Государственное образовательное учреждение среднего

профессионального образования Камышловский педагогический колледж

**Дипломный проект**

**Комплекс дифференцированных заданий к текстам как средство обучения чтению на уроках английского языка в 6 классе**

 **050303 - Иностранный язык**

**Исполнитель:**

Николаева Е.Н., студентка 5 «ИН» гр.

**Руководитель:**

Терещенко Л.Л., преподаватель иностранного языка

Камышлов, 2007

СОДЕРЖАНИЕ

1. Пояснительная записка

2..Технология проектирования комплекса дифференцированных заданий к текстам как средство обучения чтению учащихся 6 класса на уроках английского языка

3. Комплекс дифференцированных заданий к текстам

4. Список литературы

Приложения

**Пояснительная записка**

**Учиться читать, чтобы учиться, читая.**

(Выгодский Л.С.)

Начиная с 90-х годов XX века, чтение рассматривается как ключ к веку информации, как фундаментальное право каждого человека, как условие его развития, а также условие развития нации в целом. Грамотность в настоящее время в разных странах является уже не столько целью, сколько средством получения образования, которое влияет на качество жизни отдельного человека и всего общества, поэтому она входит в 12 показателей, характеризующих, по мнению Всемирной организации здравоохранения, здоровую нацию.

Для начала, нам бы хотелось представить несколько определений «чтение», взятых из разных источников:

Чтение является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности, которая направлена на извлечение информации из письменного текста. Поскольку чтение осуществляется на письменно фиксированном тексте, это дает возможность вернуться к нему при непонимании и позволяет больше внимания уделить раскрытию содержания. Рецептивный характер этого вида речевой деятельности обуславливает большую доступность и большую легкость по сравнению, например, с говорением.

Чтение - мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации. [В. Л. Абушенко]

Чтение - основа умения непрерывно учиться, осваивать новое.

При обучении иностранному языку, чтение рассматривается, как самостоятельный вид речевой деятельности занимает ведущие место по своей важности и доступности. Оно выполняет следующие функции:

1. Прививает навыки самостоятельной работы.
2. Текст часто выступает основой для письма, говорения и
аудирования.
3. Воспитательные цели (нравственность, мировоззрение, ценности).
4. Расширение кругозора.
5. Прививает любовь к книге.

Для достижения поставленных целей необходимо приобщать к чтению художественной, публицистической, научной и специальной литературы на иностранном языке.

Необходимо отметить, что предметом чтения является чужая мысль, закодированная в тексте и подлежащая распознаванию при зрительном восприятии текста.

Продуктом - умозаключение, понимание смыслового содержания.

Результат - воздействие на читающего и его собственное речевое или неречевое поведение.

С.К.Фоломкина выделяет следующие принципы, положенные в основу обучения чтению:

1) обучение чтению - это обучение речевой деятельности, т.е. коммуникации, а не только способ озвучивания текста;

2) обучение чтению должно строится как познавательный процесс;

3) обучение чтению должно включать, наряду с рецептивной, и репродуктивную деятельность учащихся;

4) обучение чтению предполагает опору на овладение структурой языка.

Также, чтение имеет трехфазовую структуру, как и всякая человеческая деятельность. А именно:

1. Мотивационно-побудительная фаза этой деятельности, т.е. зарождение потребности, желания, заинтересованности в ее осуществлении. Она приводится в действие специальной коммуникативной задачей, создающей установку на чтение. Ориентирует на извлечение всей или основной, определенной информации. Это определяет замысел и стратегию чтения.

2. Аналитико-синтетическая часть чтения протекает либо только во внутреннем плане (понимание при чтении про себя), либо во внутреннем и внешнем плане (понимание при чтении вслух) и включает психические процессы: от зрительного восприятия графических знаков, известного и частично неизвестного языкового материала и его узнавание к его осознанию и принятию смыслового решения, т. е. к пониманию смысла.

Следовательно, при чтении аналитико-синтетическая часть включает в себя исполнительную.

3. Контроль и самоконтроль составляют третью фазу чтения как вида речевой деятельности, обеспечивающую вынесение понимания во внешний план. Это может осуществляться с помощью других видов речевой деятельности - говорение и письма. А также невербально, например, с помощью сигнализации или поступочной реакции.

Принципы обучения чтению:

1) Обучение чтению должно представлять собой обучение речевой действительности. Соблюдение этого принципа важно для правильной ориентировки мотивации учащихся. Часто тексты нужны только для ознакомления. Чтение должно выступать и целью. Это достигается, если текст рассматривается как материал для практической деятельности. Чтение текста всегда включает в себя понимание и вербальную и невербальную коммуникацию.

2) Чтение должно строится как познавательный процесс. Важное значение имеет содержание текста. Содержание предопределяет будут ли учащиеся относится к чтению на иностранном языке, как способу получения информации. Все тексты должны представлять интерес и быть значимыми.

1. Принципы опоры на имеющиеся у учащихся опыт чтения на
родном языке.
2. При бучении пониманию текста следует опираться на овладение учащимися структурой языка. Связь текста с лексикой и грамматикой.

5) Включение не только рецептивной, но и репродуктивной деятельности.

6) Принцип автоматизации приемов чтения. Необходимо развивать технику чтения.

Единица чтения - это смысловое решение, принятое на основе переработки извлекаемой информации и ее присвоения.

Основной учебно-методической единицей обучения чтению является текст. Прежде всего, текст - это коммуникативная единица, отражающая определенную прагматическую установку его создателя. Как единице тексту, помимо воспроизводимости в разных условиях, свойственна целостность, социальная обусловленность, смысловая законченность, проявляющаяся в структурно-смысловой организации речевого произведения, интеграция частей которого обеспечивается семантико-тематическими связями, а также формально-грамматическими и лексическими средствами.

Все сказанное выше позволяет уточнить характеристику чтения как сложного вида речевой деятельности. Имеющей внутренний и внешний план, протекающий в двух формах (вслух и про себя), осуществляющейся в тесном взаимодействии с другими видами речевой деятельности.

В методике обучения чтению выделяют различные виды чтения. В настоящее время наибольшее распространение получила классификация видов чтения по степени проникновения в текст, предлагаемая С. К. Фоломкиной, которая делит учебное чтение на изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое.

Изучающее чтение представляет собой внимательное вчитывание в тест для полного точного понимания содержания и запоминания содержащейся информации для ее дальнейшего использования. При чтении с полным пониманием содержание аутентичного текста необходимо понимать как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых языковых явлений.

Ознакомительное чтение предполагает извлечение основной информации, при этом делается ставка на воссоздающее воображение читателя, благодаря которому частично восполняется смысл текста. При чтении с пониманием основного содержания школьник должен уметь определять тему и выделять основную мысль письменного сообщения, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали.

Просмотровое чтение рассматривается как вид чтения, целью которого является получение общего представления о содержащейся в тексте информации.

Поисковое чтение предполагает овладение умением находить в тексте те элементы информации, которые являются значимыми для выполнения той или иной учебной задачи. По функции чтения выделяют следующие виды:

Познавательное - чтение только для того, чтобы извлечь информацию, осмыслить и хранить ее, кратко на нее прореагировать, вербально или невербально.

Ценностно-ориентационное - чтение для того, чтобы потом обсудить, оценить, пересказать содержание прочитанного, т.е. использовать результаты чтения в других видах речевой деятельности.

Регулятивное - чтение с последующими предметными действиями, соотносящимися или не соотносящимися с описанными в тексте. В двух последних случаях чтение выступает уже одновременно как средство обучения.

Синтетическое чтение - чтение, при котором внимание читающего полностью или главным образом сосредоточено на содержании, причем это содержание воспринимается синтезировано и быстро.

Аналитическое чтение - чтение, при котором внимание читающего частично отключается на языковое оформление текста, отсюда это чтение протекает гораздо медленней.

Синтетическое чтение учит пониманию простых текстов, без применения анализа и перевода. Аналитическое чтение служит средством понимания более сложных текстов, включающих отдельные трудности, которые могут быть преодолены только с помощью чтения и перевода. Раньше считалось, что начинать обучение надо с аналитического чтения, т.к. оно является базой для синтетического. Но такой подход оказался неэффективным, т.к. в этом случае учащиеся не учатся читать без словаря, не доверяют своим знаниям, переводят весь текст подряд, даже простые предложения, не умеют пользоваться языковой догадкой.

Начинать учить синтетическому чтению оказалось эффективнее, т.к. учащиеся овладевают умением понимать отрывки из текста, не прибегая к помощи словаря и, таким образом, чтение более сложного текста протекает нормально, без мучительной дешифровки. Незнакомый языковой материал может встретиться и в процессе синтетического чтения, который не должен препятствовать пониманию. Предпосылки понимания в этом случае обеспечивается следующим:

Прочным владение языковым минимумом, в результате чего небольшое количество незнакомых слов вступает в знакомое окружение; " Умением выделить незнакомые слова и понять их либо на основе контекста, либо на основе словообразовательного анализа; " Умением опустить маловажные для понимания читаемого моменты.

Однако уже в 7-м классе необходимо постепенно вводить чтение с элементами анализа. С этой целью в тексты могут включаться отдельные

незнакомые слова. Объем незнакомого материала в текстах для аналитического чтения должен составлять 2% от знакомого.

Переводное чтение имеет место тогда, когда учащийся вынужден для понимания читаемого переводить весь текст, а не отдельные трудные для него места. В этом случае нельзя говорить о чтении в собственном смысле слова.

Беспереводное чтение, а вернее - понимание читаемого, может иметь место на любом этапе обучения. Для этого текст должен быть доступен учащимся по содержанию и форме, т.е. содержание текста должно соответствовать возрастному, культурному и интеллектуальному уровню учащегося, а в языковой форме не должно быть ничего, что бы вызвало особые затруднения и требовало перевода. Поэтому одним из условий беспереводного чтения в средней школе является предварительная работа над языковым материалом.

Г.В. Рогова считает, что необходимо обучать чтению в два этапа:

* обучение чтению вслух,
* обучение чтению про себя.

При обучении чтению вслух используются следующие режимы:

I режим. Чтение вслух на основе эталона. Эталон может исходить от учителя, он может быть дан в записи. В обоих случаях чтению вслух предшествует определенная аналитическая стадия, которая заключается в звукобуквенном анализе трудных явлений и в разметке текста. Эталон звучит дважды: выразительно, сплошным текстом, затем с паузами, во время которых учащиеся читают, стараясь подражать эталону («паузированное чтение»). В заключении наступает сплошное чтение текста учащимися, сначала шепотом, затем - вслух. Показателем правильности выступает интонация и решение элементарных смысловых задач.

Однако злоупотреблять чтением вслух на основе эталона не следует, так как большой удельный вес имитации может привести к пассивности

восприятия, что замедлит обучение чтению. Поэтому этот режим необходимо сочетать с самостоятельным чтением без эталона.

II режим. Чтение вслух без эталона, но с подготовкой во времени.
Этот режим максимально активизирует восприятие графической материи учащимися, повышает их ответственность. Последовательность работы при этом такая:

1. «Рецепция» в виде чтения про себя с последующей разметкой текста. Здесь чтение выступает как средство нахождения интонации, то есть как стадия чтения вслух
2. «Взаимное чтение». В ходе парной работы учащиеся сначала
проверяют разметку текста друг у друга, затем по очереди читают друг другу
текст. Взаимное чтение усиливает обращенность и общую выразительность
чтения.

III режим. Чтение без эталона и предварительной подготовки. Здесь различают две последовательных стадии: чтение без эталонов и предварительной подготовки проработанных ранее текстов и новых.

Чтение вслух ранее проработанных текстов направлено, прежде всего, на развитие беглости и выразительности чтения. Его следует проводить периодически в конце работы над темой, когда накапливается 3-4 текста. Такое чтение нужно устраивать как своеобразный «смотр сил», его можно организовать в виде «конкурса на лучшего чтеца».

Чтение новых текстов также производится без подготовки во времени. Такое чтение максимально приближается к естественным условиям чтения на иностранном языке, при которых учащиеся выделяют незнакомый языковой материал, распознают потенциальный словарь, в целом приобщаются к восприятию и пониманию незнакомых частей текста. Этот режим чтения вслух предполагает активизацию мыслительных процессов.

Все названные режимы обучения чтению вслух должны использоваться в совокупности. В этой связи целесообразно рассмотреть некоторые особенности ударения и интонации.

Звуки английского языка значительно отличаются от русских, и их произношение часто вызывает трудности. Для их преодоления и постановки правильного произношения, прежде всего, необходимо знать устройство речевого аппарата человека.

Существуют некоторые общие отличия артикуляции английских звуков от русских.

1. Англичанам не свойственно энергично двигать губами, сильно их округлять, растягивать или выдвигать.
2. При произнесении нейтральных русских звуков губы более расслабленны и уголки губ опущены. У англичан же губы более напряжены и уголки губ приподняты, что слегка напоминает улыбку.
3. При произнесении английских *согласных* звуков язык больше отодвинут назад, находятся в более низком и плоском положении, чем при произнесении русских согласных. Поэтому они не смягчаются и произносятся твердо, за исключением [ ], [ ], [ ], [ ], а также [ ] перед гласными i, e, и.
4. При произнесении английских *гласных* язык чаще находится в задней части ротовой полости, а при произнесении русских - преимущественно в передней части.

Этим определяются некоторые характерные особенности звуков в английском языке.

Словесное ударение, так же как и в русском, может приходиться на разные слоги. Ударение в транскрипции обозначается знаком (Л), который ставится перед началом слога:

possible [ ], impossible [ ]

В английских многосложных словах могут быть два ударения различной силы: главное и второстепенное. Значок главного ударения ставится вверху, а второстепенного - внизу:

possibility [ ].

Ударение в английском языке может служить различителем частей речи. Например:

desert [ ] *пустыня* (существительное)

desert [ ] *опустошать, покидать* (глагол)

Кроме того, в английском языке ударение может служить для различения словосочетаний и сложных слов:

blackboard [ ] *классная доска*

black board [ ] *черная доска*

Английская фраза очень ритмична: каждый второй слог является ударным. Фраза может начинаться, в зависимости от ее структуры, или ударным, или безударным слогом.

Ударением обычно выделяются:

* Существительные, прилагательные, знаменательные глаголы и наречия;
* Числительные
* Вопросительные, указательные и эмфатические местоимения;
* Союзы и предлоги, состоящие из 2-х и более слов.
* Ударением обычно не выделяются:
* Личные, притяжательные, возвратные и относительные местоимения;
* Артикли

Иногда ударением выделяются вспомогательные глаголы:

* В начале вопроса;
* В отрицательных предложениях;
* Для выражения эмоций.

Слово, несущее усиленное ударение в английской фразе, называется эмфазой. Это может быть любое слово, в зависимости от идеи, которую выражают. За ним всегда следует пауза.

Главное ударение во фразе обозначается в транскрипции двумя штрихами (").

Все вышеперечисленные правила расстановки ударения в английских словах учитываются при оценивании учащегося. Но при чтении англоязычных текстов учитывается не только правильное произнесение слова, критерием оценивания так же является интонация.

Необходимо отметить, что для графического изображения интонации употребляют следующие условные знаки: ударный слог; неударный слог; падение тона в ударном слоге; повышение тона в последнем ударном слоге; диапазон тона голоса, т.е. границы самого высокого и самого низкого тона; короткая пауза; более долгая пауза; очень долгая пауза.

Основными интонационными контурами английского предложения являются:

1. В повествовательных предложениях обычно употребляется нисходящий тон:

It's late

I feel well.

2. В побудительных предложениях, выражающих приказание или запрещение, употребляется нисходящий тон:

Let him speak.

3. В побудительных предложениях, выражающих просьбу, употребляется восходящий тон:

Spell the word, please.

4. Восклицательные предложения произносятся с нисходящим тоном:

How funny!

What a scene!

В интонации вопросов произнесение предложения выстраивается по следующим законам:

* + - В общем вопросе обычно употребляется восходящий тон.
* В альтернативном вопросе первая часть произносится с
восходящим тоном, вторая часть - с нисходящим тоном.
	+ - Специальный вопрос произносится с нисходящим тоном.
* В расчлененных вопросах повествовательная часть
предложения произносится с нисходящим тоном, вопросительная - с
восходящим тоном.
* Когда говорящий не сомневается в правильности своего
высказывания, употребляется нисходящий тон.

Обучение чтению про себя также имеет большое значение. Приобщение к чтению про себя начинается уже на начальном этапе, являясь подчиненной формой чтения вслух. Иногда оно используется как определенная стадия обучения чтению вслух, когда процессы восприятия и понимания еще не стали симультанными; учащиеся глазами пробегают текст. Схватывая его общее содержание, отыскивая адекватную интонацию. Затем чтение про себя начинает «пробиваться» как самостоятельная деятельность сначала в небольшом объеме, а потом расширяясь от класса к классу.

Целью обучения чтению в школе является формирование и развитие умений чтение как вида речевой деятельности, а не обучение видам чтения, которые являются лишь средством для достижения общей цели.

Последовательность выделения видов чтения существенно для достижения базового вида обученности по иностранным языкам, выступающим как государственный стандарт, достижение которого обязательно для всех учащихся, независимо от типа школы и специфики курса обучения, и измерение которого должно дать объективную оценку минимального уровня владения школьниками иностранным языком. Этапы обучения чтению в образовательном учреждении: Начальный этап обучения в средней школе выполняет роль фундамента в формировании коммуникативного ядра и является одновременно подготовительным этапом, в ходе которого учащиеся приобретают комплекс основополагающих навыков и умений чтения. Отталкиваясь от известных звуков, учащиеся овладевают начертанием букв, техникой чтения вслух и про себя с полным пониманием текста, содержащего 2-4 % незнакомых слов. К концу этого этапа чтение приобретает относительно самостоятельное значение как способ иноязычного общения.

Для среднего этапа обучения характерно чтение с полным пониманием основного содержания, предполагающее использование в комплексе всех умений чтения: умений добиваться понимания, преодолевая помехи всеми доступными способами, а также умения добиваться игнорировать помехи, извлекая из текста только существенную информацию, умений читать про себя впервые предъявляемые тексты с целью полного понимания информации, с целью извлечения основной информации и частичной информации.

На старшем этапе производится совершенствование навыков, умений, приобретенных ранее. Чтение на данном этапе направленно на обучение чтению с полным и точным пониманием. Обучение этому умению чтения

дискутируется практической необходимостью: выпускник средней школы должен понимать оригинальные и незначительно адаптированные тексты из общественно-политической и научно-популярной литературы, которые могут встретиться ему в его профессиональной деятельности, в дальнейшем занятии языком или в самообразовательных целях.

Особо значимым на данном этапе обучения является развитие следующих умений:

- определять характер читаемого текста (научно-популярный, общественно-политический, художественный);

* извлекать из текста нужную информацию;
* составлять и записывать тезисы, аннотацию прочитанного текста.

В школьной программе по изучению иностранных языков указаны требования к практическому владению иностранным языком в области чтения. Согласно программе учащиеся к завершению старшего этапа должны уметь:

а) с целью извлечения полной информации читать про себя впервые предъявляемые несложные оригинальные из общественно-политической и научно-популярной литературы, а также адаптированные тексты из художественной литературы, содержащие до 6-10 % незнакомой лексики;

в) с целью извлечения основной информации читать про себя (без использования словаря) впервые предъявляемые тексты из общественно-политической и научно-популярной литературы, содержащие до 5-8 % незнакомых слов, о значении которых можно догадаться или незнание которых не влияет на понимание основного содержания читаемого.

с) с целью извлечения частичной информации читать про себя в просмотровом режиме (без использования словаря) впервые предъявляемые частично адаптированные или неадаптированные тексты из общественно-политической и научно-популярной литературы.

На сегодняшний день существует множество методик для обучения чтению, некоторые из них представлены ниже:

Методика И.Л. Бим базируется на поэтапной организации обучения чтению: от ориентировки в отдельных действиях на разных уровнях организации материала (слово, словосочетание, отдельное предложение, связанный текст) к исполнению этих действий и осуществления чтения в целом, причем сначала в форме громкого чтения и, затем через специально организованный переход - обучение чтению про себя и дальнейшего формирование в его русле действий по распознаванию текста. И.Л. Бим выделяет четыре типа упражнений:

ориентировочные упражнения

исполнительные упражнения первого уровня

исполнительные упражнения второго уровня

контрольные упражнения.

I тип упражнений:

А - ориентирующие в осуществлении данной деятельности упражнений, направляющие внимание учащихся на отдельные стороны техники чтения вслух и на развитие отдельных механизмов чтения: на уровне слова на уровне словосочетания, на уровне предложения, на уровне связанного текста.

Б - упражнения, ориентирующие в технике чтения про себя. Они, как правило, осуществляются на уровне предложения и связанного текста.

II тип упражнений - исполнительские на уровне тренировки в чтении
как опосредованном общении. Они осуществляются на связанном тексте,
предполагают многократное возвращение к нему и фиксируют внимание
школьников как на содержательной стороне текстов, так и способах снятия
помех, т.е. на том как читать, чтобы добиваться понимания: с опорой ли на
догадку или с использованием словаря. Они могут содержать различные
опоры: изобразительные (рисунки, шрифт), вербальные (сноски с
комментарием, переводом, синонимами).

III тип упражнений - контролирующие, специально используются для
определения сформированности умения читать. Это практически могут быть

те же упражнения, но нацеленные именно на контроль, а также специальные тесты: на множественный выбор, на восстановление пропущенных слов и другие. Контролирующие упражнения могут, как бы входить в программу действий с текстом, а могут выступать и в качестве самоцели, например, при итоговом контроле чтения в конце работы над параграфом.

Методика Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской основана на поэтапной работе с текстом. Они выделяют три этапа работы над текстом:

1. Предтекстовый - пробуждение и стимулирование мотивации к работе с текстом; актуализация личного опыта учащихся путем привлечения знаний из других образовательных областей школьных предметов; прогнозирование содержания текста с опорой на знания учащихся, их жизненный опыт, на заголовки и рисунки и т.д. (формирование прогностических умений). Здесь необходимо соблюдать одно важное правило: вся предварительная работа над текстом не должна касаться его содержания, иначе школьникам будет неинтересно его читать, поскольку ничего нового для себя они в этом тексте уже не найдут.

1. Текстовый - чтение текста отдельных его частей с целью решения
конкретной коммуникативной задачи, сформулированной в задании к тексту
и поставленной учащимся перед чтением самого текста. Объектом контроля
чтения должно быть его понимание (результата деятельности). При этом
контроль понимания прочитанного текста должен быть связан как с
коммуникативными задачами, которые ставятся перед учащимися, так и с
видом чтения.
2. Послетекстовый - использование содержания текста для развития
умений школьников выражать свои мысли в устной и письменной речи.
Предлагаемые на этом этапе упражнения направлены на развитие умений
репродуктивного плана, репродуктивно-продуктивного и продуктивного.

Для формирования навыков чтения и организации работы с текстами на разных этапах Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская предлагают разработанную систему упражнений.

Первая группа упражнений связана с воспроизведением материала текста с опорой на его ключевые слова, опорные предложения, его сокращенный или упрощенный вариант. Учащимся предлагаются задания в творческой обработке текста.

Вторая группа упражнений связана с развитием умений репродуктивно-продуктивного характера, то есть умений воспроизводить и интерпретировать содержание текста в контексте затронутых в нем поблеем.

Цель третьей группы упражнений - развить умения продуктивного характере, позволяющие учащимся использовать полученную информацию в ситуациях, моделирующих аутентичное общение, и в ситуациях естественного общения, когда ученик действует «от своего собственного лица».

В педагогической среде, российской и зарубежной, довольно часто пишут о различных уровнях знаний. Начало этому положили, по-видимому, работы Б. Блума и его коллег. Ему и коллегам удалось создать т.н. таксономию сфер и уровней подготовленности.

В.Я.Яковлев характеризует таксономию Б. Блума и других авторов как наиболее эффективную в когнитивной (познавательной) области и подчёркивает, что выделенные в ней основные категории целей могут трактоваться как уровни усвоения учебного материала. К ним относятся:

1) *знание,* понимаемое как запоминание и воспроизведение изученного
материала;

1. *понимание,* характеризующееся способностью интерпретировать
учебный материал, преобразовывать его из одной формы выражения в другую;
2. *применение,* означающее возможность использовать изученный
материал в новых ситуациях и условиях;
3. *анализ,* характеризующийся способностью разбить материал на
составляющие так, чтобы ясно выступала его структура;
4. *синтез,* означающий способность комбинировать элементы, чтобы
получить целое, обладающее новизной;

6) *оценка,* означающая способность оценивания зрачения того или иного материала.

Последние три категории больше относятся к умениям, формирующимся в результате учебной деятельности, но могут трактоваться и как уровни усвоения конкретных знаний, обеспечивающих возможность данных умений.

Как уже было сказано ранее, устное и письменное общение реализуются в четырех видах речевой деятельности: аудировании, письме, говорении и чтении, обучение которым должно осуществляться взаимосвязано, но при дифференцированном подходе к каждому из них. Это обусловлено не только тем, что в основе функционирования каждого вида лежат одинаковые психические процессы и психолингвистические закономерности. В реальном общении человек читает и обсуждает прочитанное, делает при этом записи, позволяющие ему лучше запомнить и затем воспроизвести необходимую информацию, и т.д. Иными словами, данные виды деятельности как способы осуществления аутентичного речевого общения тесно переплетаются друг с другом и подчас трудно провести четкую границу между ними.

Едва ли не с самых давних времен, говоря об образовании, стремятся подчеркнуть желание учитывать интересы учащихся, строить процесс обучения разнопрофильно, на разную группу усвоения изучаемого материала, так, чтобы цели обучения соответствовали возможностям и желаниям обучаемых и социальному заказу общества. Все это выражается в многообразных концепциях дифференциации обучения.

В литературе под дифференциацией понимают такую систему обучения, при которой каждый ученик, овладевая некоторым минимумом общеобразовательной подготовки, являющейся общезначимой и обеспечивающей возможность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям. Вкратце коснемся чрезвычайно спорного терминологического вопроса. В современной педагогической литературе широкое распространение получили по отношению к "дифференциации" термины: "дифференцированное обучение", "дифференцированный подход", "уровневая дифференциация".

Несмотря на наличие, сравнительно обширной литературы, посвященной проблеме дифференциации обучения, и богатого многолетнего опыта исследовательской и практической работы по этим проблемам, нельзя не отметить отсутствия единства и ясности даже в толковании этих терминов. Дифференцированное обучение, согласно «Педагогической энциклопедии», - это "разделение учебных планов и программ в старших классах средней школы".

Дифференциация (от латинского differentia - различие) означает расчленение, разделение, расслоение целого на части, формы, ступени, тогда применительно к процессу обучения мы понимаем дифференциацию как действие, задача которого - разделение учеников в процессе обучения для достижения главной цели обучения и учета особенностей каждого учащегося. Попытки дать толкования понятию "дифференциация обучения" предпринимаются учеными давно. Чтобы отчетливее представить движение научной мысли относительно содержания рассматриваемого понятия, обратимся к определениям этого понятия, сформулированные разными учеными:

Калмыкова З.И.: "Дифференциация обучения это создание специализированных классов и школ, рассчитанных на учете психологических особенностей школьников".

Унт И.Э.: "Это учет индивидуальных особенностей учащихся в той или иной форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для раздельного обучения".

Дорофеев Г.Ф,.Суворова С.Б,.Фирсов В.В,.Кузнецов П.В: "Эта такая система обучения, при которой каждый ученик, овладевая некоторым минимумом общеобразовательной подготовки, являющейся общезначимой и

обеспечивающей возможность адаптации в постоянно меняющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям.

Данный перечень позволяет наглядно представить, как обогащалось и развивалось интересующее нас понятие "дифференциация обучения". Последнее определение наиболее емко, из него следует, что дифференциация обучения на современном этапе является определяющим фактором демократизации и гуманизации образования.

Дифференциация обучения рассматривается как средство создания условий для максимального развития интеллектуальных способностей школьников, их возможностей в различных видах деятельности, определения формы и ритма учебных занятий.

Выделяется два направления дифференциации обучения:

- дифференциация содержания, состоящая в изменении содержания
учебных предметов, обязательных для изучения: углубленное изучение
отдельных предметов; расширение сети факультативов, спецкурсов,
кружков, обязательные занятия по выбору в соответствии с профилями и т.д.;

- дифференциация организаций обучения с выделением методов,
форм работы (фронтальная, групповая формы, индивидуальные занятия),
темпов изучения материала и т.д.

В соответствии с этими двумя направлениями дифференциация обучения осуществляется, с одной стороны, путем создания разных вариантов программ, учебников, дидактических материалов, позволяющих на едином базовом содержании знаний варьировать и индивидуализировать процесс обучения, а с другой стороны - использованием форм проведения групповых и индивидуальных занятий в целях создания условий для максимального развития интеллектуальных способностей школьников, их возможностей и самоуправления в различных видах деятельности, определении ритма учебных занятий.

Таким образом, дифференциация обучения является одним из эффективных средств влияния на ценностные ориентации учащихся, а также на наиболее значимые качества их личности, тем самым во многом способствуя развитию системы образования, переходу ее на качественно новый уровень.

Рассмотрев понятие "дифференциация обучения", нельзя не коснуться следующего понятия - "дифференцированный подход".

В педагогической литературе часто рассуждение о дифференцированном подходе ассоциируется с дифференциацией обучения. Различия в этих терминах в следующем. Дифференцированный подход определяется педагогической интуицией учителя в связи с реализацией принципа индивидуализации обучения, он является конкретным показателем его педагогического мастерства. Приведу понимание рядом исследователей сущности понятия "дифференцированный подход".

Бутузов И.Д.: "Основной смысл дифференцированного подхода заключается в том, чтобы, зная и учитывая, индивидуальные различия в обучении учащихся, определить каждого из них наиболее рациональный характер работы на уроке".

Бабанский Ю.К: "Способ оптимизации, который предполагает оптимальное сочетание общеклассных, групповых и индивидуальных форм обучения".

Кирсанов А.А.: "Особый подход учителя к различным группам учеников, заключающийся в организации учебной работы, различной по содержанию, объёму, сложности методам, приёмам".

Рабунский Е.С.: "Дидактическое положение, предполагающее деление класса на группы. Дифференцированный подход - приспособление форм и методов работы к индивидуальным особенностям учащихся".

«Дифференцированный подход» - целенаправленное педагогическое воздействие на группы учащихся, которые существуют в сообществе детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются

педагогом по сходным индивидуальным, личностным качествам учащихся. Дифференцированный подход решает задачи эффективной педагогической помощи учащимся в совершенствовании его личности.

В процессе дифференцированного подхода педагог изучает, ана­лизирует и классифицирует различные качества личности и их проявления у детей, выделяя наиболее общие, типичные черты, характерные для данной группы учащихся. На этой основе он определяет стратегию своего взаимодействия с группой, формы включения учащихся в общую деятельность и отношения.

Здесь речь идет о технологии индивидуального подхода к учащимся с целью определения уровня их способностей, максимального развития каждой личности на всех этапах обучения.

На основе изучения и анализа педагогической литературы о дифференциации в образовательной системе можно систематизировать содержание данных понятий. Когда речь идет о дифференцированном обучении, то говорится о комплексе организационно - управленческих, социально-экономических, правовых аспектов обучения, которые создают статус учебного заведения. Например, содержание и организация учебно-воспитательного процесса определили различия профильного и углубленного изучения предметов, условия набора учащихся, наполняемость групп, сроки обучения, нагрузку и оплату учителей и т.д.

А если речь идет о дифференцированном подходе, то говорится о технологии индивидуального подхода к учащимся с целью определения уровня их способностей и возможностей, их профильной ориентации, максимального развития каждой личности на всех этапах обучения. Если дифференциацию рассмотреть как систему, то, дифференцированный подход немыслим без дифференцированного обучения, т.е. от организации учебно-воспитательного процесса во всех его звеньях непосредственно зависит результативность технологии индивидуального подхода к учащимся.

За многолетний опыт работы с дифференцированным подходом многие педагоги классифицировали его на различные виды, но наиболее распространенные и знаменитые, это:

Уровневая дифференциация, которая выражается в том, что, обучаясь в одном классе, по одной программе и учебнику, школьники могут усваивать материал на различных уровнях. Определяющим при этом является уровень обязательной подготовки. Его достижение свидетельствует о выполнении учеником минимально необходимых требований к усвоению содержания. На его основе формируются более высокие уровни овладения материалом.

Профильная дифференциация предполагает обучение разных групп старшеклассников по программам, отличающимися глубиной изложения материала, объемом сведений и даже номенклатурой включенных вопросов, а также профессионально ориентированным содержанием обучения. Разновидностью профильного обучения является углубленное изучение отдельных предметов, которое отличает достаточно продвинутый уровень подготовки школьников по этим предметам, что позволяет добиваться высоких результатов. Профильное обучение является более демократичной и широкой формой фуркации школы на старшей ступени.

Оба вида дифференциации - уровневая и профильная - сосуществуют и взаимно дополняют друг друга на всех ступенях школьного образования, однако в разном удельном весе. В основной школе ведущим направлением дифференциации является уровневая, хотя она не теряет своего значения и в старших классах. На старшей ступени школы приоритет отдается разнообразным формам профильного изучения предметов. Вместе с тем дифференциация по содержанию может проявляться уже и в основной школе, где она осуществляется через систему кружковых занятий (во всех классах) и факультативов (в VIII-IX классах). Эти формы предназначены для школьников, проявляющих повышенный интерес к какому-то предмету, имеющих желание и возможность работать больше отводимого расписанием времени.

Так же существует дифференциация по способностям. На основании учета успеваемости в предыдущем классе учащиеся распределялись на несколько групп (по специальной бальной системе). Такое деление предполагалось ежегодным. Практика показала, что переход из группы с меньшим баллом в группу с большим невозможен, так как уровень освоения учебного материала в них различен и практически возможен, оставался лишь переход из группы с более высоким баллом в группу с низким. Способности человека не есть нечто раз и навсегда данное и неизменное, они формируются и развиваются в определенных видах деятельности и , проявляются у разных людей в разном возрасте. Поэтому при группировке учащихся по способностям всегда существует вероятность ошибки.

Другой разновидностью этой системы была дифференциация по интеллекту на основе интеллектуальных тестов. Тестирование начиналось с момента поступления ребенка в школу. По результатам тестирования детей распределяли на группу способных, средних и неспособных. Все учащиеся изучали одни и те же предметы, но содержание их было различным. В настоящее время дифференциация обучения по способностям не применяется.

Дифференциация обучения по неспособностям заключалась в том, что учащиеся, не успевающие по отдельным учебным предметам, группировались в классы, в которых эти предметы изучались на пониженном уровне и в меньшем объёме. При этом виде дифференциации обучения учащиеся получали неодинаковые возможности не только для продолжения образования, но и для получения профессии. Такая дифференциация обучения была педагогически несостоятельна, поскольку неуспеваемость ученика приравнивалась к неспособности в не зависимости от породивших их причин.

Такова в общих чертах принципиальная схема дифференциации школьного обучения, которую рекомендуется реализовать в современной школе.

Для реализации идеи уровневой и профильной дифференциации требуется серьезная перестройка всей методической системы. Прежде всего появляется необходимость разноуровневых и профильных программ, учебно-методических пособий для организации дифференцированного обучения на уроках, групповых и индивидуальных занятиях с учащимися разных способностей, разного уровня обучаемости, и т.д.

Следовательно, необходимо знать особенности профильной дифференциации:

- профильная дифференциация обучения осуществляется благодаря
наличию различных типов учебных заведений, работающих по своим
учебным планам и программам;

- профильная дифференциация, осуществляемая с чисто прагматическими целями подготовки кадров разных специальностей, когда слабо учитываются склонности и способности учащихся, не приводит к позитивным результатам;

- частичная фуркация, т.е. изменение учебного плана и программ
только в отношении одного предмета, без коренной перестройки всего
учебного плана и всех учебных программ, нецелесообразна.

Не надо забывать об одном из недостатков обучения в школьной практике - ориентация на "среднего" ученика. Всех по существу учили одинаково, без учета индивидуальных психологических особенностей школьников, по единым программам, в учебном процессе использовались од­ни и те же методы обучения, таким образом, создавались единые для всех педагогические условия.

Вместе с тем, каждый ученик учится по-разному за счет различных психических качеств - усидчивости, старательности, памяти, быстроты и гибкости мышления, творческого воображения и достигает различных результатов в овладении знаниями.

Исследования некоторых аспектов этой проблемы в трудах В.А. Крутецкого, Н. Богоявленского, Н.А. Менчинской, З.И. Калмыковой обосновывают большой разрыв в возможностях восприятия школьниками учебного материала, в осуществлении анализа и синтеза и неразрывно связанных с ними обобщения и абстрагирования.

При значительном «разбросе» индивидуальных особенностей учеников учитель не может учесть в достаточной мере особенности каждого, и учебный процесс будет строиться в расчете на среднего ученика, который и будет чувствовать себя более или менее комфортно при таком обучении. Тот, кто выходит за рамки среднего, ощущает дискомфорт.

Школа сегодняшнего дня делает попытку повернуться к личности ребенка, к его индивидуальности, создать наилучшие условия для развития и максимальной реализации его склонностей и способностей в настоящем и будущем. В результате проведения исследований по проблеме взаимосвязи обучения и развития в школьной практике получает признание развивающее обучение. Еще Л.С. Выготский, опираясь на генетический закон развития высших психических функций человека, обосновал возможность и целесообразность обучения, ориентированного на развитие ученика. Он писал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний день, а на завтрашний день детского развития. Он выделял два условия в развитии ребенка: 1) сферу (уровень) актуального развития - уже сформировавшиеся качества личности и то, что ребенок может делать самостоятельно; 2) зону ближайшего развития - те виды деятельности, которые ребенок пока еще не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которыми может справиться с помощью взрослых. Иначе: зона ближайшего развития большая или меньшая возможность перейти от того, что ребенок умеет делать самостоятельно, к тому, что он может, умеет делать в сотрудничестве. Для развития чрезвычайно эффективно постоянно преодолевать грань между сферой актуального развития и зоной ближайшего развития (учиться должно быть немного трудно, но посильно).

Рассмотренный выше теоретический материал обучения чтению и проблема дифференцированного обучения был использован нами для создания комплекса дифференцированных упражнений при обучении чтению по английскому языку.

**Комплекс дифференцированных заданий к тестам**

Программа апробации

Тема апробации:

Комплекс дифференцированных заданий к текстам как средство обучения чтению учащихся 6 класса на уроках английского языка.

Актуальность:

Понятие «Иностранный язык» как учебный предмет возникло во второй половине XVII века в результате роста количества научных публикаций на национальных языках и потери в связи с этим латинским языком статуса языка образования. Начиная с этого времени иностранные языки начали изучаться с нацеленностью на практические задачи, связанные с необходимостью уметь читать книги на языках разных народов.

Педагогами и психологами всего мира установлено, что по своим природным способностям, уровню восприятия, темпу работы, а главное по специфике мыслительной деятельности ученики сильно отличаются друг от друга. И не редко в одном классе можно наблюдать учеников с противоположными друг другу уровнями развития (от очень высокого до очень низкого). Как в данной ситуации должен работать преподаватель?

При традиционной форме обучения учитель ориентировался на «среднего» ученика. В результате слабым ученикам уделялось недостаточно внимания, а сильные, талантливые ребята и вовсе выпадали из поля зрения и, как правило, им становилось скучно на уроках, они теряли интерес к учению и в результате превращались в посредственных учеников. Детям с низким уровнем интеллекта задания среднего уровня были не посильны, уровень требований для них становился просто недостижимым, они боялись высказываться на занятиях и, в конце концов, отказывались от какой либо мыслительной деятельности, используя списывание или, в лучшем случае, механическое заучивание.

К огромному сожалению, эта проблема ярко выражена на уроках не только английского языка, но и остальных иностранных языках.

Поэтому одной из важнейших проблем в современной школе является дифференцированный подход к каждому ученику. Особенно данный вопрос актуален на уроках иностранного языка, связанных с развитием коммуникативной компетенции у школьников.

Государственный образовательный стандарт (федеральный компонент) по иностранному языку предъявляет следующие требования обученности учащихся начальной ступени в области чтения:

Чтение вслух небольших текстов, содержащих изученный языковой материал; соблюдение правильного ударения в словах и фразах, правильной интонации, чтение про себя и понимание небольших текстов (содержащих только изученный материал), а также несложных текстов, содержащих отдельные новые слова; нахождение в тексте необходимой информации (имени главного героя, места действия). Использование двуязычного словаря учебника.

Но возникает ряд противоречий:

1. Между необходимостью использования дифференцированного подхода в обучении и недостаточным применением его в современной школе.

2. Между необходимостью использования дифференцированных заданий и отсутствием таковых в некоторых учебных пособий.

Следовательно, возникает проблема подбора, создания специальных уровневых упражнений направленных на обучение чтению.

Учебный предмет «английский язык» в современной школе имеет познавательную направленность, т.е. он дает учащимся знания о англоговорящей стране и формирует языковые умения. Умения и навыки в области иностранного языка (речь, чтение, письмо) являются необходимым условием и средством учебного труда учеников. Без знания иностранного языка невозможно полноценное участие человека в жизни современного общества, участие в современном производстве, в развитии культуры, искусства.

Тем самым преподаватель в современной школе должен обеспечить будущее поколение оптимальными знаниями в области иностранного языка, а также обучить чтению детей, находящихся на разных уровнях обучаемости.

Поэтому тема нашего дипломного проекта довольно актуальна в преподавании современного молодого контингента.

С учетом вышеизложенного нами была выбрана тема исследования: Комплекс дифференцированных заданий к текстам как средство обучения чтению учащихся 6 класса на уроках английского языка.

Цель данного дипломного проекта - создание и обоснование комплекса дифференцированных заданий к текстам для учащихся 6 класса на уроках английского языка.

Для достижения поставленной цели, мы должны решить следующие задачи:

1. отбор и анализ литературы по теме дипломного проекта; ,
2. выявление видов чтения, их классификации и сущности чтения как вида речевой деятельности;
3. определение сущности понятия «дифференцированный подход» при обучении чтению на уроках английского языка;
4. отбор методик и диагностического инструментария для программы
эксперимента по теме дипломного проекта.

Объектом проекта является комплекс дифференцированных заданий к текстам для 6 класса на уроках английского языка.

Теоретической и практической значимостью дипломного проекта является:

1. использование методик и диагностического инструментария для внедрения программы эксперимента (дифференцированный подход при обучении чтению на уроках английского языка) в будущей педагогической деятельности.

2. данный проект может быть использован как теоретический и практический материал студентами специальности 050303 в их учебной и педагогической деятельности.

Программа эксперимента составлена нами для учащихся 6 класса, т.е. соответствует уровню основного общего образования, где требования к обученности учащихся в чтении по ГОС по иностранному языку следующие: Чтение и понимание текстов с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание (в зависимости от вида чтения):

* с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение);
* с полным пониманием содержания (ознакомительное чтение);
* с выборочным пониманием нужной или интересующей информации
(просмотровое/поисковое чтение).

Использование словаря независимо от вида чтения.

Чтение с пониманием основного содержания аутентичных текстов на материалах, отражающих особенности быта, жизни, культуры страны изучаемого языка.

Формирование умений:

* определять тему, содержание текста по заголовку;
* выделять основную мысль;
* выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные;
* устанавливать логическую последовательность основных фактов текста.

Чтение с полным пониманием содержания несложных аутентичных адаптированных текстов разных жанров. Формирование умений:

* полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки (раскрытие значения незнакомых слов, грамматический анализ, составление плана);
* оценивать полученную информацию, выражать свое мнение;
* комментировать/объяснять те или иные факты, описанные в тексте.

Чтение с выборочным пониманием нужной или интересующей информации - умение просмотреть текст (статью или несколько статей из газеты, журнала) и выбрать информацию, которая необходима или представляет интерес для учащихся.

В карту экспертной оценки нами были заложены для оценивания учащихся требования, предъявляемые к начальной ступени образования (соблюдение правильного ударения в словах и фразах, правильной интонации), поскольку в ряде школ учащиеся 6 класса изучают иностранный язык только 2 год; и для учащихся средней ступени обучения, понимание текстов с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание (в зависимости от вида чтения), (см. Приложение № 1).

Тем самым преподаватель в современной школе должен обеспечить будущее поколение оптимальными знаниями в области иностранного языка, а также обучить чтению детей, находящихся на разных уровнях обучаемости.

Поэтому тема нашего дипломного проекта довольно актуальна в преподавании современного молодого контингента.

Идея апробации:

Использовать комплекс дифференцированных заданий на уроках английского языка в 6 классе и доказать, что они способствуют развитию умений чтения учащихся.

Замысел апробации:

Создать условия для развития умений чтения учащихся, используя комплекс дифференцированных заданий на уроках английского языка в 6 классе.

Объект апробации:

Обучение чтению учащихся 6 класса

Предмет апробации:

Комплекс дифференцированных заданий, направленных на обучение чтению на уроках английского языка в 6 классе.

Цель апробации:

Доказать эффективность использования комплекса дифференцированных заданий для обучения чтению учащихся 6 класса на уроках английского языка.

Педагогическая цель апробации:

Повысить уровень чтения, используя комплекс дифференцированных заданий на уроках английского языка в 6 классе.

Для достижения цели апробации необходимо выполнить ряд задач:

1. Подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности умения чтению учащихся 6 класса.
2. Провести диагностику уровня сформированности умения чтению учащихся 6 класса.
3. Разработать и внедрить комплекс дифференцированных заданий, направленных на обучение чтению на уроках английского языка в 6 классе.
4. Провести повторную диагностику уровня сформированности умения чтению учащихся 6 класса и сделать сопоставительный анализ
результатов первичной и последующих диагностик.
5. Сделать вывод о целесообразности / не целесообразности использования комплекса дифференцированных заданий на уроках английского языка в 6 классе.

Гипотеза апробации:

Данный комплекс дифференцированных заданий, направленных на обучение чтению, будет действенным средством развития читательских умений при условии:

1. Учета возрастных особенностей учащихся.

Для учащихся 6 класса (10-12 лет) характерны выраженные в разной форме элементы «взрослости», которые проявляются в стремлении к самостоятельности, в отказе от помощи, в неудовлетворении контролем за выполняемой работой. У подростков происходит изменения в развитии

памяти, она приобретает опосредованный, логический характер. В усвоении материала и развитии коммуникативных умений все большее значение отводится целенаправленному наблюдению, стремление находить главное, выделять опорные пункты, облегчающие запоминание и воспроизведение, что способствует повышению уровня успешности в обучении чтения.

2. Комплексного использования дифференцированных заданий.

Под комплексом мы будем понимать связанные друг с другом и последовательно расположенные дифференцированные задания, которые используются на занятиях по английскому языку, представляющих собой единство на основании общности темы, цели, результата, единство используемых принципов, методов, форм.

3. Соблюдения методики проведения дифференцированных заданий на уроках английского языка (правил, этапов, включение всех структурных компонентов).

Этапы апробации:

I. Подготовительный: подбор материалов, диагностического инструментария, разработка программы эксперимента. П. Практический: осуществление самого эксперимента. III. Обобщающий: анализ результатов эксперимента. Тип апробации: констатирующий. t

Для выявления уровня сформированности умения чтению учащихся 6 класса мы предлагаем использовать следующий диагностический инструментарий:

1. анализ результатов практических работ детей при выполнении дифференцированных упражнений.
2. Карта экспертной оценки читательских умений учащихся.

Целью карты экспертной оценки является констатирование у учащихся 6 класса уровня сформированности умений чтений на уроках английского языка.

Требования в соответствии с государственным образовательным стандартом по иностранному языку к уровню сформированности читательских умений на иностранном языке (см. выше).

В основу карты экспертной оценки учащихся 6 класса на уроках английского языка положен эмпирический метод педагогического исследования - педагогическое наблюдение и педагогическая оценка, т.к. наиболее объективная оценка уровня сформированности такого вида речевой деятельности, как чтение, может быть проведена через непосредственное наблюдение и контроля.

В соответствии с требованиями, предъявляемыми образовательной программой по иностранным языкам для V - VII классов чтение должно осуществляться на несложных аутентичных материалах с ориентацией на предметное содержание, выделяемое в V - VII классах, включающих факты, отражающие особенности быта, жизни, культуры стран изучаемых языка. Объем текстов для чтения - 400-500 слов.

Овладение чтением предусматривает развитие следующих умений:

* определять тему, содержание текста по заголовку;
* выделять основную мысль;
* выбирать главные факты из текста;
* устанавливать логическую последовательность основных фактов
текста.
* полно и точно понимать содержание текста на основе его
информационной переработки (языковой догадки, словообразовательного
анализа, использование двуязычного словаря);
* выражать свое мнение по прочитанному.

В карте экспертной оценки будут заноситься оценки по результатам, полученным в процессе эксперимента. Методом педагогического наблюдения мы проверяем правильность ударения слов, интонации в предложении. Критерии оценивания для данных параметров наблюдения

будет соответствие/несоответствие нормам языка, которое будет выражено в баллах 1 или 0.

Методом контроля мы проверим понимание текста учащимися, используя методику О.Г. Полякова (см. Приложение № ). Поляков в качестве измерения уровня обученное™ в чтении предлагает тест, при котором тестирование возможно двумя методами измерения (подсчета очков):

1. когда учитывается каждый приемлемый ответ;
2. когда учитывается каждый точный ответ.

В первом случае ошибки в написании слов могут е учитываться, если эти слова можно понять.

О.Г. Поляков поясняет, что цифра слева от пустого квадрата означает максимальное количество очков для данного задания, а в квадрате указывается реальное количество очков.

Оценка будет производиться на основании набранного количества очков:

Текст №1 (meal)

56-62 - высокий уровень

47-55 - средний уровень

36-46 - уровень ниже среднего

0-35- низкий уровень

Текст №2 (Great Britain)

110-117- высокий уровень

90-109 - средний уровень

50-89 - уровень ниже среднего

0-49 - низкий уровень

Текст №3 (London)

75-81 - высокий уровень

60-74 - средний уровень

41-59 - уровень ниже среднего

0-40 - низкий уровень

Текст №4 (London sightseeing tour)

85-94 - высокий уровень

70-84 - средний уровень

 50-69 - уровень ниже среднего

 0-49 - низкий уровень

Текст №5 (London sightseeing tour, (continue))

100-111 - высокий уровень

79-99 - средний уровень

50-78 - уровень ниже среднего

 0-49 - низкий уровень

Наблюдения за сформированностью навыков и умений правильного чтения учащихся на английском языке составлена руководствуясь учетным пособием Голубева разделом: «Водно-коррективный фонетический курс английского языка»

В основу таблицы заложены параметры: произносительные навыки, наличие правильного ударения и интонации, позволяющие на наш взгляд проконтролировать уровень сформированности умений и навыков в чтении. (Приложение № 3).

Критерии оценивания:

«1» - навыки и умения сформированы на допустимом уровне;

«0» - навыки и умения требуют коррекции.

Следовательно, исходя из этого, мы можем оценить учащихся:

«5» - ученик набрал 3 балла;

«4» - 2 балла;

«3» - 1 балл;

Все вышеуказанные уровни определяют степень сформированности умения чтению учащихся.

Прочитайте текст, обращая внимание на ударение в словах и интонацию.

The second meal of the day is lunch. People usually have it at work. As a rule, lunch is a light meal. Dinner is the biggest meal of the day. Some people have dinner in office, others have it at home when then come from work\*.

On week days it is difficult to gather the whole family for dinner, because people finish work at different times. But on Sunday dinner usually begins with an appetizer: a little salad, a piece offish, tomatoes or cucumbers.

The main course of the dinner is soup. For the second English have roast meat with fried potatoes or sometimes macaroni or spaghetti. For the dessert they drink a glass of mineral water or juice. Supper is the last meal of the day. Supper must be a light meal. It is a long-standing tradition.

to gather - собирать

an appetizer [ ] - что-л., возбуждающее аппетит

spaghetti [ ] - спагетти

long-standing – давнишний

Упражнения

1.. выберите из перечисленных ниже вариантов заглавия к тексту тот, который лучше всего соответствует его содержанию:

* Macaroni
* British lunch
* Meal
* Sunday dinner

2. придумайте заглавие к каждому из абзацев текста.

3. определите, правильны или нет следующие высказывания, поставьте соответственно + или - :

1. в воскресенье люди редко ужинают вместе.
2. на десерт они пьют стакан минеральной воды или сока.
3. Обед - это самая легкая еда дня.
4. Второй прием пищи - это ланч.
5. Это давно устоявшаяся традиция.

4. ответьте следующие вопросы. Ответы должны быть краткими.

* Когда люди всегда собираются вместе на обед?
* Что обычно кушают на второе?
* С чего начинается воскресный обед?

5. переведите часть текста между звездочками на русский язык.

ВСЕГО: 70

Прочитайте текст, обращая внимание на ударение в словах и интонацию.

Great Britain

The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland (or the UK) is made up of English,

Scotland, Wales and Northern Ireland. The North Sea, the Strait of Dover and the English

Channel separate Great Britain from the continent. It is washed on the west coast by the Atlantic

Ocean and by the Irish Sea.

The mountains in Great Britain are not very high. The main rivers are the Thames, the Mersey,

the Severn and others, but none of them are very long.

Britain is a highly develop industrial country. One of the leading industries in Great Britain is the

textile industry.

There are many big industrial cities in Britain, such as Birmingham and Sheffield (with big iron

and steel works), Manchester, Liverpool and others. London, the capital city of the UK, is one of

the biggest commercial centers and ports of the world.

The official language of the country is English, but now it becomes multinational state.

made up - состоит из

]- пролив Доувера

Strait of Dover [

wash [ ] - мыть

Mersey [ ] - p. Мереей

industrial [ ] - промышленный

leading [ ] - ведущий

textile [ ] - текстиль

Birmingham [ ] - Бемингем

iron [ ] - железо

multinational [ ] - многонациональный

Упражнения.

1.. перечислите все географические названия и имена собственные из текста.

**2.** закончите правильно предложения: the mountains in Great Britain are

London is ... Britain is ...

1. a highly develop industrial
2. not very high
3. one of the biggest ports of

3. ответьте на вопросы:

1. Does Great Britain a continent or an island?

2. There are a lot of very long rivers in Great Britain, aren't there?

3. Is Britain a highly develop industrial country?

4. вставьте пропущенные буквы:

The Un.ted King.dom of Gre.t Brit.in and No.thern I.eland (or the UK) is m.de up of En.lish, S.otland, Wales and No.thern I.eland. The Nor.h S.a, the Strait of D.ver and the En.lish Cha..el sep.r.te Gre.t Brit.in from the c.ontin.nt. It is w.shed on the west cast by th. Atl.ntic Ocean and by the Ir.sh Sea.

5.сформулируйте два вопроса к тексту.

**6.**нарисуйте карту Великобритании.

7. Приведите три примера из текста указывающих на достоинства и

недостатки страны.

ВСЕГО: 117

Прочитайте текст, обращая внимание на ударение в словах и интонацию.

London is the capital of Great Britain. Its population is about eight and a half million people. London is not only the largest city in Europe; it is also a very big port, a university city, one of the greatest commercial centres in the world.

London is a multinational city.

The most important parts of London are: the City, the West End and the East End.

The City is the busiest part of London. People do business there. Only about ten thousand people live in the City. It is the oldest part of London.

The West End is the richest part of London. You can find the best shops, theatres, cinemas, museums and wonderful parks. The rich people live in the West End.

The East End is the part of London where working people live. It is not so rich as other parts of London and there are few parks there.

Упражнения

1. обведите на карте столицу Великобритании.

2. прочитайте три заголовка. Выберите один, наиболее подходящий к данному тексту и обведите его.

1. People 2. Great Britain 3. London

3. соотнесите иллюстрации к тексту с его содержанием. Обоснуйте свой ответ.

4. расставьте пункты плана текста в нужной последовательности:

1. The West End is the richest part of London.
2. London is the capital of Great Britain.
3. The City is the busiest part of London.
4. The East End is the part of London where working people live.

5. просмотрите текст и нарисуйте карту-схему Лондона. (West End, London, City, East End)

6. translate into English:

1. Москва - это столица России.

2. Население страны составляет около восьми миллионов человек.

3. Москва самый большой город России.

4. это не только красивый, но и высоко развитый город.

ВСЕГО: 81

Прочитайте текст, обращая внимание на ударение в словах и интонацию.

London sightseeing tour.

Hello, ladies and gentlemen. We welcome you to London. London is more than two thousand years old. London's most famous sights are Tower Bridge, Big Ben and the Houses of Parlament, Trafalgar Square and St. Paul's Cathedral and other.

We start from Trafalgar Square. On the column in the center there is a statue of Admiral Nelson who defeated the French at the Battle of Trafalgar in 1805. To the left of us you can see the National Gallery.

Now we are coming to Piccadilly Circus. It is the meeting point of six streets.

We've just passed Piccadilly Circus and now we are making our way to Buckingham Palace. Look right. We are passing Hyde Park. In the park anyone can stand up and say what they want. It is very democratic park.

Now we are at Buckingham Palace. It is the London home of the Queen.

When the flag is flying on the top she is at home. Look, they are changing the

Guard. It happens every day at 11.30 a.m.

welcome – приветствие

sight [ ] – достопримечательность

Tower [ ] – Тауэр

Parlament [ ] - парламент

Square [ ] – площадь column [.]- колонна defeat [ ] – поражение Buckingham [ ] - Букингемский

Guard [ ] - охрана, стража

Упражнения

1. перечислите места остановок места остановок путешественников.

2. чем знамениты эти места? Выберите правильные ответы:

Piccadilly Circus

Buckingham Palace

Trafalgar Square

Hyde Park

statue of Admiral Nelson

Democratic place

home of the Queen

meeting point of six streets

changing the Guard

3. вставьте пропущенные слова:

Now we are coming to ... Circus. It is the meeting point of six ....

We've just passed ... Circus and now we are making our way to Buckingham .... Look right. We are passing ... Park. In the park anyone can and ... what they want. It is very democratic park.

up

4. просмотрите текст и определите, правильны или нет следующие высказывания, и поставьте + или - :

1. Лондону больше чем 10 тысяч лет.
2. с право от нас мы можем увидеть национальную галерею.
3. Piccadilly Circus - это место встречи 6 дорог (улиц).

5. составьте план текста.

6. опишите место, которое понравилось вам в столице Великобритании.

ВСЕГО: 94

Прочитайте текст, обращая внимание на ударение в словах и интонацию.

London sightseeing tour, (continue)

So, St. Jame's Park is one of the royal parks. Here you can see pelicans and ducks. There are a lot of parks and gardens in London. In Regent's Park there is the zoo. It is one of the biggest zoos in the world.

In front of you you can see the House of Parlament and Big Ben. The House of Parlament is the seat of the British government. Big Ben is one of the most famous clocks in the world.

In a moment will be Westminster Abbey. It is a royal church. Here you can see the tombs of many British Kings and Queens and other famous people. Now we are crossing Tower Bridge over the Thames. From here you can see the Tower of London. It was a fortress, a royal palace and later a prison. It is a museum now. There is a lot of interesting in Tower of London. The ravens are another famous sight. The legend said that without them Tower will fall. The Raven Master is a person who gives them food.

Our tour has finished. I hope very much that you have enjoyed this tour of London. Thank you and goodbye!

royal [ ]- королевский

pelican - пеликан

famous [ ] - знаменитый

fortress [ ]- крепость

prison [ ] - тюрьма

raven [ ] - ворон

to fall - падать

Упражнения

1. расставьте по порядку места, посещенные туристами:
Big Ben St. Jame's Park

Regent's Park Tower of London

Westminster Abbey

2. read each sentences. Write T if it is true; write F if it is false.

1. In Regent's Park there is a home of the Queen.
2. Westminster Abbey is a royal church.
3. Now Tower Bridge is a museum.
4. The ravens live in the House of Parlament.

3. дополните следующие предложения, выбрав соответствующие из правой колонки

|  |  |
| --- | --- |
| 1. In St. Jame's Park you can see... | a) Queen b) dinosaurs c) pelicans and ducks |
| 2. Westminster Abbey it is ... | a) a museum b) home of the Queen c) royal church |
| 3. The ravens live in the ... | a) Tower Bridge b) House of Parlament c) Big Ben |

4. read the text and find out the sentences, including the following words: gardens government legend tombs fortress

5. составьте минидиалог по тексту. 25

ВСЕГО: 111

Прочитайте текст, обращая внимание на ударение в словах и интонацию.

You study English. But what do you know about the countries where it is spoken? English is introduced in the South Africa, Australia, New Zealand and many other countries. To the North-West of the continent of Europe there lay two big islands, called The British Isles. One of these islands consists of England, Scotland and Walls. The smaller one is Ireland. The Northern Sea separates England from Germany and Scandinavian countries, while The English Channel separates England from France and Belgium. The highest mountains are in Scotland and Walls. They are not higher that those in the Crimea. In North-West there are many beautiful lakes with green grassy shores all around. There are many rivers in Britain, but none of them are very long. The Thames in which London is situated or the Severn which flows into the Irish Sea are the longest rivers. Many rivers join by the channels. So, it is possible to travel to any part of the country by water. The climate is different from that part of our country. It is much milder; snow never lies very long on the ground in winter. There's much rain and fog in winter and few sunny days. The population is over 52 million people. London is one of the widest cities of the world\*.

Australia- Австралия

New Zealand - Новая Зеландия

Scandinavian [ ] - скандинавский

Belgium [ ] - бельгийский

Shore - берег

Fog - туман

Упражнения

1. выберите из перечисленных ниже вариантов заглавия к тексту тот,
который лучше всего соответствует его содержанию:

* The Great Britain
* London
* continent of Europe
* The Thames

2. придумайте заглавие к каждому из абзацев текста.

***1.***

***2.***

3. определите, правильны или нет следующие высказывания, поставьте соответственно + или - :

К северо-западу от континента Европа находятся два больших острова.

Самый большой остров - Ирландия.

Самые низкие горы в Шотландии и в Уэльсе.

Есть много рек в Британии, и все длинные.

Население страны более чем 52 миллиона людей.

4. ответьте на следующие вопросы. Ответы должны быть краткими.

Какой климат в стране?

С чем разделяет Англию Северное море?

Могут - ли англичане путешествовать по реке? Объясни

5.переведите часть текста между звездочками на русский язык.

ВСЕГО: 70

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Выгодский Л.С. Избранные психологические исследования. М.:Педагогика, 1956. 95 с.
2. Рафикова Ф.М. Профильная дифференциация обучения математике в средней школе: Монография. Стерлитамак.: Междунар.акад.наук пед.образования, Башк. ин-т развития образования, Стерлитамак.фил. Акад.наук Респ. Башкиртостан, Стерлитамак.гос.пед.ин-т., СГПИ, 2000. 159 с.
3. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 96 с.
5. Бутузов И.Г. Дифференцированное обучение - важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. М.: Педагогика, 1968. 140 с.
6. Выгодский Л.С. Избранные психологические исследования. М.:Педагогика, 1956. 95 с.
7. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности школьников.Казань: Тат. кн. изд-во, 1980. 207 с.
8. Рабунский Е.С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении: Дис.... д-ра пед. наук / МГУ. М., 1989. 464 с.
9. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. М.: Знание, 1979. 48 с.
10. Педагогическая энциклопедия: В 2-х т. /Под ред. И.А. Каирова, Ф.Н. Петрова. М.: Советская энциклопедия, 1964. Т.1. С. 832
11. Дифференциация в обучении математике / Дорофеев Г.В., Кузнецова Л.В., Суворова СБ., Фирсов В.В.//Математика в школе. 1990. №5. с.15- 21.
12. З.И. Клычникова «Психологические особенности обучению чтению на иностранном языке», стр. 46
13. Абасов Дифференциация обучения: формы и сущность // директор школы, 1999. №18. с. 61-65.
14. Антропова, Манке дифференцированное обучение: педагогическая и филологическая оценка // Педагогика. 1992.№9-10. с. 23-28.
15. Безрукова B.C. Словарь нового педагогического мышления - Е-бург. 1992.
16. педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад - М.: Большая российская энциклопедия, 2002. 528с.
17. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам - М.: Аркти-Глосса, 2000.
18. Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. теория обучения иностранным языкам, лингводидактика и методика - М.: Академия, 2004. 224с.
19. Грот Дифференциация в обучении // Директор, 1994. №5. с. 12-18.
20. Грот Дифференциация в обучении // Директор, 1995. №1 с. 3-6.
21. Гузеев Содержание образования и профильное обучение в старшей школе: [профильная дифференциация, проблема содержания образования] // Народное образование, 2002. №9 с. 113-122.
22. Жильцов, Асирян Учебно-воспитательный комплекс с дифференцированным обучением // Педагогика, 1997. №4 с. 57-62.
23. Захарова, Огородник Задачи «берут» мозговым штурмом:... // Учительская газета, 1998. №7 с. 17.
24. Касьянова А.В. Дифференцированные задания в курсе «Введение в теорию языка» // Педколледж, 2002. № 12.
25. Касьянова А.В. Дифференцированные задания как средства реализации дифференцированного подхода при изучении «Введение в теорию языка» // Педколледж, 2002. №11.
26. Касьянова А.В. Специфика дифференцированного подхода // Педколледж, 2002. №12.
27. Кауфман К. и Кауфман М. Happy English.ru 6 класс, Обнинск.: Титул, 2003

**55**

1. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке, М.: Просвящение,1983.
2. Крылова Поуровневая дифференциация // Педагогический вестник, 1995. №6.
3. Словарь по социальной педагогике. Авт. сост. Л.В. Мардажаев - М.: Изд. Центр «Академия», 2002 с.368.
4. Мартьянова, Докукина Особенности дифференциации обучения детей дошкольного возраста // Методист, 2004. №3. с. 61-64.
5. Медведева О.И. Творчетво учителя на уроках английского языка, М.: Просвящение, 1992.
6. Мортун Интеграция и дифференциация обучения: личностные и технологические аспекты // Школьные технологии, 2003. №3 с. 3-9.
7. Новикова А.Г. Уровневый метод в обучении детей средней школы // Начальная школа, М.: Начальная школа, 2002. №1.
8. Осмоловская Практика дифференцированного обучения: попытка систематизации // Школа, 1996. №6 с. 46-50.
9. Родионова Дифференцированное обучение // Учительская, 1997. №40 сб.
10. Родионова Дифференцированное обучение // Учительская, 1997. №41 с. 6- 7.
11. Рыжова Дифференциация обучения как важный фактор развития познавательных интересов школьников // Завуч, 2003. №8 с. 58-63.
12. Савельев Д.С., Южанина Предметно-поточная организация – эффективный способ дифференциации обучения, 2005. №3 с. 15-28.
13. Савенков Дифференциация обучения и одаренные дети // Магистр, 2000. №1 с. 54-68.
14. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии, М.: Народное образование, 1998.
15. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев - М.: Дрофа, 2004. 141с.
16. Терещенко Тройка? Отлично! : [Уровневая дифференциация] // Учительская газета, 1998. №7 с.8.
17. Устьянцева Л.Д. Основы исследовательской деятельности, Екатеринбург. 2004.
18. Якиманская Дифференцированное обучение // Директор, 1995. №3 с. 39- 45.
19. Яковлева Е.В. Организация дифференцированного подхода в процессе усвоения знаний младшими школьниками // Начальная школа, 2004. с.112.

**Пояснительная записка к творческой работе**

 **по курсу «Социальная работа»**

Форма проведения зачета по курсу защита творческой работы.

**Цель:** определение уровня сформированности теоретических основ по разделам курса, уровень сформированности рефлексивных умений и умение защищать свою точку зрения, опираясь на собственные знания и практический опыт.

Содержание курса предполагает теоретическое освещение разделов «Методологические основы социальной работы», «Менеджмент социальной работы», «Развитие социальной работы в России и за рубежом», «Основные направления социальной помощи» и практическое применение через практические виды деятельности».

Темы творческих работ

*1. Защита кроссвордов по темам:*

1. Проблемы правового обеспечения социальной защиты детей, подростков и молодежи.
2. Роль семьи в формировании социальной защищенности детей.
3. Психосоциальные проблемы детей-беженцев.
4. Портрет социального работника.
5. Новые подходы помощи социальными работникам бездомным.

*2. Написание мини рефератов по темам:*

1. Становление и развитие социальной работы на современном этапе (плюсы и минусы).
2. Основные направления социальной работы за рубежом. Общее и особенное.
3. Роль и место социальных служб в решении молодежных проблем.
4. Система и содержание деятельности учреждений социальной поддержки и реабилитации инвалидов.

10. Проблемы занятости в обществе и социальной помощи безработным (приоритетные направления).

11. Наиболее эффективные направления социальной работы в школе.

12. Технология обеспечения граждан пенсиями и пособиями (Уральский регион).

13. Социальные проблемы отдельных категорий семей и наиболее эффективные методы социальной помощи.

14. Социальная проблема детства (сироты, инвалиды, малолетние правонарушители)

**Приложение № 1**

Сводная карта рейтинговой оценки по отслеживанию уровня понимания учащихся прочитанных текстов на основе первичном и заключительном тексте

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ФИО** | **текст №1** | **текст №6** |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | итог | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | итог |
| **Белогородская Н.** | **2** | **6** | **10** | **3** | **40** | **61** | **2** | **8** | **9** | **9** | **40** | **68** |
| **Богатырева Т.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Буров Д.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Ванюшина А.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Гришечкин М.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **9** | **9** | **40** | **69** |
| **Жебровская К.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Лапп Л.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Мельников М.** | **2** | **9** | **8** | **6** | **40** | **63** | **2** | **8** | **9** | **9** | **40** | **68** |
| **Потапова О.** | **2** | **6** | **6** | **9** | **38** | **61** | **2** | **8** | **8** | **8** | **40** | **66** |
| **Рябов С.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Сысоев А.** | **\_** | **3** | **6** | **6** | **40** | **55** | **2** | **5** | **8** | **8** | **40** | **63** |
| **Тзапташвили Л.** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Петухов И.** | **2** | **9** | **10** | **6** | **35** | **62** | **2** | **9** | **9** | **9** | **37** | **66** |
| **Чернышов А.** | **2** | **9** | **8** | **9** | **40** | **68** | **2** | **9** | **10** | **9** | **40** | **70** |
| **Чикида О.** | **2** | **9** | **10** | **6** | **20** | **47** | **2** | **9** | **10** | **7** | **35** | **63** |