------|------------|
| Наталья П. | 9 | 28 | Ирина К. | 12 | 16 |
| Вероника Р. | 12 | 28 | Иван Л. | 11 | 12 |
| Артем Э. | 11 | 27 | Иван Х. | 11 | 11 |
| Вячеслав М. | 6 | 22 | Евгения П. | 9 | 11 |
| Вячеслав Е. | 5 | 14 | Марина В. | 7 | 11 |
| Иван Л. | 6 | 12 | Вадим Ж. | 4 | 4 |
| Алена А. | 3 | 12 | Галина М. | 3 | 3 |
| Михаил К. | 4 | 11 | Сергей К. | 3 | 3 |
| Иван П. | 9 | 11 | | | |
| ОУ | 7.12 | 18.3 | ОУ | 7.5 | 8,9 |

Таблица 47

Результаты исходной и итоговой диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД
(самооценка)

| Уровни | Исходная диагностика (ПрС) | | Итоговая диагностика (ПС) | |
|-------------|----------------------------|---------|---------------------------|----------|
| | ЭГ(чел) | КГ(чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) |
| Высокий (1) | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 | 5 | 5 |
| Низкий (3) | 7 | 5 | 0 | 3 |

Таблица 48

Индекс развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД
(оценка экспертов, предэкспериментальный и постэкспериментальный срезы ЭГ и КГ)

| ЭГ | I (ПрС) | I (ПС) | КГ | I (ПрС) | I (ПС) |
|----------------------|-------------|-------------|----------------------|-------------|-------------|
| 1.Вероника Р. | 0.8 | 1 | 1.Галина М. | 0.1 | 0.2 |
| 2.Иван Л. | 0,1 | 0.3 | 2.Евгения П. | 0,2 | 0.4 |
| 3.Артем Э. | 0,7 | 1 | 3.Ирина К. | 0,4 | 0.7 |
| 4.Михаил К. | 0,2 | 0.5 | 4.Иван Л. | 0,4 | 0.4 |
| 5.Вячеслав Е. | 0,1 | 0.2 | 5.Сергей К. | 0,1 | 0.1 |
| 6.Вячеслав М. | 0,1 | 0.7 | 6.Вадим Ж. | 0,2 | 0.2 |
| 7.Иван П. | 0,1 | 0.3 | 7.Марина В. | 0,3 | 0.4 |
| 8.Алена А. | 0,2 | 0.5 | 8.Иван Х. | 0,6 | 0.9 |
| 9.Наталья П. | 0,2 | 1 | | | |
| I (групповой) | 0,26 | 0.59 | I (групповой) | 0.29 | 0.33 |

Таблица 49

Результаты исходной и итоговой диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД
(эксперты)

| Уровни | Исходная диагностика (ПрС) | | Итоговая диагностика (ПС) | |
|-------------|----------------------------|-------------|---------------------------|----------|
| | ЭГ(чел) | КГ (чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) |
| Высокий (1) | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 | 5 | 5 |
| Низкий (3) | 7 | 5 | 0 | 3 |

Таблица 50

Прирост индекса уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД
(оценка экспертов)

| | |
|--|------|
| ЭГ I уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (групповой) | 0,33 |
| КГ I уровня развития умений в иноязычном чтении на основе СУПД (групповой) | 0,04 |

Приложение 1.4.
Таблица 51

Результаты отсроченного среза

Анализ результатов блока А. Коэффициент умений использовать логические средства связи в предложении (постэкспериментальный и отсроченный срезы)

| № предложен ия | кол-во верных ответов в ЭГ (ПС) | кол-во верных ответов в ЭГ (ОС) | кол-во верных ответов в КГ (ПС) | кол-во верных ответов в КГ (ОС) | Количество неверных ответов в ЭГ(ПС) | Количество неверных ответов в ЭГ(ОС) | кол-во неверных ответов в КГ (ПС) | кол-во неверных ответов в КГ (ОС) |
|----------------------|---|---|--|--|--|--|--|--|
| 1 | 8 | 9 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 |
| 2 | 9 | 9 | 5 | 6 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| 3 | 7 | 8 | 7 | 7 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 7 | 7 | 6 | 6 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 5 | 9 | 9 | 6 | 6 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| 6 | 8 | 8 | 5 | 5 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 7 | 9 | 9 | 4 | 4 | 0 | 0 | 4 | 4 |
| 8 | 8 | 8 | 5 | 5 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| | среднее число верных ответов в ЭГ – 8.1 | среднее число верных ответов в ЭГ – 8.4 | среднее число верных ответов в КГ – 5.25 | среднее число верных ответов в КГ – 5.33 | среднее число неверных ответов в ЭГ – 0.87 | среднее число неверных ответов в ЭГ – 0.75 | среднее число неверных ответов в КГ – 2.75 | среднее число неверных ответов в КГ – 2.62 |

Таблица 52

Общий уровень развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий
на основе СУПД
(постэкспериментальный и отсроченный срезы)

| ЭГ | ОУ (ПрС) | ОУ(ПС) | ОУ(ОС) | КГ | ОУ(ПрС) | ОУ(ПС) | ОУ(ОС) |
|-------------|-------------|-------------|-----------|------------|------------|------------|----------|
| Наталья П. | 9 | 28 | 28 | Ирина К. | 12 | 16 | 17 |
| Вероника Р. | 12 | 28 | 28 | Иван Л. | 11 | 12 | 12 |
| Артем Э. | 11 | 27 | 26 | Иван Х. | 11 | 11 | 11 |
| Вячеслав М. | 6 | 22 | 22 | Евгения П. | 9 | 11 | 11 |
| Вячеслав Е. | 5 | 14 | 13 | Марина В. | 7 | 11 | 11 |
| Иван Л. | 6 | 12 | 11 | Вадим Ж. | 4 | 4 | 4 |
| Алена А. | 3 | 12 | 12 | Галина М. | 3 | 3 | 3 |
| Михаил К. | 4 | 11 | 11 | Сергей К. | 3 | 3 | 3 |
| Иван П. | 9 | 11 | 11 | | | | |
| ОУ | 7.12 | 18.3 | 18 | ОУ | 7.5 | 8,9 | 9 |

Таблица 53

Результаты исходной и итоговой диагностики уровня развития умений в иноязычном
чтении с использованием стратегий на основе СУПД
(самооценка)

| Уровни | Исходная диагностика (ПрС) | | Итоговая диагностика (ПС) | | Итоговая диагностика (ОС) | |
|-------------|-------------------------------|---------|------------------------------|----------|------------------------------|----------|
| | ЭГ(чел) | КГ(чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) | ЭГ (чел) | КГ (чел) |
| Высокий (1) | 0 | 0 | 4 | 0 | 4 | 0 |
| Средний (2) | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Низкий (3) | 7 | 5 | 0 | 3 | 0 | 3 |

Таблица 54

Результаты исходной и итоговой диагностики уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (эксперты)

| Уровни | Исходная диагностика (ПрС) | | Итоговая диагностика (ПС) | | Итоговая диагностика (ОС) | |
|---------|-------------------------------|---------|------------------------------|---------|------------------------------|---------|
| | ЭГ(чел) | КГ(чел) | ЭГ(чел) | КГ(чел) | ЭГ(чел) | КГ(чел) |
| Высокий | 0 | 0 | 4 | 1 | 4 | 1 |
| Средний | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Низкий | 7 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 |

Таблица 55

Индекс уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (оценка экспертов, предэкспериментальный, постэкспериментальный, отсроченный срезы)

| ЭГ | I (ПрС) | I (ПС) | I (ОС) | КГ | I (ПрС) | I (ПС) | I (ОС) |
|----------------------|-------------|-------------|-------------|----------------------|-------------|-------------|-------------|
| 1.Вероника Р. | 0.8 | 1 | 1 | 1.Галина М. | 0.1 | 0.2 | 0.2 |
| 2.Иван Л. | 0,1 | 0.3 | 0.3 | 2.Евгения П. | 0,2 | 0.4 | 0.4 |
| 3.Артем Э. | 0,7 | 1 | 1 | 3.Ирина К. | 0,4 | 0.7 | 0.7 |
| 4.Михаил К. | 0,2 | 0.5 | 0.5 | 4.Иван Л. | 0,4 | 0.4 | 0.4 |
| 5.Вячеслав Е. | 0,1 | 0.2 | 0.2 | 5.Сергей К. | 0,1 | 0.1 | 0.1 |
| 6.Вячеслав М. | 0,1 | 0.7 | 0.7 | 6.Вадим Ж. | 0,2 | 0.2 | 0.3 |
| 7.Иван П. | 0,1 | 0.3 | 0.3 | 7.Марина В. | 0,3 | 0.4 | 0.5 |
| 8.Алена А. | 0,2 | 0.5 | 0.5 | 8.Иван Х. | 0,6 | 0.9 | 0.9 |
| 9.Наталья П. | 0,2 | 1 | 1 | | | | |
| I (групповой) | 0,26 | 0.59 | 0.59 | I (групповой) | 0.29 | 0.33 | 0.34 |

Таблица 56

Изменение индекса уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД (оценка экспертов, предэкспериментальный, постэкспериментальный, отсроченный срезы)

| ЭГ | КГ |
|----------|----------|
| ПрС 0,26 | ПрС 0,29 |
| ПС 0,59 | ПС 0,33 |
| ОС 0,59 | ОС 0,34 |

Приложение 2

Задания пред- , постэкспериментального срезов опытного обучения и отсроченного среза, примеры материалов, использованных в ходе обучающего эксперимента: комплексные задания, образцы рабочих листов и раздаточных материалов

Приложение 2.1.**Задания предэкспериментального среза опытного обучения****Arbeitsblatt 1**

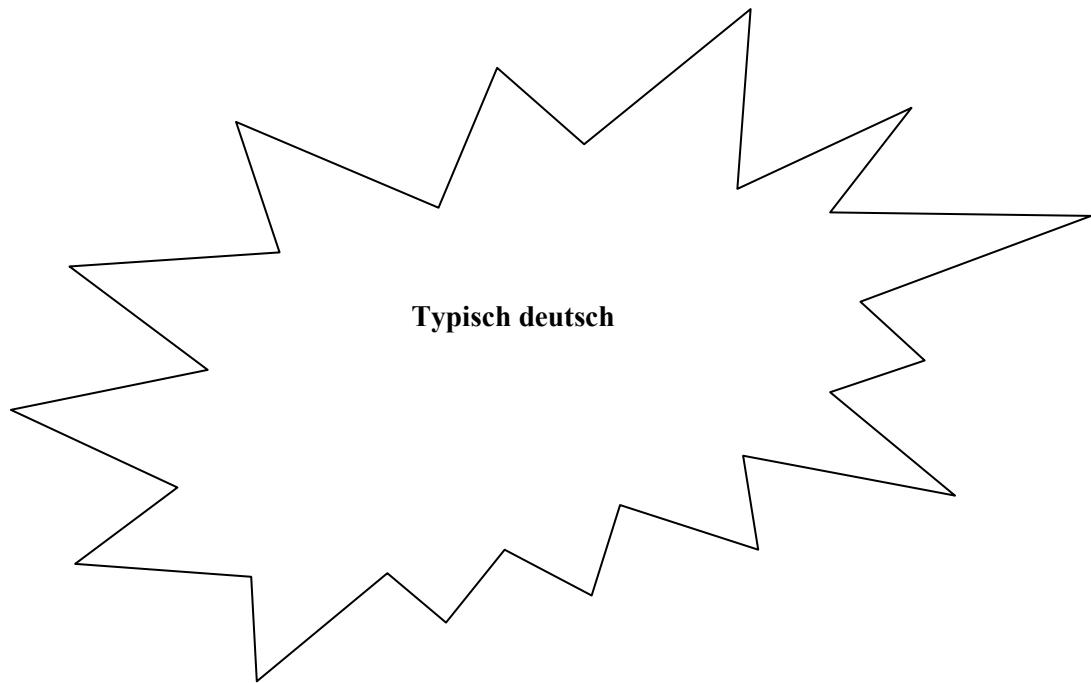
Задание 1. Составьте предложения с помощью средств логической связи, которые даны в среднем столбце таблицы.

| | | |
|--|-------------|--|
| Vielleicht ist das so, | der | keinen Luxus mochte |
| Er war ein sparsamer König, | dass | Humor nicht gut zu Fleiß und Ordnung passt. |
| Sie trinken gerne Bier | weil | haben keinen Humor. |
| Heute sagt man über alle Deutschen, | und | sie fleißig und ordentlich seien, so wie damals die Preußen. |
| Außerdem gibt es natürlich auch faule Deutsche, | dass | wie damals die Preußen. |
| Nicht alle Deutschen glauben, | die | aus Amerika kommen lustige Kinofilme. |
| Engländer sind berühmt für ihren schwarzen Humor | so | das stimmt. |
| Heute sagt man über alle Deutschen, dass sie fleißig und ordentlich seien, | und | nicht arbeiten wollen. . |

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

Arbeitsblatt 2

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чем пойдет речь в тексте? Составьте ассоциограмму. Запишите все, что Вам пришло в голову по этой теме.



Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задание выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Текст «Typisch deutsch - Sind die Deutschen wirklich so pünktlich?» разрезан. Попытайтесь восстановить текст.

| | |
|------------|-----------|
| <i>1=C</i> | <i>5=</i> |
| <i>2=</i> | <i>6=</i> |
| <i>3=</i> | <i>7=</i> |
| <i>4=</i> | <i>8=</i> |

Задание 3. Поменяйтесь партнерами. Сравните результаты. Объясните, почему именно такой порядок Вы выбрали, обоснуйте свое мнение и заполните таблицу.

| | <i>Begründung</i> |
|------------|-------------------|
| <i>1=A</i> | |
| <i>2</i> | |

Задание 4. Прочтите текст еще раз, выпишите из текста все структурные маркеры заполните таблицу:

1. Выпишите в левую колонку все средства логической связи из текста.
2. В правую колонку выпишите предложения из текста, которые связаны с ними.

| <i>Strukturmarkierer</i> | <i>Beispielsätze</i> |
|--------------------------|----------------------|
| | |

Задание 5. Сравните и обсудите Ваши результаты в группе. Обоснуйте свое мнение. Попытайтесь найти единое решение.

*Anhang***Typisch deutsch - Sind die Deutschen wirklich so pünktlich?**

K Er war ein sparsamer König, der keinen Luxus mochte. Ordnung und Fleiß fand er besonders wichtig. Friedrich Wilhelm I. machte aus Preußen einen modernen Staat mit einer starken Armee. Die preußischen Beamten und Soldaten sollten pünktlich und gehorsam sein. Auch der nächste König, Friedrich der Große (1712 - 1786), fand die preußischen Tugenden sehr wichtig. Sie halfen ihm dabei, Preußen zu einem der bedeutendsten Länder Europas zu machen.

I Über jede Nation gibt es Vorurteile. Die Deutschen sind ordentlich, fleißig und pünktlich. Sie trinken gerne Bier und haben keinen Humor. Das glauben viele Leute auf der ganzen Welt. Woher kommen diese Klischees? Und sind sie richtig?

E Der berühmte deutsche Modedesigner Karl Lagerfeld lebt jedenfalls lieber in Frankreich als in Deutschland. Deutsche Männer,

F Ordnung, Fleiß und Pünktlichkeit sind typisch deutsch. Eigentlich sind das preußische Tugenden. Preußen war ein großer und bedeutender Staat innerhalb Deutschlands. Er existierte vom 13. Jahrhundert bis 1945. Von 1713 bis 1740 regierte dort Friedrich Wilhelm I. (1688 - 1740).

A Russen erzählen gerne lustige Anekdoten. Engländer sind berühmt für ihren schwarzen Humor und aus Amerika kommen lustige Kinofilme. Und die Deutschen? Sie haben keinen Humor. Vielleicht ist das so, weil Humor nicht gut zu Fleiß und Ordnung passt. Ein weiteres Vorurteil lautet: Die Deutschen haben keine Ahnung von Mode. Stimmt das?

D „Wir brauchen mehr preußische Tugenden!“ Danach diskutierten die Menschen in Deutschland über Sparsamkeit und Fleiß. Denn anders als das reiche Preußen hat Deutschland heute Staatsschulden. Außerdem gibt es natürlich auch faule Deutsche, die nicht arbeiten wollen.

B Heute sagt man über alle Deutschen, dass sie fleißig und ordentlich seien, so wie damals die Preußen. Nicht alle Deutschen glauben, dass das stimmt. Einige sagen, dass die Tugenden längst vergessen sind. Der Ministerpräsident des Bundeslandes Brandenburg, Matthias Platzeck, sagte vor einiger Zeit:

C die Socken zu Sandalen tragen, machen etwas falsch, sagt Lagerfeld. Dass deutsche Touristen mit ihren Socken im Ausland auffallen, ist ein weiteres Klischee. Es gibt auch ein Vorurteil, das ganz sicher richtig ist: Die Deutschen trinken viel Bier. Etwa 109 Liter trinkt ein Deutscher pro Jahr. Nur die Tschechen und die Iren trinken noch mehr.

Задание 6. Прочтите оригинальный текст. Сравните и обсудите ваши результаты в группе

Typisch deutsch - Sind die Deutschen wirklich so pünktlich?

Über jede Nation gibt es Vorurteile. Die Deutschen sind ordentlich, fleißig und pünktlich. Sie trinken gerne Bier und haben keinen Humor. Das glauben viele Leute auf der ganzen Welt. Woher kommen diese Klischees? Und sind sie richtig?

Ordnung, Fleiß und Pünktlichkeit sind typisch deutsch. Eigentlich sind das preußische Tugenden. Preußen war ein großer und bedeutender Staat innerhalb Deutschlands. Er existierte vom 13. Jahrhundert bis 1945. Von 1713 bis 1740 regierte dort Friedrich Wilhelm I. (1688 - 1740). Er war ein sparsamer König, der keinen Luxus mochte. Ordnung und Fleiß fand er besonders wichtig. Friedrich Wilhelm I. machte aus Preußen einen modernen Staat mit einer starken Armee. Die preußischen Beamten und Soldaten sollten pünktlich und gehorsam sein. Auch der nächste König, Friedrich der Große (1712 - 1786), fand die preußischen Tugenden sehr wichtig. Sie halfen ihm dabei, Preußen zu einem der bedeutendsten Länder Europas zu machen.

Heute sagt man über alle Deutschen, dass sie fleißig und ordentlich seien, so wie damals die Preußen. Nicht alle Deutschen glauben, dass das stimmt. Einige sagen, dass die Tugenden längst vergessen sind. Der Ministerpräsident des Bundeslandes Brandenburg, Matthias Platzeck, sagte vor einiger Zeit: „Wir brauchen mehr preußische Tugenden!“ Danach diskutierten die Menschen in Deutschland über

Sparsamkeit und Fleiß. Denn anders als das reiche Preußen hat Deutschland heute Staatsschulden. Außerdem gibt es natürlich auch faule Deutsche, die nicht arbeiten wollen.

Russen erzählen gerne lustige Anekdoten. Engländer sind berühmt für ihren schwarzen Humor und aus Amerika kommen lustige Kinofilme. Und die Deutschen? Sie haben keinen Humor. Vielleicht ist das so, weil Humor nicht gut zu Fleiß und Ordnung passt. Ein weiteres Vorurteil lautet: Die Deutschen haben keine Ahnung von Mode. Stimmt das? Der berühmte deutsche Modedesigner Karl Lagerfeld lebt jedenfalls lieber in Frankreich als in Deutschland. Deutsche Männer, die Socken zu Sandalen tragen, machen etwas falsch, sagt Lagerfeld. Dass deutsche Touristen mit ihren Socken im Ausland auffallen, ist ein weiteres Klischee. Es gibt auch ein Vorurteil, das ganz sicher richtig ist: Die Deutschen trinken viel Bier. Etwa 109 Liter trinkt ein Deutscher pro Jahr. Nur die Tschechen und die Iren trinken noch mehr.

Quelle: <http://www.vitaminde.de/index.php/leben/leseprobe-50>

Параметры самооценки уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД

(предэкспериментальный срез)

Внесите в таблицу данные самооценки о проявлении у Вас умений при чтении текста на ИЯ.

Отметьте любым знаком.

0 – умение не развито

1 – умение развито слабо

2 – умение развито

| Параметры для самооценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|--|-------------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности. | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция учебно-познавательной деятельности | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

**Параметры оценки экспертами уровня развития умений в иноязычном чтении
с использованием стратегий на основе СУПД**
(предэкспериментальный срез)

Внесите в таблицу результаты Ваших наблюдений за студентами при чтении текста на ИЯ.
Отметьте любым знаком.

- 0 – умение не развито
1 – умение развито слабо
2 – умение развито

| Параметры для оценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|--|------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности. | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция учебно-познавательной деятельности | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |
| Социальное взаимодействие. | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

Приложение 2.2.
Задания постэкспериментального среза опытного обучения

Arbeitsblatt 1

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задание выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Составьте предложения с помощью средств логической связи, которые даны в среднем столбце таблицы.

| | | |
|--|----------------|--|
| Moped an Moped, die Luft so verschmutzt, | und | der Hals schmerzt, nach einer Stunde in der Rushhour. |
| Eine Szene, | dass | sich auch in vielen anderen Schwellenländern abspielen könnte. |
| Es wird immer schwerer, alle Menschen mit Wasser zu versorgen, das Abwasser zu reinigen | die | den Müll zu entsorgen. |
| Wo Städte derart schnell wachsen, muss man neu überlegen und die Probleme der Menschen mit ganz anderen Systemen lösen, | der | die wir hier bei uns in Europa haben. |
| “Abwasser ist für uns nicht einfach Abfall”, sagt Professor Peter Cornel | das | das Projekt in Hanoi leitet. |
| Aber in der ganzen Stadt gibt es nicht eine einzige Kläranlage – das Wasser aus Toiletten und Duschen geht über einige Umwege in die Flüsse der Region | – und | irgendwann auch ins Grundwasser. |
| Schwarzes, schmutziges Wasser soll wieder aufbereitet werden | und | glasklar in die Häuser der Stadt zurückfließen. |
| Die Technische Universität Darmstadt hat ein Konzept entwickelt | als die | dieses Problem lösen soll |

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

Arbeitsblatt 2

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чём пойдёт речь в тексте? Составьте ассоциограмму. Запишите все, что Вам пришло в голову по этой теме.



Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задание выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

1=C 5=

2= 6=

3= 7=

4= 8=

Задание 2. Текст «Wasser und Energie für rasant wachsende Städte » разрезан. Попытайтесь восстановить текст.

Задание 3. Поменяйтесь партнерами. Сравните результаты. Объясните, почему именно такой порядок Вы выбрали, обоснуйте свое мнение и заполните таблицу.

| | Begründung |
|-----|------------|
| I=A | |
| 2 | |

Задание 4. Прочтите текст еще раз, выпишите из текста все коннекторы и заполните таблицу:

1. Выпишите в левую колонку все средства логической связи из текста.

2. В правую колонку выпишите предложения из текста, которые связаны с ними.

| Strukturmarkierer | Beispielsätze |
|-------------------|---------------|
| | |

Задание 5. Сравните и обсудите Ваши результаты в группе. Обоснуйте свое мнение. Попытайтесь найти единое решение.

*Anhang***Wasser und Energie für rasant wachsende Städte**

F Moped an Moped, die Luft so verschmutzt, dass der Hals schmerzt, nach einer Stunde in der Rushhour. Die Megacity Hanoi an einem ganz normalen Wochentag. Eine Szene, die sich auch in vielen anderen Schwellenländern abspielen könnte. Denn in diesen Ländern entstehen die Megacities dieser Welt. Sie wachsen jeden Tag um 160.000 Menschen.

I Immer größere Teile der Weltbevölkerung leben in *rasant* wachsenden Städten, sogenannten Megacities. Die Infrastruktur kann mit dem Wachstum der Bevölkerung nicht Schritt halten. Dabei wäre genau das nötig, um die Gesundheit der Menschen und der Umwelt zu schützen. Nun haben Darmstädter Forscher eine Lösung gefunden

A Die Technische Universität Darmstadt hat ein Konzept entwickelt, das dieses Problem lösen soll: Ein Abwassersystem, das mit einer Mega-Stadt wie Hanoi mitwachsen kann. Es *recycelt* dreckiges Wasser und erzeugt dann auch noch aus Exkrementen Strom. "Semizentral" nennt sich das Ganze. In ein paar Jahren sollen in Hanoi mehr als 100 parkhausgroße Anlagen entstehen, die mehr können, als dreckiges Wasser einfach nur zu entsorgen.

D Die Technische Universität Darmstadt hat ein Konzept entwickelt, das dieses Problem lösen soll: Ein Abwassersystem, das mit einer Mega-Stadt wie Hanoi mitwachsen kann. Es *recycelt* dreckiges Wasser und erzeugt dann auch noch aus Exkrementen Strom. "Semizentral" nennt sich das Ganze. In ein paar Jahren sollen in Hanoi mehr als 100 parkhausgroße Anlagen entstehen, die mehr können, als dreckiges Wasser einfach nur zu entsorgen.

B Schwarzes, schmutziges Wasser soll wieder *aufbereitet* werden und glasklar in die Häuser der Stadt zurückfließen. Und aus *Klärschlamm* und Biomüll wird in der Biogasanlage Strom. Was übrig bleibt, landet als *Dünger* auf den Feldern der Region. "Abwasser ist für uns nicht einfach *Abfall*", sagt Professor Peter Cornel, der das Projekt in Hanoi leitet. "Es ist eine Ressource". Vor allem die Megacities können es sich nicht leisten, Wasser nur einmal zu benutzen, meint Cornel. Denn das Grundwasser in der Umgebung kann dafür oft nicht ausreichen.

C Die Infrastruktur dieser Städte kann meist nicht so schnell mitwachsen: Es wird immer schwerer, alle Menschen mit Wasser zu versorgen, das Abwasser zu reinigen und den Müll zu *entsorgen*. Die Einwohnerzahl von Vietnams Hauptstadt Hanoi ist in den letzten Jahren auf fast sieben Millionen gewachsen. Aber in der ganzen Stadt gibt es nicht eine einzige *Kläranlage* – das Wasser aus Toiletten und Duschen geht über einige Umwege in die Flüsse der Region – und irgendwann auch ins *Grundwasser*. Völlig ungeklärt.

Задание 6. Прочтите оригинальный текст. Сравните и обсудите ваши результаты в группе.

Wasser und Energie für rasant wachsende Städte

Immer größere Teile der Weltbevölkerung leben in *rasant* wachsenden Städten, sogenannten Megacities. Die Infrastruktur kann mit dem Wachstum der Bevölkerung nicht Schritt halten. Dabei wäre genau das nötig, um die Gesundheit der Menschen und der Umwelt zu schützen. Nun haben Darmstädter Forscher eine Lösung gefunden.

Moped an Moped, die Luft so verschmutzt, dass der Hals schmerzt, nach einer Stunde in der Rushhour. Die Megacity Hanoi an einem ganz normalen Wochentag. Eine Szene, die sich auch in vielen anderen Schwellenländern abspielen könnte. Denn in diesen Ländern entstehen die Megacities dieser Welt. Sie wachsen jeden Tag um 160.000 Menschen.

Die Infrastruktur dieser Städte kann meist nicht so schnell mitwachsen: Es wird immer schwerer, alle Menschen mit Wasser zu versorgen, das Abwasser zu reinigen und den Müll zu *entsorgen*. Die Einwohnerzahl von Vietnams Hauptstadt Hanoi ist in den letzten Jahren auf fast sieben Millionen

gewachsen. Aber in der ganzen Stadt gibt es nicht eine einzige *Kläranlage* – das Wasser aus Toiletten und Duschen geht über einige Umwege in die Flüsse der Region – und irgendwann auch ins *Grundwasser*. Völlig ungeklärt.

Die Technische Universität Darmstadt hat ein Konzept entwickelt, das dieses Problem lösen soll: Ein Abwassersystem, das mit einer Mega-Stadt wie Hanoi mitwachsen kann. Es *recycelt* dreckiges Wasser und erzeugt dann auch noch aus Exkrementen Strom. „Semizentral“ nennt sich das Ganze. In ein paar Jahren sollen in Hanoi mehr als 100 parkhausgroße Anlagen entstehen, die mehr können, als dreckiges Wasser einfach nur zu entsorgen.

Schwarzes, schmutziges Wasser soll wieder *aufbereitet* werden und glasklar in die Häuser der Stadt zurückfließen. Und aus *Klärschlamm* und Biomüll wird in der Biogasanlage Strom. Was übrig bleibt, landet als *Dünger* auf den Feldern der Region. „Abwasser ist für uns nicht einfach *Abfall*“, sagt Professor Peter Cornel, der das Projekt in Hanoi leitet. „Es ist eine Ressource“. Vor allem die Megacities können es sich nicht leisten, Wasser nur einmal zu benutzen, meint Cornel. Denn das Grundwasser in der Umgebung kann dafür oft nicht ausreichen

Die Technische Universität Darmstadt hat ein Konzept entwickelt, das dieses Problem lösen soll: Ein Abwassersystem, das mit einer Mega-Stadt wie Hanoi mitwachsen kann. Es *recycelt* dreckiges Wasser und erzeugt dann auch noch aus Exkrementen Strom. „Semizentral“ nennt sich das Ganze. In ein paar Jahren sollen in Hanoi mehr als 100 parkhausgroße Anlagen entstehen, die mehr können, als dreckiges Wasser einfach nur zu entsorgen.

Quelle: <http://futurenow.dw-world.de>

Параметры самооценки уровня развития умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД
 (постэкспериментальный срез)

Внесите в таблицу данные самооценки о проявлении у Вас умений при чтении текста на ИЯ.
 Отметьте любым знаком.

- 0 – умение не развито
- 1 – умение развито слабо
- 2 – умение развито

| Параметры для самооценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|--|------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности. | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция учебно-познавательной деятельности | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |

| | | |
|--|--|--|
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

**Параметры оценки экспертами уровня развития умений в иноязычном чтении
С использованием стратегий на основе СУПД**
(постэкспериментальный срез)

Внесите в таблицу результаты Ваших наблюдений за студентами при чтении текста на ИЯ.
Отметьте любым знаком.

0 – умение не развито

1 – умение развито слабо

2 – умение развито

| Параметры для оценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|--|------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности. | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция учебно-познавательной деятельности | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью | |
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

Приложение 2.3.

Задания отсроченного среза опытного обучения

Arbeitsblatt 1

Задание 1. Составьте предложения с помощью средств логической связи, которые даны в среднем столбце таблицы.

| | | |
|---|----------------|--|
| Dies erklärt auch, wie die nomadisch lebenden Falken, die keinerlei Ortkenntnis besitzen, genau jene Stellen finden | um | besonders viele Wühlmäuse existieren. |
| Wissenschaftler beobachteten | und | die wiederkehrenden Schrumpf fingen der Wühlmaus-Bevölkerung weiträumige Wanderungen ihrer Fressende auslösen. |
| Die Falken fliegen gelegentlich mehr als tausend Kilometer weit | was | neue Nahrung zu finden. |
| Sie markieren ihr Revier | auch | ihren Weg durch die Wildnis mit ihren Exkrementen. |
| Diese Extremente, | und | stellte sie heraus, strahlen ultraviolettes Licht in weit stärkerem Maße ab als die umgebende Vegetation. |
| Dies ermittelten finnische Forscher in Laborexperimenten | so | Versuchen in freier Natur. |
| Helsinki Skandinavische Turmfalken vermögen zu erkennen | dass | dem menschlichen Auge verborgen bleibt: ultraviolettes Licht. |
| Erst diese Fähigkeit versetzt sie in die Lage | als die | in Zeiten kärglichen Nahrungsangebots zu überleben. |

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

Arbeitsblatt 2

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чем пойдет речь в тексте? Составьте ассоциограмму. Запишите все, что Вам пришло в голову по этой теме.



Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задание выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Текст «Ultraviolettes Licht führt Falken zu ihrer Beute» разрезан. Попытайтесь восстановить текст.

| | |
|-----|----|
| 1=C | 5= |
| 2= | 6= |
| 3= | 7= |
| 4= | 8= |

Задание 3. Поменяйтесь партнерами. Сравните и обсудите Ваши результаты. Объясните, почему именно такой порядок Вы выбрали, обоснуйте свое мнение и заполните таблицу.

| | <i>Begründung</i> |
|---|-------------------|
| 1 | |
| 2 | |

Задание 4. Работайте в парах. Прочитайте текст еще раз, выпишите из текста все коннекторы и заполните таблицу:

1. Выпишите в левую колонку все средства логической связи из текста.
2. В правую колонку выпишите предложения из текста, которые связаны с ними.

| <i>Konnektoren</i> | <i>Beispielsätze</i> |
|--------------------|----------------------|
| | |
| | |

Задание 5. Сравните и обсудите Ваши результаты в группе. Обоснуйте свое мнение. Попытайтесь найти единое решение.

Ultraviolettes Licht führt Falken zu ihrer Beute

E Dies erklärt auch, wie die nomadisch lebenden Falken, die keinerlei Ortkenntnis benutzen, genau jene Stellen finden, an denen besonders viele Wühlmäuse existieren.

F Wissenschaftler beobachteten, dass die wiederkehrenden Schrumpf fingen der Wühlmaus-Bevölkerung weiträumige Wanderungen ihrer Fressende auslösen. Die Falken fliegen gelegentlich mehr als tausend Kilometer weit, um neue Nahrung zu finden. Die Vögel jagen aus der Luft, verbringen aber auch viel Zeit auf Bäumen, um auf Beute zu warten. Unklar blieb, wie die Greifvögel herausfinden, wo es sich zu jagen lohnt.

A Ihre Fähigkeit, ultraviolettes Licht zu erkennen, ermöglicht es den Falken, auch aus größerer Höhe abzuschätzen, wie viele Wühlmäuse in einem Gebiet leben – und entweder die Jagt aufzunehmen oder weiterzuziehen.

D Ihnen kommt, fanden die finnischen Forscher heraus, eine Eigenheit der Wühlmäuse zustatten. Die Nager orientieren sich vor allem am Geruch. Sie markieren ihr Revier und ihren Weg durch die Wildnis mit ihren Exkrementen. Diese Extremante, so stellte sie heraus, strahlen ultraviolettes Licht in weit stärkerem Maße ab als die umgebende Vegetation.

B Die Falken leben vor allem von Wühlmäusen. Seit langem ist bekannt, dass die Populationsdichte bei diesen Nagetieren in einem vierjährigen Rhythmus schwankt – mal existieren sehr viele, dann wiederum nur sehr wenige Wühlmäuse in bestimmten Arealen.

C Helsinki Skandinavische Turmfalken vermögen zu erkennen, was dem menschlichen Auge verborgen bleibt: ultraviolettes Licht. Erst diese Fähigkeit versetzt sie in die Lage, auch in Zeiten kärglichen Nahrungsangebots zu überleben. Dies ermittelten finnische Forscher in Laborexperimenten und Versuchen in freier Natur.

Задание 6. Прочтите оригинальный текст. Сравните и обсудите Ваши результаты в группе.

Ultraviolettes Licht führt Falken zu ihrer Beute

Helsinki Skandinavische Turmfalken vermögen zu erkennen, was dem menschlichen Auge verborgen bleibt: ultraviolettes Licht. Erst diese Fähigkeit versetzt sie in die Lage, auch in Zeiten kärglichen Nahrungsangebots zu überleben. Dies ermittelten finnische Forscher in Laborexperimenten und Versuchen in freier Natur.

Die Falken leben vor allem von Wühlmäusen. Seit langem ist bekannt, dass die Populationsdichte bei diesen Nagetieren in einem vierjährigen Rhythmus schwankt – mal existieren sehr viele, dann wiederum nur sehr wenige Wühlmäuse in bestimmten Arealen. Wissenschaftler beobachteten, dass die wiederkehrenden Schrumpf fingen der Wühlmaus-Bevölkerung weiträumige Wanderungen ihrer Fressende auslösen. Die Falken fliegen gelegentlich mehr als tausend Kilometer weit, um neue Nahrung zu finden. Die Vögel jagen aus der Luft, verbringen aber auch viel Zeit auf

Bäumen, um auf Beute zu warten. Unklar blieb, wie die Greifvögel herausfinden, wo es sich zu jagen lohnt.

Ihnen kommt, fanden die finnischen Forscher heraus, eine Eigenheit der Wühlmäuse zustatten. Die Nager orientieren sich vor allem am Geruch. Sie markieren ihr Revier und ihren Weg durch die Wildnis mit ihren Exkrementen. Diese Extremante, so stellte sie heraus, strahlen ultraviolettes Licht in weit stärkerem Maße ab als die umgebende Vegetation.

Ihre Fähigkeit, ultraviolettes Licht zu erkennen, ermöglicht es den Falken, auch aus größerer Höhe abzuschätzen, wie viele Wühlmäuse in einem Gebiet leben – und entweder die Jagt aufzunehmen oder weiterzuziehen. Dies erklärt auch, wie die nomadisch lebenden Falken, die keinerlei Ortkenntnis besitzen, genau jene Stellen finden, an denen besonders viele Wühlmäuse existieren.

**Параметры самооценки уровня развития умений в иноязычном чтении
с использованием стратегий на основе СУПД**
(отсроченный срез)

Внесите в таблицу данные самооценки о проявлении у Вас умений при чтении текста на ИЯ.
Отметьте любым знаком.

- 0 – умение не развито
1 – умение развито слабо
2 – умение развито

| Параметры для самооценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|---|------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности. | <p>1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения.</p> <p>2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание.</p> | |
| Саморегуляция учебно-познавательный деятельности | <p>3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста.</p> <p>4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения.</p> <p>5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания.</p> <p>6. Определение видов чтения в соответствии с целью.</p> | |
| Социальное взаимодействие | <p>7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе.</p> <p>8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения.</p> | |
| Понимание смыслового содержания текста | <p>9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей).</p> <p>10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль.</p> <p>11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте.</p> <p>12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте.</p> | |
| Понимание языкового материала | <p>13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть.</p> <p>14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря.</p> <p>15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.).</p> | |

**Параметры оценки экспертами уровня развития умений в иноязычном чтении
с использованием стратегий на основе СУПД**
(отсроченный срез)

Внесите в таблицу результаты Ваших наблюдений за студентами при чтении текста на ИЯ.
Отметьте любым знаком.

- 0 – умение не развито
1 – умение развито слабо
2 – умение развито

| Параметры для оценки | Умения в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД | Балл (0-2) |
|--|--|-------------------|
| Психологический настрой на осуществление учебно-познавательной деятельности. | 1. Осуществление самоконтроля / самооценки, в том числе, в соответствии с поставленной целью – достижением цели чтения. 2. Самомотивирование на успешное выполнение задания, поощрение себя за успешно выполненное задание. | |
| Саморегуляция учебно-познавательной деятельности | 3. Самостоятельное планирование учебных действий/ шагов с учетом задания / жанра текста. 4. Самостоятельное определение / формулирование цели чтения. 5. Выбор наиболее эффективных способов действий для достижения цели / оптимальных вариантов выполнения задания. 6. Определение видов чтения в соответствии с целью. | |
| Социальное взаимодействие | 7. Обсуждение результатов своей деятельности в группе. 8. Объяснения алгоритма собственных действий и обоснование собственного мнения. | |
| Понимание смыслового содержания текста | 9. Прогнозирование на смысловом уровне (выдвижение гипотез о содержании текста, раскрытие причинно-следственных связей). 10. Выявление в тексте отдельных его элементов: основной мысли, отдельных фактов, поясняющих основную мысль. 11. Выделение основной и второстепенной информации в тексте. 12. Критическая оценка и интерпретация изложенных фактов в тексте. | |
| Понимание языкового материала | 13. Определение значений сложносоставных слов, имеющих знакомую часть. 14. Определение значения незнакомого слова по контексту, без использования словаря. 15. Определение значения незнакомого слова с использованием справочной и дополнительной литературы (словари синонимов, двуязычные словари и т.д.). | |

Приложение 3

Примеры комплексных заданий на развитие умений в иноязычном чтении с использованием стратегий на основе СУПД

Приложение 3.1

Этап 1 – знакомство со стратегиями и тактиками чтения.

Цели:

Знакомство со стратегиями и тактиками чтения на ИЯ.

Развитие умений определять стратегии чтения в соответствии с целью чтения.

Arbeitsblatt 1

Цель: Знакомство со стратегиями чтения.

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Подберите к каждому тексту подходящую формулировку задания. Заполните растер.

Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти формулировки задания.

Задание 3. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

Arbeitsblatt 2

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Развитие умений определять цель чтения.

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Подберите к каждому тексту соответствующую цель и подходящую формулировку задания. Заполните таблицу.

| Тексты | Задания | Цели |
|--------|---------|------|
| | | |
| | | |

Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти типы текста, цели чтения и формулировки задания.

Задание 3. Сравните результаты работы группы и найдите оптимальное решение.

| Тексты | Задания | Цели |
|-----------------------------------|---|--|
| die Anzeigen | <i>Вам необходимо найти информацию о том, что / когда / где...</i> | Нахождение конкретной информации, конкретного факта. |
| der Fahrplan | | |
| das Reisehandbuch / die Broschüre | <i>Прочтите тексты и определите для каждого текста подходящую фотографию.</i> | Определение основной и второстепенной информации. |
| die Erzählung | <p><i>Прочтите текст и передайте основное содержание текста максимально в 5ти предложениях.</i></p> <p><i>Просмотрите текст и определите его основную тему.</i></p> | Извлечение основной информации. |
| das Gedicht | <i>Внимательно прочтите текст и определите основную мысль стихотворения</i> | |
| Die Zitate / die Aussprüche | <i>Прочтите высказывания о том, что С какими из этих высказываний Вы согласны? С какими не согласны? Почему?</i> | Извлечение точной информации. |

Arbeitsblatt 3

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Формирование умений сопоставлять цели и виды чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции:

Задание 1. Мы читаем всегда по-разному. Сопоставьте виды чтения и соответствующие им цели чтения. Дополните таблицу. При выполнении данного задания Вы можете опираться на составленную Вами таблицу из рабочего листа 2 (Arbeitsblatt2).

| ЦЕЛЬ ЧТЕНИЯ | ВИД ЧТЕНИЯ |
|-------------|--|
| | <i>Изучающее чтение (Detailiertes Lesen)</i> |
| | <i>Ознакомительное чтение (Globales Lesen)</i> |
| | <i>Поисковое (Suchendes Lesen)</i> |
| | <i>Ориентировочное чтение (Sortierendes Lesen)</i> |

Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти виды и цели чтения.

Задание 3. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

Arbeitsblatt 4

Цель: Знакомство со стратегиями чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции:

Задание 1. Соедините стрелками цели чтения с подходящими к нему планом действий.

| Что Вы хотите понять | Как Вы будете действовать. |
|---|--|
| 1. Получение общих представлений о тексте / Извлечение основной информации. | 1. Выделить ключевые слова в тексте. 2. Определить основную информацию в тексте. |
| 2. Полное и глубокое понимание текста. | 1. Выделить ключевые слова в тексте. 2. Читать только интересующую информацию. |
| 3. Нахождение конкретной информации, конкретного факта. | 1. Внимательно читать текст, стараясь понять каждое слово. 2. Определить отношение слова к другим членам предложения. 3. Определить незнакомые слова по контексту / искать незнакомые слова в словаре. |
| 4. Определение основной и второстепенной информации. | 1. Просмотреть текст. 2. Определить незнакомые слова по контексту. |

Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти тактики и цели чтения.

Задание 3. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

| | Обоснование |
|-----|-------------|
| 1 = | |
| 2 | |

Arbeitsblatt 5

Цель: Знакомство со стратегиями чтения.

Задание 1. Прочтите текст.

Задание 2. Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 3. Определите, с какой целью автор читал текст. Отметьте, какие стратегии он использовал для достижения своих целей.

Ich lese die Zeitungen gern. Um die Artikel, die das mich interessierende Thema behandeln, zu finden, blättere ich die Teilung durch und lese die Titel und Untertitel. Wenn das zu einer Entscheidung nicht ausreicht, überfliege ich den Text, der mich interessant sein könnte, um einen ersten Überblick zu bekommen. Ich versuche dabei Schlüsselwörter zu verstehen.

Ich frage mich: „Welche Information enthält der Text? Was ist in diesem Text wichtig? Gibt es im Text für mich interessante Information?“

Ich betrachte dabei Fotos, Illustrationen, grafische Darstellungen zum Artikel. Sie erleichtern mir die Erschließung und das Verständnis des Textes.

Ich will damit einen ersten Überblick über den Inhalt des Textes bekommen.

Nachdem ich auf diese Weise die Artikel ausgewählt habe, kann ich mich für ganz präzisen Daten interessieren. Ich frage mich: „Wo steht die Information, die ich brauche?“

Dann lese ich die ausgewählten Artikel durch und versuche die Hauptinformation des Textes zu verstehen. Es genügt nun nicht mehr, Schlüsselwörter zu verstehen. Wenn ich auf unbekannte Wörter stoße, muss ich versuchen diese aus dem Kontext zu erschließen. Also, ich versuche, das inhaltlich Wesentliche des Textes zu erfassen, ohne auf Details einzugehen.

Aber falls interessiere ich mich für ein bestimmtes Thema, lese ich alle Äußerungen zu diesem Thema in allen ihren Einzelheiten. Ich versuche den Text in seinem ganzen Ausmaß und in jeder Einzelheit zu verstehen.

Задание 4. Обдумайте и обсудите, используете ли в процессе чтения подобные стратегии или действуете иначе? Если да, то как?

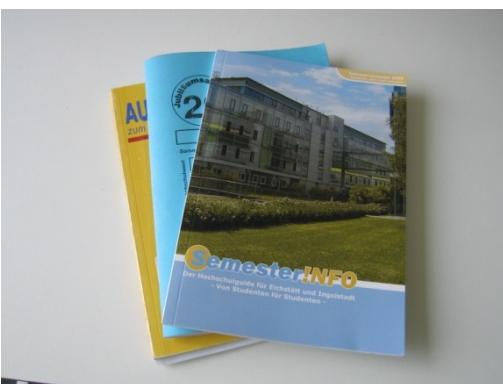
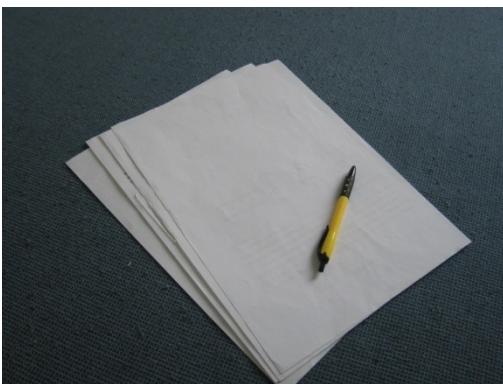
| Цели чтения | Какие стратегии он использовал. |
|-------------|---------------------------------|
| | |

Arbeitsblatt 6

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Выбор средств обучения, необходимых в процессе чтения на ИЯ.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Рассмотрите рисунки. Выберите те средства, которые Вам могут понадобиться в процессе чтения.



Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти средства чтения, для чего Вам может понадобиться каждый выбранный Вами предмет. Заполните первые две колонки таблицы.

| <i>Средство / предмет</i> | <i>Для чего он мне может понадобиться?</i> | <i>Цель чтения</i> |
|---------------------------|--|--------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Задание 3. Обдумайте, для достижения каких целей чтения, Вам может понадобиться тот или иной предмет? Заполните третью колонку таблицы.

Задание 4. Сравните результаты работы групп.

Arbeitsblatt 7

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Развитие умений выбирать стратегии чтения в соответствии с целью чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Представьте себе, что Вы хотите снять квартиру. Какие шаги Вы для этого предпримете? Где Вы будете искать объявление, на стенде или в газетах? Как Вы будете искать в газете с объявлениями подходящие Вам предложения? Будете ли вы читать каждое объявление в газете? На что Вы будете обращать внимание?



Задание 2. Выберите как минимум три стратегии, которые Вы будете при этом использовать? Сформулируйте их как советы Вашим коллегам / друзьям.

| | Ratschläge |
|----|-------------------|
| 1. | |
| 2. | |
| 3. | |

Задание 3. Прочтите объявления. Используйте при этом сформулированные Вами советы.

| | |
|---|--|
| A Lohmar , 35-m ² -Wohnung, 1 Zimmer, K, DU/WC, sep. Eingang/Etage, 250,- plus 150,- NK, S-Bahn 25 Min.; Tel. 0 22 67/ 827 83 50 | 5 ZKB Billig! 125 m ² Köln-Nippes , Altb. 4. OG, Ofenzh; Tel: 8332412 |
| Zeitraum: 01.01. bis 30.04. Köln Poll , 19 m ² , 1 Zimmer, möbliert in 63 m ² Wohnung, 2. Etage, sehr ruhig und hell, Bad, Kabel-TV, Waschmaschine, 2 Min. zur Linie 7! Nur für Frauen! Kaution € 500,- Miete € 230; Tel. 20 04 33 | Köln Zentrum 2 ZKB, WC/DU, 86 m ² , Bahnhof 10 Min., € 585 + NK; 99 91 46 |
| Zentrum , Appartement, 3 Zimmer, Küche, Diele, Bad, Balkon, 82 m ² , E 630,- Kaution. Tel. Köln 366 15 95, ab 17 Uhr. | Köln-Neustadt , Aachener Straße, 4 Zimmer, Küche, Bad, WC, 103 m ² , Altbau, 740,- + Nebenkosten. 02234/790 090. |

Quelle: Themen aktuelle, 2003, S. 62

Задание 4. Обдумайте, насколько полезны оказались Ваши советы. Поменяйтесь партнерами. Прочтите друг другу свои советы и оцените их пользу / ценность?

Задание 5. Выберите один совет, который понравился Вам больше всего. Обоснуйте Ваш выбор.

Arbeitsblatt 8

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Развитие умений выбирать стратегии чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Отметьте, как Вы будете действовать (выберите максимум 3 действия!), если Вашей целью является определение в тексте основной информации:

- выделю ключевые слова в тексте цветным маркером / подчеркну карандашом
- сделаю пометки на полях
- составлю план текста

*Задание 2. Отметьте, как Вы будете действовать (выберите максимум 3 действия!), если Вашей целью чтения является **определение значения незнакомых слов в тексте**:*

- посмотрю значение незнакомых слов в словаре
- догадаюсь о значение слов из контекста
- посмотрю значение незнакомых слов в своей тетради
- догадаюсь о значение слова с помощью правил словообразования
- спрошу преподавателя
- спрошу у одногруппников
- посмотрю значение слов в лексическом минимуме, который составил сам

Задание 3. Сравните результаты работы в группе и найдите оптимальное решение.

Arbeitsblatt 9

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Формирование умений выбирать стратегии чтения в соответствии с целью чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции:

Задание 1. Попытайтесь выбрать из ниже перечисленных стратегий те, которые, по Вашему мнению, наиболее важны.

- Для изучающего чтения Вам необходимо выбрать спокойное тихое место.
- При чтении вслух Вам удобнее, чтобы преподаватель исправлял ошибки сразу, даже если ему придется прервать Ваше чтение.
- Вас раздражает, когда Вас перебивают при чтении вслух, чтобы исправить ошибки. Вы предпочитаете, чтобы преподаватель указывал вам на Ваши ошибки после того как Вы закончите чтение.
- Вы всегда себя поощряете за успешно выполненное задание.
- Если в тексте встречаются незнакомые слова, Вы пытаетесь догадаться о значении слова по контексту.
- Если в тексте встречаются незнакомые слова, Вы узнаете их значение у преподавателя / у одногруппников.
- Если в тексте встречаются незнакомые слова, Вы смотрите их значение в словаре.
- Если Ваша цель лишь ознакомиться с текстом и понять о чем идет речь, Вы пытаетесь догадаться о содержании текста из названия или по картинке (если она есть).
- Если Ваша цель лишь ознакомиться с текстом и понять о чем идет речь, Вы определяете ключевые слова в тексте и маркируете их.

Задание 2. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

Arbeitsblatt 10

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Развитие умений выбирать стратегии чтения в соответствии с целью чтения.

Задание1. Просмотрите, пожалуйста, следующий пример:

| Цель чтения | Вид чтения | Мои действия |
|-------------------------------|---|---|
| Детальное понимание текста | Изучающее чтение (Detailliertes Lesen_ / totales Lesen) | 1. Организация собственной деятельности. 2. Определение цели чтения, постановка перед собой конкретных задач. 3. Выбор необходимых средств для чтения. 4. Активизация фоновых знаний по тематике текста (ассоциограмма). |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>5. Постановка гипотезы.</p> <p>6. Чтение текста.</p> <p>7. Подтверждение / опровержение гипотезы.</p> <p>8. Нахождение значения незнакомых слов по контексту.</p> <p>9. Определение ключевых слов в тексте.</p> <p>10. Повторное чтение текста и извлечение необходимой информации из текста.</p> <p>11. Поощрение себя за успешно выполненное задание.</p> |
|--|--|--|

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Заполните, пожалуйста, опираясь на выше приведенный пример, следующую таблицу.

Данные вопросы помогут Вам в заполнении таблицы.

- Какие вспомогательные средства мне понадобятся для выполнения данного задания?
- Сколько мне понадобится времени на достижение моей цели?
- Что мне необходимо предпринять для достижения данной цели?

- 1.
- 2....

| Цель чтения | Вид чтения | Мои действия |
|--------------------------------|------------|--------------|
| Извлечение основной информации | | |

Задание 3. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы действовали именно так.

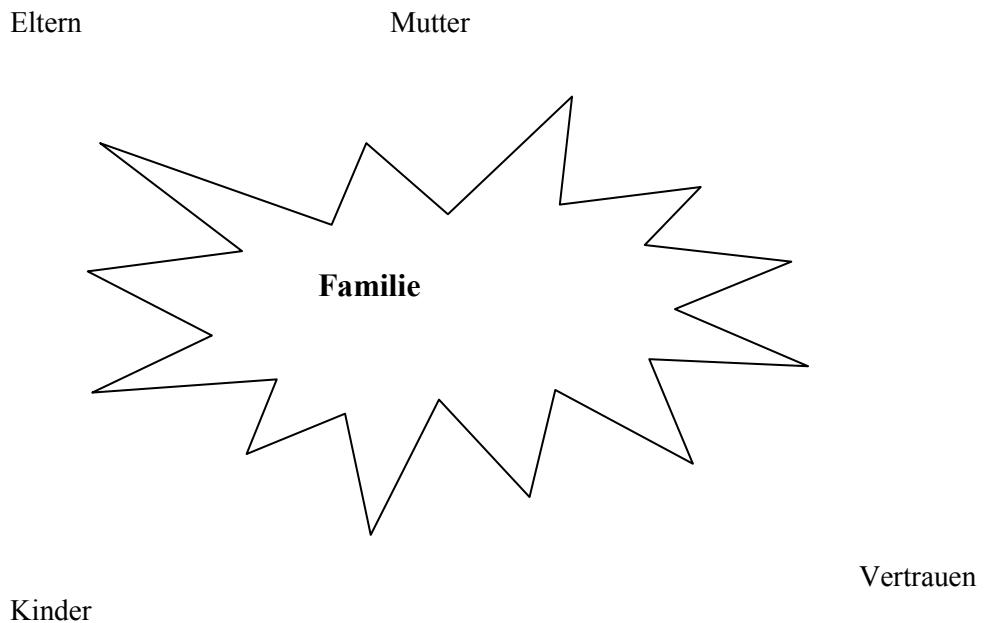
Задание 4. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

Arbeitsblatt 11

Цель: Активизация фоновых знаний.

Tipp: Когда Вы учите слова на родном или иностранном языке, Ваш мозг систематизирует их по определенным смысловым взаимосвязям. Это происходит бессознательно. Если Вы будете сознательно использовать данную систематизацию, Вы сможете таким образом создать ассоциограмму, т.е. записать все, что приходит в голову по определенной теме.

Пример 1.



Задание 1. Какие слова пришли Вам в голову по этой теме? Дополните, пожалуйста, ассоциограмму.

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

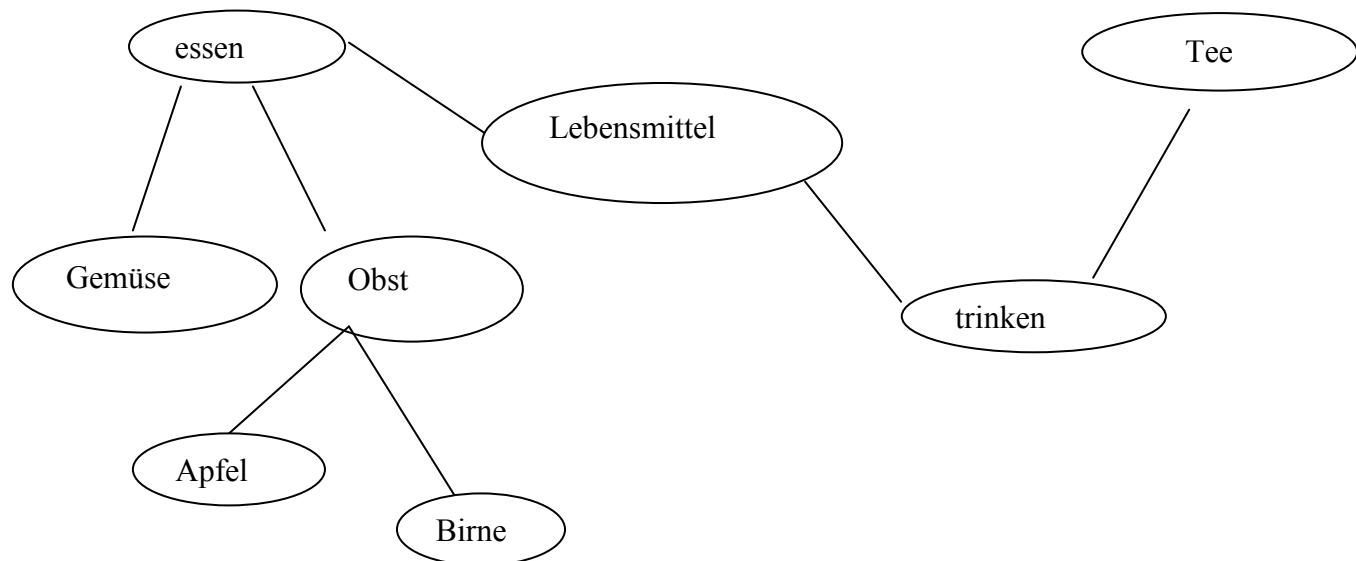
Задание 2. Сделайте собственную ассоциограмму по теме «Studium». Запишите все Ваши предположения по данной теме.

Задание 3. Обсудите Ваши результаты с остальными группами/ коллегами.

Ассоциограммы Ваших коллег могут очень отличаться от Вашей ассоциограммы. Но это не значит, что они выполнили задание не правильно. У каждого возникают разные ассоциации по одной и той же теме.

Tipp: Существуют разные формы ассоциограмм. Например, так называемые «словарные сети» (Wortnetze). В данном случае ассоциации к ключевому слову не просто записываются, но и систематизируются.

Пример 2.



Задание 4. Попытайтесь теперь представить Вашу ассоциограмму по теме «Studium» как это показано в примере 2.

Arbeitsblatt 12

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Постановка гипотез о содержании текста.

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чем этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

ER SUCHT SIE

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Просмотрите текст. Проверьте выдвинутые Вами в задании 1 предположения. Совпадают ли они с содержанием текста?

Задание 3. Прочтите текст еще раз и заполните таблицу.

Er sucht sie

Ich putze nie meine Schuhe und wasche nie mein Auto. Ich esse immer nur Hamburger und Pizza und trage nie eine Krawatte. Ich vergesse alle Geburtstage, spreche sehr laut und zerbreche dauernd meine Brillen. Ich sehe gern Horrorfilme, bemalte gern Toilettenwände und betrete nie ein Museum. Aber ich rauche nicht, trinke nicht und kann Gitarre spielen. Und ich kann sehr lieb sein.



Quelle: Unterwegs, 2004, S. 23

| <i>W-Fragen</i> | <i>Antworten</i> |
|--|------------------|
| <i>Wer?</i> | |
| <i>Welches Thema?</i> | |
| <i>Was wird über das Thema gesagt?</i> | |
| <i>Weshalb?</i> | |

Задание 4. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы ответили на вопросы именно так.

Задание 5. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение.

Arbeitsblatt 13

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Постановка гипотез о содержании текста.

Задание 1. Прочтите стихотворение австрийского поэта Эрнста Яндра (Ernst Jandl) « Immer höher ». Как Вы уже заметили, в стихотворении пропущено 8 строк.

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе?

Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Прочтите стихотворение еще раз. Попытайтесь самостоятельно дополнить стихотворение. Допишите отсутствующие 8 строк.

Immer höher

DER MANN STEIGT AUF DEN SESSEL
der mann steht auf dem Sessel
DER SESSEL STEIGT AUF DEN TISCH
der mann stehet auf dem sessel
der sessel steht auf dem Tisch
DER TISCH STEIGT AUF DAS HAUS
der mann steht auf dem sessel
der sessel steht auf dem tisch

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

der sessel steht auf dem tisch
der tisch steht auf dem haus
das haus stehet auf dem berg
der berg steht auf dem mond
DER MOND STEIGT AUF DIE NACHT
der mann steht auf dem sessel
der sessel steht auf dem tisch
der tischsteht auf dem haus
das haus stehet auf dem berg
der berg steht auf dem mond
der mond steht auf der nacht

Задание 3. Сравните Ваши результаты работы с результатами других групп.

Arbeitsblatt 14

Цель: Знакомство со стратегиями чтения. Структурирование текста.

Задание 1. В тексте Кристины Ностлингер отсутствуют знаки препинания. Текст также не разделен на абзацы. Прочтите текст. Где бы Вы поставили знаки препинания? Какие?

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами социальной форме.

Задание 2. Разделите текст на абзацы, расставьте знаки препинания и заполните таблицу.

| |
|---|
| die oma sagt nachdem ihr die suppenschlüssel aus den händen gefallen ist ist ja noch ein glück dass keine suppe drin war der vater sagt nachdem er mit dem auto inden straßengraben gefahren ist ist noch ein glück dass sich der wagen nicht überschlagen hat die mutter sagt nachdem ihr die geldbörse gestohlen worden ist ist ja noch ein glück dass die scheckkarte nicht drin war der opa sagt nachdem er gestürzt ist und sich die knei blutig geschlagen hat ist ja noch ein glück dass ich mir nichts gebrochen habe das Kind sagt nachdem es alles gehört hat ist ja noch ein glück das noch ein glück dass das unglück allen in der familie glück bringt |
|---|

| Gliederung | Begründung |
|------------|------------|
| | |

Задание 3. Прочтите оригинальный текст, сравните Ваш вариант текста с оригинальным.

Die Oma sagt, nachdem ihr die Suppenschlüssel aus den Händen gefallen ist: „Ist ja noch ein Glück, dass keine Suppe drin war!“

Der Vater sagt, nachdem er mit dem Auto in den Straßengraben gefahren ist: „Ist noch ein Glück, dass sich der Wagen nicht überschlagen hat.“

Die Mutter sagt, nachdem ihr die Geldbörse gestohlen worden ist: „Ist ja noch ein Glück, dass die Scheckkarte nicht drin war!“

Der Opa sagt, nachdem er gestürzt ist und sich die Knie blutig geschlagen hat: „Ist ja noch ein Glück, dass ich mir nichts gebrochen habe!“

Das Kind sagt, nachdem es alles gehört hat: „Ist ja noch ein Glück, dass das Unglück allen in der Familie Glück bringt.“

Quelle: Unterwegs, 2004, S. 38

Arbeitsblatt 15

Цели: Знакомство со стратегиями чтения. Постановка гипотез о содержании текста.

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чем этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Просмотрите текст. Проверьте выдвинутые Вами в задании 1 предположения.

Совпадают ли они с содержанием текста?

Задание 3. Прочтите текст еще раз и заполните таблицу, используя ключевые слова из текста.

Bettinas Geschwister

| Ключевые слова | MAX | MARLENE | NILS |
|----------------------|-----|---------|------|
| Ist 14 Jahre alt. | | | X |
| Ist faul | | | |
| telefoniert immer | | | |
| ist 6 Jahre alt | | | |
| ist doof | | | |
| ist oft schmutzig | | | |
| mag Partys | | | |
| mag laute Musik | | | |
| mag Fußball | | | |
| ist laut | | | |
| ist 12 Jahre alt | | | |
| ist frech | | | |
| ist oft unfreundlich | | | |

Meine Geschwister

Hallo, ich bin Bettina. Ich bin acht Jahre alt und ich habe drei Geschwister. Ich habe ...



...einen kleinen Bruder.



... eine große Schwester.



... einen großen Bruder.



Eine kleine Schwester habe ich nicht. Zum Glück! Eine kleine Schwester ist immer laut, frech, doof, faul und unfreundlich. Meine Geschwister sind oft furchtbar. Aber manchmal ist Max nett, und Marline ist freundlich, und Nils und ich machen zusammen Hausaufgaben. Und wir spielen alle zusammen. Dann sind Geschwister toll!

Quelle: Unterwegs, 2004, S. 12

Max ist sechs Jahre alt. Er macht immer Unsinn. Er ist laut, frech und er ist oft schmutzig. Er mag Fußball und Bonbons.

Marlene ist zwölf Jahre alt. Sie telefoniert immer und mag Partys. Sie ist doff und die Freundinnen von Marlene auch.

Nils ist vierzehn. Er ist faul und mag laute Musik. Er ist oft unfreundlich.

Задание 4. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти ключевые слова для заполнения таблицы.

Задание 5. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение для заполнения данной таблицы.

Arbeitsblatt 16

Цель: знакомство со стратегиями чтения.

Задание 1. Прочтите, пожалуйста, следующие советы.

Das Lernen lernen

1. Zu Hause selbständig weiterlernen.

Die Arbeit zu Hause ist unverzichtbar, wenn Sie erfolgreich Deutsch lernen wollen.

Fast alle Arbeits- und Übungsformen, die Sie im Kurs anwenden, können Sie auch zu Hause ausprobieren. Am besten ist es, wenn Sie auch zu Hause oft zu zweit arbeiten können.

Ein Vorteil der Arbeit zu Hause ist, dass Sie sich die Zeit selbst einteilen können und das Sie vielleicht mehr Ruhe haben als im Kurs.

Wichtig ist, dass Sie für sich die richtige Lernatmosphäre schaffen.

2. Mit allen Sinnen lernen.

Die Abbildungen symbolisieren verschiedene Lerntypen.

Welchem Lerntyp würden Sie sich zu ordnen? Kreuzen Sie bitte an.



3. Einprägen durch Sehen.

- Schreiben Sie neue Wörter auf und versuchen Sie, sich die Wortbilder einzuprägen.

- Beschriften Sie Bilder.

- Zeichnen Sie selbst Bilder, beschriften Sie sie und sagen Sie sich dabei die Wörter laut vor.

- Visualisieren Sie: Verbinden Sie Wörter und Wendungen mit bildhaften Vorstellungen.

4. Einprägen durch Hören.

- Hören Sie Hörtexte immer wieder an.

- Sprechen Sie Wörter und Sätze laut nach.

- Sprechen Sie einzelne Wörter auf CD und hören Sie sie sich die Aufnahme immer wieder an.

- Hören Sie sich einen Dialog mehrmals an und machen Sie sich Notizen. Versuchen Sie dann, anhand ihrer Notizen den Dialog zu sprechen.

- Lernen Sie Dialoge auswendig und sprechen Sie sie laut.

5. Einprägen durch Tasten und Bewegen

- Lernen Sie Bezeichnungen für Tätigkeiten, indem Sie die Tätigkeiten ausführen oder spielen und zugleich die Wörter laut aussprechen.

- Schreiben Sie Wörter in die Luft, um sich die Schreibweise einzuprägen.

- Verwandeln Sie Ihre Wohnung in ein Bildwörterbuch. Hängen Sie an ihre Möbel und an andere Gebrauchsgegenstände Zettel mit den entsprechenden Bezeichnungen.

- Studieren Sie Texte ein wie ein Schauspieler eine neue Rolle. Benutzen Sie Hände und Füße. Sprechen Sie laut und leise, schnell und langsam und bewegen Sie sich entsprechend.

- Arbeiten Sie zu zweit oder zu dritt. Inszenieren Sie Dialoge als Rollenspiele, bei denen Sie die entsprechende Situation szenisch darstellen [Rohrmann, Self 1998, 14-17].

Задание 2. Вы познакомились со множеством учебных стратегий. Обдумайте сначала самостоятельно, какие учебные стратегии Вам подходят, какие нет. Заполните таблицу.

| 1 sehr gut. | 2 nicht besonders gut. | 5 gar nicht gut |
|-------------|------------------------|-----------------|
| | | |

Определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами социальной форме.

Задание 3. Впишите в таблицу также стратегии, которые Вы используете, но которые не были описаны в тексте.

Задание 4. Сравните Ваши таблицы и объясните, почему Вы именно так распределили учебные стратегии.

Приложение 3.2

Этап 2 – усвоение и накопление стратегий и тактик чтения на ИЯ

Цели: Анализ стратегий и тактик чтения на ИЯ.

Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения конкретного текста.

Arbeitsblatt 1

Цели: Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Попытайтесь с помощью данной ассоциограммы, записать все стратегии, которые используйте в процессе чтения. Запишите как можно больше стратегий.



2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему записали именно эти стратегии чтения.

3. Сравните результаты работы.

Arbeitsblatt 2

Цели: Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Каждая группа/ пара/ каждый студент получает карточку. Напишите на каждой карточке сверху цель чтения, для достижения которой Вы хотели бы узнать соответствующие стратегии и тактики.

Welche Lesestrategien benutzen Sie, wenn Sie...

Antworten:

1. _____
2. _____
3. _____
- ... _____

2. Опросите одногруппников, какие стратегии хотели бы узнать они? Запишите их ответы в карточки. Если была названа незнакомая для Вас стратегия, узнайте, как она действует.

3. Представьте в группе, и если это необходимо, поясните стратегии чтения, которые Вам были названы.

Arbeitsblatt 3

Цели: Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Стратегии чтения можно разработать самостоятельно. Для этого необходимо разбить процесс чтения на мелкие шаги.

Например:

5-Schritt-Methode zum detaillierten Lesen:

1. *Verschaffen Sie sich den ersten Überblick über den Text:
Umfang, Art des Textes (Gedicht, Roman, Rezept etc.)*
2. *Lesen und bearbeiten Sie den Text abschnittweise:
Bringen Sie Markierungen an, machen Sie sich Notizen.
Unterstreichen Sie wichtige Textstellen.
Erraten Sie die Bedeutung der unbekannten Wörter.*
3. *Sobald Sie den Text vollständig verstanden haben, stellen Sie sich Textaussagen der verschiedenen Abschnitte mit Hilfe der Notizen zusammen.*
4. *Prüfen Sie, ob Sie den Text vollständig verstanden haben. Müssen Sie noch nachschlagen? Wo gibt es noch Unsicherheiten beim Verstehen?*
5. *Entscheiden Sie, ob Sie den Text ganz oder in Teilen noch einmal lesen müssen und worauf Sie dabei achten sollten.*

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Опираясь на представленный Вам образец (метод 5-шагов для изучающего чтения), разработайте самостоятельно метод X- шагов для других видов чтения.

Задание 2. Представьте и обсудите в группе свои методы.

Arbeitsblatt 4

Цели: Анализ стратегий чтения. Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Какие стратегии и тактики Вы используете для достижения определенной цели чтения. Заполните таблицу.

| Что Вы хотите понять | Как Вы будете действовать. |
|---|-----------------------------------|
| 1. Получить общее представление о тексте / Извлечение основной информации. | |
| 2. Детальное понимание текста. | |
| 3. Нахождение конкретной информации, конкретного факта. | |
| 4. Определение основной и второстепенной информации. | |

Задание 2. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти стратегии чтения.

Задание 3. Сравните результаты работы групп.

Arbeitsblatt 5

Цели: Анализ стратегий чтения. Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 1. Перечень тактик, которые Вы используете во время чтения, определенно, очень большой. Попытайтесь сгруппировать Ваши стратегии и тактики чтения и дополните предложения.

Wenn ich mich auf das Lesen konzentrieren will, ...

Um meine Vorkenntnisse zu mobilisieren, ...

Um das Wichtigste in einem Text zu entdecken, achte ich besonders auf...

Um die Bedeutung eines unbekannten Wortes anhand des Kontexts zu erraten, gehe ich so vor:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Unbekannte Vokabeln in einem deutschen Text stören mich nicht weiter. Will ich einen Eindruck über den Text verschaffen will, gehe ich so vor: ...

Wenn ich einen schwierigen deutschen Text lesen und genau verstehen will, dann...

Wenn ich im Text gewisse spezifische Information finden will, gehe ich so vor:

Wenn ich herausfinden will, was die Hauptsachen und die Nebensachen im Text sind, gehe ich so vor:

Задание 2. Сравните Ваши стратегии и тактики, обсудите преимущества и недостатки каждой стратегии и тактики.

Arbeitsblatt 6

Цели: Анализ стратегий чтения. Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Задание 1. Прочтите начало сказки Братьев Гримм «Die Sterntaler». Как Вы считаете, о чем этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Es war einmal ein kleines Mädchen, dem war Vater und Mutter gestorben, und es war so arm, dass es kein Kämmchen mehr hatte, darin zu wohnen, und kein Bettchen mehr, darin zu schlafen, und endlich gar nichts mehr als die Kleider auf dem Leib und ein Stückchen Brot in der Hand, das ihm ein mitleidiges Herz geschenkt hatte. Es war aber gut und fromm.

Задание 2. Определитесь, как Вы будете работать над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами социальной форме.

Задание 3. Рассмотрите картинки. На каждой картинке девочка выглядит иначе. Опишите картинки.





Задание 4. Как Вы считаете, что произойдет дальше? Обсудите идеи в группе. Запишите все Ваши гипотезы / предположения.

Задание 5. Придумайте и напишите продолжение сказки.

Задание 6. Текст сказки «Die Sterntaler» разрезан. Попытайтесь восстановить и заполните таблицу.

| | |
|---|--|
| A Und weil es so von aller Welt verlassen war, ging es im Vertrauen auf den lieben Gott hinaus ins Feld. Da begegnete ihm ein armer Mann, der sprach: Ach, gib mir etwas zu essen, ich bin so hungrig.“ Es reichte ihm das das ganze Stückchen Brot und sagte: „Gott segne dir's“ und ging weiter. | B Endlich gelangte es in einem Wald, und es war schon dunkel geworden, da kam noch eins und bat um ein Hemdlein, und das fromme Mädchen dachte: „Es ist dunkle Nacht, da sieht dich niemand, du kannst wohl dein Hemd weggeben“, und zog das das Hemd ab und gab es auch noch hin. |
| C Es war einmal ein kleines Mädchen, dem war Vater und Mutter gestorben, und es war so arm, dass es kein Kämmerchen mehr hatte, darin zu wohnen, und kein Bettchen mehr, darin zu schlafen, und endlich gar nichts mehr als die Kleider auf dem Leib und ein Stückchen Brot in der Hand, das ihm ein mitleidiges Herz geschenkt hatte. Es war aber gut und fromm. | D Da kam ein Kind, das jammerte und sprach: „Es friert mich so an meinem Kopfe, schenk mir etwas, womit ich ihn bedecken kann.“ Da tat es seine Mütze ab und gab sie ihm. |
| E Und wie es so stand und gar nichts mehr hatte, fielen auf einmal Sterne vom Himmel, und waren lauter harte blanke Taler; und ob es gleich sein Hemdlein weitergegeben, so hatte es ein neues an, und das war vom allerfeinsten Linnen. Da sammelte es sich die Taler hinein und war reich für sein Lebtag. | F Und als es noch eine Weile gegangen war, kam wieder ein Kind und hatte kein Leibchen an und froh: da gab es ihm seins; und noch weiter, da bat eins um ein Röcklein, das gab es auch von sich hin. |

| | Begründung |
|-----|------------|
| 1=C | |
| 2 | |

Задание 7. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему именно такой порядок Вы выбрали.

Задание 8. Прочтите оригинальный текст и сравните со своей версией.

Brüder Grimm: Die Sterntaler

Es war einmal ein kleines Mädchen, dem war Vater und Mutter gestorben, und es war so arm, dass es kein Kämmerchen mehr hatte, darin zu wohnen, und kein Bettchen mehr, darin zu schlafen, und endlich gar nichts mehr als die Kleider auf dem Leib und ein Stückchen Brot in der Hand, das ihm ein mitleidiges Herz geschenkt hatte. Es war aber gut und fromm. Und weil es so von aller Welt verlassen war, ging es im Vertrauen auf den lieben Gott hinaus ins Feld. Da begegnete ihm ein armer Mann, der sprach: Ach, gib mir etwas zu essen, ich bin so hungrig.“ Es reichte ihm das das ganze Stückchen Brot und sagte: „Gott segne dir's“ und ging weiter. Da kam ein Kind, das jammerte und sprach: „Es friert mich so an meinem Kopfe, schenk mir etwas, womit ich ihn bedecken kann.“ Da tat es seine Mütze ab und gab sie ihm. Und als es noch eine Weile gegangen war, kam wieder ein Kind und hatte kein Leibchen an und froh: da gab es ihm seins; und noch weiter, da bat eins um ein Röcklein, das gab es auch von sich hin. Endlich gelangte es in einem Wald, und es war schon dunkel geworden, da kam noch eins und bat um ein Hemdlein, und das fromme Mädchen dachte: „Es ist dunkle Nacht, da sieht dich niemand, du kannst wohl dein Hemd weggeben“, und zog das Hemd ab und gab es auch noch hin. Und wie es so stand und gar nichts mehr hatte, fielen auf einmal Sterne vom Himmel, und waren lauter harte blanke Taler; und ob es gleich sein Hemdlein weitergegeben, so hatte es ein neues an, und das war vom allerfeinsten Linnen. Da sammelte es sich die Taler hinein und war reich für sein Lebtag.

Quelle: Westhoff G., 1997, S. 108

Arbeitsblatt 7

Цели: Анализ стратегий чтения. Структурирование текста.

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чем этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Обсудите Ваши идеи и составьте общую ассоциограмму.

Задание 3. Просмотрите текст. Проверьте выдвинутые Вами в задании 1 предположения. Совпадают ли они с содержанием текста?

Задание 4. Прочтите текст еще раз. Как Вы считаете, из каких частей он состоит? Структурируйте текст.

Typisch deutsch - Sind die Deutschen wirklich so pünktlich?

Über jede Nation gibt es Vorurteile. Die Deutschen sind ordentlich, fleißig und pünktlich. Sie trinken gerne Bier und haben keinen Humor. Das glauben viele Leute auf der ganzen Welt. Woher kommen diese Klischees? Und sind sie richtig?

Ordnung, Fleiß und Pünktlichkeit sind typisch deutsch. Eigentlich sind das preußische Tugenden. Preußen war ein großer und bedeutender Staat innerhalb Deutschlands. Er existierte vom 13. Jahrhundert bis 1945. Von 1713 bis 1740 regierte dort Friedrich Wilhelm I. (1688 - 1740). Er war ein sparsamer König, der keinen Luxus mochte. Ordnung und Fleiß fand er besonders wichtig. Friedrich Wilhelm I. machte aus Preußen einen modernen Staat mit einer starken Armee. Die preußischen Beamten und Soldaten sollten pünktlich und gehorsam sein. Auch der nächste König, Friedrich der Große (1712 - 1786), fand die preußischen Tugenden sehr wichtig. Sie halfen ihm dabei, Preußen zu einem der bedeutendsten Länder Europas zu machen. Heute sagt man über alle Deutschen, dass sie fleißig und ordentlich seien, so wie damals die Preußen. Nicht alle Deutschen glauben, dass das stimmt. Einige sagen, dass die Tugenden längst vergessen sind. Der Ministerpräsident des Bundeslandes Brandenburg, Matthias Platzeck, sagte vor einiger Zeit: „Wir brauchen mehr preußische Tugenden!“ Danach diskutierten die Menschen in

Deutschland über Sparsamkeit und Fleiß. Denn anders als das reiche Preußen hat Deutschland heute Staatsschulden. Außerdem gibt es natürlich auch faule Deutsche, die nicht arbeiten wollen. Russen erzählen gerne lustige Anekdoten. Engländer sind berühmt für ihren schwarzen Humor und aus Amerika kommen lustige Kinofilme. Und die Deutschen? Sie haben keinen Humor. Vielleicht ist das so, weil Humor nicht gut zu Fleiß und Ordnung passt. Ein weiteres Vorurteil lautet: Die Deutschen haben keine Ahnung von Mode. Stimmt das? Der berühmte deutsche Modedesigner Karl Lagerfeld lebt jedenfalls lieber in Frankreich als in Deutschland. Deutsche Männer, die Socken zu Sandalen tragen, machen etwas falsch, sagt Lagerfeld. Dass deutsche Touristen mit ihren Socken im Ausland auffallen, ist ein weiteres Klischee. Es gibt auch ein Vorurteil, das ganz sicher richtig ist: Die Deutschen trinken viel Bier. Etwa 109 Liter trinkt ein Deutscher pro Jahr. Nur die Tschechen und die Iren trinken noch mehr.

Задание 5. Запишите, как Вы структурировали текст.

Задание 6. Ниже Вы найдете предложение по структурированию текста. Это лишь одна из возможностей. Структурируйте текст по данному примеру. Выпишите для каждой части текста ключевые слова.

1. Abschnitt: (Einleitung)

2. Abschnitt: (Hauptteil)

- a)
- b)
- c)

3. Abschnitt: (Schluss)

Задание 7. Просмотрите текст еще раз и выпишите слова, несущие основную информацию в тексте, в виде схемы. При этом Вы можете использовать Ваши записи из 2-го и 3-го задания.

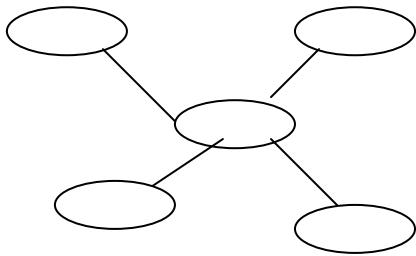
Ниже Вы найдете несколько предложений по схематическому структурированию текста. Выберите одну из схем и заполните ее.

1.

2.

| | | |
|---|---|---|
| a | b | c |
|---|---|---|

3.



4.

| | |
|----------|----------|
| <i>a</i> | <i>b</i> |
| <i>c</i> | <i>d</i> |

Задание 8. Какая из предложенных схем Вам кажется наиболее подходящей для структурирования данного текста? Обоснуйте Ваше мнение, сравните и обсудите Ваши результаты в группе.

Задание 9. Прочтите оригинальный текст. Сравните Ваше структурирование и оригинальное. Что общего, чем отличается Ваш вариант от оригинального текста?

Typisch deutsch - Sind die Deutschen wirklich so pünktlich?

Über jede Nation gibt es Vorurteile. Die Deutschen sind ordentlich, fleißig und pünktlich. Sie trinken gerne Bier und haben keinen Humor. Das glauben viele Leute auf der ganzen Welt. Woher kommen diese Klischees? Und sind sie richtig?

Ordnung, Fleiß und Pünktlichkeit sind typisch deutsch. Eigentlich sind das preußische Tugenden. Preußen war ein großer und bedeutender Staat innerhalb Deutschlands. Er existierte vom 13. Jahrhundert bis 1945. Von 1713 bis 1740 regierte dort Friedrich Wilhelm I. (1688 - 1740). Er war ein sparsamer König, der keinen Luxus mochte. Ordnung und Fleiß fand er besonders wichtig. Friedrich Wilhelm I. machte aus Preußen einen modernen Staat mit einer starken Armee. Die preußischen Beamten und Soldaten sollten pünktlich und gehorsam sein. Auch der nächste König, Friedrich der Große (1712 - 1786), fand die preußischen Tugenden sehr wichtig. Sie halfen ihm dabei, Preußen zu einem der bedeutendsten Länder Europas zu machen.

Preußische Tugenden heute

Heute sagt man über alle Deutschen, dass sie fleißig und ordentlich seien, so wie damals die Preußen. Nicht alle Deutschen glauben, dass das stimmt. Einige sagen, dass die Tugenden längst vergessen sind. Der Ministerpräsident des Bundeslandes Brandenburg, Matthias Platzeck, sagte vor einiger Zeit: „Wir brauchen mehr preußische Tugenden!“ Danach diskutierten die Menschen in Deutschland über Sparsamkeit und Fleiß. Denn anders als das reiche Preußen hat Deutschland heute Staatsschulden. Außerdem gibt es natürlich auch faule Deutsche, die nicht arbeiten wollen.

Humorlose Biertrinker

Russen erzählen gerne lustige Anekdoten. Engländer sind berühmt für ihren schwarzen Humor und aus Amerika kommen lustige Kinofilme. Und die Deutschen? Sie haben keinen Humor. Vielleicht ist das so, weil Humor nicht gut zu Fleiß und Ordnung passt. Ein weiteres Vorurteil lautet: Die Deutschen haben keine Ahnung von Mode. Stimmt das? Der berühmte deutsche Modedesigner Karl Lagerfeld lebt jedenfalls lieber in Frankreich als in Deutschland. Deutsche Männer, die Socken zu Sandalen tragen, machen etwas falsch, sagt Lagerfeld. Dass deutsche Touristen mit ihren Socken im Ausland auffallen, ist ein weiteres Klischee. Es gibt auch ein Vorurteil, das ganz sicher richtig ist: Die Deutschen trinken viel Bier. Etwa 109 Liter trinkt ein Deutscher pro Jahr. Nur die Tschechen und die Iren trinken noch mehr.

Quelle: <http://www.vitaminde.de/index.php/leben/leseprobe-50.html>

Arbeitsblatt 8

Цели: Анализ стратегий чтения. Структурирование текста. Определение незнакомого слова по контексту.

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чём этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Определитесь, как Вы будете работать над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Просмотрите текст. Проверьте выдвинутые Вами в задании 1 предположения. Совпадают ли они с содержанием текста?

Задание 3. В тексте пропущено 5 слов. Прочтите текст еще раз и попытайтесь угадать пропущенные слова, с помощью стратегических вопросов.

Например:

Die Strategiefragen

1. Как Вы считаете, какой частью речи является пропущенное слово?
2. К каким словам неизвестное слово подходит по смыслу?
3. Существует ли какая-либо связь между пропущенным словом и другими частями текста.
4. Если Вы уже ответили на вопросы 1-3, попытайтесь представить себе весь контекст. Какие идеи, ассоциации пришли Вам в голову?

NASREDDIN SUCHT SEINEN RING
(Nach einer türkischen Erzählung)

Der Hodscha verlässt sein Haus und sucht etwas auf der Straße. Seine Frau sieht das und _____ 1 _____ ihn: „Was suchst du, Hodscha?“ Er _____ 2 _____ : „Mein Ring ist weg. Ich habe meinen Ring verloren. Ich _____ 3 _____ ihn schon seit einer Stunde!“ Sie fragt weiter: „Wo hast du ihn denn verloren?“ Der Hodscha antwortet: „Drinnen im Haus.“ „Ja aber, _____ 4 _____ suchst du ihn dann draußen auf der Straße?“ „Drinnen im Haus _____ 5 _____ es dunkel, und draußen auf der Straße ist es Hell.“

Quelle: Unterwegs, 2004, S. 87

Задание 4. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти слова.

Arbeitsblatt 9

Цели: Анализ стратегий чтения. Формирование умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Прочтите задания и определитесь, как Вы будете работать далее наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции:

Задание 1. Прочтите тексты и определите, о каком виде чтения идет речь. Соедините стрелками название каждого вида чтения с соответствующим им текстом.

| | |
|--|--|
| Selektives Lesen oder: Wo steht, was ich wissen möchte. | <i>Den meisten schriftlichen Texten sehen wir uns zunächst einmal daraufhin an, ob wir sie überhaupt lesen wollen. Dazu orientieren wir uns an Überschriften, Gliederungsmerkmalen, Fettgedrucktem, Bildern. So verschaffen wir uns einen globalen Überblick darüber, was wir von dem Text zu erwarten haben, und können dann entscheiden, ob und wie wir uns mit dem Text weiter beschäftigen. Genau so sollten Sie auch mit fremdsprachigen Texten verfahren.</i> |
| Globales Lesen oder: Worum geht es? | <i>Häufig ist es sinnvoll, Texte nicht in jedem Detail zu lesen, sondern sie nur nach bestimmten Informationen zu durchsuchen. So wie wir auf einer Speisekarte nur bestimmte Gerichte (z.B. wegen des Preises oder des Geschmacks) in Betracht ziehen, suchen wir oft in einem Text nur nach bestimmten Informationen. Sie finden sich in vielen fremdsprachigen Texten besser zurecht, wenn Sie sich vor dem Lesen fragen, welche Informationen Sie in diesem Text interessieren könnten. Und dann durchsuchen Sie den Text zunächst nur nach diesen Informationen.</i> |
| Totales Lesen oder: Ganz genau hinsehen! | <i>Viele Texte, z. B. die meisten Zeitungstexte, lesen wir sehr schnell und ohne große Sorge um Genauigkeit durch und achten dabei nicht auf Einzelheiten. In unserer Muttersprache ist uns diese Art zu lesen selbstverständlich. Aber auch in einem fremdsprachigen Text nur wissen, was er uns Neues zu sagen hat, wir sind an der Hauptinformation des Textes interessiert und sollten uns von diesem Interesse auch nicht durch irgendwelche unverständlichen Details abbringen lassen. Gehen Sie daher bei den folgenden Aufgaben auf „respektlose“, großzügige Weise mit dem Text um. Fragen Sie ständig, ob das, was Sie gerade lesen, für Sie neu ist, wesentlich für die Hauptinformation und für den großen Zusammenhang. Wenn nicht: Gehen wir darüber hinweg.</i> |
| Kursorisches Lesen oder: Was ist das Wesentliche? | <i>Bei einigen Texten kommen wir mit energiesparenden Lesestrategien nicht weiter. Da hilft nur eins: Ganz genaues hinsehen, „totales“ Lesen. So müssen wir z.B. Gebrauchsanweisungen meist in allen Einzelheiten verstehen, unter Umständen sogar Schritt für Schritt ausprobieren, um sie nutzen zu können; bei manchen inhaltlich oder sprachlich „schönen“ Texten, Liebesbriefen z.B. „wollen wir alle Gedanken einzeln nachempfinden, um sie genießen zu können. Manche Texte (z.B. Gedichte) sind sprachlich so kompakt, so dicht, dass uns beim Lesen keine Facette entgehen darf, um sie verstehen zu können.</i> |

Quelle: Ramppillon U., 2000, S. 102

Задание 2. Определите цель Вашего чтения в предыдущем задании (обсудите в группе/в паре/обдумайте индивидуально):

- полное и точное понимание содержания текста;
- определение основной информации;
- нахождение необходимой информации, конкретного факта;
- определение основной и второстепенной информации.

Задание 3. Какие стратегии и тактики Вы использовали для достижения Вашей цели чтения?
Заполните таблицу.

| Цель чтения | Мои действия |
|-------------|-------------------------|
| | 1. 2. 3. 4.... |

Задание 4. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти стратегии чтения.

Задание 5. Сравните результаты работы групп и найдите оптимальное решение использования стратегий чтения на ИЯ.

Arbeitsblatt 10

Цели: Анализ стратегий чтения. Структурирование текста.

Задание 1. Прочтите текст. Как Вы считаете, почему данный текст так трудно понять?

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

*Wie Eulenspiegel ein Paar Schuh ohne Geld kaufte
Eulenspiegel einmal ging durch die Schuhmachergasse. Die Frau des Schuhmachers soll ein Paar Schuhe abkaufen. Till probierte die Schuhe an und sie passten ihm. Die Frau schrie: Haltet den Dieb! Eulenspiegel aber sagte den Leuten, dass er einen Wettlauf machen würde. Sie glaubten ihm und so bekam er ein Paar neue Schuhe, die nicht bezahlt hatte. Die Schuhe schenkte er einem armen Mann in der Herberge.*

Задание 2. Отметьте границы между словами, расставьте знаки препинания и разделите текст на абзацы. Затем прочтайте текст еще раз.

Задание 3. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы разделили текст именно так?

Задание 4. Сравните результаты Вашей работы с оригинальным текстом.

Wie Eulenspiegel ein Paar Schuh ohne Geld kaufte.

Eulenspiegel einmal ging durch die Schuhmachergasse. Die Frau des Schuhmachers soll ein Paar Schuhe abkaufen. Till probierte die Schuhe an und sie passten ihm. Die Frau schrie: Haltet den Dieb! Eulenspiegel aber sagte den Leuten, dass er einen Wettlauf machen würde. Sie glaubten ihm und so bekam er ein Paar neue Schuhe, die nicht bezahlt hatte. Die Schuhe schenkte er einem armen Mann in der Herberge.

Quelle: Unterwegs, 2004, S. 67

Arbeitsblatt 11

Цели: Анализ стратегий чтения. Структурирование текста.

Задание 1. Ознакомьтесь с названием текста. Как Вы считаете, о чем этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе?

Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Задание 2. Восстановите текст и запишите верный вариант.

Der verrückte Computer

Der Computer ist kaputt! Alles ist falsch! Maria schreibt ihrer Brieffreundin. Hier ist der Text.

BIELE SABEIN,
 ENLEIV DNAK RÜF DIENEN BREIF. HIC NIB 81 REHALT LAT NUD SUTIETDER
 NTARUWSSEINESCHFTA NA RED INU NI CHNNÜM. NIEME YIEME HYOBBS DINS: NISNET DNU
 FSSUBLA. WSA SUTIERDST DU? SAW RÜF INE HYOBB HTSA DU?
 BIESCHER RIM TIBTE DLAB WEIDR!
 DNEIE UTA

Задание 3. Обсудите Ваши результаты с остальными группами.

Задание 4. Прочтите оригинальный текст и сравните его со своей версией.

Liebe Sabine!

Vielen Dank für deinen Brief. Ich bin 18 Jahre alt und studiere Naturwissenschaft an der Uni in München.

Meinen Hobbys sind Tennis und Fußball. Was studierst du? Was für ein Hobby hast du?

Schreibe mir bitte bald wieder!

Deine Uta.

Quelle: Unterwegs, 2004, S. 101

Arbeitsblatt 12

Цели: Анализ стратегий чтения. Развитие умений систематизировать, определять и подбирать стратегии соответственно целям чтения.

Задание 1. Прочтите текст и выберите из текста ту информацию, которую можно использовать в телеграмме. Подчеркните эти слова.

Endlich 18! - Was ändert sich mit dem 18. Geburtstag

Vitamin de Ausgabe Nr. 56, Seite 24 - 25

In Deutschland ist der 18. Geburtstag ein besonderer Geburtstag. Das findet auch Thomas Schneider*. Er wird in zwei Wochen 18 Jahre alt. Wenn man in Deutschland 18 wird, ist man volljährig. Das bedeutet, dass man erwachsen ist und bestimmte Rechte, aber auch Pflichten hat. Für Thomas wird sich mit dem 18. Geburtstag einiges verändern.

Thomas wohnt in einem kleinen Dorf in Norddeutschland. Nur zweimal am Tag fährt dort ein Bus. Wenn er sich mit Freunden treffen oder in die Stadt fahren möchte, muss er seine Eltern fragen, ob sie ihn hinfahren und abholen können. Manchmal haben sie keine Zeit. Deshalb freut sich Thomas darauf, dass er den Führerschein machen kann, wenn er 18 ist. Wenn Thomas seinen Führerschein hat, kann er selbst Auto fahren. Dann ist er selbstständig und nicht mehr von seinen Eltern abhängig. Außerdem feiert man an seinem 18. Geburtstag eine große Party. Thomas hat seine ganze Klasse eingeladen – und er freut sich schon sehr darauf. Wenn man 18 ist, darf man auch hochprozentigen Alkohol in einem Supermarkt kaufen. Und man darf diesen Alkohol auch trinken.

Zum ersten Mal Bundestagswahl

Mit dem 18. Geburtstag ändern sich für Thomas noch andere Dinge. Er bekommt das Wahlrecht und darf an politischen Wahlen teilnehmen. In einigen Bundesländern gilt das Wahlrecht für Kommunalwahlen bereits ab 16 Jahren. Für die wichtige Bundestagswahl muss man aber 18 sein. Thomas interessiert sich sehr für Politik. In der Schule hat er das Fach Politik belegt. Dort werden wichtige politische Themen besprochen. Er diskutiert mit seinen Mitschülern und seiner Lehrerin über die verschiedenen Parteien und ihre Programme. Thomas freut sich schon auf seine erste Bundestagswahl, die im September 2013 stattfindet. Bei der Bundestagswahl dürfen alle Wahlberechtigten, also jeder Deutsche über 18 Jahren, ihre Stimme abgeben. Sie wählen einen Abgeordneten für den Bundestag und eine Partei. Welche Partei Thomas wählen wird, verrät er nicht.

Ein wichtiges Datum

Der 18. Geburtstag bedeutet auf der einen Seite mehr Freiheit, findet Thomas. Er darf seinen Führerschein machen und Auto fahren. Er darf Alkohol trinken und so lange in der Disco bleiben, wie er will. Aber Thomas weiß, dass mehr Freiheit auch mehr Verantwortung bedeutet. Er darf zwar Auto fahren, hat aber die Verantwortung, dass er keinen Unfall verursacht und andere Menschen verletzt. Er ist wahlberechtigt und verantwortlich dafür, dass er sein Wahlrecht wahrnimmt und an der Politik teilnimmt. Deshalb ist der 18. Geburtstag für Thomas ein wichtiges Datum: „Mit dem 18. Geburtstag bin ich ein Erwachsener geworden und habe deshalb bestimmte Rechte, aber auch Pflichten.“

Rechte und Pflichten mit 18

In Deutschland ist man ab dem 18. Geburtstag volljährig. So steht es im Gesetz. Damit hat man die Rechte und Pflichten wie ein Erwachsener. Man ist dann aber auch für sein Handeln und die Folgen verantwortlich.

Voll strafmündig

Man hat zum Beispiel das Recht, alleine Auto zu fahren, aber auch die Pflicht, so zu fahren, dass kein Unfall passiert. Ist man an einem Unfall schuld, ist man dafür verantwortlich. Ab dem 18. Geburtstag ist man nämlich voll strafmündig. Das heißt, dass man vor Gericht wie ein Erwachsener behandelt wird und auch so bestraft werden kann.

Voll geschäftsfähig

Wenn man 18 wird, ist man auch voll geschäftsfähig. Das heißt, dass man einen Vertrag unterschreiben oder ein Konto eröffnen kann. Man braucht dafür nicht mehr die Zustimmung der Eltern. Aber man hat die volle Verantwortung für das, was man unterschrieben hat.

Vollverantwortlich

Für Menschen über 18 gilt auch das „Jugendschutzgesetz“ nicht mehr. Dieses Gesetz bestimmt, dass Minderjährige (alle unter 18) vor bestimmten Dingen geschützt werden. Zum Beispiel dürfen Minderjährige nicht alleine in die Disco gehen, keinen hochprozentigen Alkohol und Tabakwaren kaufen sowie keine Filme ansehen und Computerspiele spielen, die erst ab 18 Jahren erlaubt sind. Wenn man 18 geworden ist, gilt dieses Gesetz nicht mehr. Man kann also selbst entscheiden, ob man die ganze Nacht in der Disco ist, hochprozentigen Alkohol trinkt, raucht und sich brutale Filme ansieht.

Quelle: [http://www.vitaminde.de/index.php/leben/leseprobe-56.html#s\(hash.RXsFIGqP.dpuf](http://www.vitaminde.de/index.php/leben/leseprobe-56.html#s(hash.RXsFIGqP.dpuf)

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполните в выбранной Вами социальной форме.

Задание 2. Составьте телеграмму, но помните, что телеграмма должна содержать только самую важную информацию.

Задание 3. Вспомните, какие слова называются средствами логической связи и для чего они служат?

Задание 4. Прочтите текст еще раз, выпишите из текста все средства логической связи и заполните таблицу:

1. Выпишите колонку 1 все средства логической связи из текста.
2. В колонку 2 выпишите предложения из текста, которые связаны с этими средствами логической связи.
3. В колонке 3 опишите роль средств логической связи в предложении.

| 1. Konnektoren | 2. Beispielsätze | 3. Art der Beziehung |
|----------------|--|---|
| aber | Ziemlich anstrengend, finde ich. Aber gesund, meint mein Mann. | Was im ersten Satz stand, schien so zu sein, im zweiten Satz kommt jetzt wie es wirklich ist. |
| weil | Denn mein Mann meint, wir müssen jetzt sparen, weil wir weniger Geld haben. | Im zweiten Satz wird der Grund für das angegeben, was in ersten Satz steht. |
| | | |
| ... | | |

Задание 5. Определите цель Вашего чтения в предыдущем задании (обсудите в группе/в паре/обдумайте индивидуально):

- *полное и точное понимание содержания текста;*
- *определение основной информации;*
- *нахождение необходимой информации, конкретного факта;*
- *определение основной и второстепенной информации.*

Задание 6. Какие стратегии и тактики Вы использовали для достижения Вашей цели чтения? Заполните таблицу.

| Цель чтения | Мои стратегии |
|-------------|-----------------------------|
| | 1. 2. 3. 4. ... |

Задание 7. Обсудите Ваши результаты с остальными группами, и обоснуйте, почему Вы использовали именно эти стратегии чтения

Arbeitsblatt 13

Цель: Анализ стратегий чтения.

Ziel: Lernstrategien analysieren.

Определитесь, как Вы будете работать далее в процессе работы над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Задание 1. Запишите напротив каждой буквы алфавита по одной и более стратегий чтения, продолжите список стратегий согласно алфавиту.

Aufgabe 1. Wir bieten Ihnen die Liste der Strategien alphabetisch zu ordnen.

| |
|----------|
| A |
| B |
| C |
| D |
| F |
| E |

Задание 2. Сравните и обсудите стратегии и тактики, которые Вы внесли в список со списками других групп / студентов.

Aufgabe 2. Wie sieht die Liste der Strategien der anderen Studenten aus? Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert der Lesestrategie zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen.

Arbeitsblatt 14

Цели: Анализ стратегий чтения. Определение незнакомого слова по контексту.

Ziele: eigene Lesestrategien analysieren. Die Bedeutung der unbekannten Wörter aus dem Kontext erschließen.

Задание 1. Прочтите название текста. Как Вы считаете, о чём этот текст? Запишите все Ваши гипотезы / предположения по данной теме.

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt "Kepler" sucht nach einer "zweiten Erde". Was fällt Ihnen ein?

Определитесь, как Вы будете работать над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе? Следующие задания выполняйте в выбранной Вами форме социальной интеракции.

Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Задание 2. Просмотрите текст. Проверьте выдвинутые Вами в задании 1 предположения. Совпадают ли они с содержанием текста?

Aufgabe 2. Lesen Sie den Text. Überprüfen Sie Ihre Hypothese.

Задание 3. В тексте пропущено 5 слов. Прочтите текст еще раз и попытайтесь угадать пропущенные слова, с помощью стратегических вопросов.

Например:

Die Strategiefragen

1. Как Вы считаете, какой частью речи является пропущенное слово?
2. К каким словам неизвестное слово подходит по смыслу?
3. Существует ли какая-либо связь между пропущенным словом и другими частями текста.
4. Если Вы уже ответили на вопросы 1-3, попытайтесь представить себе весь контекст.

Какие идеи, ассоциации пришли Вам в голову?

Aufgabe 3. Im Text fehlen 5 Wörter. Lesen Sie den Text und versuchen Sie herauszufinden, um welche Wörter es sich handelt. Benutzen Sie dazu die vier Strategiefragen.

Die Strategiefragen

1. Um welche Wortart handelt es sich?
2. Mit welchen Wörtern im Text bildet das unbekannte Wort eine Bedeutungskombination?
3. Gibt es eine Beziehung zwischen dem unbekannten Wort und benachbarten Textteilen?
4. Wenn Sie die Fragen 1. – 3. beantwortet haben, versuchen Sie, sich den ganzen Kontext vorzustellen.

Задание 4. Обсудите способы работы над данным текстом (в том числе выбор формы социальной интеракции) и Ваши результаты с остальными группами / студентами. Обоснуйте Ваше мнение.

Aufgabe 4. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe ihre Ergebnisse zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben.

Die Frage ist so alt wie die Menschheit selbst: Gibt es da draußen im Weltall Leben, das unserem ähnlich ist? Um sie vielleicht endlich zu beantworten, hat die NASA ein neues Teleskop ins All geschickt: "Kepler".

Die Trägerrakete mit der *Forschungssonde* startete am Samstagmorgen um 4.49 Uhr mitteleuropäischer Zeit vom US-Weltraumbahnhof Cape Canaveral in Florida. Nach einer Stunde trennte sich die Sonde von der Rakete. Sie kreist seitdem in 721 Kilometern Höhe zusammen mit der Erde um die Sonne. Der wichtigste Teil der Sonde ist das "Kepler"-Teleskop mit einer 95-Megapixel-Digitalkamera.

Die NASA sagt, dass es die stärkste Kamera sei, die jemals ins Weltall geschickt wurde. Die Kosten des Projekts liegen bei *umgerechnet* etwa 480 Millionen Euro.

Die Sterne, die "Kepler" beobachten soll, liegen in unserer *Milchstraße* und sind einige 100 bis einige 1000 *Lichtjahre* von der Erde entfernt. Das 4,6 mal 2,8 Meter große Teleskop soll vor allem die *Sternbilder* Schwan (Cygnus) und Leier (Lyra) anschauen. Sie liegen in der 600 bis 3000 Lichtjahre entfernten Goldilock-Zone. Man vermutet, dass es dort bewohnbare Planeten von der Größe der Erde gibt.

Die Trägerrakete zog auf ihrem Weg ins All einen grellen Lichtstrahl über den Nachthimmel

"Kepler" ist nicht mehr innerhalb der Erdatmosphäre. Deshalb kann er die Sternbilder besser sehen als Beobachtungsstationen auf der Erde. Außerdem ist die Goldilock-Zone sehr weit nördlich der Erde, so dass das Licht unserer Sonne dort nicht stört. Deshalb sind einige Wissenschaftler optimistisch und glauben, "Kepler" werde Hunderte neue Planeten finden. Auf Dutzenden von ihnen könnte man vielleicht Bedingungen finden, die Leben ermöglichen- eventuell sogar menschenähnliches Leben. Das Teleskop kann allerdings nicht direkt nach diesem Leben suchen. Das müssten in der Zukunft andere Geräte machen.

Forscher haben bereits etwa 350 Planeten außerhalb unseres Sonnensystems entdeckt. Diese sind jedoch alle entweder viel zu heiß oder zu kalt für menschenähnliches Leben. Auch die europäische Sonde "Corot" ist seit 2006 auf der Suche nach neuen Planeten im All.

Namensgeber für das neue NASA-Teleskop ist der deutsche Astronom und Mathematiker Johannes Kepler (1571-1630). Der in Baden-Württemberg geborene Kepler schuf erfolgreich ein Tafelwerk mit Sonnen-, Mond- und Planetenbahnen. Keplers "Tabulae Rudolphinae" (Rudolfinische Tafeln) erschienen zum ersten Mal im Jahre 1627 und waren von da an für 200 Jahre die Basis vieler astronomischer Berechnungen. Kepler war auch berühmt für die drei "keplerschen Gesetze" der Planetenbewegung. Die Gesetze besagen, dass sich die Planeten auf Ellipsen bewegen, so genannten Kepler-Ellipsen.

Quelle: <http://www.dw.de/kepler-sucht-nach-einer-zweiten-erde/a-4080843>

Arbeitsblatt 15

Цель: Применение стратегий чтения и оценка их эффективности.

Задание 1. Вам предлагаются прочитать научно-популярный текст «Was ist neu an der „neuen“ Energiesparlampe?» Как Вы считаете, о чем этот текст? Каковы Ваши предположения?

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt « Was ist neu an der „neuen“ Energiesparlampe?» Was fällt Ihnen ein?

Как Вы будете работать далее над данным текстом наиболее эффективно, с Вашей точки зрения: индивидуально, в парах или в группе?

Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Задание 2. Прочтите, пожалуйста, текст. Вам необходимо определить, совпадают ли Ваши гипотезы с содержанием текста? Какой должна быть цель Вашего чтения в данном задании? Обсудите, пожалуйста, в группе и обоснуйте Ваше мнение. Если Вы работаете индивидуально, обоснуйте самостоятельно.

Aufgabe 2. Lesen Sie den Text. Überprüfen Sie Ihre Hypothese. Bestimmen Sie bitte Ihr Leseziel. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe ihre Ergebnisse zu besprechen.

- полное и точное понимание содержания текста (*den Text detailliert verstehen*)
- определение основной информации (*den Text global verstehen*);
- нахождение необходимой информации, конкретного факта (*bestimmte Information im Text herausfinden*);
- определение основной и второстепенной информации (*Haupt- und Nebeninformation im Text bestimmen*).

Задание 3. Предлагаем Вам прочитать текст еще раз и заполнить таблицу.

Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, den Text noch einmal zu lesen und die Tabelle zu ergänzen.

| <i>W-Fragen</i> | <i>Antworten</i> |
|---|------------------|
| <i>Wer richtet sich an den Leser?</i> | |
| <i>Worüber wird im Text gesprochen?</i> | |
| <i>Weshalb? (Werden Ihrer Meinung nach dafür Gründe oder Argumente genannt?)</i> | |
| <i>Wie? Welche Schritte können Sie bei der Behandlung des Themas unterscheiden?</i> | |

Задание 4. Обдумайте, пожалуйста, какова цель Вашего чтения в задании 3:

Aufgabe 4. Bestimmen Sie bitte Ihre Leseziel im der Aufgabe 3.

- полное и точное понимание содержания текста (*den Text detailliert verstehen*)
- определение основной информации (*den Text global verstehen*);
- нахождение необходимой информации, конкретного факта (*bestimmte Information im Text herausfinden*);
- определение основной и второстепенной информации (*Haupt- und Nebeninformation im Text bestimmen*).

Задание 5. Вы читали текст дважды. Какие виды чтения Вы использовали при чтении текста в первый и второй раз? Почему Вы использовали именно эти виды чтения?

Aufgabe 5. Welche Lesestile haben Sie beim Lesen zum 1. und 2. Mal benutzt?

- просмотровое чтение (*kurzorisch*);
- ознакомительное чтение (*sortierend*);
- изучающее чтение (*total*);
- поисковое чтение (*selektiv*).

Задание 6. Предлагаем Вам ответить на следующие вопросы:

- Какие аргументы «за» и «против» использования энергосберегающих ламп Вы можете назвать?
- Какие аргументы нашли Ваши одногруппники?
- Какие аргументы являются, по Вашему мнению, наиболее убедительными?

Aufgabe 6. Wir schlagen Ihnen vor, die folgenden Fragen zu beantworten &

- Was spricht **für** die Energiesparlampe und was **gegen**?
- Welche Argumente haben andere Studenten gefunden?
- Welche Argumente finden Sie überzeugend?

Задание 7. Далее предлагаем Вам оценить Ваши способы работы над данным текстом. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

- Вы довольны результатами Вашей работы над текстом? Если нет, то почему?
- Какие стратегии Вы использовали в процессе работы над текстом?
- В будущем Вы будете действовать также или скорректируете способы работы над текстом?

Aufgabe 7. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben:

- Sind Sie mit Ihren Ergebnissen zufrieden?
- Welche Lerntechniken haben Sie dabei benutzt?
- Würden Sie künftig so oder anders vorgehen, wenn Sie wieder den Text selektiv verstehen wollen?

Was ist neu an der „neuen“ Energiesparlampe?

Das Umweltinstitut München beantwortet Fragen zur neuen Energiesparlampe:

Die "gute alte" Glühbirne ist seit dem 01.09.2011 offiziell abgeschafft, nach und nach kann man sie nicht mehr in den Läden kaufen. Sie wird ersetzt durch neue effizientere Lampen.

Warum verbietet die Europäische Union die alten Glühbirnen?

Die Europäische Union will den Energieverbrauch in den EU-Ländern bis 2020 um 20 Prozent senken. Dazu haben das Europäische Parlament und der Europäische Ministerrat 2005 das so genannte „Ökodesign-Gesetz“ beschlossen. Diese Gesetze werden in allen EU-Ländern umgesetzt. Mit diesem Gesetz will das EU-Parlament erreichen, dass die Geräte effizienter arbeiten, z.B. Fernseher, Kühlschränke, Waschmaschinen, externe Netzgeräte für Mobiltelefone oder Computer, Straßenlampen, Lampen im Büro oder im Wohnzimmer, Warmwasserpumpen oder Elektromotoren.

Das Verbot der Glühbirne ist am bekanntesten unter all diesen Beispielen. Damit sollen in der ganzen EU 15 Millionen Tonnen CO₂ und 5 bis 10 Milliarden Euro gespart werden. Lampen erzeugen zwar nur ca. 10 Prozent des Stromverbrauchs in Haushalten. Durch die Benutzung effizienter Lampen kann dieser aber leicht halbiert werden.

Warum sind die neuen Glühbirnen effizienter?

Während die alten Glühlampen durchschnittlich nach 1000 Stunden kaputt gehen, funktionieren Energiesparlampen bis zu 10-mal länger. Eine Energiesparlampe, die täglich 3 Stunden brennt, hält im Durchschnitt über neun Jahre.

Die Energiesparlampe, auch Kompakt-Leuchtstofflampe oder Gasentladungslampe genannt, erzeugt mit etwa einem Fünftel des Stroms die gleiche Helligkeit wie eine Glühlampe. Das bedeutet mehr Licht bei weniger Wärmeverlust. Die alten Glühlampen verwandeln nur 5% der elektrischen Energie in Licht. Die übrige Energie geht in Form von Wärme verloren.

Die Energiesparlampen halten 5 bis 15 Mal länger als Glühlampen. Auch wenn die Energiesparlampe teurer ist (ca. 3-10 Euro), lohnt sich die Investition, denn sie hält ca. neun Jahre. Kritiker warnen jedoch vor den neuen Glühbirnen, denn sie enthalten das hochgiftige Quecksilber.

Quelle: <http://umweltinstitut.org/fragen--antworten/energie/rohstoffe/energiesparlampen-706.html>

Arbeitsblatt 16

Ziel: Lesestrategien bauen.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: *individuell, im Paar, in der Gruppe*.

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, mindestens drei weitere Lerntechniken hinzufügen und dazu jeweils einen Zeichnung herzustellen. Man kann alle Kärtchen mit Ihren Lerntechniken ausschneiden. In welcher Reihenfolge würden Sie Ihre Lerntechniken anwenden?



Aufgabe 2. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text aus der nächsten Lektion Ihres Deutschbuches zu nehmen und die einzelnen Lesestrategien, die Sie zusammengestellt haben, daran auszuprobieren.

Aufgabe 3. Würden Sie etwas eventuell Ihre Sammlung ergänzen und verändern? Können Sie sich später immer wieder daran orientieren?

Aufgabe 4. Welche Lesestrategien würden Sie den anderen Studenten empfehlen?

Приложение 3.3

Цели: Апробация и оценка эффективности стратегий чтения.

Arbeitsblatt 1

Ziel: Lerntechniken beschätzen.

Hier sind fünf Beispiele für Lerntechniken zum Lesen in Form von Thesen.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe.

Aufgabe 1. Was spricht für die jeweilige Lerntechnik und was gegen?

1. Ehe ich einen Text in einer fremden Sprache lese, sammle ich zuerst zu seiner Überschrift alle Gedanken, die mir in den Sinn kommen.
2. Ich überstreiche die wichtigsten Textstellen mit einem farbigen Leuchtstift.
3. Um die Bedeutung der unbekannten Wörter in einem deutschen Text herauszufinden, schlage ich in einem Wörterbuch nach.
4. Ich erschließe anhand des Kontexts die Bedeutung der unbekannten Wörter in einem deutschen Text.
5. Unbekannte Wörter im Text errate ich von Wortbildungsregeln.

Aufgabe 2. Haben diese Lerntipps auch für Sie eine Bedeutung? Könnten Sie sie auch für sich akzeptieren?

Lerntipps, die ich gut finde:

Lerntipps, die mir nicht gefallen:

Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, mit anderen Lernenden Ihre Ergebnisse zu besprechen. Wie könnten Sie jeweils Ihre Meinung über die Lerntipps zu begründen?

Arbeitsblatt 2

Ziel: Lernerfolge berichten.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe?

Aufgabe 1. Wir bieten Ihnen die Gedanken so zu beenden, dass Sie sie für sich als zutreffend ansehen können. Vielleicht hilft es, wenn Sie sich an die letzten Aufgaben zum Lesen aus dem Deutschunterricht erinnern.

Das Wichtigste in dieser Aufgabe war für mich...

Als Schwierigste hat sich dabei herausgestellt...

Sehr hilfsreich war für mich, wenn ...

Am einfachsten war für mich ..., weil...

Meine persönliche Tricks beim Lesen waren: ...

Aufgabe 2. Wie unterscheiden sich Ihre Ergebnisse von den Ergebnissen den anderen Lernenden? Vielleicht gibt es nicht nur einen einzigen Lernweg für die Bewältigung einer Lernaufgabe? Wie könnten Sie jeweils Ihre Meinung über die Lerntipps zu begründen?

Arbeitsblatt 3

Ziel: Lesetechniken berichten, besprechen, bewerten.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe.

Aufgabe 1. Welche Lesetechnik gefällt Ihnen besonders gut und war bisher stets recht nützlich?

- zu welchem Ziel, d.h. bei welchem Lesestil, Sie sie eingesetzt haben,
- wie sie genau funktioniert und was man evtl. benötigt?
- welchem Lerntyp würden Sie sie besonders empfehlen?

Je Sie mehr derartige Zettel herstellen können, desto besser.

Aufgabe 2. Die Lernenden rollen nun alle Zettel über einen Bleistift zu einem engen Röllchen zusammen und werfen ihn in eine Flasche (oder in ein großes Glass).

Aufgabe 3. Nach gründlichem Schütteln und Mischen des Inhalts wird ein Röllchen herausgenommen und die Beschreibung vorgelesen. Dann besprechen die Lernenden gemeinsam in der Gruppe den Wert dieser Lesetechnik, Ihre Erfahrungen darüber austauschen und vielleicht auch Alternativen beschreiben.

Arbeitsblatt 4

Ziel: Lesetechniken bewerten.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe

Aufgabe 1. Wie würden Sie sich die Lerntechniken anschließend nach Ihren Lernerfahrungen bewerten?

| Lesetechniken | sehr nützlich | nützlich | weniger nützlich | unnützlich |
|--|------------------|----------|---------------------|------------|
| Leseziele bestimmen | | | | |
| alle Gedanken zu der Überschrift des Textes, die in den Sinn kommen, sammeln / Wortigel herstellen | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen | | | | |
| Hypothesen bilden und überprüfen | | | | |
| Notizen anfertigen | | | | |
| Die Schlüsselwörter im Text finden. | | | | |
| Die wichtigste Textstellen mit einem farbigen Leuchtstift überstreichen | | | | |
| In einem Wörterbuch nachschlagen | | | | |
| Die Bedeutung der unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen | | | | |
| Unbekannte Wörter im Text von Wortbildungsregeln erraten | | | | |
| Fotos, Illustrationen, grafische Darstellungen zum Text betrachten | | | | |
| Um Erklärung bitten | | | | |
| Um Korrektur bitten | | | | |
| Einen ruhigen Arbeitsplatz aufsuchen | | | | |
| Störfaktoren ausschalten | | | | |
| Die Gruppen / Partnerarbeit organisieren | | | | |
| Schlüsse für zukünftiges Lernen ziehen | | | | |
| Sich belohnen | | | | |

Aufgabe 2. Wie unterscheiden sich Ihre Ergebnisse von den Ergebnissen den anderen Lernenden? Wie könnten Sie jeweils Ihre Meinung zu begründen?

Arbeitsblatt 5

Ziel: eigene Lesetechniken beschätzen (globales Lesen).

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe?

Aufgabe 1. Dieter hat herausgefunden, dass er beim globalen Lesen am besten zurechtkommt, wenn er bestimmte Schritte beachtet. Hier ist der Merkzettel, den er für sich zusammengestellt hat.

Tipps zum globalen Lesen

1. Das Bild zum Text betrachten, denn sie erleichtern mir die Erschließung und das Verständnis des Textes.
2. Alle Gedanken zu der Überschrift des Textes, die in den Sinn kommen, sammeln / Wortigel herstellen.
3. Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen.
4. Hypothesen bilden und überprüfen.
5. Die Schlüsselwörter im Text finden.
6. Die wichtigste Textstellen mit einem farbigen Leuchtstift überstreichen.
7. Die Bedeutung der unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen
8. Sich belohnen.

Aufgabe 2. Wie unterscheidet sich Dieters Vorgehen von Ihrem eigenen Leseverfahren: Machen Sie etwas anders? Wenn ja: Was? Wie? Warum? Würden Sie Dieters Merkzettel ändern, wie er für Sie nützlich sein könnte?

Aufgabe 3. Sie können nun diesen Plan beim globalen Lesen des folgenden Texts wenden.

Arbeitsblatt 6

Ziel: eigene Lesetechniken beschätzen (selektives Lesen).

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt „Haut aus der Gewebefabrik“? Was fällt Ihnen ein?

Es ist eine Revolution in der Medizin: Das Team von Professor Heike Walles produziert menschliche Haut industriell. Es gibt neue Hoffnung für Krebspatienten, Verbrennungspatienten und Labortiere.

Die Haut ist das größte Organ des Menschen – und eines der komplexesten: Sie ist bis zu zwei Quadratmeter groß und kann bis zu 16 Prozent des Körpergewichts ausmachen. Die menschliche Haut schützt vor Fremdkörpern und -stoffen, reguliert die Temperatur und den Wasserhaushalt.

Automatische Produktion von Haut

Menschliche Haut im Labor zu *züchten*, war bisher sehr schwierig. Es war eine sehr zeit-, und personalintensive Laborarbeit. „Ich war schon lange unzufrieden“, sagt Professor Heike Walles vom Fraunhofer-Institut für Grenzflächen- und Verfahrenstechnik IGB, „dass wir keinen echten Fortschritt hatten, weil uns Technologien fehlten. Wir haben alles manuell gemacht. Deshalb waren die Produkte sehr teuer und von schlechter Qualität.“

So kam die Idee, einen Prototyp zur industriellen Fertigung von Gewebe zu entwickeln. Drei Jahre arbeitete Walles mit einem Team aus Naturwissenschaftlern und Ingenieuren an deren Realisierung. Mit Erfolg: Seit April 2011 produziert die „Tissue Factory“ briefmarkengroße menschliche Hautäquivalente – zum ersten Mal auf der Welt vollautomatisch, schnell, preisgünstig und von konstanter Qualität. 5000 Stück pro Monat sind möglich. „Das war wirklich Pionierarbeit“, sagt Walles. „Wir haben das erste Mal gezeigt, dass es geht.“ Derzeit werden noch zweischichtige Hautmodelle hergestellt. Wenn alles funktioniert, dann kann das Team ab Ende 2012 auch Vollhaut automatisch produzieren. Vollhaut heißt Haut mit allen ihren Gewebeschichten: Ober-, Leder- und Unterhaut.

Organmangel

Mit Tissue Engineering wollten Forscher ursprünglich Patienten helfen, die auf ein *Spenderorgan* warten. Die Forscher züchten *Ersatzgewebe* und –organe aus *patienteneigenen Zellen*. Es ist eine der zentralen Technologien der regenerativen Medizin und basiert auf der Anwendung von Methoden und Wissen aus Biologie, Biochemie und Molekularbiologie, Medizin, Werkstoff- und Ingenieurwissenschaften.

Wie funktioniert diese Technologie? Um Gewebe zu produzieren, werden den Patienten körpereigene Zellen entnommen, isoliert und im Labor reproduziert. Das Resultat ist sogenanntes „bioartifizielles autologes Gewebe“, das dem Patienten problemlos transplantiert werden kann. Da es Gewebe aus patienteneigenen Zellen ist, wird es normalerweise nicht *abgestoßen* und kann sich selber regenerieren.

Tierversuche bald nicht mehr nötig?

Wenn sich die Technik etabliert und man auch Vollhaut produzieren kann, dann könnte die patientenspezifische Haut zum „*Pflaster* der Zukunft“ werden. Das Problem der Hauttransplantate wäre gelöst, Patienten mit großen *Verbrennungen* und Krebspatienten könnte geholfen werden. Momentan nutzt vor allem die Pharma- und die Kosmetikindustrie die Produkte. „Wir können die Haut für Tests, zum Beispiel von neuen Medikamenten und Kosmetika, benutzen. Dadurch können Tierversuche in der Zukunft *überflüssig* werden“, sagt Walles. Das hilft nicht nur den Tieren, sondern auch den Menschen: „Tests mit diesen Modellen bringen genauere und validere Resultate, weil die Modellhaut die gleiche Struktur hat wie die menschliche Haut und nicht wie die Tierhaut.“

Autor: Lydia Heller
 Redaktion: Oliver Samson

Quelle: <http://www.dw.de/future-now-dw-macht-forschung-begreifbar/a-6450418>

Aufgabe 2. Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe.

Aufgabe 3. Welche Information finden Sie wichtig im Text? Wir schlagen Ihnen vor, alle Schlüsselwörter aus dem Text auszuschreiben.

Aufgabe 4. Wir schlagen Ihnen vor, im Text folgende Informationen zu finden

- *Woran arbeitet das Team von Professor Heike Walles?*
- *Warum war Frau Walles bisher unzufrieden mit der Arbeit?*
- *Welches Ziel hat das Team bis Ende 2012?*
- *Welche Patienten profitieren von der neuen Technologie?*
- *Warum ist die neue Technologie besser?*
- *Welches Problem kann durch die neue Technologie noch gelöst werden?*

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, die folgenden Fragen zu beantworten:

- *Sind Sie mit Ihren Ergebnissen zufrieden?*
- *Welche Lerntechniken haben Sie dabei benutzt?*
- *Würden Sie künftig so oder anders vorgehen, wenn Sie wieder den Text selektiv verstehen wollen?*

Aufgabe 6. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben.

Arbeitsblatt 7

Ziel: eigene Lesetechniken schätzen (globales Lesen).

Aufgabe 1. Wir bieten Ihnen einen eigenen Merkzettel zum globalen Lesen zu schaffen.

Aufgabe 2. Bevor Sie den Text lesen, antworten Sie, bitte, auf folgende Fragen:

- *Wie stellen Sie sich das Auto mit Zukunft vor?*
- *Welche Veränderungen bewirkt andere Technologie in der Zukunft?*

*Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, den Text „**das Auto mit Zukunft**“ zu lesen. Wenden Sie dabei diesen Plan beim globalen Lesen des Textes an.*

Aufgabe 4. Wie könnten Sie den Text resümieren?

Wie werden Sie weiter arbeiten: allein oder in der Gruppe?

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben. Wie sieht der Merkzettel zum globalen Lesen der anderen Studenten aus.

Das Auto mit Zukunft

Eigent

Die Autoindustrie hat in den letzten Jahren 17 Milliarden Euro investiert, um die Elektromobilität weiterzuentwickeln. Vom Staat kamen noch einmal 1,5 Milliarden Euro Fördermittel dazu. Das Ziel: Bis 2020 sollen eine Million stromangetriebene Fahrzeuge auf deutschen Straßen unterwegs sein.

Doch die Käufer greifen einfach nicht zu. Bisher fahren in Deutschland nur etwa 24.000 Elektrofahrzeuge

herum. In anderen Ländern wie in den Niederlanden und Norwegen sind es viel mehr, obwohl beide Länder selbst gar keine Elektroautos herstellen. „Gucken Sie mal, was da vom Staat ausgegeben wird“, sagt der Vorsitzende der Nationalen Plattform Elektromobilität, Henning Kagermann. „In Deutschland fehlen finanzielle Anreize.“

Tatsächlich ist es vor allem der hohe Preis, der potenzielle Käufer abschreckt. Die USA, China und Frankreich bieten daher Kaufprämien, um den Absatz zu fördern. Die niederländische und die norwegische Regierung bieten hohe steuerliche Anreize. So können Käufer mehrere Tausend Euro sparen.

Auch in Deutschland wird seit Jahren gefordert, den Absatz von Elektroautos mit staatlicher Unterstützung anzukurbeln. „Wir werden die gesteckten Ziele nur erreichen, wenn die Rahmenbedingungen stimmen“, sagt Matthias Wissmann, Präsident des Verbandes der Automobilindustrie. Doch die Bundesregierung lehnt staatliche Hilfen bisher ab, der ausgeglichene Haushalt ist ihr wichtiger.

Quelle: <http://futurenow.dw.de/deutsch/>

Arbeitsblatt 8

Ziel: eigene Lesetechniken beschätzen (selektives Lesen).

Aufgabe 1. Wir bieten Ihnen einen Text. Der Text heißt „So viel innovativer sein, wie man teurer ist“- Interview mit Peter Starp. Was fällt Ihnen ein?

Aufgabe 2. Wir schlagen Ihnen vor, den Text über einen Ingenieur zu lesen und Stichwörter zu notieren. Was erfahren Sie über diesen Beruf aus dem Text?

„So viel innovativer sein, wie man teurer ist“- Interview mit Peter Starp, Entwicklungsleiter Klimaprodukte Pfannenberg über den Ingenieurberuf.

NaT: Herr Starp, warum engagiert sich Ihre Firma für den Nachwuchs?

Man muss sich nur ein wenig mit der Globalisierung beschäftigen, um zu verstehen: Deutschland hat in der Zukunft als Standort nur eine Chance, wenn es innovativer ist als die vielen preisgünstigeren Mitbewerber insbesondere aus Asien. Genau genommen muss man um so viel innovativer sein, wie man teurer ist. Wenn ich aber mit meinen früheren Kommilitonen spreche, die heute zum Teil als Professoren lehren, dann höre ich immer, es gebe nicht genügend qualifizierten Nachwuchs. Daher engagiert sich die Firma Pfannenberg dafür, Schüler für Technik zu begeistern.

NaT: Technik ist doch gerade bei den Schülern sehr präsent. Will denn niemand mehr wissen, wie das I-Phone tatsächlich funktioniert? Auf jeden Fall gibt es zu wenig Technikinteressierte, die nicht nur anwenden, sondern selbst entwickeln wollen. Und zwar unter der Fragestellung: Wie kann ich das Produkt besser machen? Genau das ist die Frage, die einen guten Ingenieur und seinen Beruf auszeichnet: Ein Ingenieur macht aus seinen Ideen innovative Produkte und verdient damit Geld. Ganz im Unterschied zum Broker: Der macht aus anderer Leute Geld noch mehr Geld, aber er erschafft nichts. Ich kann nicht verstehen, warum so viele junge Leute Betriebswissenschaft studieren.

NaT: Wie sind Sie selbst zur Ingenieurwissenschaft gekommen? Ein wenig durch die Schule und den Physikunterricht. Vor allem aber durch die Praxis. Ich habe durch meinen Vater schon früh im Heizungsbau gearbeitet. Selbst mit Hand anlegen, Heizungen effizient machen, das hat mich interessiert. Aber ich wollte nicht als Handwerker arbeiten, deshalb habe ich ein Studium angefangen. Aber da wusste ich schon, der Ingenieursberuf ist gar nicht so trocken, wie viele denken.

NaT: Wieso trocken? Warum dachten Sie das? Mein Vater war als Ingenieur tätig und wenn ich ihn an seinem Arbeitsplatz besuchte, fand ich nur einen Schreibtisch voller Zeichnungen, ein Telefon und später einen Computer. Wie langweilig, dachte ich mir. Es war ja nicht sofort klar, wie viel Gedankenleistung

und Innovativkraft in dem Papierkram ist. Heute ist mir klar, dass wir den Bezug zur Praxis früher zeigen müssen.

Aufgabe 3. Welche Notizen haben andere Studenten gemacht? Wie unterscheiden sich Ihre Ergebnisse von den Ergebnissen den anderen Lernenden? Wie könnten Sie jeweils Ihre Meinung zu begründen?

Aufgabe 4. Welche Lesestrategien würden Sie beim selektiven Lesen benutzen? Wir schlagen Ihnen vor, einen eigenen Merkzettel zum selektiven Lesen zu machen.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe?

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, im Text folgende Informationen zu finden und die Tabelle zu ergänzen.

- | | |
|----|------|
| Ja | Nein |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
1. Es gibt nicht genug ingenieurwissenschaftlichen Nachwuchs in Deutschland.
 2. Ingenieure erschaffen nichts Neues.
 3. Broker sind stattdessen für viele Innovationen verantwortlich.
 4. Herr Starps Interesse für den Ingenieurberuf hat beim Heizungsbau angefangen.
 5. Auf den ersten Blick sieht der Beruf des Ingenieurs langweilig und trocken aus.
 6. Der Ingenieur beschäftigt sich nur mit Papierarbeit.

Aufgabe 6. Wie haben andere Studenten die Tabelle ergänzt? Wie unterscheiden sich Ihre Ergebnisse mit den Ergebnissen den anderen Lernenden? Wie könnten Sie jeweils Ihre Meinung begründen?

Aufgabe 7. Beantworten Sie bitte sich selber die folgenden Fragen:

- Sind Sie mit Ihren Ergebnissen zufrieden?
- Welche Lerntechniken haben Sie dabei benutzt.
- Würden Sie künftig so oder anders vorgehen, wenn Sie wieder den Text selektiv verstehen wollen?

Arbeitsblatt 9

Ziel: eigene Lesetechniken beschätzen (detailliertes Lesen).

Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt «Technikelite: Das Karlsruher Institut für Technologie (KIT)».

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe?

Aufgabe 2. Welche Information finden Sie wichtig im Text? Wir schlagen Ihnen vor, alle Schlüsselwörter aus dem Text auszuschreiben.

Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, den Text noch einmal zu lesen und die folgenden Fragen zum Text zu beantworten:

- Was wurde am Institut für Mess- und Regelungstechnik (MRT) entwickelt?
- Was sind die Schwerpunkte der Forschung im KIT?
- Wie funktioniert die neue Technologie, die im KIT entwickelt hat? Was ist der Vorteil dieser Technologie?
- Wo kann man diese Technologie anwenden?

Aufgabe 4. Wir schlagen Ihnen vor, die folgenden Fragen zu beantworten:

- Sind Sie mit Ihren Ergebnissen zufrieden?
- Welche Lerntechniken haben Sie dabei benutzt?

- *Würden Sie künftig so oder anders vorgehen, wenn Sie wieder den Text detailliert verstehen wollen?*

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben.

Technikelite: Das Karlsruher Institut für Technologie (KIT)

Studenten und Forscher des KIT wollen das selbstfahrende Auto verwirklichen – nur einer von vielen Technikträumen, die in Karlsruhe möglich werden sollen.

Am Institut für Mess- und Regelungstechnik (MRT) entwickeln Forscher Autos der Zukunft. Das MRT ist eines der mehr als hundert Institute des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT). Das KIT ist nicht nur eine Universität, sondern zugleich ein Forschungszentrum des Bundeslandes Baden-Württemberg. Das in der Karlsruher Innenstadt liegende KIT wurde im Jahr 2006 für sein Zukunftskonzept ausgezeichnet und gehört zu den mittlerweile neun staatlich ausgezeichneten “Eliteuniversitäten” Deutschlands.

Einzigartiges Modell

Das KIT basiert auf der bundesweit ersten Fusion einer großen technischen Forschungsuniversität, der Universität Karlsruhe, mit einer außeruniversitären Großforschungseinrichtung, dem Forschungszentrum Karlsruhe. Das KIT soll sich weiter zu einem Anziehungspunkt für die besten Köpfe der ganzen Welt entwickeln. Mit mehr als 300 Professoren, 20.000 Studierenden, 9000 Beschäftigten und einem Jahresetat von rund 700 Millionen Euro haben Bund und Land zum Ziel, das KIT zum führenden europäischen Zentrum der Energieforschung auszubauen.

Schwerpunkte der Forschung im KIT sind Energie, Nano- und Mikrotechnologie, Umwelt und Klima sowie Elementar- und Astroteilchenphysik. Außerdem prägen Materialwissenschaft, Kommunikations- und Informationstechnologien, Optik und Photonik sowie die Forschung an Mobilitätssystemen das KIT-Profil.

Autor: Ali Almakhafi

Redaktion: Oliver Samson

Quelle: <http://futurenow.dw.de/deutsch/>

Arbeitsblatt 10

Ziel: eigene Lesetechniken beschätzen (detailliertes Lesen).

*Aufgabe 1. Wir schlagen Ihnen vor, einen Text zu lesen. Der Text heißt «**Sprechendes Licht – die Revolution der Kommunikation**»? Was fällt Ihnen ein?*

Aufgabe 2. Welche Information finden Sie wichtig im Text? Wir schlagen Ihnen vor, alle Schlüsselwörter aus dem Text auszuschreiben.

Wie möchten Sie weiter arbeiten: individuell, im Paar, in der Gruppe?

Aufgabe 3. Wir schlagen Ihnen vor, den Text noch einmal zu lesen und die folgenden Fragen zum Text zu beantworten:

- *Was ist das Problem beim Datentransport mittels Funk?*
- *Wie funktioniert die neue Technologie, die Professor Haas entwickelt hat? Was ist der Vorteil dieser Technologie?*
 - *Wo kann man diese Technologie anwenden?*
 - *Was ist das Besondere an der Jacobs-University in Bremen?*
 - *Was sagt Herr Haas? Welche Veränderungen bewirkt diese Technologie in der Zukunft?*

Aufgabe 4. Wir schlagen Ihnen vor, die folgenden Fragen zu beantworten:

- *Sind Sie mit Ihren Ergebnissen zufrieden?*
- *Welche Lerntechniken haben Sie dabei benutzt?*
- *Würden Sie künftig so oder anders vorgehen, wenn Sie wieder den Text detailliert verstehen wollen?*

Aufgabe 5. Wir schlagen Ihnen vor, in der Gruppe den Wert Ihrer Lesestrategien zu besprechen, Ihre Erfahrungen darüber auszutauschen und vielleicht auch Alternativen zu beschreiben.

Sprechendes Licht – die Revolution der Kommunikation

In Zukunft kann man große Datenmengen über das Licht übertragen. Schon eine Leselampe ist genug, um im Internet zu surfen. Schnell und ohne störende Verzögerungen.

Wenn viele Menschen telefonieren oder gleichzeitig ins Internet gehen, dann verlangsamt sich die Datenübertragung. In einem vollen Fußballstadion kann dies passieren, in New York, dem Hotspot von iPad, iPhone und Co ist das normal. Am späten Nachmittag funktioniert oft nichts mehr, der Datentransport mittels Funk kommt an seine Grenzen. Professor Harald Haas hat eine völlig neue Form der drahtlosen Datenübertragung entwickelt: das sprechende Licht. Drahtlose optische Datenkommunikation ist die neue Technologie der Stunde.

Haas will die elektromagnetischen Wellen des sichtbaren Lichts nutzen. Das Prinzip ist einfach: Moderne LED-Lampen bekommen unregelmäßig Strom. Dadurch entsteht ein für die Augen unsichtbares Flackern. Die Geräte – z.B. Laptop oder das iPhone – lesen das Flackern mit einem speziellen Detektor unter der Lampe und bekommen dadurch Informationen. Auf diese Weise kann man große Datenmengen mit einem „digitalen Licht-Morsezeichen“ sehr schnell übertragen. Auch Straßenlaternen und Ampeln könnten in Zukunft Datenträger werden.

Das könnte den Datentransfer revolutionieren: immer, überall und schneller, als wir es von Zuhause oder aus dem Büro kennen. Es gibt noch viele weitere Anwendungen: Zum Beispiel die drahtlose Übertragung von Patientendaten beim Arzt oder auch ganze Videofilme im Wohnzimmer. Die Übertragung ist sicher, weil das Licht den Raum nicht verlässt. Außerdem erzeugt Licht keinen Elektrosmog und die Übertragung verbraucht wenig Energie.

Die Nutzung von Licht wird, sagt Haas ganz unbescheiden, die drahtlose Kommunikation revolutionieren. Das von Haas geleitete Institut forscht an der Frage, wie man große Datenmengen mit hoher Geschwindigkeit übertragen kann.

Er forscht an zwei Standorten: Am Lehrstuhl am Institute for Digital Communications an der Universität Edinburgh in Schottland und an der Jacobs-University Bremen. Beide Unis haben eines gemeinsam: Es wird ausschließlich Englisch gesprochen, und die ganze Welt ist präsent: Die etwa zehn wissenschaftlichen Mitarbeiter von Harald Haas kommen unter anderem aus Indien, China, Rumänien, Bulgarien, Ägypten und Deutschland.

In Bremen forschen die Wissenschaftler vor allem zur Infrarot-Kommunikation, in Edinburgh zu Weißlicht-Kommunikation. Die Forschungsarbeit an den beiden Instituten wird unseren Alltag verändern. „Die ‘Visible-Light-Kommunikation’ wird zu einer noch engeren Verbindung von Menschen und Maschinen führen“, sagt Harald Haas.

Autor: Andreas Main

Redaktion: Oliver Samson

Quelle: <http://futurenow.dw.de/deutsch/category/kommunikation/datentransfer-mit-licht/>