

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО ЧИТАННЯ
ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0351-а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови та
літератури (переклад включно),
перша – англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Бойко Ганна Миколаївна

Керівник к.пед.н., доц. Надточій Н. О.

Рецензент к.філ.н., доц. Голуб Ю. І.

Запоріжжя – 2022

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 60 стор., 60 джерел.

Об'єкт дослідження – процес навчання англійської мови студентів І курсу мовних ВНЗ під час навчання читання.

Предмет дослідження – методика навчання вибіркового англомовного читання студентів-майбутніх вчителів іноземної мови.

Мета дослідження – обґрунтування та розробка методики використання комплексу вправ, націленого на формування комунікативної компетенції студентів-першокурсників мовних вищих навчальних закладах під час навчання вибіркового читання.

Теоретико-методологічні засади становлять роботи з теорії комунікації (А. Грицева, Н. Драган-Іванець, Н. Лютянська), основ педагогічної діяльності (В. Бондар, Р. Гуревич, Н. Кузьміна); навчання різних типів читання (М. В. Ляховицький, Г. А. Гринюк, Т. Т. Михайлюкова, С. В. Гапонова).

Отримані результати. Методика навчання студентів вибіркового англомовному читанню спирається на особистісно-діяльнісний підхід та включає проблемні види завдань; відбувається за інтерактивною моделлю з реалізацією трьох етапів їхньої діяльності: підготовчого, основного та завершального. Вправи для навчання студентів вибіркового англомовному читанню: для формування структурно-орієнтовних навичок та вмінь; для формування фонових знань; для формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок читання тексту; для формування вмінь смислового прогнозування за структурними компонентами тексту; для формування вмінь перегляду тексту з метою визначення кола його основних питань.

Ключові слова: вибіркоче читання, вміння, вправа, вища школа, знання, іношомовна компетенція у читанні, текст, навичка

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	6
1.1 Педагогічні основи навчання студентів вибіркового англomовного читання	6
1.2 Психологічні основи навчання студентів англomовного читання	18
1.2.1 Психолінгвістичні особливості читання.....	20
1.2.2 Соціолінгвістичні особливості читання.....	21
1.2.3 Мовний аспект комунікативної компетенції у вибіркового читанні.....	23
1.2.4 Мовленнєвий аспект комунікативної компетенції у вибіркового читанні.....	25
1.3 Проблема читання в сучасній методиці навчання іноземних мов студентів - вчителів	28
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	37
2.1 Етапи формування вмінь та навиків вибіркового читання у студентів-вчителів	37
2.2 Методична модель навчання вибіркового читання студентів 1 курсу.....	41
2.2.1 Підготовчий етап	50
2.2.2 Основний етап	52
2.2.3 Завершальний етап.....	56

2.3 Перевірка ефективності комплексу вправ для формування компетенції у студентів- майбутніх вчителів у процесі навчання вибіркового читання.....	58
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63
ДОДАТОК А	69
ДОДАТОК Б	73
ДОДАТОК В	74
ДОДАТОК Г	76
ДОДАТОК Д	78
ДОДАТОК Е	79
ДОДАТОК Є	80
ДОДАТОК Ж	81
ДОДАТОК З	83

ВСТУП

Важливе місце серед проблем, пов'язаних з підвищенням ефективності процесу навчання іноземної мови у мовному вищому навчальному закладі, займає навчання читання. В житті сучасної людини читання посідає значне місце. Читання збагачує людину, дозволяє їй глибше пізнати оточуючий світ. З книжок людина черпає нові знання. Завдяки читанню, яке робить доступною будь яку інформацію, передається досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності. Кращі розуми людства втілюють мрії й надії в друкованому слові. Прилучаючись до їх думок, людина збагачується не лише духовно, а й морально. Таким чином, читання являє собою один з найважливіших засобів людської культури. Сучасна людина все більше прилучається до читання газет і журналів іноземними мовами, до роботи в мережі Інтернет. Це потребує відповідних вмінь і навичок, які самі по собі не формуються. Тому, одним з основних завдань навчання іноземної мови є навчання читання [Андрієвская 2010, с. 78].

Навчання читання літератури іноземною мовою у вищій школі залишається тим питанням, до якого знову й знову повертається увага дослідників. Серед методистів, які займалися вирішенням цієї проблеми, можна назвати С. Фоломкіну, С. Ю. Ніколаєву, М. В. Ляховицького, Л. П. Смелякову, І. Ф. Комкова, М. І. Шевченко, О. Д. Кузьменко, Л. С. Смирнову, Пітера Хегболдта, М. Хелен Данкен, Майкла Уеста та інших.

На даний момент існує доволі численна література, що висвітлює найрізноманітніші сторони цього багатогранного питання. Накопичено й доволі великий позитивний досвід практичної роботи. Однак, незважаючи на всю різноманітність існуючої літератури, починаючому викладачеві доволі важко на її основі скласти чітке уявлення про методіку навчання читання як про певну систему. Проаналізувавши існуючі підручники й методичні

посібники, ми дійшли висновку, що на даний момент немає комплексу вправ на формування комунікативної компетенції студентів I курсу мовних ВНЗ під час навчання читання, який може бути використаний систематично. Отже, відсутність такого комплексу й зумовлює **актуальність** дослідження.

Об'єктом дослідження є процес навчання англійської мови студентів I курсу мовних ВНЗ під час навчання читання.

Предметом дослідження є методика навчання вибіркового англомовного читання студентів-майбутніх вчителів іноземної мови.

Метою дослідження є обґрунтування та розробка методики використання комплексу вправ, націленого на формування комунікативної компетенції студентів-першокурсників мовних вищих навчальних закладах під час навчання вибіркового читання.

Поставлена мета визначила необхідність вирішення наступних **завдань**:

- розглянути читання як вид мовленнєвої діяльності та його психофізіологічні основи;
- дати теоретичне обґрунтування проблемі навчання вибіркового англомовного читання;
- виявити труднощі процесу навчання читання та накреслити шляхи їх подолання;
- скласти комплекс вправ навчання вибіркового читання;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої методики;
- сформулювати методичні рекомендації щодо використання вибіркового читання у студентів мовних вузів на I курсі;
- охарактеризувати соціолінгвістичні особливості читання;
- виявити особливості мовного та мовленнєвого аспектів комунікативної компетенції у вибіркового читанні.

Для цього були використані такі **методи** дослідження як збір інформації, критичний аналіз літературних джерел з методики, психології,

педагогіки, лінгвістики; систематичне спостереження за навчально-виховним процесом; узагальнення позитивного досвіду роботи викладачів; індуктивно-дедуктивний метод; бесіди з викладачами; експеримент.

Матеріал дослідження складали підручники та методичні посібники, що використовуються на даному етапі для навчання англійської мови на першому курсі у мовних вузах.

Наукова новизна дослідження зумовлюється тим, що контексті здобутків теорії навчання читання як виду мовленнєвої діяльності і на основі теоретично обґрунтованої та практично перевіреної методики навчання англійської мови вирішується проблема використання комплексу вправ на формування комунікативної компетенції у студентів I курсу мовних ВНЗ у процесі навчання вибіркового читання.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у можливості використання запропонованого нами комплексу вправ викладачами англійської мови у вищих навчальних закладах мовних факультетів для ефективного використання часу заняття й досягнення мети, а саме формування комунікативної компетенції у студентів-першокурсників у процесі навчання вибіркового читання за допомогою різноманітних форм навчальної діяльності.

Апробація результатів дослідження: тези доповіді на III Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції здобувачів вищої освіти «Актуальні проблеми перекладознавства, текстології і дискурсології» (18 листопада 2022 р.) на тему «Методика навчання вибіркового читання студентів-філологів».

Структура роботи. Логіка дослідження зумовила структуру магістерської роботи: вступ, 2 розділи, висновки, список використаних джерел (загальна кількість – 60) та додатки (9). Загальний обсяг роботи 84 сторінок, основний зміст викладено на 60 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1 Педагогічні основи навчання студентів вибіркового англomовного читання

Читання як вид мовленнєвої діяльності спирається на зорове сприйняття графічних знаків мови, а з другого боку – на логічне розуміння їх значення, інакше, на техніку читання і розуміння прочитаного. Взаємодія трьох компонентів: зорового образу одиниці мовлення, кінестетичного образу її, значення її зумовлює вміння читати. Якщо людина добре володіє вмінням читати, то ланка промовляння може випадати, але в процесі навчання не можна ігнорувати другу ланку. Для пізнавання одиниць мови під час читання не обов'язкові чіткі кінестетичні образи, тому читання як вид діяльності мовлення вважається більш легким, ніж слухання, і в процесі становлення, і в процесі функціонування [Вікова та педагогічна психологія 2001, с. 54].

Читання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який включає техніку читання та розуміння того, що читається, і належить до писемної форми мовлення [Квасова 2004, с. 17]. Читання є процесом сприйняття та перероблення графічно закодованої літерної мовленнєвої посилки. Результатом читання є розуміння змісту цієї посилки та інтегрування смислу, що йому відповідає. Тут треба взяти до уваги різницю між змістом та смислом. Зміст (значення) того, що пишеться або говориться, є цілком соціально обумовленим та однаково розуміється всіма членами даної мовно-культурної спільноти. Але у розумінні кожної окремої людини відбивається

її життєвий досвід, сприйняття дійсності, емоції тощо. Відповідно до цього робиться й конкретний індивідуальний смисл сприйнятого змісту (значення). Наприклад, для начальника тюрми та для ув'язненого у ній значення поняття «тюрма» однакове (місце утримання осіб, які порушили закон). Але індивідуальний смисл цього поняття для цих двох людей може бути прямо протилежним, для першого – позитивним, а для другого – суто негативним. Саме цим пояснюється різне розуміння тих же самих текстів (особливо художніх) при їх читанні різними людьми. Усі вони сприймають те, що читається, виходячи зі свого досвіду, настанов, смаків, рівня освіти, ставлень, емоцій, навіть настрою, що й викликає різницю в індивідуальному сприйнятті та розумінні [Загальноєвропейські рекомендації 2003, с. 24]. Це свідчить про те, що розуміння прочитаного є процесом активним та творчим, в якому читач «співпрацює» з автором тексту, перетворюючи написане ним в індивідуальні особистісні смисли (код власної думки).

Розуміння в процесі читання здійснюється на основі павичок та вмінь, сформованих у читача. Вони власне й складають мовленнєву компетенцію в читанні. Як і компетенція в інших видах мовленнєвої діяльності, вона повинна бути професійно-орієнтованою, якщо йдеться про навчання іноземної мови як спеціальності. Це означає орієнтацію сформованої компетенції на професійну діяльність майбутнього викладача іноземної мови, тобто його спроможність вільно читати й розуміти будь-які тексти за фахом, написані мовою, що вивчається. Звичайно, щоб розглядати іншомовну мовленнєву компетенцію в читанні не можна, не згадуючи про мовну, соціокультурну та інші компетенції, які входять до складу загальної іншомовної комунікативної компетенції читача [Масылко 2014, с. 34].

Перед тим як заглиблюватися у прийоми навчання вибіркового англomовного читання, слід звернути увагу на деякі фактори, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в читанні, а саме: фактор мовленнєвих навичок, фактор умінь, фактор режимів (видів) читання, фактор потенційного словникового запасу, фактор загальної стратегії роботи над

повним іншомовним текстом, фактор інтенсивного або екстенсивного знання.

1. Фактор мовленнєвих навичок

Фонологічні, лексичні та граматичні мовленнєві навички належать до мовного компонента комунікативної компетенції, але складають базис умінь, тобто мовленнєвої компетенції в читанні. Слід відзначити, що не тільки лексичні та граматичні, але й фонологічні навички для читання не менш важливі, хоча метою є навчання читання мовчки, а не вголос (тільки читання про себе є нормальним видом читання, а читання вголос може бути або видом акторського мистецтва або навчальною справою, тобто є штучним, а не природним). Незважаючи на таку мету, значущість розвитку фонологічних навичок читання не знижується. Це пов'язано з процесом внутрішнього проговорювання, необхідним для розуміння прочитаного. Точне та повне розуміння багато в чому залежить від того, як вимовно та інтонаційно читач оформлює авторський текст на рівні внутрішнього приговорювання [Безлюдна 2016, с. 82.].

Треба відзначити, що в даному випадку, йдеться про навички рецептивні з їхніми особливостями. Якщо, наприклад, будь-яка лексична навичка говоріння формується у напрямку від значення (лексичної одиниці) до її форми, то формування рецептивної лексичної навички йде у зворотному порядку – від форми до значення. Читач повинен впізнати лексичну одиницю за її формою у графічному літерному коді та зіставити цю форму з тим значенням даної одиниці, яке найкраще відповідає контексту. Таке володіння мовними одиницями (лексичними, граматичними, фонологічними), яке базується на візуальному впізнаванні та зіставленні форми зі значенням, з психологічної точки зору досягається значно легше, ніж володіння на рівні репродукції або продукції. Саме це дає можливість значно збільшувати лексичний або граматичний мінімум для навчання читання порівняно з відповідними мінімумами для навчання говоріння або письма [Бориско 2000, с. 26].

Незважаючи на ці відмінності, основна вимога до розвитку мовленнєвих

навичок читання залишається незмінною. Навички читання стають повноцінними (повна автоматизованість операцій, гнучкість, стійкість, відсутність напруженості) тільки у мовленнєвій практиці читання цілісних текстів.

2. Фактор умінь

Найбільш детальну класифікацію вмінь, потрібних для читання іноземною мовою, розробила С. К. Фоломкина. Вона поділила ці вміння на три групи, включивши до першої групи вміння розуміти мовний матеріал (фонетику, лексику, граматику). З цим неможливо погодитися: оскільки розуміння мовного матеріалу повинно проходити автоматизовано, в основному без участі свідомості, тобто тут має місце функціонування навичок. А що стосується другої та третьої групи вмінь за С. К. Фоломкиною, то її класифікація цілком прийнятна і на неї доцільно спиратися. Згідно з цією класифікацією друга група вмінь забезпечує повноту розуміння зв'язного тексту в цілому. До неї належать:

- 1) уміння виділяти в тексті окремі його елементи;
- 2) уміння узагальнювати, синтезувати факти, встановлюючи їх ієрархію та поєднуючи змістовні частини;
- 3) уміння співвідносити окремі частини тексту.

До третьої групи належать уміння усвідомлювати зміст тексту із забезпеченням глибини його розуміння:

- 1) виведення судження на основі фактів тексту;
- 2) встановлення його ідеї, задуму;
- 3) оцінювання фактів змісту;
- 4) інтерпретування – розуміння підтексту, імпліцитного значення тексту [Фоломкина 2018, с. 20].

Розвиток усіх перелічених умінь базується на розвитку всіх компонентів комунікативної компетенції, а не тільки компетенції мовленнєвої. Наприклад, інтерпретування – розуміння підтексту, імпліцитного значення іношомовного тексту – не можливе без досить високого рівня розвитку соціокультурної компетенції.

Як і для будь-якого іншого виду мовленнєвої діяльності, формування всіх названих умінь можливе тільки у мовленнєвій практиці з читання цілісних текстів.

3. Фактор режимів (видів) читання

Читання може проходити в декількох режимах (їх ще називають видами читання), що досліджувались С. К. Фоломкіною. Кожний режим потребує формування різних умінь. Існують п'ять режимів, або видів, читання: переглядове, ознайомлювальне, вивчаюче, пошукове, критичне читання.

Але вже С. Ю. Ніколаєва звужує цей перелік режимів (видів) читання до трьох: ознайомлювальне, вивчаюче, переглядове читання до якого входить вибіркоче читання [Методика викладання 2002].

Переглядове читання слугує для визначення теми та головних питань, що розглядаються у тексті: його теми 1 – 1,5 сторінок/хв. Основна мета читача у даному випадку – визначити для самого себе, чи варто читати текст цілком, чи є в ньому те, що потрібно, чи може він зацікавити.

Ознайомлювальне читання забезпечує розуміння до 70% фактів тексту з точним розумінням його основної інформації і не перекрученим розумінням другорядної інформації; темп читання – 180 – 190 слів/хв. Це найбільш поширений режим читання; саме так читається художня література, газети, журнали та навіть більшість спеціальної професійної літератури.

Вивчаюче читання забезпечує повне та неперекручене розуміння всій інформації тексту, як основної, так і другорядної; його темп – 50 – 60 слів/хв. Це не дуже поширений режим читання у повсякденному житті, а в професійній діяльності так читають різні документи або спеціальні (наприклад, наукові) матеріали, статті, де є дуже важлива інформація [Ніколаєва 2008, с. 47].

Пошукове читання поєднує властивості переглядового та ознайомлювального або вивчаючого читання (спочатку пошук потрібної інформації у тексті в режимі переглядового читання, потім ознайомлювальне або вивчаюче читання тієї частини тексту, де знаходиться потрібна інформація). Тому темп читання залежить від того, йде пошук інформації (тоді – 1 – 1,5

сторінок/хв.) або її більш поглиблене вивчення.

Цей вид читання – здебільшого суто професійний, оскільки так читають, в основному маючи на увазі якусь конкретну спеціальну (професійно значущу) мету.

Критичне читання може розглядатися як вид вивчаючого читання, але воно ще більш поглиблене з метою більш детального усвідомлення всієї інформації тексту для формування власної точки зору на неї. Тому таке читання може бути ще повільнішим, ніж вивчаюче. Воно здебільшого носить професійний характер – наприклад, коли текст читається, щоб знайти матеріал для полеміки з автором [Михайлюкова 2005, с. 108].

Можна сказати, що режим читання обирається залежно від того, які конкретні цілі переслідує читач, читаючи конкретний текст. Ці цілі в професійній діяльності викладача іноземних мов (або перекладача) можуть бути різноманітними, тим більше, що майбутньому викладачеві необхідно вчити різних режимів читання своїх учнів. Тому, вивчаючи іноземну мову як спеціальність, потрібно оволодіти всіма режимами читання, для чого потрібні різні види вправ. Але різні режими читання мають різний рівень пріоритетності в навчальному процесі.

Найзначущим є ознайомлювальне читання як найбільш поширене в житті. Воно повинно бути пріоритетним і в навчальному процесі. Його до того ж легше та швидше навчити, тому що тут йдеться в основному про глобальне, а не детальне розуміння, так що досить швидко учні або студенти стають спроможними читати складні за формою та змістом тексти. На другому місці знаходяться переглядове та пошукове читання, тому що такі режими надзвичайно важливі для професійної діяльності. Вивчаюче та критичне читання в житті має досить обмежене використання, тому його місце у навчальному процесі також значно менше, ніж для перших трьох видів. Абсолютно неправильно роблять викладачі, коли орієнтуються головним чином на детальне розуміння студентами кожного тексту. Такий підхід значно уповільнює формування комунікативної компетенції в читанні,

орієнтує тих, хто навчається, на постійне звернення до двомовного словника, перетворюючи читання на дешифрування текстів, їх безперервний свідомий аналіз [Гапон 2002, с. 26].

4. Фактор потенційного словникового запасу

Розуміння в процесі читання багато в чому залежить від словникового запасу читача. Але за роки навчання неможливо сформувати у студентів рецептивний словниковий запас такого обсягу, щоб він покривав більшість лексичних одиниць, що вживаються в автентичних оригінальних текстах різної тематики, жанрів, рівня складності тощо, в текстах, які потрібно навчитися читати вільно і без напруження. Такий рецептивний словниковий запас мав би складатися з 10003 – 15000 лексичних одиниць, тобто накопичити його за роки навчання у вищому мовному закладі освіти не зовсім реально.

Вихід полягає у формуванні вмінь користуватися потенційним словниковим запасом. До потенційного словника належать лексичні одиниці, які невідомі читачеві (не належать до його рецептивного словникового запасу), але значення яких він може, вивести або здогадатися про нього, коли зустрічається з ними у тексті, існують три основні джерела потенційного словника:

1) Незнайомі слова зі знайомим коренем (або коренями у складених словах) та афіксами. Уданому випадку досягається розуміння на основі знання про значення елементів, які входять до складу незнайомого слова, що виникло в результаті словотворення або словоскладання. До цієї ж категорії належать слова, утворені за конверсією. Наприклад, при читанні англійського тексту можна зрозуміти незнайомі слова, утворені на основі знайомого кореня іменника *head*: *headless*, *header*, *heady* (словотворення – розуміння може бути досягнутим, якщо відоме значення афіксів); *headway*, *headset*, *headstrong* (словоскладання розуміння може бути досягнутим, якщо відомо значення обох коренів); *to head* (конверсія – розуміння може бути досягнутим, якщо відомі закономірності словотворення за конверсією в

англійській мові). Для самостійного розуміння студентами лексики цієї категорії у навчальному процесі і треба приділяти багато уваги навчання закономірностей словотворення, словоскладання та конверсії у мові, що вивчається;

2) Інтернаціональна лексика. Студенти легко зрозуміють при читанні англійські слова *gesticulation, gesture* у значенні «жестикуляція» «жест». Але інтернаціональна лексика як джерело потенційного словника створює численні труднощі для розуміння. Існують так звані «фальшиві друзі перекладача» – інтернаціональні лексичні одиниці, які мають у мові, що вивчається, зовсім інше значення, ніж у рідній мові. Тому навчаючи студентів розуміння інтернаціональної лексики в текстах для читання, необхідно звертати їх особливу увагу на зазначені труднощі та розбіжності.

3) Здогадка за контекстом. Якщо читач зустрічається з незнайомим словом у «прозорому» контексті, тобто такому, який «підказує» значення цього слова, то така незнайома лексична одиниця не заважає розумінню і навіть може бути рецептивно засвоєною у тому значенні, про яке читач здогадався. Наприклад, у англійському реченні «You can easily comprehend the meaning of many unknown words in the text if the context makes that meaning clear» легко здогадатися про значення єдиного незнайомого слова *comprehend*. Але для того, щоб студенти вміли здогадуватися, необхідно сформувати в них установку на розуміння тексту за рахунок внутрішніх ресурсів без звернення до двомовного словника. Щоб сформувати цю установку, треба з перших же занять на першому курсі розвивати раціональну стратегію читання іншомовних текстів [Сучасна технологія 2007, с. 78].

5. Фактор загальної стратегії роботи над повним іншомовним текстом

Традиційна стратегія роботи над текстом є стратегією «знизу-вверх» – послівного читання, коди речення «складаються» з окремих слів, що послідовно сприймаються, абзаци – «складаються» з окремих речень, а цілісний текст – з окремих абзців. Така стратегія не сприяє розвитку повноцінних вмінь читання іншомовних текстів, оскільки підштовхує студентів до використання

двомовного словника як тільки зустрічається незнайоме слово. Якщо таких слів досить багато, то читання перетворюється на дешифрування тексту, і навички та вміння читання у нормальному середньому темпі просто не можуть розвиватися. Це не сприяє розвитку вмінь читання у різних режимах, і таке читання-дешифрування не може принести ніякого задоволення (естетичного або іншого). У результаті, якщо не подолати схильність студентів читати іншомовні тексти послівно, «знизу-вверх», то досягнення цілей навчання читання взагалі буде під загрозою [Тарнопольський 2006, с. 67 – 86].

Стратегії читати «знизу-вверх» протистоїть стратегія читання «зверху-вниз» і саме до неї необхідно привчати студентів з перших же занять. Ця стратегія базується на тому, що спочатку на основі перегляду всього тексту, читання заголовків та підзаголовків досягається розуміння його найбільш загального змісту – великого контексту, з точки зору якого далі розглядається все те, що «вчитується» в текст. Після встановлення загального змісту тексту таким же чином визначається загальний зміст окремих змістовних частин і так до рівня абзаців. У результаті досягається досить повне розуміння тексту ще до початку його послівного читання. Тому, коли таке послівне читання починається (якщо, воно ще необхідне, що не завжди має місце), воно вже ведеться на основі загального розуміння про зміст. Це, по-перше, сприяє розумінню незнайомих елементів за здогадкою, звертання до потенційного словника і взагалі здебільшого знімає необхідність використання двомовного словника. По-друге, виникає установка на читання як справжній вид мовленнєвої діяльності, що проходить у досить швидкому темпі, а не на повільне дешифрування тексту за допомогою двомовного словника. По-третє, дана стратегія сприяє розвитку більшості режимів читання: вибіркового, коли встановлюється найбільш загальний зміст тексту, ознайомлювального, коли визначається зміст його окремих частин та абзаців, вивчаючого, коли йде завершальне послівне читання тексту [Ніколаєва 2008, с. 45].

Саме ці переваги стратегії «зверху-вниз» (*top-down*) змусили покласти її в основу більшості відомих у світі методів навчання читання. Добрим прикладом є

американська методика *SQ3R* (*survey, question, read, recite, review*), яка практично відтворює описану вище послідовність роботи над текстом [Wallace 2006].

Це, звичайно, не означає, що тільки стратегія «зверху-вниз» прийнятна у навчальному процесі. Вона повинна бути провідною на початковому етапі, коли важливо якомога швидше розвинути навички та вміння саме читання, а не дешифрування тексту. Але поступово, з розвитком таких навичок та вмінь, з накопиченням рецептивного словника та вмінь користуватися потенційним словником, все більше місце може посідати і стратегія читання «знизу-вверх».

6. Фактор екстенсивного або інтенсивного знання

Екстенсивне та інтенсивне читання – терміни, прийняті в зарубіжній методиці. Під екстенсивним читанням розуміється читання учнями або студентами досить великих обсягів текстів виключно для отримання якоїсь інформації або для задоволення, причому без будь-якого розгорнутого аналізу (лінгвістичного, стилістичного тощо) таких текстів. Принциповим є те, що тут не вимагається повного (стовідсоткового) розуміння тексту, а лише всієї головної інформації при неперекрученому розумінні другорядної інформації, деяка частина з якої може взагалі пропускатися. Таким чином, потрібне, глобальне, а не детальне розуміння прочитаного. Читання повинно відбуватися у швидкому темпі та може проводитися як в аудиторії, та і за їх межами (вдома) [Гаманюк 2014, с. 87].

Можна сказати, що головний режим читання – ознайомлювальний з широким використанням переглядового та пошукового режимів. Як правило, для екстенсивного читання характерна невелика кількість нових лексичних одиниць у тексті (спочатку не більше 5 – 6 на сторінку) та незнайомих граматичних структур в ньому (тільки таких, незнання яких не заважає розумінню). Головна мета – досить швидко розвинути базові навички та вміння читання та заохотити студентів до читання іноземною мовою. Заохочення досягається завдяки задоволенню, яке студенти отримують від читання цікавих текстів, коли розуміння не потребує великого напруження, зусиль, постійного

звертання до двомовного словника тощо.

Інтенсивне читання також може проводитися як в аудиторії, так і позааудиторно. Але воно ведеться на відносно невеликих за обсягом та значно складніших за мовною формою текстах. Процес читання йде повільніше, оскільки у текстах може бути досить багато незнайомих лексичних одиниць та навіть граматичних структур. Це вимагає використання елементів аналізу (лінгвістичного, стилістичного та іншого) для повного розуміння деяких частин текстів. Таке розуміння має бути абсолютно повним і це стосується всіх відтінків значень та смислів, втілених у тексті, що читається [Гапонова 2007, с. 12].

Таким чином, режимом читання може бути тільки вивчаючий або навіть критичний. Головна мета – удосконалення та поглиблення розвитку всіх навичок та вмінь читання, щоб забезпечити повноту та глибину розуміння складних за формою та змістом текстів.

Якщо розглядати екстенсивне та інтенсивне читання з точки зору навчання іноземної мови як спеціальності, то, мабуть, саме екстенсивне читання слід вважати головним його видом, роль якого не знижується протягом всіх етапів навчання. Це так, тому що воно є найбільш характерним та природним для читання як виду мовленнєвої діяльності (саме так здебільшого читають люди). Стратегія читання «зверху-вниз» має втілюватися та розвиватися в основному на матеріалі для екстенсивного читання, і саме воно повинно бути головним (якщо не єдиним) видом читання на початковому етапі навчання. Але в міру розвитку навичок та вмінь у студентів треба все більше звертатися до інтенсивного читання («знизу-вверх»), щоб закріплювати, удосконалювати та поглиблювати ці навички та вміння. Таким чином, хоча на основному етапі навчання пріоритет екстенсивного читання ще може зберігатися, на просунутому етапі екстенсивне та інтенсивне читання повинні вже врівноважувати одне одного [Тарнопольський 2006, с. 88].

1.2 Психологічні основи навчання студентів англomовного читання

Читання – це процес розуміння написаного або друкованого тексту з метою отримання інформації та/або інтелектуального/емоційного задоволення на основі нових ідей, думок, вражень, емоцій тощо, «вичерпаних» зі змісту прочитаного тексту та «присвоєних» шляхом їх перекодування в індивідуальні особистісні смисли [Бухаловская 2007, с. 117].

Розуміння є цілком свідомим процесом (вмінням), який здійснюється через мислення, але базується на підсвідомих або напівсвідомих операціях (навичках), що забезпечують автоматизоване розпізнання знайомих лексичних одиниць та граматичних структур. Розуміння у читанні йде за інформативними ознаками тексту, а не як уважне читання кожної літери або навіть слова в ньому. Починаючи читати, читач прогнозує зміст, спираючись на заголовки, підзаголовки, перші слова та/або речення тощо. Прогноз є основою утворення того, що Й. М. Берман називав контуром фразового стереотипу. Цей контур є своєрідною матрицею, яка виникає в результаті висування гіпотез про подальший зміст та структуру того, що читається. Прогнозування через утворення контурів фразових стереотипів йде як на рівні окремих речень тексту, так і на рівні абзаців і тексту в цілому – читач здогадується, що буде сказано далі. [цит. за: Барабанова 2004, с. 29]

Якщо зміст того, що читається, підтверджує попередню здогадку, гіпотезу, то він у вигляді слів та речень тексту вкладається у створену матрицю, контур фразового стереотипу. Якщо гіпотеза не підтверджується, змінюється сам контур, матриця відповідно до нової гіпотези. Таким чином, розуміння у читанні йде через постійний процес висування, підтвердження та/або зміну гіпотез про зміст того, що читається, тобто через прогнозування цього змісту. Мислення й є психологічною основою для утворення гіпотез [Фоломкина 2008, с. 87].

Висування таких гіпотез звичайно залежить також від мотивації та емоцій

читача. Наприклад, коли він не вмотивований читати якийсь текст (текст його не цікавить), то утруднюється висування гіпотез про подальший зміст, а разом з ним – і розуміння. З іншого боку, коли читач має надто сильні емоції щодо того, що читається, – наприклад, дуже бажає знайти щось конкретне у тексті або текст надмірно його хвилює, – то гіпотези, що висуваються, нерідко бувають неправильними і довго не змінюються на правильні. Це може призвести до «зриву» розуміння. Таким чином, у навчальному процесі потрібний оптимальний рівень мотивації та емоцій студентів-читачів. Він досягається, коли зміст текстів для читання здатний збуджувати їх процесуальну мотивацію, про яку вже говорилося.

Це означає, що він, по-перше, повинен бути цікавим для студентів, відповідати їхнім інтересам, емоційно приваблювати їх, але не викликати надто сильних та суперечливих емоцій (особливо з негативним підтекстом). По-друге, тексти, що читаються, повинні створювати можливості для особистісного самовираження студентів. Саме таке самовираження здійснюється через говоріння або письмо, тобто не має прямого відношення до читання. Але коли навчальний процес побудований так, що студентам обов'язково видається нагода самовиражатися на основі прочитаного матеріалу (висловлювати свої думки, оцінки тощо), то в ньому читання стає більш процесуально вмотивованим, ніж тоді, коли за прочитаним текстом слідує формальні види завдань: переказ, відповіді на запитання за конкретними фактами змісту тощо [Михайлюкова 2005, с. 56].

Не можна розглядати психологічні особливості читання, не згадуючи про фізіологію цього процесу. Фізіологічною основою читання є рух очей вздовж рядків з фіксацією на інформативних ознаках та постійними зворотними рухами. Швидкість та ефективність читання залежить від поля охоплення, тобто від обсягу тієї частини тексту, яку читач бачить в одну фіксацію. Чим більше поле охоплення, чим менша кількість фіксацій та зворотних рухів очей, тим ефективніший та швидший процес читання. У досвідченого читача фізіологічне сприйняття тексту через фіксації йде

симультанно, тобто одночасно, з психологічним процесом розуміння через висування гіпотез, створення контурів фразового стереотипу, перекодування значень у тексті в індивідуальні особистісні смисли. Зрозуміло, що в цьому процесі можуть бути елементи сукцесивності, тобто послідовності, коли певний відрізок тексту не вдається зрозуміти безпосередньо під час першої фіксації або фіксацій. Тоді читач змушений знову прочитати фрагмент, тобто розуміння здійснюється послідовно. Така послідовність (сукцесивність) має місце тим частіше, чим важчий текст для конкретного читача за змістом та мовною формою. У цілому можна сказати, що у досвідченого читача читання розгортається як єдиний сукцесивно-симультанний процес сприйняття, розуміння [Brown 2017, с. 92–109].

1.2.1 Психолінгвістичні особливості читання. Розуміння в процесі читання досягається через низку перекодувань літерної мовленнєвої послилки, отриманої через фіксацію очей на інформативних ознаках тексту, таких перекодувань, які призводять до формулювання індивідуального особистісного смислу прочитаного.

Цей процес перекодувань пронизує всі три фази мовленнєвої діяльності читання: мотиваційно-спонукальну, орієнтувальну-дослідну та виконавчу.

Мотиваційно-спонукальна фаза починається із суто фізичного сприйняття мовленнєвої послилки, зафіксованої у літерному кодi. Сприйняття має місце лише тоді, коли у читача є якийсь стимул до читання (зацікавленість, бажання знайти якусь інформацію, довідатися, про що текст, тощо). Якщо такого стимулу немає, сприйняття не відбувається. Можна тримати в руках книгу і навіть перегортати її, фактично не бачачи тексту [Ляховицкий 2011, с. 145].

За наявності стимулу читач переходить до другої фази – орієнтувально-дослідної. Вона, як і для інших видів мовленнєвої діяльності складається з декількох рівнів. Перший – де перекодування сприйнятої послилки у код мовленнєвих рухів. Це рівень внутрішнього мовлення, на якому відбувається прогнозування змісту, створення контуру фразового стереотипу, про який

йшлося раніше. У результаті виникає своєрідна матриця – схема того, що читач очікує (прогнозує) прочитати. Створення такої матриці, або схеми, дає можливість перейти на наступний рівень – рівень внутрішнього проговорювання. На ньому прогноз, тобто висунута гіпотеза щодо змісту, підтверджується або і проектується. Якщо вона підтверджується, у створеній матриці формуються синтагми та цілісні речення з тексту, що читається. Сам процес читання прискорюється. Якщо гіпотеза спростовується, читач повертається на попередній рівень та створює нову гіпотезу, а процес читання уповільнюється. На цьому рівні досягається розуміння окремих речень тексту, а таке розуміння означає перехід від лінгвістичних значень, переданих у реченні, до особистісних смислів, тобто до власного індивідуального, притаманного саме даному читачеві розуміння цього речення [Ельконин 2006, с. 180–187].

Внутрішнє проговорювання у досвідченого читача візуально не спостерігається. Рухи мовленнєвого апарату (язика, піднебіння, гортані тощо)—мікроскопічні та максимально згорнуті, тому читач сам не здатний помітити проговорювання того, що ним читається. Але у недосвідченого читача, внутрішнє проговорювання якого розгорнуте, воно дуже помітне – як завдяки уповільненому читанню, так і завдяки тому, що нерідко можна візуально спостерігати ворухіння губ. Те саме інколи має місце і в читача, досвідченого в читанні рідною мовою, коли він починає вчитися читати мовою іноземною.

Останній рівень орієнтувально-дослідної фази – інтегрування окремих речень тексту, смисл яких для себе читач уже зрозумів, у єдиний цілісний текст, який записується у пам'яті у немовленневих кодах (індивідуальні образи, символи, позначення). Це вже розуміння тексту як єдності. Таке розуміння, також як і на рівні речень, здійснюється як розуміння особистісного смислу, а не тільки об'єктивних значень [Тарнопольский 2006, с. 10–14].

В останній фазі має місце інтегрування смислу всього тексту у вищому кодї, тобто у кодї думки читача. Увесь текст заміщується якимись індивідуальними знаками, символами, які дозволяють потім розгорнути їх у більш або менш повну передачу змісту, використати найбільш важливу для читача

інформацію з тексту, передати свої думки, почуття щодо прочитаного, враження від нього. Ніхто не пам'ятає повністю прочитаний товстий роман, але кожний читач зможе щось сказати про нього, тому що смисл цього роману для конкретного читача був закодований ним у власному вищому кодї. Саме у цїй фазї (ї це й є інтегруванням смислу у вищому кодї) робляться певні висновки, умовиводи з прочитаного, які можуть бути інтелектуальними (спеціальний професійний текст, публіцистичний текст, науково-популярний текст тощо), емоційними (художній текст) або інтелектуально-емоційними (будь-який вид тексту). Висновки та умовиводи з прочитаного є результатом читання, тобто тим, що читачу вдалося виконати внаслідок читання тексту. Тому фазу, що розглядається, треба трактувати як виконавчу. Зроблені висновки та умовиводи можуть мати зовнішнє вираження – наприклад, читач може подїлитися ними, обговорити текст з іншими людьми, конкретно використати отриману інформацію. Але всього цього може й не бути. Висновки та умовиводи можуть залишитися з читачем та зовнішньо ніяк не виражатися, використовуватися, що ніяк не змінює виконавчого характеру даної фазї [Труханова 2000, с. 386].

У недосвідченого читача (наприклад, коли він починає вивчати іноземну мову) просунення в розумінні тексту за розглянутими вище фазами проходить послїдовно. З цим пов'язані повільність читання та великі труднощі у досягненні розуміння. У досвідченого читача, коли він читає рідною або іноземною мовою, просунення за фазами – це сакцесивно-симультанний процес. Опрацювання змісту йде на всіх рівнях одночасно (доки не виникають труднощі) і робота в одній фазї йде паралельно з роботою в усіх інших. Це означає, що читання є не послїдовністю етапів (фаз), а складною багаторівневою структурою з синхронізацією різнофазових процесів [Раппопорт 2013, с. 255].

1.2.2 Соціолінгвістичні особливості читання.

Говорячи про соціолінгвістичні особливості читання, перш за все слід згадати, що для читача текст, що читається, є дискурсом. Читання – це взаємодія читача, тексту та його автора, своєрідний діалог між автором та читачем, на проходження якого впливають: обставини та ситуація читання; його конкретна мета; передуюче

читанню ставлення читача до тексту та автора (цікавить – не цікавить, очікується щось важливе, привабливе або навпаки тощо) та багато інших позамовних чинників. Ефективний розвиток вміння читання у студентів передбачає тексти, які повинні заздалегідь приваблювати їх, викликати інтерес не тільки в самому процесі читання, але й у підготовці до нього. Можна зробити висновок, що для навчального процесу потрібно не просто добирати тексти, що були б інформативними та цікавими для студентів, відповідали б їх інтересам, життєвому досвіду, індивідуальним та віковим особливостям, необхідно готувати студентів до читання таких навчальних текстів, щоб вони очікували отримання позитивних емоцій від роботи з ними [Салистра 2013, с. 291].

Ще один аспект соціолінгвістичних особливостей читання полягає в тому, що представники різних культур по-різному будують тексти та навіть абзаци в них з точки зору викладення основних ідей, інформації. Так, у дослідженні D. K. Milan доведено, що представники англійської культури у побудованні писемного тексту прямо, без всяких відхилень та побічних асоціацій, просуваються до викладення основної думки, інформації. Навпаки, у представників франкомовної або іспаномовної культури це просування буде зигзагоподібним, тобто з багатьма відхиленнями, побічними асоціаціями тощо. Така тенденція ще яскравіше виражена в українській мовній культурі. Це означає, що для україномовних студентів не дуже важко зрозуміти розбіжності у структурі викладення інформації у франкомовних текстах порівняно з текстами, написаними їхньою рідною мовою. Але інформаційній структурі англійських текстів треба приділяти неабияку увагу в навчальному процесі [Milan 2007, с.255].

Саме тому в підручниках для навчання письма англійською мовою значна увага приділяється інформаційній та композиційній структурі англійського академічного есе або твору. Наприклад, у підручнику G.S. Miller «Cracking the TOEFL CBT» дається обов'язкова схема цього есе, в якому неодмінно повинні бути:

- 1) вступ з чітким висловленням основної думки, ідеї, основного аргументу есе

та викладенням інформації від загального до конкретного;

2) низка аргументів та прикладів, що підтверджують основну ідею;

3) висновки, в яких знову повторюється основна думка, ідея, аргумент на основі просування від конкретного до загального у тій частині тексту, що передує висновкам [цит.за: Барабанова 2004, с. 30].

За тією ж схемою будується практично будь-яка стаття або будь-який інший спеціальний (професійний) текст.

Схема україномовного або російськомовного спеціального тексту зовсім не така жорстка та допускає багато варіантів, неприйнятних та незрозумілих для англomовного читача. Тому таким особливостям структури, композиції англomовних текстів потрібно навчати дуже ретельно і не тільки у навчанні письма, а й у навчанні читання. Це значно полегшить студентам прогнозування змісту того, що читається англійською мовою, а відповідно, й розуміння цього змісту [Методика викладання 2002, с. 59].

1.2.3 Мовний аспект компетенції у вибіркового читанні. Важливість формування мовної фонетичної компетенції або навичок вимови для діяльності читання пов'язана з процесом внутрішнього промовляння – одного а механізмів цієї діяльності.

Особливість формування лексичної і граматичної компетенції полягає у врахуванні рецептивного характеру навичок, що формуються. Так, якщо навички говоріння формуються у напрямі від значення до форми, то у випадку з навичками читання – від форми до значення. Читач повинен впізнати, наприклад, лексичну одиницю за її формою у графічному кодї та зіставити цю форму з тим значенням одиниці, яке найкраще відповідає контексту. Отже, формування лексичної і граматичної компетенції передбачає оволодіння діями та операціями з розпізнавання лексичних одиниць, їх граматичних ознак, форм вираження синтаксичних зв'язків тощо [Безлюдна 2016, с.83].

Формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок має місце удосконалюються упродовж усього процесу навчання і повноцінно

функціонують саме у зрілому читанні, вони мають бути включені у зміст навчання переглядового читання. Враховуючи мовні особливості газетного тексту, у процесі навчання переглядового читання (ПЧ) слід передбачити формування низки навичок. Узагальнено їх можна визначити як навички розпізнавання, мовної здогадки, семантизації, комбінування, прогнозування (С. К. Фоломкіна Н. І. Шевченко, Ю. В. Гнаткевич, О. Б. Тарнопольський, Ю. Ніколаєва).

1. Навички розпізнавання або співвіднесення графічного образу мовної одиниці з її значенням:

- лексичних одиниць: штампів, характерних для газетної політичної статті (термінологічної лексики), власних назв, абревіатур;
- граматичних засобів: артикля, інфінітива, дієприслівників, структур із присвійним відмінком, модальними дієсловами, пасивних конструкцій, узгодження часів, інверсії.

2. Навички мовної здогадки або розкриття значення – незнайомих мовних засобів на основі здогадки за їх структурою і способом утворення:

- лексичних одиниць: неологізмів та слів, що називають реалії (за словоскладенням; *sit-in* – сидячий страйк; *shut-down* – ліквідація, закриття; за афіксами: *statesmanship* – мудрість державного діяча; *banditism* – організований бандитизм; *itemize* – розглядати за пунктами; за конверсією, тобто переносом значення: *to hit* – *a hit* – успіх; за розширенням і зміною значення: *to hit the street* – мати успіх);
- граматичних засобів: адвербіальних дієслів (дієслів, в яких присутні два значення – одне виражає дію, а інше її характеризує): *The delegation banged out of the room* – члени делегації вийшли, грюкнувши дверима; атрибутивних словосполучень: *propaganda campaign* – пропагандистська кампанія.

3. Навички рецептивного комбінування або цілісного сприйняття елементів тексту різних рівнів: вони передбачають здатність розпізнавати смислові та синтаксичні зв'язки між словами, реченнями, понадфразовими

єдностями, абзацами, які можуть не мати мовного вираження або позначатися спеціальними лексичними чи граматичними засобами (however, but, taking into account), а також об'єднувати значення елементів тексту у єдине смислове ціле.

4. Навички прогнозування або передбачення елементів мовної форми цілого, що йдуть за вже сприйнятим/прочитаним, тобто прогнозування на мовному рівні. Прогнозування важливе для прискорення процесу читання, бо завдяки йому укрупнюються одиниці сприймання інформації. Читач отримує можливість користуватися стратегією «вибіркового сприйняття». Це особливо важливо для вибіркового читання, що ґрунтується переважно не стільки на розумінні окремих ключових слів, скільки на розумінні смислу блоків тексту, під час якого не допускається уповільнення темпу читання [Тарнопольский 2006, с. 100–135].

1.2.4 Мовленнєвий аспект комунікативної компетенції у вибіркового читанні. Мовленнєву компетенцію в читанні складають уміння смислової переробки інформації, необхідні читачу під час читання текстів. Для всіх видів читання, у тому числі і для переглядового, релевантними є шість умінь: уміння виділяти в тексті окремі його елементи (основну думку, необхідну інформацію, деталь, що пояснює основну думку); уміння узагальнювати, синтезувати факти; уміння співвідносити окремі частини тексту (розташовувати факти/події в логічній послідовності, згрупувати факти, встановлювати зв'язок між подіями тощо); уміння виводити на основі фактів тексту судження (робити висновки, узагальнення); уміння оцінювати викладені факти (зміст) у цілому; уміння інтерпретувати (розуміти підтекст, імпліцитне значення, ідею). Перші три вміння співвідносяться з розумінням тексту на значеннєвому рівні і забезпечують розуміння тексту. Інші три вміння пов'язані з розумінням тексту на смисловому рівні і забезпечують глибину і його розуміння. Як зауважує С. К. Фоломкіна, виділення цих умінь має умовний характер, адже кожне з них являє собою складний комплекс. До того ж, той самий

компонент може входити в різні вміння: вміння оцінювати наявне в умінні виділяти, хоча характер оцінки в цих двох уміннях різниться. Уміння виділяти базується на відновленні головного і другорядного, а вміння оцінювати передбачає оцінку всієї інформації через залучення життєвого досвіду.

Для того щоб максимально зосередитись на смисловому сприйнятті тексту, у читача повинні бути добре сформовані уміння, що забезпечують повноту розуміння.

Окрім основних умінь, науковці конкретизують уміння, що є специфічними для кожного виду читання, виходячи з їх особливостей. Характерним для вибіркового читання є спрямованість на одержання загального уявлення про змістовно-смисловий план тексту. Розрізняють декілька підвидів вибіркового читання в залежності від кількості інформації, яка необхідна читачу. Базовими є два підвиди. У першому підвиді вилучена інформація стосується найбільш загальної характеристики тексту – теми, галузі, до якої він відноситься, характеру тексту. У другому підвиді, крім зазначеної, читач вилучає інформацію про коло питань, що розглядаються, а також про основний напрям викладу і характер висновків, що робить автор [Михайлова 2005, с. 106].

Ю. А. Гапон визначає такі особливості вибіркового читання: відсутність установки на подальше використання одержаної інформації; швидкий темп читання; вибір інформації: вилучення з тексту найважливішої інформації і випущення несуттєвої; фіксація лише тих мовних фактів, які дають можливість скласти думку про тему тексту [Гапон 2002, с. 27].

Аналіз праць дослідників навчання вибіркового читання (С. К. Фоломкина, Л. Н. Смирнова, Н. М. Андронкіна, Н. В. Баришніков, F. Grellet, J. Harmer) дозволяє виокремити такі основні вміння цього виду читання:

- 1) орієнтуватися у композиційно-смисловій структурі тексту;
- 2) прогнозувати тематику тексту за заголовком/підзаголовком / вступом /

ілюстрацією;

- 3) ідентифікувати найбільш загальну інформацію, що співвідносить текст із певною галуззю знань;
- 4) компресувати текстову інформацію, виділяючи важливу і випускаючи другорядну для визначення кола питань, що розглядаються, і головної думки статті;
- 5) оцінювати важливість викладених у статті питань щодо перспективності її використання.

Як впливає з переліку умінь, їх формування може забезпечити оволодіння обома підвидами вибіркового читання, про які йшлося вище. Важливість цих читацьких умінь безумовна, адже перегляд тексту завжди передуює ознайомленню з ним і його детальному вивченню.

Ураховуючи характер навичок і вмінь вибіркового читання, ми маємо виділити етапи формування іншомовної комунікативної компетенції у цьому виді мовленнєвої діяльності, кожен з яких має свою цільову доміную, тобто мету і зміст, яким є справи, що виконуються на основі газетних інформаційних статей.

Теоретичним обґрунтуванням етапної побудови процесу навчання є дидактичний принцип доступності або поступового подолання труднощів тими, хто навчається, у пізнанні й перетворенні дійсності та принципи ефективності або зв'язок між цілями й результатами навчання. За принципом доступності навчальний процес має рухатися від загального до особливого, одиничного, від легкого до важкого. Під ефективністю навчального процесу дидактики розуміють його продуктивність, доцільність, спрямованість на оптимізацію навчання заради досягнення намічених результатів. Отже, процес навчання переглядового читання набуде ознак дидактичної системи за умови поетапного упорядкування його складників та дотримання оптимальної черговості завдань для формування навичок і вмінь, що визначають цей вид читання [Дворжецкая 2005, с. 96].

Психологами визначені такі етапи навчальної діяльності: вступний-

мотиваційний, операційно-пізнавальний, контроль-оцінювальний. За Т. О. Вдовою мета вступного-мотиваційного етапу стосовно навчання читання полягає в активізації фонових знань студентів, необхідних для сприймання змісту тексту, з тим щоб стимулювати діяльність мислення студентів та їх інтерес до читання тексту. Мета операційно-пізнавального етапу – проникнення у смисл тексту за допомогою комунікативних установок, що спрямовують увагу читача на одиниці тексту, які є значущими в тому чи іншому відношенні для його осмислення. Метою контроль-оцінювального етапу є контроль розуміння тексту, до об'єктів якого включаються визначення теми тексту, комунікативного наміру автора та оцінку тексту читачем [цит. за: Гапон 2002, с. 129–131].

1.3 Проблема читання в сучасній методиці навчання іноземних мов студентів - вчителів

Читання є важливим видом рецептивної мовленнєвої діяльності і оволодіння ним як повноцінним засобом комунікації іноземною мовою на рівні філологічно освіченого носія мови є однією з головних комунікативно-практичних цілей навчання іноземної мови у мовному вищому навчальному закладі. Володіння читанням передбачає повне, глибоке, й безперекладне розуміння оригінального іншомовного тексту всіх літературних стилів та жанрів – художнього (прози, поезії, драматургії), публіцистичного, наукового [Лурия 2009, с.139].

Навчання читання, як і всіх інших видів мовленнєвої діяльності, спирається на загально дидактичні та спеціальні принципи, які мають свою специфіку в даному випадку:

1. Навчання читання є навчання мовленнєвої діяльності, що часто порушується, оскільки все ще присутня тенденція використовувати любий текст як засіб оволодіння мовним матеріалом.

2. Навчання повинно бути побудовано як пізнавальний процес, де має велике значення зміст текстів і форми роботи, оскільки студенти „при виконанні звичного або дуже схожого на звичне завдання не думають чи мало думають” [Бігіч 2006, с. 473].

3. Навчання читання повинно містити (ре)продуктивну діяльність.

4. Навчання читання повинно спиратися на оволодіння структурою мови, важливість якого підкреслюється багатьма методистами (Л. В. Щерба, Ч. Фріз, Р. Ладо, Н. Брукс, Ф. Клоссе та інші).

5. Функціонування читання як виду мовленнєвої діяльності вимагає автоматизації прийомів, тобто розвитку швидкості читання [Эльконин 2006, с.33–34].

Слід також звернути увагу на передумови успішного навчання читання, які за висловом М. В. Ляховицького, відкривають двері до методики:

- 1) гарне володіння мовним матеріалом і знання поліграфічних засобів виділення;
- 2) знання правил і виключень, які зумовлюють графічну систему мови, що вивчається;
- 3) володіння технікою засвоєння розуміння тексту в цілому;
- 4) знання предмета, якому присвячено текст: міра цього знання завжди прямо пропорційна глибині проникнення у зміст того, що читається [Ляховицький 2011, с. 139].

Оригінальний текст, особливо художній та суспільно-політичний, є засобом залучення студентів до літератури й культури народу, мову якого вони вивчають.

Навчання читання має й професійно-методичну ціль: володіння прийомами роботи з іншомовною книгою або газетою є важливим для самоосвіти й поновлення знань з іноземної мови.

Студент на протязі навчання у вищому навчальному закладі повинен навчитися аналізувати засоби вираження й інтерпретувати зміст оригінальних художніх текстів (ідейний зміст і композицію твору, виразні засоби, художню майстерність автора, тощо) та використовувати ці знання й уміння при аналізі

текстів з художньої літератури; пояснювати історичні, географічні, побутові й інші реалії, що зустрічаються в оригінальному тексті. Важливим є вміння конспектувати й анотувати публіцистичні й наукові тексти, а також – адаптувати оригінальні тексти, вміння адекватно перекладати оригінальні тексти українською мовою.

Що стосується класифікації типів читання, то жодне питання в методиці не викликало стільки дискусій. Свого часу популярною була бінарна термінологія: „аудиторне-позааудиторне”, „тихе-голосне”, „підготовлене-непідготовлене”, „зі знятими труднощами-без зняття труднощів”, „інтенсивне-екстенсивне”, „перекладне-безперекладне” та інші, що не відображають сутність читання, бо в їх основу покладена якась одна ознака [Масько 2001, с. 143]. Відомий також поділ читання на аналітичне й синтетичне, який теж має свої недоліки, адже, як зазначають науковці, мислення складається з розкладання предметів свідомості на її елементи та поєднання пов’язаних один з одним елементів у певну єдність. Без аналізу неможливий і синтез. М. В. Ляховицький вважає, що ці типи читання в умовах вищого навчального закладу переплітаються дуже тісно. Домінуючим при цьому є синтетичне читання, а аналітичне повинне виконувати менш значущу роль. Аналітичні операції мають бути вибірковими й виступати як допоміжні під час розуміння змісту того, що читається [Ляховицький 2011, с. 144]. І. Д. Салистра запропонував три види читання: орієнтовне, пошукове, довідкове, які, на його думку, відображали кінцеві цілі читача [Салистра 2013]. С. К. Фоломкіна, як було зазначено вище, висунула поділ читання на переглядове, ознайомлювальне та вивчаюче, до яких схиляються більшість сучасних науковців.

Якщо говорити про початковий етап, можна відмітити, що методисти у навчанні читання віддають провідну роль ознайомлювальному та вивчаючому видам. С. К. Фоломкіна називає декілька доводів на користь ознайомлювального читання:

- 1) воно має найбільшу кількість прийомів, що є загальними для всіх інших видів читання;
- 2) воно дозволяє автоматизувати технічні навички, що неможливо у

межах інших видів читання;

3) воно дає можливість швидко й ефективно повторити мовний матеріал;

4) воно дає можливість студенту отримати задоволення від читання, відчувати різницю між роботою в школі й вузі.

Важливе місце у методиці навчання читання іноземною мовою посідає текст, який виконує певні функції:

- 1) розширення мовних знань студента, переважно лексичних;
- 2) тренування мовного матеріалу, яким студент повинен оволодіти;
- 3) розвитку усного мовлення – говоріння;
- 4) розвитку вміння читати [Фоломкина 2018, с. 83].

Оскільки читання є важливим засобом освіти й виховання, до текстів для всіх видів читання висуваються єдині методичні вимоги, що можуть бути сформульовані у наступному вигляді:

1. Тексти повинні сприяти ідейному й моральному вихованню студентів.

2. Тексти повинні мати освітню й пізнавальну цінність, збагачуючи студентів знаннями в сфері політичного строю й соціальної структури суспільства, історії, культури, побуту й звичаїв народу, мова якого вивчається.

3. Тексти повинні демонструвати зразки використання норм англійської мови.

4. Тексти повинні представляти різноманітні жанри художньої (поезія, проза, драматургія), публіцистичної та наукової літератури.

5. Тексти повинні показувати англійську мову й літературу у розвитку, тому до програми читання слід вносити твори різних епох [Бігіч 2002, с. 48].

Читач під час роботи над текстом активно мислить, а отже текст потребує спеціальної методичної обробки. Ця ідея була вперше висунута І. Д. Салістрой, який запропонував створити спеціальні тексти, що відповідають задачі навчання читання і розуміння. Тому під час вибору текстів для читання слід дотримуватися наступних методичних принципів:

1) принципу концентричної повторюваності лексики, беручи до уваги рівень володіння мовою студентами I курсу;

2) принципу послідовності у жанрі й стилі текстів, що читаються.

Що стосується першого принципу, то розташувати матеріал у послідовності повільного збільшення складності надто важко. У нас ще немає даних про те, як часто зустрічаються поширені синтаксичні явища, немає порівняльних даних про складності, які зустрічаються в текстах, що часто використовуються (Hayward Keniston).

Взагалі ці принципи забезпечують закріплення вивченого раніше на більш складному матеріалі й сприяють вдосконаленню навичок і умінь читання, поглиблюють знання літератури й розуміння основних літературних процесів.

При навчанні читання викладачами використовуються різні підходи. Один з них побудовано на принципі того, що майже весь мовний матеріал відомий студентам. Сам процес читання приносить студентам задоволення, адже зміст можна зрозуміти без зайвих зусиль, безпосередньо й легко. Таке читання аналогічне читанню рідною мовою.

Другий підхід до рішення цієї проблеми є в тому, що з самого початку студенти читають доволі складні й змістовні тексти, що включають велику кількість незнайомого мовного матеріалу, а саме лексики. Студенти мають виписувати велику кількість незнайомих слів, займатися декодуванням складних за своїми синтаксичними конструкціями речень. Таке читання є надто складним, що стимулює звертання до рідної мови, до словника й знижує інтерес студентів до змісту того, що читається.

Обидва ці підходи у їх крайньому виразі не можна визнати методично доцільними. В першому випадку в тексті немає нової інформації, й тому він може здатися нудним і надто легким. В другому – здобуття нової інформації через аналіз і переклад привчає з самого початку до дискурсивного, а тому опосередкованого, значить, недосконалого читання іноземною мовою.

Раціональне рішення питання полягає у ретельному підборі текстів для початкового навчання читання, які побудовано в основному на знайомому

матеріалі, що містить невелику кількість нової лексики, і достатньо цікавих за змістом [Лурия 2009, с. 112].

За останні роки у методиці визначилися ще два напрямки, що відповідають двом стадіям вивчення тексту: методика навчання розуміння структури речення і методика навчання розуміння зв'язного тексту як підпорядкованої структури. Розвиток обох методик спирається на інтенсивний розвиток лінгвістичних досліджень. Представниками першої методики є Г. А. Макашова, А. А. Пісочний, Р. Л. Шендерова, які в основу кладуть навчання структури речення на базі аналізу речення, відбору основних моделей, втілення їх в „алгоритмах дій”, тобто ділення розуміння на етапи. Представники другої методики (Л. Н. Петруннікова, Г. П. Толкачова) вважають, що необхідно навчати розуміння структури тексту.

Щодо методики навчання читання як виду мовленнєвої діяльності в методичній літературі можна виділити такі підходи: домашнє читання та синтетичне/аналітичне читання. Ці варіанти мають схожі риси, але все ж таки відрізняються одне від одного. В основу поділу навчання читання на аналітичне та синтетичне покладено дані про те, що процеси становлення читання як мовленнєвої діяльності й формування філологічних знань студента про текст знаходяться у тісному взаємозв'язку. Однак ці процеси мають власний методичний зміст і різні організаційні форми. Відносно змісту й задач аналітичного читання не має єдиної точки зору. Т. О. Вдовіна вважає, що «аналітичне читання – це пояснення граматичних, лексичних, стилістичних явищ, котрі в даному тексті є для виявлення його ідейного змісту» [Вдовіна 2001, с. 40]. Н. Л. Бухаловська говорить, що викладач повинен знайомити студентів з основними випадками вживання слів, складати разом зі студентами словник-мінімум [Бухаловская 2007, с. 187].

Метою навчання читання на першому ступені є навчання смислового сприйняття текстів різних типів – публіцистичних, суспільно-політичних, науково-популярних і художніх, як навчальних, так і оригінальних. Найскладнішим типом тексту є художній текст, який є багатоцільовим об'єктом навчання у вищому навчальному закладі. Л. В. Терлецька вважає що, він дає студентам можливість

ознайомитися з культурою і зрозуміти національно-специфічні особливості народу, мова якого вивчається, усвідомити розбіжності в умовах життя, в естетичних та етичних нормах, культурних традиціях, виявити особливості пізнання реалій світу, усвідомити їх та виразити ці особливості вербальними засобами. Такі розумові операції ведуть до утворення у конкретного читача стійких інваріативних структур, специфічних образів світу та національних мовних картин [Терлецька 2002, с. 12].

Загальною метою занять з читання є навчання студентів прийомам адекватного розуміння того, що читається (адекватної інтерпретації смислу тексту). Зміст цих занять має декілька компонентів.

Першим компонентом є навчання студентів адекватним прийомам роботи з текстом з метою досягнення розуміння й розвитку вміння членувати текст, знаходити смислові зв'язки кожного виділеного уривка, формувати їх смисл, розрізняти головне й другорядне, робити узагальнення, визначати комунікативний намір автора.

Смислова інтерпретація, особливо художнього тексту, неможлива, якщо читач не володіє переліченими інтелектуальними вміннями і не вміє спиратися на певні літературознавчі й лінгвістичні характеристики тексту.

Тому другим компонентом змісту занять з фронтального читання є формування у студентів уявлень і понять про структуру тексту як про цілісну систему.

Аналіз деяких лінгвостилістичних категорій і узагальнення теоретичних уявлень студента не є головною метою на цих заняттях, він використовується як засіб досягнення глибокого розуміння – адекватної смислової інтерпретації прочитаного. Під час вибору конкретного матеріалу для аналізу враховується той факт, що не всі види й напрямки лінгвостилістичного аналізу дають корисну інформацію для досягнення адекватної інтерпретації тексту.

Третій компонент – розвиток у студентів вміння словесного вираження результату читання. З цією метою використовуються різні види репродуктивних і продуктивних вправ.

Названі види читання – фронтальне й індивідуальне – мають на меті навчити студентів різним підходам до тексту під час читання й вдосконалити їх індивідуальний читацький досвід [Гапонова 2007, с. 12].

Що стосується навчання читання на I курсі, то з точки зору мети, методичних задач і функцій читання в навчальному процесі, перший ступінь неоднорідний. На першому ступені послідовно вирішується цілий ряд методичних задач, що мають забезпечити оволодіння основами власне читання, тобто як виду мовленнєвої діяльності. Ці задачі в загальних рисах наступні:

- 1) опрацювання на письмі та під час читання матеріалу, засвоєного усно;
- 2) оволодіння прийомами читання тексту про себе, побудованого на засвоєному матеріалі;
- 3) розвиток уміння виділяти основні смислові зв'язки у реченні й в цілому тексті;
- 4) засвоєння прийомів знаходження незнайомих елементів певної міри складності і прогнозування їх значення на основі всього матеріалу, засвоєного раніше;
- 5) розвиток уміння читати з повним розумінням і виділяти незнайомий матеріал, що потребує звернення до словника.

Спеціальної задачі збагачення мовлення студентів словами, що відбираються індивідуально у процесі читання, на даному етапі не ставиться, хоч, безперечно, читання оригінальних текстів приносить позитивні результати.

Проте експерименти та досвід викладачів свідчать про низький рівень сформованості навичок і вмінь студентів вищих навчальних закладів. Однією з причин є той факт, що рівень володіння навичками і вміннями читати у випускників середніх шкіл недостатній, а це, на думку Т. І. Труханової, зумовлює ситуацію, що одне й те саме завдання для одних студентів може бути дуже легким, для інших – надто складним. До факторів, що впливають на складність завдання, відносять:

- 1) ступінь допомоги, що викладач надає студентові під час виконання завдання;

2) складність тексту (спосіб викладення думки, композиційна структура, обсяг тексту, тощо);

3) комунікативна ціль читання, яка характеризується за такими параметрами як рівень розуміння інформації, час, необхідний для виконання завдання, спосіб контролю чи оцінювання виконання завдання [Труханова 2000, с. 27].

З цього можна дійти до висновку, що успішний розвиток читання як виду мовленнєвої діяльності у вузі, а значить і підготовка студентів потребує індивідуалізації [Нуриахметов 2001, с. 249–259]. Питання про необхідність індивідуалізації навчання постійно висвітлюється і в зарубіжній, і у вітчизняній методичній літературі. Суть індивідуалізації зводиться до вивчення інтересів студентів у сфері читання, до врахування реального рівня їх підготовки [Дичківська 2004].. Спираючись на дані сучасної психології, можна дійти висновку, що індивідуалізації навчання можна досягти, лише знаючи всі індивідуальні особливості студентів відповідно до концепції психологічної структури особистості, які були розроблені Б. Г. Ананьєвим, О. Г. Ковальовим, К. К. Платоновим та іншими науковцями.

Тож, вивчаючи проблему методики навчання читання, варто наголосити на тому, що провідним видом класного й домашнього читання на початковому етапі слід визнати читання вголос, оскільки з багатьох досліджень відомо, що під час читання графічні образи слів не пов'язуються прямо з їх значенням, а набувають певного смислу лише після правильного їх озвучення (Н. І. Жинкін, Д. Б. Ельконін). Функціонування механізму читання під час пізнавального читання не повинно створювати додаткових перешкод під час розуміння того, що читається. Під час навчання читання про себе необхідно працювати над розвитком цього вміння, тобто відводити для цього певний час. Перехід до читання про себе повинен бути індивідуальним в залежності від міри сформованості механізму читання. Лише систематична робота над подальшим вдосконаленням техніки читання забезпечує можливість читати текст у нормальному темпі під час безпосереднього розуміння того, що читається.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

2.1 Етапи формування вмінь та навиків вибіркового читання у студентів-вчителів

Знання, у тому числі і в галузі іноземної мови, формуються під впливом оточення, в основному як результат соціальної взаємодії. Основну роль у цьому процесі виконує взаємодія викладачів та тих, хто навчається. Вона реалізується на основі виконання певних навчальних завдань. Результативність їх виконання залежить від сприйняття тими, хто навчається, важливості цих завдань.

Студентові належить центральне місце в навчальному процесі. Навчання мови повинне переростати в освіту особистості. Для цього необхідно навчати вчитися, організовувати навчання в інтересах її розвитку. Тільки за таких умов забезпечується досягнення високих результатів безпосередньо у здобутті іншомовних знань, навичок та умінь. Для досягнення цього викладачам слід зосередити свою діяльність перш за все на формуванні світогляду, поглядів на навколишній світ та своє місце у ньому.

Виявлено дев'ять факторів, які сприяють успішному навчанню: «ясність презентації нового матеріалу; ентузіазм викладача; різноманітність діяльності у ході занять; поведінка, орієнтована на досягнення; прийнятний навчальний матеріал; визнання та стимуляція поглядів тих, хто навчається; відсутність критицизму; використання направляючих коментарів; керівництво відповідями тих, хто навчається» [Уест 2016, с. 9–15].

Рекомендації Ради Європи забезпечують створення спільної основи для розробки навчальних планів із мовної підготовки; типових програм,

підручників тощо у Європі. Вони визначають, чого мають навчитися ті, хто оволодіває мовою, щоби користуватися нею для спілкування, які знання і вміння потрібно розвивати, щоб діяти ефективно. Включається і культурний контекст, у якому існує мова. Рекомендації також окреслюють і рівні володіння мовленням, які дозволяють виміряти успіхи тих, хто навчається, на кожному ступені навчання або впродовж усього життя [Загальноєвропейські Рекомендації 2003].

Особливість формування лексичної і граматичної компетенцій полягає у врахуванні рецептивного характеру навичок, що формуються. Так, якщо навички говоріння формуються у напрямі від значення до форми, то у випадку з навичками читання – від форми до значення. Читач повинен впізнати, наприклад, лексичну одиницю за її формою у графічному коді та зіставити цю форму з тим значенням одиниці, яке найкраще відповідає контексту. Отже, формування лексичної і граматичної компетенції передбачає оволодіння діями та операціями з розпізнавання лексичних одиниць, їх граматичних ознак, форм вираження синтаксичних зв'язків тощо.

Формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок має місце на початковому ступені оволодіння англійською мовою, але оскільки навички удосконалюються упродовж усього процесу навчання і повноцінно функціонують саме у зрілому читанні, вони мають бути включені у зміст навчання вибіркового читання. Враховуючи мовні особливості газетного тексту, у процесі навчання переглядового читання слід передбачити формування низки навичок. Узагальнено їх можна визначити як навички розпізнавання, мовної здогадки, семантизації, комбінування, прогнозування.

Початковий етап повинен бути дещо коротшим, – один рік максимум, а не 1–1,5 року. Це пов'язано з тим, що читання – простіший для розвитку вид мовленнєвої діяльності (мабуть, найпростіший з усіх чотирьох видів), а стосовно вибіркового читання, то одного року достатньо для того, щоб оволодіти навиками пошуку та відбору потрібної інформації в тексті. З тієї ж причини у мовному вищому закладі освіти практично ніколи не може

знадобитися вступний етап у рамках початкового етапу, беручи до уваги той рівень навичок та вмінь читання, з яким студенти вступають на перший курс.

Мета початкового етапу – забезпечити вільне читання мовою, що вивчається, оригінальних автентичних текстів невисокого рівня змістовної та мовної складності, написаних з використанням обмеженого, але дуже ретельно дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу.

З точки зору рівнів володіння мовленням, наведених в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, така мета означає, що студенти повинні до кінця етапу стати незалежними користувачами в плані вибіркового читання, тобто досягти рівня розвитку мовленнєвої компетенції в читанні не нижче ніж B2.

Рівень B2 є новим рівнем, у ньому відображена специфікація просунутого рівня. Образно кажучи, просуваючись повільно, але впевнено, студент виявляє, що там, куди він дійшов, речі виглядають інакше, отже, він отримує нову перспективу, може дивитись навколо себе по-новому. Це бачення підтверджується значним масштабом дескрипторів цього рівня. Вони показують розрив з подальшим змістом. Під час прямого розгляду рівня виявляються два нові фокуси. Перший – це бути здатним на більше, ніж зберігати свій статус у соціальному дискурсі (наприклад, розмовляти і читати природно, швидко й ефективно). Інше важливим є ступінь мовленнєвого усвідомлення: помічати власні "улюблені помилки" і свідомо стежити за своїм читанням, щоб їх не допустити; взагалі виправляти "слизькі місця" та помилки при їх усвідомленні. У цілому, ще один рубіж, який слід подолати тим, хто вивчає мову.

Як видно із загального опису рівня B2, під час його розробки були враховані різноманітні компоненти, з яких складається володіння вибіркового читання і мовою взагалі.

Основний етап продовжується не більше двох років (до кінця третього курсу навчання) – він знову, з вказаної вище причини, може бути дещо коротшим, ніж для навчання говоріння або аудіювання. Мета – зняти всі

обмеження з точки зору мовної та мовленнєвої складності оригінальних автентичних текстів, що читаються. Не виключаються навіть професійні та спеціальні тексти, які не мають прямого відношення до професії майбутнього випускника. Що стосується професійних та спеціальних текстів, які мають пряме відношення до цієї професії, то саме на основному етапі студенти повинні оволодіти вміннями вільного їх читання з повним розумінням. Можна стверджувати, що на цьому етапі (як і на просунутому) такі тексти повинні скласти дуже значну частину навчальних матеріалів. Це забезпечує професійну орієнтованість розвитку компетенції в читанні.

З точки зору рівнів володіння мовленням, наведених в Загальноєвропейських Рекомендаціях, все сказане вище означає, що студенти повинні до кінця основного етапу стати досвідченими користувачами в плані читання мовою, що вивчається, – на рівні не нижче, ніж підрівень C1 – це насамперед, здатність розуміти широкий спектр складних великих текстів, простежуючи також прихований зміст та добре орієнтуватися в тексті. Перехід від рівня B2 до рівня C1 може відбуватися шляхом самоосвіти студента, якій сприяють заняття з мови, а також майстерні та позааудиторні заходи, що проводяться викладачами англійською мовою.

Програма вносить уточнення, вимагаючи, щоб наприкінці етапу був досягнутий підпункт C 1.2 розвитку мовленнєвої компетенції в читанні.

Просунутий етап продовжується до кінця навчання – не менше двох років. Мета – остаточне удосконалення, «шліфування» мовленнєвої компетенції в читанні за рахунок максимального розширення можливостей читання найскладніших текстів з точки зору використаного в них мовного та мовленнєвого матеріалу. Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями не вимагає, щоб студенти продовжили розвиток своїх вмінь досвідчених користувачів в плані читання та вийшли на найвищий рівень таких користувачів – підрівень C2, який у свою чергу потребує здатності без зусиль розуміти практично все прочитане й почуте, уміння узагальнювати інформацію з різних письмових та усних джерел, даючи при цьому зв'язне пояснення й обґрунтування.

2.2 Методична модель навчання вибіркового читання студентів 1 курсу

Вся система вищої професійної освіти в нашій країні складається з великої кількості педагогічних підсистем підготовки спеціалістів з найрізноманітніших спеціальностей, серед яких є педагогічна система підготовки викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах. Кожна педагогічна система підготовки спеціалістів, у свою чергу, також складається з великої кількості підсистем, серед яких провідну роль відіграють методичні системи навчання окремим предметам (дисциплінам). Педагогічна система, будучи також елементом більш широкої соціальної системи, не може не відображати особливості цієї системи, і зокрема особливості її становлення й розвитку. Створення (або вдосконалення) педагогічної системи підготовки спеціалістів починається з розуміння та усвідомлення того, якого спеціаліста повинна підготувати дана система. Для цього створюється так звана модель спеціаліста, що включає в себе комплекс вимог, яким повинен відповідати майбутній спеціаліст. Власне кажучи, модель спеціаліста – це мета педагогічної системи. Отже, модель спеціаліста потрібна для того, щоб на її основі забезпечити вузівську підготовку спеціаліста, організувати відповідно до цієї мети процес навчання і виховання студентів. Ці заходи включають в себе розробку навчальних планів і системи вправ.

Основним завданням системи є навчання студентів, перш за все, читання іноземною мовою, а саме вибіркоче читання. Психологічним обґрунтуванням цієї системи є такі положення: читати можна навчати окремо від усного мовлення, у всякому разі не на його основі; читання є легшим видом діяльності, ніж говоріння; читання на будь-якому рівні розвитку має практичну цінність, а пов'язане з цим відчуття успіху підвищує інтерес студентів до англomовного читання та взагалі англійської мови; читання є основним шляхом залучення до культури народу, мова якого вивчається; в результаті читання великої кількості текстів у студентів розвивається

відчуття іноземної мови, завдяки чому послаблюється негативний вплив рідної, що полегшує та прискорює подальший розвиток навчання англомовного читання.

Метою навчання англомовного вибіркового читання є вільне читання про себе із охопленням змісту та окремих частин тексту, у процесі якого читець не заглиблюється у деталі. Протягом усього курсу навчання використовуються лише зв'язні, переважно цікаві тексти. Кожному з них передують передтекстові запитання та завдання, на які учні повинні знайти відповіді у процесі читання. Легка мова текстів у поєднанні із завданням на пошук певної інформації, а також захоплюючий сюжет створюють умови для безпосереднього розуміння тексту і розвивають швидкість читання та якість вибіркового читання.

На прикладі теоретичного матеріалу проаналізовані труднощі формування іншомовних механізмів у процесі породження одного з видів мовлення, а саме читання (вибіркоче читання), визначені способи формування знань, умінь та навичок читання писемного оформлення усномовленнєвих висловлювань, експериментально перевірені теоретико-методичні умови формування професійного спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Результати аналізу педагогічно-методичної літератури дали можливість визначити типові проблеми під час читання писемного оформлення усних висловлювань. Вони зумовлені лінгвістичними властивостями мовного, особливо писемного, матеріалу, недостатнім засвоєнням відповідних правил і закономірностей мови, а також меж використання мовних явищ, які складають усномовленнєві висловлювання на які націлене вибіркоче читання. Доведено, що більшість помилок є результатом негативного впливу лінгвістичного досвіду, набутого студентами під час вивчення рідної мови. Отже, опора на рідну мову, що сприяє більш свідомому засвоєнню іноземної мови і надає можливість для використання міжмовного переносу, а також для врахування впливу міжмовної інтерференції, є однією з теоретико-

методичних умов формування умінь професійного усного мовлення іноземною мовою студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Метою навчання вибіркового читання є формування основ теоретично обґрунтованих знань про профільне навчання як одну із форм диференціації та індивідуалізації навчально-виховного процесу у вищій школі, про специфіку навчання англomовного вибіркового читання, а також формування у студентів вмінь та навичок планування і організації профільно-орієнтованого навчання англomовного вибіркового читання та допрофільної підготовки засобами іноземних мов.

Досягнення очікуваного результату передбачається шляхом вирішення певної сукупності завдань теоретичної і практичної підготовки студентів, які ми формулюємо нижче.

Завдання теоретичної підготовки студентів-майбутніх вчителів іноземної мови:

- розширити набуті студентами психологічні, дидактичні, педагогічні й методичні знання щодо організації навчально-виховного процесу в середніх навчальних закладах з орієнтацією на старшу профільну школу;
- ознайомити студентів з цілями та завданнями профільного навчання на старшому ступені загальноосвітньої школи;
- поповнити знання студентів щодо сучасних тенденцій навчання англomовного вибіркового читання в вищій профільній школі як у вітчизняній, так і у зарубіжній методиках, через ознайомлення їх зі специфікою іншомовної освіти на інтегративній основі в умовах багатoproфільності;
- ознайомити студентів з технологіями навчання як англomовного вибіркового читання так і іноземної мови взагалі в вищих навчальних закладах філологічного і нефілологічного профілів;
- ознайомити студентів з методологічними основами професійної/профільної орієнтації і психологічними аспектами професійного/профільного

самовизначення студентів;

- ознайомити студентів зі змістом і технологіями допрофільної підготовки засобами англomовного вибіркового читання;

- ознайомити студентів з технологією укладання програм і розробки профільних та елективних курсів з іноземних мов для профільного навчання і допрофільної підготовки студентів.

Завдання практичної підготовки студентів:

- розвивати вміння та навички прогнозування, моделювання і проектування педагогічних ситуацій з профільного навчання англomовного вибіркового читання і виховання засобами іноземних мов у вищій школі;

- удосконалювати практичні вміння планування і організації уроку іноземної мови з урахуванням специфіки вищої школи;

- розвивати вміння та навички навчання англomовного вибіркового читання у вищій профільній школі на інтегративній основі;

- розвивати у студентів вміння та навички профільного орієнтування засобами англomовного вибіркового читання, зокрема на філологічний і філолого-педагогічний профілі, на основі теоретичних знань і професійного досвіду;

- розвивати у студентів вміння та навички педагогічного діагностування особистісної готовності до профільного навчання;

- розвивати у студентів гуманістичний стиль педагогічної діяльності і готовність до суб'єкт-суб'єктних взаємин в навчально-виховному процесі з іноземних мов;

- розвивати у студентів суб'єктність як здатність самостійно здійснювати свою навчальну діяльність, активно і свідомо керувати нею, брати на себе відповідальність за її результат;

- стимулювати такі складові професіоналізму студентів, як дослідницька поведінка, пошукова активність і креативність;

- розвивати рефлексивні вміння та навички майбутнього вчителя;

- розвивати особистість студента, такі якості, як гнучкість,

готовність до творчого вирішення проблем, що виникають на практиці, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення.

З метою визначення кінцевого результату на рівні складових методичної компетенції нами були визначені також вимоги до теоретичної і практичної підготовки студентів у руслі курсу. У результаті вивчення спецкурсу студенти повинні:

а) знати:

- сутність гуманістичної і культурологічної парадигм, на яких ґрунтується сучасна освіта, і їхній вплив на цілі, зміст, організацію навчально-виховного процесу і характер педагогічної взаємодії «учень – учитель»;

- зміст сучасних підходів (аксіологічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, індивідуальний, диференційований) до навчання в середній школі і шляхи їх реалізації в навчальному процесі з іноземних мов у вищій профільній школі;

- сучасні тенденції розвитку іншомовної освіти;

- технології формування індивідуальної освітньої траєкторії окремого учня в профільному навчанні іноземних мов;

- цілі, функції, принципи, зміст і структуру профільного навчання у вищій школі;

- роль і місце іноземної мови як навчального предмету в структурі профільного навчання;

- складові навчального плану (інваріантна і варіативна частини); роль і місце в ньому профільних і елективних курсів з іноземної мови;

- особливості навчання англomовного вибіркового читання у вищій профільній школі; в групах філологічного профілю; в групах нефілологічних профілів;

- засоби і технології профільного навчання іноземних мов;

- технології укладання програм і розробки профільних та елективних курсів з іноземних мов;

- мету, завдання, структуру і зміст допрофільної підготовки;
- шляхи здійснення допрофільної підготовки засобами англомовного вибіркового читання, зокрема з орієнтацією на філологічний і філолого-педагогічний профілі.

б) вміти реалізовувати комунікативно-навчальну, виховну, розвивальну, освітню, гностичну, конструктивно-плануючу та організаторську функції, а саме:

- опрацьовувати наукові джерела з питань навчання англомовного вибіркового читання у вищій профільній школі;
- рефлексувати свою педагогічну діяльність;
- вивчати досвід педагогів з питань профільного навчання англомовного вибіркового читання;
- аналізувати різні профільно спрямовані НМК або окремі навчальні матеріали для вищої школи;
- визначати цілі поглибленого вивчення англомовного вибіркового читання в межах окремого профілю й цілі інтеграції та шляхи їх досягнення;
- визначати специфіку навчання англомовного вибіркового читання в межах окремого профілю (суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний);
- аналізувати й добирати профільно спрямований зміст навчання англомовного вибіркового читання, визначати можливі варіанти його співвіднесення зосновним курсом у навчальному процесі;
- укладати профільні й елективні курси з англомовного вибіркового читання для профільного навчання;
- визначати технології формування іншомовної комунікативної компетенції студентів вищої школи з урахуванням специфіки профілю;
- планувати й організовувати навчання англомовного вибіркового читання в межах окремого профілю, враховуючи його специфіку;
- складати плани-конспекти інтегрованих уроків іноземною мовою

відповідно до профілю;

- орієнтувати іншомовні знання, навички і вміння, які учні набули в основному курсі англomовного вибіркового читання, на конкретні галузі використання;

- забезпечувати міцність цих знань, навичок і умінь за рахунок збільшення мовленнєвої практики у плані рецепції (читання);

- розширяти активний словник-мінімум за рахунок профільно-орієнтованої тематики;

- вчити студентів цілеспрямовано використовувати цей словник для вирішення комунікативних завдань у ситуаціях спілкування, найбільш типових для обговорення проблем у межах окремого профілю і практичній діяльності в цій сфері;

- розширяти обсяг рецептивного і потенціального словників, а також граматичних явищ, які учні могли б самостійно розуміти при вибіркового читанні;

- готувати студентів до участі в міжкультурному спілкуванні іноземною мовою в письмовій та усній формах з урахуванням їхніх інтересів і професійної орієнтації;

- навчати студентів всіх видів іншомовного читання текстів профільної спрямованості;

- розвивати навички та вміння іншомовного усного монологічного, діалогічного, полілогічного спілкування на базі профільно-орієнтованої тематики;

- удосконалювати вміння та навички письмово фіксувати значущу для учнів інформацію профільної спрямованості;

- удосконалювати засобами англomовного вибіркового читання загальну, а також профільну освіту, розвивати пізнавальні інтереси;

- забезпечувати розвиток внутрішніх мотивів навчання, потребу в самостійному накопиченні банку даних про майбутню професію і вимоги до спеціалістів у цій галузі, використовуючи для цього англomовне вибіркоче

читання;

- удосконалювати загальні й спеціальні навчальні уміння, підвищувати ступінь самостійності з орієнтацією на практичну діяльність;
- діагностувати пізнавальну, мотиваційно-потребнісну, комунікативно-поведінкову сфери студентів і рівень їхньої особистісної готовності;
- здійснювати інформаційну підтримку студентів; надавати їм допомогу при укладанні портфоліо власних досягнень;
- відстежувати розвиток професійних устремлінь студентів, їхньої рефлексії;
- здійснювати особистісно-орієнтоване навчання англomовного вибіркового читання, стимулювати в їх прояви ініціативи і самостійності у визначенні освітньої траєкторії, виборі змісту навчання, послідовності й термінів оволодіння ним;
- сприяти усвідомленню студентів індивідуальних здібностей і можливостей, свого когнітивного стилю.

Проведено порівняльний аналіз теоретичних явищ вибіркового читання англійської мови, що вивчаються студентами на I–II курсах вищих педагогічних навчальних закладів, з їх відповідниками в українській мові.

Розроблена методична типологія теоретичних явищ вибіркового читання англійської мови, які підлягають засвоєнню студентами. Серед них виділені три групи теоретичних явищ в навчанні вибіркового читання, які відрізняються за певними параметрами й вимагають диференційованого підходу у процесі навчання: 1) явища, подібні за змістом, формою і застосуванням до їх аналогів в українській мові, під час вивчення яких, спираючись на лінгвістичний досвід студентів, доцільно використовувати міжмовний перенос; 2) явища, які відрізняються від своїх аналогів в українській мові за формою та обсягом значень, під час вивчення яких необхідно враховувати негативний вплив міжмовної інтерференції; 3) явища англійської мови, не властиві українській мові.

Визначені основні типи відповідностей і відмінностей у змісті, способах оформлення і вживання виучуваних категорій у контактуючих мовах, врахування чого є основою для здійснення диференційованого підходу до оволодіння нормативним професійним англомовним вибіркоким читанням, що також розглядається нами як одна з теоретико-методичних умов ефективності цього процесу.

На основі зазначених вище теоретичних положень розроблено модель навчальної діяльності, яка складається з трьох етапів:

1. Підготовчий етап – етап створення орієнтувальної основи дій і формування мовних навичок.
2. Основний етап – етап удосконалення мовних навичок і створення умов для їх переносу в мовленнєву діяльність.
3. Завершальний етап – етап стабілізації мовних навичок у мовленнєвій діяльності і створення динамічного мовленнєвого стереотипу.

Модель забезпечує ефективне здійснення процесу формування мовних, у тому числі навчання англомовного вибіркового читання, механізмів, мовленнєвих висловлювань. Основними характеристиками моделі є етапність формування мовленнєвих механізмів на основі комплексної реалізації таких умов: а) оволодіння мовними явищами, що вживаються у висловлюваннях, здійснюється на рівні значення, форми і вживання, а також читання; б) використовується опора на знання й досвід, набуті студентами у процесі вивчення рідної мови; в) зміст і форма навчальної діяльності детермінуються труднощами виучуваних мовних явищ.

Доведено, що якісний склад і кількісне співвідношення вправ і завдань у комплексах залежать від завдань етапу. Кожний комплекс складається з вправ і завдань, побудованих з урахуванням належності мовного явища до певної типологічної групи.

2.2.1 Підготовчий етап. У процесі навчання вибіркового читання важливо ознайомити тих, хто навчається, з особливостями структурної організації тексту жанру "інформація". Це буде сприяти кращій

орієнтації у тексті, а отже і полегшенню смислової обробки його змісту. Виходячи з цього, основними завданнями етапу є:

- ознайомлення з композиційно-смисловою структурою інформаційної статті;
- оволодіння вміннями орієнтування у структурі інформаційної статті.

Мета етапу: формування структурно-орієнтовних умінь читання інформаційної газетної статті.

Навчальні дії включають аналіз структури інформаційної газетної статті, знаходження структурно-смислових компонентів тексту статті.

Таким чином студенти-вчителі оволодівають операціями формоутворення і вживання певного явища у вибіркового читанні. Комплексу вправ передують правила, яке формує у студентів теоретичні знання про об'єкт навчання. Пропоновані приклади є не лише матеріалізованим втіленням інформації, вміщеної у правилах, але й слугують студентам опорою для здійснення, у разі необхідності, самокорекції у процесі виконання англійського вибіркового читання.

До першої групи вправ відносяться вправи для формування структурно-орієнтовних навичок та умінь. Вони включають завдання в ознайомленні з композиційно-структурними компонентами англійського інформаційного тексту, його аналізі та визначенні у процесі читання газетних текстів. Наприклад:

- *Learn with the structure of the text by note.*
- *Go through the text and find the boundaries between meaningful parts.*
- *Fill in the points of the text plan.*
- *Write the names of the parts of the text in the given scheme.*
- *Compare the structural diagrams of the two texts. Find the differences*
- *Correlate the given scheme of the text structure with its context (two or three texts are given).*
- *From the given texts, choose the one that corresponds to the scheme.*

- *Show the structure of the text in the form of a diagram.*
- *Find the part of the text that contains the conclusion / main thesis.*

До другої групи вправ належать вправи для формування фонових знань. Вони виконуються перед читанням тексту і можуть включати такі завдання: бесіду / обговорення проблеми; коментування події; «мозковий штурм»; вікторину; правильні / неправильні твердження тощо.

До третьої групи входять вправи для формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок читання тексту.

Згідно з цим етапом безпосередній роботі з текстовими матеріалами передуює ознайомлення з особливостями структурної організації тексту, що реалізується в завданнях до вправ 1 – 5 (додаток А). Студенти самостійно ознайомлюються з першою пам'яткою, користуючись словником газетної лексики. Для засвоєння структурних компонентів тексту їм пропонується схема статті для заповнення її назвами частин структури тексту. Далі вони самостійно складають схеми запропонованого їм тексту. Ознайомившись із другою пам'яткою, вони позначають ті частини статті, які несуть основну інформацію.

Вправи цього етапу – рецептивно-репродуктивні, вони виконуються у фронтальному режимі роботи під безпосереднім контролем викладача.

Завдання до вправи 6 спрямоване на формування у студентів готовності сприймання інформації певного змісту (додаток Б). Застосовується навчальний прийом «мозковий штурм», який базується на груповому формуванні ідей розв'язанні певної задачі, тому його ще називають прийомом «банку ідей». Студенти разом з викладачем складають семантичну карту із слів, що асоціюються з ключовим словом *Korea*. У такий спосіб студенти вводяться у контекст статті, з якою будуть працювати, зацікавлюються її змістом. Користуючись прийомом аліcitaції (alicitation), викладач підводить студентів до актуальної для проблеми.

Ця вправа продуктивна, вона виконується в режимі групової роботи при активній участі і безпосередньому контролю викладача.

Завдання до вправ 7–10 спрямовані на підготовку студентів до сприймання мовної форми статті і включають прийоми семантизації незнайомої лексики (читання власних назв), усунення граматичних (*Possessive Case*) труднощів і труднощів розуміння атрибутивних словосполучень (додаток В).

Ці вправи рецептивно-репродуктивні. Вправа 5 виконується в індивідуальному режимі з ключами для самоконтролю, решта – у фронтальному режимі під безпосереднім контролем викладача.

2.2.2 Основний етап. На цьому етапі передбачається вдосконалення мовних навичок. Вони набувають пластичності й лабільності, стають більш гнучкими. Цьому сприяють умовно-мовленнєві вправи, що забезпечують багаторазове повторення виучуваного матеріалу у варіативних ситуативних умовах та імітують мовленнєві завдання студентів за рахунок вживання цього матеріалу у стандартних текстах.

Читабельність тексту залежить від складності його мовної форми, предметного і смислового змісту його композиції. Виявлення і врахування ускладнюване розуміння тексту є важливими, оскільки вони призводять до уповільнення швидкості читання. Виходячи з того, що композиційні труднощі знімаються під час підготовчого етапу, доцільно присвятити цей стан підготовці до сприймання мовних особливостей тексту. Навіть зважаючи на те, що вони менш значущі для розуміння змісту і смислу тексту, ніж труднощі, зумовлені різницею в тезаурусах автора і читача, їх не можна недооцінювати. Найбільшу небезпеку створюють мовні труднощі на початку тексту, що може провокувати неприйняття того, що читається, і навіть припинення читання. Основним завданням етапу у зв'язку з викладеними міркуваннями є: оволодіння навичками сприймання й розуміння мовних явищ тексту. Для процесу читання важливе значення має прогнозування читачем його подій, фактів, що допомагає відтворити ціле за його частинами. Антиципація при ВЧ читанні відіграє особливу роль, оскільки це – швидке читання, для якого читач має володіти прийомами швидко сприймати й

осмислювати текст. Одним із таких прийомів є випереджаюче передбачення змісту тексту за заголовком, підзаголовком, екстралінгвістичною інформацією (ілюстрацією), першою абзацною фразою, ключовими фразами. Виходячи з викладеного, основним завданням етапу є оволодіння вміннями передбачувати зміст тексту за її заголовком / підзаголовком/ ілюстрацією/ абзацною фразою, ключовими словами.

Мета етапу: формування лексичних і граматичних навичок читання, формування вмінь прогнозувати тематику і загальний зміст статті.

Навчальні дії включають усвідомлення особливостей мовної форми тексту, розпізнавання, ідентифікацію специфічних її мовних фактів, осмислення заголовка/ підзаголовка/ ілюстрації /абзацної фрази тексту, визначення його тематики і загального змісту.

Керуючись зазначеними принципами і враховуючи виокремлений нами етап навчальної діяльності, виділимо групи вправ для оволодіння навичками і вміннями у межах підсистеми вправ для формування іншомовної компетенції у вибіркового читанні.

1) Вправи для засвоєння мовних особливостей тексту: розпізнавання, семантизація і читання вголос нових мовних одиниць тексту (лексичних чи граматичних). Наприклад:

- *Read the words, choose those related to political vocabulary.*
- *Read your own names, mark those that can be attributed to events related to...*
- *Fill in the blanks in the abbreviations using the full names of the organization.*
- *Find among the given abbreviations those that the teacher names in full.*
- *Read the sentence, determine the meaning of the indefinite article (options of values are given to choose from).*
- *Mark sentences with complete or partial inversion.*

2) Вправи для розширення бази потенціального словника: визначення

значення лексичних одиниць за словотворчими ознаками, за подібністю з графічним образом рідної мови, за явищем конвертованості та за контекстом.

Наприклад:

- *Highlight the bases in complex words. Translate the words.*
- *Combine words with the same suffix into one group.*
- *Choose Ukrainian equivalents for English words (neologisms).*
- *Translate sentences with converted words.*
- *Translate attributive phrases.*
- *Match the words from the two columns to form attributive phrases.*

3) Вправи для навчання прогнозування на мовному рівні. Вправи виконуються на рівні синтагми і речення, вони сприяють формуванню фразових стереотипів і готують до смислового прогнозування. Ці вправи базуються на розпізнаванні функцій окремих елементів структури речення, рецептивному комбінуванні елементів тексту. Наприклад:

- *Read aloud only those parts of the sentences that answer the teacher's questions.*
- *Using the table, say on which issues the US Democrats and Republicans propose new ideas.*
- *From column 1, select the possible continuations of the sentences in column 2.*
- *Complete the unfinished sentences.*
- *Select the ending of the sentence from the given options.*
- *For each sentence, find another one that is related to it in meaning.*
- *Read the first part of the compound sentence and say what the second part will be about.*

Також доцільно використовувати вправи для формування вмінь смислового прогнозування за структурними компонентами тексту: за заголовком, підзаголовком, ілюстрацією, абзацною фразою. Вони полягають у здогадці про тематику і загальний зміст тексту:

- *From the title/illustration/paragraph phrase, determine whether it is about...*
- *Look at the illustration/read the first sentence of the paragraph and suggest the title of the article.*
- *Read the first paragraph phrase, match it with the title. Do they express the same opinion?*
- *Read the headline, highlight the dominant word in it. Determine the topic of the article.*
- *Read the first paragraph phrase, mark the key words. Determine the topic of the text.*
- *Read the first and last sentence of the text. Determine the topic of the text.*
- *Read the first and last sentence of the text. Do they reflect the same content?*

Завдання до вправ 11–20 сприяють розвитку вмінь антиципації змісту тексту за заголовком (вправи 11–13) (додаток Д), ключовими словами першого абзацу (вправи 14–16) (додаток Е), опорними пунктами, знаходженню яких допомагають запитання викладача (вправа 17), за ілюстрацією (вправи 18–19) (додаток Ж). Після виконання цих завдань студенти прогнозують загальний зміст статті (вправа 18).

Ці вправи рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні, вони виконуються у фронтальному режимі (вправи 11, 18, 19, 20), у малих групах (вправа 12), індивідуально (вправи 14, 15, 17) з вибіркоvim контролем викладача та в режимі групового обговорення (вправи 13,16) під безпосереднім контролем викладача.

2.2.3 Завершальний етап. Встановлено, що важлива роль у процесі формування граматичних механізмів усномовленнєвих висловлювань відводиться саме цьому етапу, де мобілізуються ці навички і створюється мовленнєвий механізм. Рівень сформованості всіх властивостей навичок повною мірою проявляється у мовленнєвій діяльності.

Для формування вмінь вибіркового читання основним прийомом навчання є швидкий відбір потрібного друкованого матеріалу. Завдання у перегляді тексту мають спрямовувати читача на встановлення кола основних питань, що розглядаються, на отримання загального уявлення про її структуру, що зробить можливим оцінку статті в цілому. Отже, основними завданнями етапу є: оволодіння вмінням швидко знаходити й осмислювати опорні пункти тексту; оволодіння вмінням оцінити одержане загальне уявлення про ключові питання статті у плані перспективності її використання.

Мета етапу: формування вмінь відбору й оцінки тексту.

Навчальні дії складають перегляд і вибір найважливішої і випущення несуттєвої інформації, фіксації мовних фактів, що передають ключові смисли, читання-перегляд тексту з поступовим прискоренням темпу.

Фізіологічною основою сформованості навичок є динамічний мовленнєвий стереотип, який створюється у процесі комунікативно-мовленнєвого тренування. В умовах професійного навчання організації такого тренування сприяють мовленнєві вправи і завдання. Вони передбачають виконання дій у навчальних ситуаціях, які моделюють реальні мовленнєві умови читання. Ці вправи мають бути комунікативно і професійно спрямованими й вмотивованими.

До цієї групи вправ входять вправи для формування вмінь відбору інформації з тексту з метою визначення кола її основних питань. Вправи полягають у навчанні швидко знаходити смислові опори – орієнтири у тексті для одержання загального уявлення про структуру тексту. Наприклад:

– *Find and read the main clause of each meaningful piece / paragraph of*

this text.

- *Review the text, mark the words that may be key to revealing its general meaning.*
- *Indicate the places in the text that correspond to the given basic provisions.*
- *Review the text and select from the list of main problems those that are considered in it.*
- *Among the presented main facts of the presented information from the text, mark those that summarize the content of the text.*
- *Which of the presented facts of the text would you classify as primary and which as minor?*
- *Cross out those statements that do not belong to the main problems of the text.*
- *Which of the given annotations conveys the content of the text most adequately?*
- *Fill in the gaps in the abstract / summary of the text with keywords from the context.*
- *Review the text, answer the questions (the questions cover the generalized content of the text).*
- *Complete the statements with information from the text (the statements refer to the generalized content of the text).*
- *Read the key words underlined in the text, summarize its content.*
- *View the text with its omitted part. What thematic line is released?*
- *You predicted the topic of the text by the title / the first paragraph phrase / the last sentence, tell what the content of the text might be.*
- *3 given sentences, select the one in which the main idea of the text is formulated.*

Завдання до вправ 21–25 – це завдання у перегляді цілого тексту з метою встановлення ключових питань, що розглядаються у ньому (додаток

И). На основі вже сформованого загального уявлення про зміст тексту студенти обговорюють ключові моменти, про які може йтися в основному корпусі тексту, а викладач пропонує їм співвіднести подані за змістом твердження з відповідними абзацами та підкреслити ключові слова кожного абзацу (вправи 22–24). Вони переглядають текст, вибирають потрібну їм інформацію, використовуючи при цьому певні слова /вирази/ речення як опори чи підкази. Завдання 25 спрямоване на реконструкцію заголовка у повне речення і повторне осмислення змісту статті шляхом формулювання іншого можливого заголовка тексту.

Ці вправи рецептивно-продуктивні та продуктивну, вони виконуються індивідуально (вправи 19, 20, 22, 23, 24), в малих групах (вправа 21) з вибіркоким контролем викладача та режимі групового обговорення (вправа 25) під безпосереднім контролем викладача.

Завдання до вправ 26–28 призначені для домашньої роботи (додаток К). Студенти готуються до написання анотації статті (вправа 28), виконуючи вправи на засвоєння необхідних для цього лексичних засобів (вправи 26,27).

2.3 Перевірка ефективності комплексу вправ для формування компетенції у студентів- майбутніх вчителів у процесі навчання вибіркового читання

Відповідно до мети дослідження були поставлені завдання, серед яких – експериментально перевірити ефективність використання комплексу вправ на формування комунікативної компетенції студентів першого курсу вищого навчального закладу у процесі навчання іншомовного вибіркового читання.

Перевірка ефективності комплексу вправ на формування компетенції студентів мовних вищих навчальних закладів у процесі вибіркового читання передбачала проведення констатуючого та формуючого експериментів.

Метою констатуючого експерименту було виявлення рівня навичок вибіркового читання, сформованих в умовах реально існуючого педагогічного досвіду, і визначення контрольної та експериментальної груп.

Метою формуючого експерименту була перевірка ефективності використання комплексу вправ на формування читацької компетенції студентів першого курсу вищих навчальних закладів у вибіркового читання.

Перевірка ефективності запропонованої методики навчання читання проводилась у вересні-травні 2021–2022 навчального року. В експерименті брали участь студенти I курсу денного відділення факультету іноземних мов Дніпропетровського національного університету (загалом 51 студент: 7 хлопців та 46 дівчат, віком 17–18 років). Для проведення констатуючого експерименту – визначення рівня сформованості навичок і вмінь вибіркового читання – ми провели контроль читання за допомогою діагностичних тестів, які було складено на основі вимог до випускників середніх загальноосвітніх шкіл.

Після отримання результатів ми розпочали використовувати комплекс вправ на формування комунікативної компетенції студентів першого курсу у вищому навчальному закладі у процесі навчання читання в експериментальній групі. За завершенням формуючого експерименту ми провели тест, який передбачав перевірку сформованості комунікативної компетенції. Тест було розроблено на основі програми, щоб всі студенти були поставлені в однакові умови. У таблиці показано результати порівняльного аналізу зрізних робіт студентів до й після навчання за експериментальною методикою, виведено у відсотках середній показник рівня сформованості комунікативної компетенції (додаток 3).

Зіставлення результатів сформованості комунікативної компетенції у студентів експериментальної й контрольної груп представлено в кольоровій діаграмі (результати констатуючого зрізу позначено зеленим кольором, результати формуючого зрізу експериментальної групи – синім кольором, контрольної групи – червоним кольором), з якої видно, що значно вищого

рівня сформованості читацької компетенції у вибіркового читанні досягли студенти експериментальної групи, ніж контрольної групи (15% проти 5%). Достатній рівень мають 27% студентів експериментальної групи проти 10% контрольної. Середній рівень – 42% студентів експериментальної групи проти 47% контрольної, низький рівень відповідно 16% та 38% (додаток 3). Рівень сформованості читацької компетенції у вибіркового читанні в групі, що працювала за експериментальною методикою, вищий майже на 14%, ніж у контрольній групі.

Отже, результати зрізів показали, що студенти експериментальної групи мають вищий рівень сформованості комунікативної компетенції у вибіркового читанні, ніж контрольної. Це свідчить про доцільність та ефективність запропонованого комплексу вправ для формування комунікативної компетенції у студентів- майбутніх вчителів англійської мови мовних вузів у процесі навчання вибіркового читання. Крім того, під час експерименту ми відзначили більш зацікавлене й відповідальне ставлення студентів експериментальної групи до виконання завдань. Доцільність та ефективність запропонованої методики позитивно відбилася на всіх етапах навчальної діяльності, результатом якої було підвищення рівня сформованості комунікативної компетенції у вибіркового читанні у студентів I курсу вищого навчального закладу.

Описана модель роботи з текстами для вибіркового читання є базовою для формування іншомовної компетенції у цьому виді мовленнєвої діяльності. Її застосування забезпечує формування вмінь в обох підвидах вибіркового читання: вилучення інформації, що стосується найбільш загальної характеристики тексту – її теми (перший підвид), та інформації про коло питань, які розглядаються (другий підвид). Отже, фактично базова модель включає два комплекси вправ для навчання вибіркового читання. До першого комплексу входять завдання 1–20, до другого – завдання 1–25. Кожний із цих комплексів вправ може використовуватися автономно в залежності від підвиду переглядового читання у процесі його розвитку.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження ми дійшли наступних висновків.

1. Навчання студентів-викладачв першого курсу вибіркового англійському читанню є невід'ємним складником навчального процесу з англійської мови у вищому навчальному закладі, що продиктовано необхідністю проведення наукового дослідження та написання магістерської роботи.

2. Навчання читання є складним і тривалим процесом, у якому розрізняють основні дві стадії: підготовчу та стадію зрілого читання. Підготовча стадія характерна для початкового і середнього етапів навчання і передбачає формування техніки та елементарних умінь читання. Таким чином найпершим завданням при навчанні читання – це навчити сприймати графічні образи слів і повзувати їх із відповідними звуковими образами. Мета зрілого читання – навчити студентів здобувати інформацію з нового тексту. Зріле читання ґрунтується на раніше сформованих навичках та елементарних вміннях. Звичайно це самостійне читання про себе. В практиці навчання іноземних умов у школі розрізняють такі види зрілого читання: читання з метою здобуття повної інформації з тексту, тобто ґрунтовне, вивчаюче; читання з охопленням основного змісту тексту, тобто ознайомлююче; читання з метою пошуку необхідної інформації або вибіркоче, переглядове.

3. Цілями навчання студентів-викладачв першого курсу є формування компетенції у вибіркового англійському читанні текстів для вилучення з тексту потрібним способом та у необхідному обсязі з метою задоволення професійних інформаційних потреб.

4. Проведений нами лінгвістичний аналіз дозволив визначити жанри, тексти яких слід навчати студентів читати, а саме: оглядова стаття, стаття-доповідь, стаття-аналіз. Мовленнєві навички формуються до читання тесту

незалежно від жанру. Різноманітність копозиційно-сміслової структури жанрів вимагає розвитку специфічних умінь читання.

5. Методика навчання студентів вибіркового англомовного читання спирається на особистісно-діяльнісний підхід до навчання іноземної мови, включає проблемні види завдань. Навчання студентів читання тексту відбувається за інтерактивною моделлю з реалізацією трьох етапів їхньої діяльності: підготовчого, основного та завершального.

6. Обґрунтовано технологію відбору тесту, яка включає такі аспекти аналізу текстового матеріалу: 1) цілі використання текстів; 2) якісні та кількісні принципи відбору; 3) процедуру відбору, що реалізується у такій послідовності: вибір джерела – відбір за якісними принципами – відбір за кількісними принципами.

7. Створено систему вправ для навчання студентів вибіркового англомовного читання, яка реалізується у підсистемах вправ для формування іншомовної компетенції у вибіркового читанні: 1) для формування структурно-орієнтовних навичок та вмінь; 2) для формування фонових знань; 3) для формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок читання тексту; 4) для формування вмінь смислового прогнозування за структурними компонентами тексту; 5) для формування вмінь перегляду тексту з метою визначення кола його основних питань.

8. Для оцінювання рівня володіння студентами нами були укладені тести, що спрямовані на перевірку відповідних мовленнєвих навичок та вмінь і враховують визначені нами критерії оцінювання.

9. Результати методичного експерименту довели загальну ефективність методики навчання студентів мовних спеціальностей і сприяли уточненню змісту всіх етапів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андриевская В. В. Психология усвоения иностранных языков на разных возрастных ступенях. Обучение и развитие младших школьников. Киев : АСК, 2010. 197 с.
2. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов: збірник наукових праць*. 2013. Вип. 9. С. 162 – 171.
3. Андрійко І. Ф. Зарубіжні методичні концепції навчання іншомовного писемного мовлення та їх застосування в українському ВНЗ. *Іноземні мови*. 2001. №3. С. 22 – 25.
4. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. *Вища освіта України*. 2009. № 4. С. 17 – 23
5. Барабанова Г. В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно-орієнтованого читання іноземною мовою в немовному вузі. *Іноземні мови*. 2004. №1. С. 29 – 30.
6. Безлюдна В. В. Зміст підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2016. Вип. 13. Умань : ФОП Жовтий О. О. С. 80–87.
7. Бігич О. Б. Вправи з навчання техніки читання та письма англійською мовою на початковому ступені. Київ : Ленвіт, 2000. 64 с.
8. Бігич О. Б. Ігрові вправи для навчання техніки читання та письма першокласників з використанням ілюстрованої наочності. *Іноземні мови*. 2002. №4. С.48 – 49.
9. Бігич О. Б. Навчання монологічного мовлення. *Методика навчання*

іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 1999. С. 167–187.

10. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2006. 200 с.

11. Бориско Н. Ф. Теоретичні основи створення навчально-методичних комплексів для мовної міжкультурної підготовки вчителів іноземних мов (на матеріалі інтенсивного навчання німецької мови): дис. ... д. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2000. 508 с.

12. Бухаловская Н. Л. Виды работ над текстом художественного произведения. *Вопросы филологии и методики преподавания германских языков*. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2007. С. 186 – 195.

13. Вдовіна Т. О. Зміст і структура методичних рекомендацій та завдань для читання художніх текстів (англійська мова, вища мовна школа). *Іноземні мови*. 2001. №4. С. 39 – 42.

14. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. Київ : Освіта, 1989. 227 с.

15. Вишневський О. І. Довідник вчителя іноземної мови. Київ : Освіта, 1982. 189 с.

16. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с. URL : <http://194.44.152.155/elib/local/sk743646.pdf> (дата звернення : 14.05.2022)

17. Гаманюк В. А. Підготовка вчителів іноземних мов на тлі тенденцій до багатомовної освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2014. Вип. 199 (1). С. 86–91. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199\(1\)__14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199(1)__14) (дата звернення : 4.07.2022).

18. Гапон Ю. А. Система умовно-комунікативних вправ для навчання аспірантів читання науково-технічної літератури англійською мовою. *Іноземні мови*. 2002. №1. С. 26 – 28.

19. Гапонова С. В. Психологічні аспекти побудови підсистеми вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні інформаційних газетних статей. *Іноземні мови*. 2007. №4. С. 10 – 15.
20. Дворжецкая М. П. Обучение выразительному чтению на английском языке. Киев : АСК, 2005. 103 с.
21. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
22. Жлуктенко Ю. О. Навчання іноземної мови за методичною системою Ч. Фріза, Г. Ладо. Київ : Вища школа, 2005. 172 с.
23. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / під. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
24. Квасова О. Г. Обучение реферированию англоязычного текста в языковом вузе. *Іноземні мови*. 2004. №3. С. 15 – 23.
25. Лурия А. Р. Язык и сознание. Москва : Высшая школа, 2009. С. 139–140.
26. Ляховицкий М. В., Гринюк Г. А. Некоторые результаты экспериментального исследования влияния сложности текста на процесс его понимания при чтении. *Лингвистика текста и методика преподавания иностранных языков*. Київ : Вища школа, 2011. С. 160–167.
27. Ляховицкий М. В. Індивідуалізація навчання іноземної мови в школі. Київ : Радянська школа, 2008. 120 с.
28. Маслыко Е. А, Бабинская П. К, Будько А. Ф. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск : Издательский дом «Сегмент» , 2014. 136 с.
29. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / під кер. Ніколаєвої С. Ю. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
30. Михайлюкова Т. Т. Отбор и организация текстового материала для обучения чтению иноязычных оригинальных текстов на I курсе пед. языкового вуза. *Проблемы профессионально-педагогической направленности*

в преподавании иностранных языков как специальности. Горький : ГГПИ, 2005. С. 105 – 113.

31. Ніколаєва С. Ю., Лісійчук Т. П. Індивідуалізація навчання читання на першому етапі вивчення іноземної мови в педагогічному інституті. *Методика викладання іноземних мов*. Вип. 15. Київ : ФОК, 2006. С. 39 – 43.

32. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.

33. Нуриахметов Г. М. Семантизация устойчивых словосочетаний при работе с текстом для домашнего чтения. *Совершенствование языковой и профессиональной подготовки студентов на факультетах иностранных языков*. Куйбышев : КГПИ им. В. В. Куйбышева, 2001. С. 22 – 30.

34. Пехота О. М. Освітні технології. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

35. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : проєкт / С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач. Київ : The British Council, 2001. 245 с.

36. Рапопорт И. А. Опыт тестирования техники чтения. *Иностранные языки в школе*. 2013. №1. С. 34 – 42.

37. Салистра И. Д. Чтение с предварительно снятыми трудностями понимания. *Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке*. Москва : Просвещение, 2013. С. 209 – 219.

38. Сучасна технологія навчання іншомовного спілкування / під ред. Ніколаєвої С. Ю. Київ : Ленвіт, 2007. 386 с.

39. Цепко Т. А., Андросюк Г. Л., Сучасні тенденції у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020 Випуск 21. Т. 3. С. 39 – 43.

URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_3/10.pdf

40. Терлецька Л. В. Вікова карта. *Психолог*. 2002. №5. С. 11 – 15.

41. Тарнопольський. О. Б. Змішаний метод навчання. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2006. Вип. 3. С. 347 – 357.

42. Труханова Т. И. Технология реализации регулирующей

индивидуализации обучения профорентированому чтению на английском языке студентов техникумов и колледжей экономического профиля. *Иноземні мови*. 2000. №3. С. 27 – 32.

43. Фоломкина С. К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. *Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия* / сост. Леонтьев А. А. Москва : Русский язык, 2013. С. 253 – 261.

44. Фоломкина С. К. Текст в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2008. №3. С. 18 – 27.

45. Эльконин Н. А. Психология игры. Москва : Владак, 2006. 97 с.

46. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching. London : Prentice Hall, 2017. 285p.

47. Gould E. The Art of Reading. London : Random House, 2007. 205 p.

48. Johns, A. Text, Role and Context: Developing Academic Literacies. Cambridge : Cambridge University Press, 2019. 171 p.

49. Just, M. A. & Carpenter, P. A. The Psychology of Reading and Language Comprehension. Boston: Allyn and Bacon, 2017. 145 p.

50. Klueva N. V., Kasatkina N. N., Nagornov I. V. Motivation and the Learning Process. *English*. 2002. №27. P. 19 – 25.

51. Milan D. K. Developing Reading Skills. Oxford : McGraw Hill, 2007. 309 p.

52. Nuttall Ch. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. London : Macmillan, 2016. 282 p.

53. Richards J. C., T. S. Rodgers. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 171 p.

54. Rivers A., Wilga M. Teaching Foreign Languages Skills. Chicago : University of Chicago Press, 2011. 562 p.

55. Rumelhart O., David E. Schemata: The Building Blocks of Cognition. *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Hillside, NY: Erlbaum, 2000. P. 3 – 58.

56. Silberstein S. Techniques and Resources in Teaching Reading. Oxford : Oxford University Press, 2004. 125 p.

57. Smith F. Understanding Reading (A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read). NY : Holt, Rinehart and Winston, Inc., 2011. 239 p.

58. Spalding R. B., Spalding W. T. The Writing Road to Reading. New York : Quill, 1990. 251 p.

59. Wallace C. Reading. Oxford : Oxford University Press, 2006. 161 p.

60. West M. Teaching to Read and write in a Foreign Language. London : Longman, 2016. 171 p.

ДОДАТОК А

Вправи рецептивно-репродуктивні, вони виконуються у фронтальному режимі роботи під безпосереднім контролем викладача.

Task 1. Read the memo below. Get to know the structure of a newspaper article with the help of the glossary.

Memo-1

The structure of a text consists of the following parts:

Headline / Heading

Lead / Instruction (1 paragraph)

Body (2 or more paragraphs)

Conclusion (1-2 paragraphs)

It may also include:

Subheadings / Subheads

Illustrative Materials (photos, tables, charts, diagrams, caricatures)

Captions to the illustrations

Each paragraph starts with the paragraph phrase / thematic sentence.

Text glossary

banner/banner headline – words printed in very large letters across the top of the first page of a text;

body – the main, central part of a text;

caption – words printed above or below a picture in a book or text to explain what the picture is showing;

heading – the title written at the beginning of a piece of writing or at the beginning of a part of a book;

headline – the title of a newspaper report, which is printed in large letters above the report;

to headline – to provide a headline for sth;

illustration – a picture in a book, article etc;

lead – an item coming first in a text;

paragraph – part of a piece of writing which starts on a new line;

subheading/subhead – a short phrase used as a title for a small part within a longer piece of writing;

title – the name given to a particular book, poem, picture, text;

Task 2. Put down the name of its structural parts in the spaces.

Task 3. Draw a scheme of the text given below.

Algerian group linked to training camps

Militants operating in north Mali are raising concerns, write Heba Saleh and Andrew England.

An Algerian group that has started to call itself al-Qaeda in the Magherb has been running training camps for Islamic militants from other North Africans countries, according to an official with the United States European command.

“They have been doing a lot of training: sort of here today gone tomorrow training in the wadis of northern Mali,” said the official. “We are not talking about fixed training sites like we had in Afghanistan...These are meetings of trucks and tents for three days to a week, then they disperse.”

The Algerians had trained recruits from Tunisia, Libya, Niger, Mali, Senegal and Morocco, who were then sent back to carry out operations in their home countries, he said.

Until a few weeks ago when it changed its name to al-Qaeda in the Maghreb, the Algerian group was known as the GSPC, a French acronym for the Salafi Group for Predication and Combat.

Through to operate with a few hundred men mainly in eastern Algeria and parts of the vast Algeria Sahara, it is the only significant militant group still fighting the authorities.

The GSPC was established in the 1990s at the height of the armed

insurgency sparked off by the Algerian army's annulment of elections in 1992 to prevent an Islamist win. Experts say it is now much weakened but still able to strike.

The group carried out a rocked attack against an Algerian army post last month, killing five soldiers. Ten militants were reported killed when the military counter-attacked.

It was also behind an attack in December near Algiers against a bus carrying employees of an affiliate of Halliburton, the US energy giant. The driver was killed and several passengers wounded.

But the US official said the GSPC's attempt to affiliate itself with al-Qaeda was not necessarily an indication of strength. "The Algerians have been successful at combating the GSPC," he said, "which is one reason it operates in northern Mali".

He believes the group "reached out to the larger jihad, probably I would suspect more out of drowning man syndrome – to stay afloat."

Experts say the GSPC is unlikely to be more taking orders from Osama bin Laden. "There is an appropriation of the brand of al-Qaeda, thinking it might benefit them," said Gavin Proudly of Quest, a London-based business consultancy. The GSPC was not taking instructions from al-Qaeda, "but this is irrelevant, since they know its goals".

But the US official said the growing co-operation between the North Africa groups was worrying. "it's that training, that mobility, that cross-border movement that gives us concern".

Last month, the Tunisian authorities announced that they had preempted attacks against foreign embassies by a local group which included a Mauritanian national and five Tunisian who had come across the border from Algeria.

Tunisian security forces had fought gun battles with the group in December and early January. The clashes were highly unexpected as Tunisia is a tightly controlled state that has generally managed to steer clear of extremist attacks.

The interior minister said explosives and maps of foreign embassies were

found in the group's hideouts. He said their membership of what he described as a Salafi group had been known to the security services, who trailed them after they entered the country. Tunisia press reports linked the group to the GSPC.

Task 4. Read the memo below. Get to know how to skim through a text for its gist.

Memo - 2

Skimming through a text means that we do not read each sentence, but rather we quickly run our eyes over the text looking for the main information and predicting its contents to get the gist of the text.

- Where to look for the main points?

To recognise the main points of a text, you should know that a certain sentence usually sums up the gist of each paragraph and this key sentence often appears at the beginning of the paragraph.

- How to anticipate the contents of a text?

To get the best idea what is to be found in a text, give your attention to the title / subtitle, the accompanying picture, the first and the last paragraph.

Task 5. In the text of Task 3, tick the parts that help you grasp the main idea of the text.

ДОДАТОК Б

Вправа спрямована на формування у студентів готовності сприймання інформації певного змісту.

Task 6. We are going to read a text about Korea.

Let's brainstorm the concepts you personally associate with the word "Korea". (The students call out words, their associations are classified in a semantic map.)

Key: The semantic map "Korea".

Korea

Name: North Korea, South Korea;

Position: a land in Eastern Asia, the Korean Peninsula;

Language: Korean;

People: Koreans;

Religion: Buddhism;

Cities: Pyonguag, Seoul;

Unit of money: won;

Head: president;

Chief products: barley, corn, rice, wheat chemicals iron and steel, machinery, fishing, textiles.

Arms: ... nuclear;

ДОДАТОК В

Вправи спрямовані на підготовку студентів до сприймання мовної форми статті і включають прийоми семантизації незнайомої лексики (читання власних назв), усунення граматичних (Possessive Case) труднощів і труднощів розуміння атрибутивних словосполучень.

Task 7. To understand the article better, let's do some preparatory exercises.

Explain the meanings of the words in "A" choosing their definitions in "B".

Then check yourself with "C. Work your own.

Таблиця В.1

A	B	C
1 envoy 2 caveat 3 allegation 4 counterfeit 5 launder 6 coalesce 7 tortuous 8 exemplify	a) a warning that sth may not be completely true b) to copy sth exactly in order to deceive people c) to be a very typical example of sth d) complicated and long and therefore confusing e) someone who is sent to another country as an official representative f) a statement that someone has done sth wrong or illegal, but that has not been proved g) to combine, to form one single group h) to put money which has been obtained illegally into legal businesses or bank accounts	i) заява j) відмивати k) застереження l) об'єднувати m) складний n) підробляти o) бути прикладом p) повноважний представник

Key: 1 e p, 2 a k, 3 f i, 4 o n, 5 h j, 6 g l, 7 d m, 8 c o.

Task 8. Learn how to read the proper names:

Beijing, Pyoungang, Washington, Korea, North Korea, South Korea, China, Japan.

Task 9. Explain the use of the Possessive Case in the following instances:

The US's allegations, North Korea's envoy. South Korea's chief negotiator

Key: The Possessive Case may be used with the names denoting lifeless things, e.g the names of countries.

Task 10. Translate the nominal attributive word-combinations. Start with the last noun, go on from right to left.

- North Korea arms talks deal
- nuclear weapons programme
- energy aid
- fuel oil shipments
- power plant
- North Korea's nuclear envoy

Key: угода про перемовини з ядерної проблеми Північної Кореї; ядерна програма; енергетична допомога; поставки рідкого палива (мазуту); електростанція; повноважний представник з питань ядерної проблеми Північної Кореї.

Вправи сприяють розвитку вмінь антиципації змісту тексту за заголовком.

Task 11. Read the headline of the article. What topic does it call up? War? Terrorism? Armament? Disarmament?

Optimism grows of N Korea arms talks deal

A new draft agreement laying out the rewards North Korea can expect in return for concrete steps towards denuclearization will be considered at talks in Beijing today amid growing optimism a deal can be reached.

With new momentum in the tortuous negotiations aimed at persuading Pyongyang to abandon its weapons programme, diplomats are hoping to break the deadlock that contributed to its decision to conduct its first nuclear test last year.

“I think we had a good first day,” Christopher Hill, the US’s chief negotiator, said last night. “I would say that the delegations are coalescing around some of the themes that we believe should be the basis for the first step towards implementing the September 2005 agreement.”

In Washington, Condoleezza Rice, US secretary of state, said she was cautiously optimistic that it might be possible to being carrying out the agreement, under which North Korea would abandon its nuclear weapons programme and the other countries – China, Japan, Russia, South Korea and the US – would pledge economic and energy aid.

China, the host of the talks, was due to distribute a draft of a new, lesser deal by this morning. Mr. Hill declined to comment on the details, but it is understood that Pyongyang is seeking the resumption of heavy fuel oil shipments while Washington is looking for more than just a “freeze” at North Korea’s Yongbyon nuclear power plant. A joint statement from this round of talks would be a “good first step” towards implementing the deal signed 18 months ago, he said.

“The September 2005 statement was a very ambitious agreement dealing with denuclearization and dealing with some of the problems in the region,” Mr.

Hill said. “We have got a lot of work to do but we think that if we can get to the first step that will give us some momentum to get to the second and then third.”

In a sign that will fuel optimism over the round, Kim Kyegwan, North Korea’s nuclear envoy, made a similar statement on his arrival in Beijing yesterday, although with the usual caveat. “We are going to make a judgment based on whether the US will give up its hostile policy and come out towards peaceful coexistence,” he said.

On the financial sanctions that North Korea says exemplify the US’s “hostile policy”, Mr. Hill said only that the parties had “an understanding” of the issue. The talks broke down over the US’s allegations that North Korea had been involved in counterfeiting and money laundering, and the issue does not appear to have been resolved yet.

But the extensive discussions leading up to the start of the talks yesterday had laid the groundwork for an agreement, said Chun Yung-woo, South Korea’s chief negotiator. “There have been such close negotiations between the participants leading up to this round that there is an expectation that we can get started on a draft for this round earlier than in previous rounds”.

Key: disagreement

Task 12. In small groups brainstorm your ideas: In which ways might this topic be tackled referring to North Korea?

Task 13. Present your ideas to the whole group.

Вправи сприяють розвитку вмінь антиципації змісту тексту за ключовими словами першого абзацу.

Task 14. Skim through the opening paragraph to determine the dominant word of it. What is it?

Key: denuclearization

Task 15. What are the key words in this paragraph? Underline them.

Key: agreement, rewards, concrete steps, talks. North Korea, optimism

Task 16. Compare the message expressed by the author in the deadline and the opening paragraph. Are they similar?

Key: They have much in common, that is...

Вправи сприяють розвитку вмінь антиципації змісту тексту за ілюстрацією.

Task 17. Skim through the last paragraph. Answer the questions given on board to get its message.

Were previous discussions on denuclearisation extensive?

Had they laid the groundwork (or an agreement of the first round of the talks?

What are the participants' expectations concerning the time of the next round?

Task 18. Look at the photo. Read its caption. What new information does it add?

Key: The caption says that the Korean side is ready for discussion.

Task 19. Judging by the expression of the face of the politician, is his look guarded or relaxed?

Key: He looks as if he were prepared to face any challenge.

ДОДАТОК Є

Завдання у перегляді цілого тексту з метою встановлення ключових питань, що розглядаються у ньому.

Task 21. You have predicted the message of the article. What context would you expect in the rest of the text?

Make guesses about the likely general ideas of the whole article in small groups.

Task 22. Look at the statements expressing the general ideas of the text. Read them carefully. Which of your predictions are true? Tick them.

- a) Diplomats hope to persuade Pyongyang to abandon its nuclear weapons programme;
- b) The negotiators are seeking a joint statement that would be a good first step to implementing the arms talks deal;
- c) North Korea's nuclear envoy made a statement saying that they were prepared to discuss first stage measures if the US gave up its hostile policy;
- d) The US financial sanctions towards North Korea were caused by the US's allegations that North Korea had been involved in money laundering;
- e) The first step can bring the participants of the talks to carrying out a very ambitious agreement dealing with the problems of the region;
- f) Washington is cautiously optimistic that the agreement would be carried out;
- g) The delegations are coalescing around the basic theme of Beijing's event;

Task 23. Skim the article to number the paragraphs corresponding to the above statements. (Key: 1 a, 2g, 3f, 4b, 5e, 6c, 7d)

Task 24. Underline the key words in each paragraph that give the main idea of it.

Task 25. As far as you've already got a clear notion of the whole article, will you reconstruct the headline so that it became a full sentence? Can you give another headline to the text? (Key: The negotiators' optimism grows of North Korea arms talks deal)

Завдання призначені для домашньої роботи.

Task 26. Match the words to form word-combinations. Check yourself with the key. Translate the collocations.

- | | |
|--------------|-----------------|
| 1. draft | a) test |
| 2. concrete | b) plant |
| 3. weapons | c) agreement |
| 4. nuclear | d) statement |
| 5. economic | e) laundering |
| 6. power | f) negotiations |
| 7. joint | g) policy |
| 8. hostile | j) steps |
| 9. money | k) aid |
| 10. tortuous | l) programme |
| 11. oil | m) statement |
| 12. joint | n) shipment |
| 13. peaceful | o) co-existence |

Key: 1c, 2h, 3j, 4a, 5i, 6b, 7d, 8g, 9e, 10f, 11l, 12k, 13m

Task 27. Complete the sentences choosing the right word. Check yourself with the key.

1. The talks will continue until a deal is ...
a) developed b) mentioned c) reached
2. North Korea agreed to ... its nuclear weapons programme,
a) start b) abandon c) continue
3. The parties made a great effort to break
a) the agreement b) the deadlock c) the contract
4. North Korea made an attempt to ... its first nuclear test.

a) conduct b) prepare c) abandon

5. The US politicians are not very optimistic that North Korea would ... the agreement.

a) implement b) break c) stop

6. The other countries would pledge ... to North Korea if It carried out the agreement.

a) solidarity b) aid c) loyalty

7. The USA hopes that the first-stage of the talks will give ... to get to the end of the negotiations.

a) a decision b) some momentum c) the possibility

8. The extensive discussions had ... further talks.

a) led to b) prevented c) laid the groundwork for

Key: 1c, 2b, 3o, 4a, 5a, 6b, 7b, 8c

II . Writing

Task 28. You are to prepare current news for tomorrow's class. Skimming the text you've come across the text on North Korea arms problem. Write a summary of the text to get ready to report the news.

ДОДАТОК 3

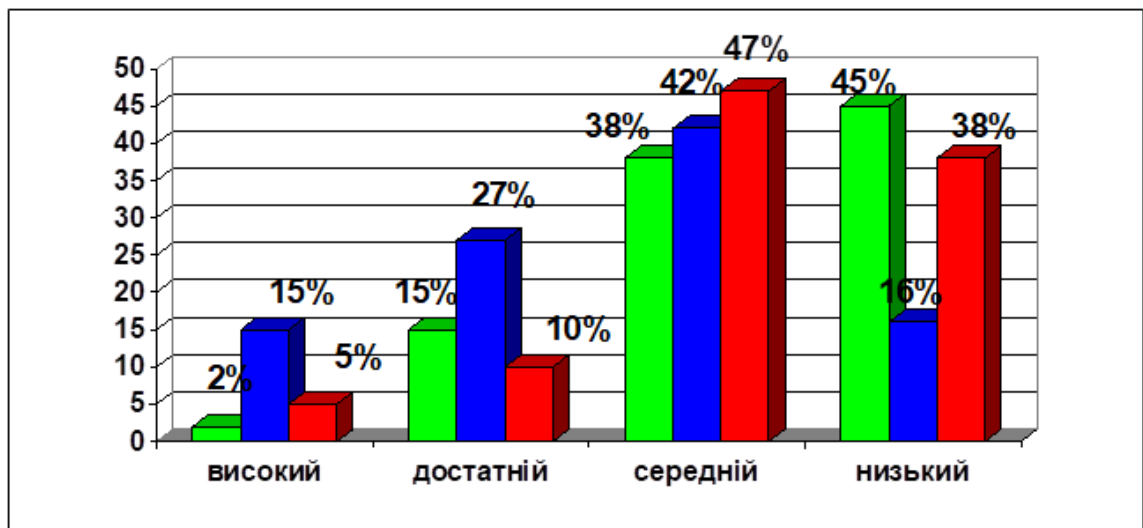
Результати порівняльного аналізу зрізних робіт студентів до й після навчання за експериментальною методикою показані у таблиці.

Таблиця 3.1

Групи	Зрізи	Рівні (у %)			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
Експериментальна	до навчання	2	15	38	45
	після навчання	15	27	42	16
Контрольна	до навчання	3	15	31	51
	після навчання	5	10	47	38

Зіставлення результатів сформованості комунікативної компетенції у студентів експериментальної й контрольної груп представлено у діаграмі.

Рисунок 3.2



SUMMARY

The presented paper is dedicated to the process of teaching English to students of the 1st year of language universities during teaching reading.

Subject of research can be defined as the method of teaching selective English reading to students-future teachers of a foreign language.

The main aim is substantiation and development of the methodology for using a set of exercises aimed at forming the communicative competence of first-year students at language higher education institutions during the training of selective reading.

It determined the accomplishment of such objectives as:

- give a theoretical justification for the problem of teaching selective English reading;
- make a set of selective reading training exercises;
- experimentally verify the effectiveness of the proposed method;
- to reveal the peculiarities of language and speech aspects of communicative competence in selective reading.

The method of teaching students selective English reading is based on a personal-activity approach and includes problematic types of tasks; takes place according to an interactive model with the implementation of three stages of their activity: preparatory, main and final. Exercises for teaching students selective English reading: for the formation of structural-orientation skills and abilities; to form background knowledge; for the formation of phonetic, lexical and grammatical skills of text reading; for the formation of semantic forecasting skills based on the structural components of the text; to form the ability to revise the text in order to determine the range of its main issues.

Key words: *selective reading, skill, exercise, higher school, knowledge, foreign language competence in reading, text, skill*

**Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Бойко Ганна Миколаївна, студентка 2 курсу магістратури, заочної форми здобуття освіти факультету іноземної філології спеціальності 035 філологія германські мови та літератури (переклад включно) перша - англійська освітньої програми мова і література (англійська), адреса електронної пошти anboiko702@gmail.com

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Особливості навчання вибіркового читання іноземною мовою майбутніх вчителів англійської мови» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена;
- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;
- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата _____

Підпис _____

ПІБ (студент) _____