**Домашнее чтение в обучении английского языка на среднем этапе обучения в школе.**

ВВЕДЕНИЕ.

В развитии умений и потребностей иноязычного чтения, формировании у учащихся психофизиологических механизмов чтения как деятельности, процесса, а также в совершенствовании устно-речевых навыков учащихся на основе прочитанного домашнее чтение призвано сыграть ведущую роль. Самостоятельное чтение посильной для учащихся иноязычной литературы должно стать неотъемлемым, равноценным компонентом всего педагогического процесса обучения иностранным языкам. Обильное чтение про себя даст возможность пропустить через сознание учащихся в единицу времени значительное количество языковых комбинаций — грамматических структур и лексических сочетаний, чтобы затем в процессе устной проработки прочитанного на уроке сформировались необходимые речедвигательные «следы» основной массы составляющего текст языкового и речевого материала. Домашнее чтение позволяет учащимся уже в школе приобщиться к чтению на иностранном языке как к реальной речевой деятельности. Актуальность: потребность в общении никогда не ощущалась столь очевидно и не реализовывалась повсеместно в столь огромных масштабах. В настоящих условиях сокращения часов изучения иностранного языка и приравнивания всех изучающих к единому базовому уровню уроки по домашнему чтению являются, пожалуй, единственной возможностью в создавшихся условиях отойти от привычного – академичного течения уроков, разнообразить их интересной и полезной информацией, охватить в полном масштабе все виды речевой деятельности в процессе работы над текстом. Практическая значимость изучения данной проблемы заключается в создании таких условий, при которых организация учебной деятельности сможет повысить эффективность обучения иностранным языкам, реализуя ее главную цель – формирование коммуникативной компетенции. Обучаемые не только овладеют новыми способами и средствами выражения мысли, но и смогут приобщиться к иной культуре в самом широком ее представлении, что поможет им увидеть и понять окружающий мир в его разнообразии, глубже осознать себя как представителя другой социокультурной общности, развить свое общечеловеческое сознание. Объект исследования: объектом данного исследования являются домашнее чтение как средство обучения английскому языку в средней школе на среднем этапе его изучения. Предмет исследования: предметом исследования являются подходы к организации уроков и непосредственно отбор текстов для домашнего чтения с целью создания мотивации к изучению иностранного языка и культуры его народа. Цель исследования: выявление основных критериев отбора текстов для домашнего чтения, и в частности, для среднего этапа изучения иностранного языка и тех подходов на уроках домашнего чтения, конечный результат которых будет заключаться в выходе на продуктивные ВРД. Задачи исследования: 1. Выявить наиболее оптимальный подход к отбору текстов для домашнего чтения, который охватит максимальное количество компонентов такого понятия как аутентичность иностранного текста. 2. Выявить наиболее значимых факторов, обусловливающих возможность создания мотивации учащихся для изучения иностранного языка и культуры его стран 3. Отобрать наиболее эффективные упражнения для уроков по домашнему чтению, которые, в качестве конечной цели, позволят выход на говорение и письмо как на продуктивные виды речевой деятельности. Результаты исследования: домашнее чтение является не целью, а средством обучения иностранного языка. Литературно-страноведческий подход – единственный подход в отборе текстов для домашнего чтения, способный максимально полно охватить все компоненты аутентичности. Предтекстовая работа – главное условие мотивации на уроках по домашнему чтению. Практическая/теоретическая значимость: практическое значение работы заключается в том, что полученные результаты важны для прикладных и экспериментальных исследований. Основные выводы и положения исследования о таких проблемных вопросах, как эффективность домашнего чтения в обучении иностранному языку в средней школе можно использовать в курсе методики обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. В курсе методики обучения иностранного языка результаты исследования могут служить основой конкретных рекомендаций, направленных на эффективность обучения домашнему чтению в средней школе, а также - в сфере практического применения уроки или их фрагменты, разработанные в ходе данного исследования могут использоваться на уроках по домашнему чтению на среднем этапе изучения английского языка. Методы исследования: обзор и описательный анализ литературы, наблюдение, эксперимент.. ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ в СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

РОЛЬ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ УЧАЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Достижение целей обучения иностранному языку в школе определяется содержанием, которым должны овладеть учащиеся, и технологией обучения (принципами, методами, средствами и организацией обучения). Само учение школьников осуществляется как под руководством учителя, так и в ходе самостоятельной работы. Лозунг «Учить учиться» подчеркивает значение самостоятельней деятельности учащихся в овладении содержанием образования. Домашнее чтение как форма самостоятельной работы в изучении иностранного языка призывает решать одну из основных задач учителя – воспитать определенную культуру самостоятельной работы и, рационально направляя ее, сформировать методику учащихся в развитии разнообразных речевых умений при овладении языковым материалом. Задача обучающей стороны — отобрать содержание обучения, обеспечить рациональную организацию самообучения. Уже доказано, что чрезмерная активность учителя в передаче знаний, в подробных объяснениях часто ведет к торможению в восприятии учащихся. Под самостоятельной работой учащихся понимается деятельность, предполагающую их максимальную активность по отношению к предмету деятельности, в нашем случае чтению на иностранном языке. Под домашним чтением понимается обязательное для всех учащихся, дополнительное по отношению к учебнику, постоянное чтение с целью извлечения содержательной информации. По характеру понимания читаемого — это синтетическое чтение, так как языковая форма текстов в данном случае не требует от читающего значительных мыслительно-волевых усилий для ее раскрытия, и основное внимание читающего направлено на извлечение информации. По способу чтения — это чтение про себя или в идеальном виде — визуальное чтение, «как наиболее совершенное и зрелое чтение». По месту и времени чтения — это внеклассное, домашнее чтение. Итак, главное назначение домашнего чтения - получение информации из текстов на иностранном языке. Вместе с этим систематическое и планомерное домашнее чтение является важным источником и средством увеличения лексического запаса и развития навыков устной речи учащихся. ФУНКЦИИ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ В контексте новых подходов и изменений в стратегиях обучения иностранному языку и языкового образования, домашнее чтение произведений художественной литературы страны изучаемого языка становится важным и неотъемлемым аспектом процесса обучения иностранным языкам, при этом само понятие «домашнее чтение» требует нового осмысления, а его реализация как содержательного компонента обучения нуждается в разработке ряда методических положений, связанных с его проведением и организацией. Особого внимания с точки зрения психологических, дидактических и методических характеристик вопросы домашнего чтения требуют применительно к среднему этапу обучения (6-7-е классы), так как он является важным связующим звеном между начальным и старшим этапами и закладывает основу для более глубокой реализации культуроведческого подхода в преподавании иностранного языка. При этом ведущей образовательной функцией домашнего чтения должна стать функция культуросозидателъная, обеспечивающая сохранение, передачу и развитие общеобразовательной культуры подростка средствами литературно-художественного компонента, предполагающего доступ к иной национальной культуре и тем самым к культуре мировой. Это дает возможность внести существенный вклад в повышение уровня их гуманитарного образования. Ведущая развивающая функция аспекта «домашнее чтение» - формирование самостоятельного эстетического отношения к окружающему миру, творческого мышления, гуманистически ценностных ориентаций в процессе знакомства с лучшими литературными произведениями зарубежной литературы. Ведущая обучающая функция домашнего чтения заключается в развитии коммуникативных умений чтения не только, как одного из видов речевой деятельности, но и как особого вида человеческой деятельности, а также в формировании умений так называемого «интеллектуального и коммуникативного чтения», которое, затрагивая личность обучаемого, его интеллектуальную и эмоциональную сферы, предполагает интерпретацию прочитанного, соотнесение содержания произведения со своим личным опытом и умение изложить свое понимание проблем, затронутых в художественном произведении, в соответствии с данным уровнем развития детского мышления.

ЗАДАЧИ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ. Домашнее чтение как самостоятельный аспект учебного предмета «иностранный язык» способно, с одной стороны, обеспечить более прочное формирование всех видов коммуникативной компетенции, другой стороны, решить в процессе обучения иностранному языку задачи, которые требуют специального учебного и содержательного контекста. Говоря об обучении иноязычному чтению как опосредованному способу общения, многие ученые-методисты совершенно обоснованно говорят о развитии у учащихся читательских потребностей, т.е. потребностей чтения литературы на иностранном языке во внеурочное время. Именно домашнее чтение как самостоятельный аспект учебной деятельности по овладению иностранным языком должно сыграть определяющую роль в формировании навыка «собственно чтения», которое подразумевает сформированность у учащихся психофизиологических механизмов чтения как деятельности, как процесса. На среднем этапе обучения развитие умений собственно чтения реализуется посредством развития следующих промежуточных умений чтения: умения осмысления содержания всего текста или серии таковых, синтеза смысла понятых при непосредственном восприятии отдельных фрагментов его содержания, применения догадки о значении непонятых элементов текста и умения обходить их. Следующей важной задачей домашнего чтения на среднем уровне обучения является дальнейшее развитие умений иноязычного говорения. На уроке домашнего чтения акцент переносится на отражение в общении прочитанного (как в виде передачи содержания, так и в обсуждении), т.е. на коммуникативное чтение. Качество речевого творчества ученика в рамках усвоенного материала может быть достигнуто посредством организации специального комплекса заданий, направленных на обучение приемам смыслового свертывания и расширения текста. В целях сохранения реально коммуникативного характера речевой деятельности даже в учебно-речевом общении на занятиях по домашнему чтению одна из основных задач - научить учащихся обсуждать прочитанное.

ОТБОР ТЕКСТОВ ДЛЯ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ .Общеизвестно, что в жизни человека чтение занимает значительное место. Оно не только обогащает человека духовно, но и позволяет ему глубже понять окружающий мир. Обучение чтению на иностранном языке не является в этом плане исключением, потому что оно имеет практически такое же значение для изучающего этот язык. Одной из основных проблем обучения чтению является проблема отбора текстов и четкая организация работы с ними. Ни для кого не секрет, что довольно часто учащиеся работают с текстами, содержание которых выходит за рамки их интересов и потребностей. Это приводит не только к снижению мотивации учения, но и к потере смысла самого чтения как вида речевой деятельности. Кроме того, практика показывает, что в новых условиях обучения иностранным языкам больше внимания уделяется устной речи. Вот почему очень часто обучение чтению подчиняется формированию именно этих навыков. Вместо упражнений, ориентированных на проверку понимания в целом, учащимся предлагается сделать перевод, после чего проводится вопросно-ответная работа, что совершенно неправомерно. Проблема отбора материала для чтения становится особенно острой на том этапе, когда заканчивается процесс обучения чтению и начинается процесс формирования синтетических умений извлечения информации из текста. «До этой стадии, — учащийся учится читать, а теперь целью становится читать, чтобы учиться и узнавать. Или, если быть более точным, он теперь читает с целью получения информации. Он, конечно, еще учится читать, но на более высоком уровне, когда его внимание больше сосредоточивается на информации, которую он может получить, а не на графемах и их сочетаниях.

АУТЕНТИЧНОСТЬ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ УСЛОВИЕ ОТБОРА УЧЕБНОГО ТЕКСТА .Чтение в школе целесообразно рассматривать как самостоятельный вид деятельности, где особое место должно занимать чтение «про себя» с целью извлечения основной информации из читаемых текстов. При отборе необходимо учитывать прежде всего возрастные особенности, интерес и потребности учащихся. Не менее важным при этом является само содержание текстов, новизна, практическая значимость имеющейся в ней информации. В настоящее время эта задача может быть успешно решена на основе аутентичных текстов лингвострановедческого содержания. Правомерность обращения к такого рода текстам объясняется прежде всего тем, что они воспринимаются учащимися с повышенным интересом и большим энтузиазмом. В данном случае мы имеем в виду информативное чтение, которое, как известно, призвано решать более широкие познавательные задачи. Именно аутентичный текст, как никакой другой учебный текст, отличаются своей избыточностью. Под ней понимается наличие в языке элементов, несущих повторную информацию, т. е. информацию, уже переданную другими элементами языка. Она обеспечивает не только возможность передачи сообщения, но и функционирование таких механизмов речи, как вероятностное прогнозирование и речевой слух, что немаловажно и при организации работы над аудированием. Кроме того, аутентичный текст отличаемся и своей информативностью, особенно если речь идет о текстах лингвострановедческого содержания с точки зрения коммуникативной ценности информации. На начальном этапе обучения, когда учащиеся только начинают знакомиться с лексикой и грамматикой изучаемого языка, не всякий аутентичный текст может быть эффективно использован в обучении. В связи с этим представляется целесообразной либо адаптация аутентичных текстов, либо составление текстов авторами учебников. Здесь возникают проблемы согласованности аутентичных свойств учебного текста и его доступности, соответствия условиям и задачам обучения. Необходимо акцентировать внимание на национальных традициях построения речевого произведения, чтобы создать учебный текст, максимально приближенный к аутентичному.

ИНФОРМАЦИОННАЯ АУТЕНТИЧНОСТЬ Всякий естественный текст несет в себе какую-либо новую информацию, которая, по мнению автора, заинтересует предполагаемого реципиента. Это требование действительно и для учебного текста: его содержание подбирается в соответствии с возрастными особенностями и интересами учащихся, информация оценивается с точки зрения ее значимости для школьников и доступности. Текст можно признать информативно аутентичным, если он вызывает естественный интерес у читателя или слушателя. В учебниках по английскому языку прежних лет описываемому аспекту уделялось мало внимания. Авторы ориентировались на читателя только в плане языковой доступности текстов, чрезмерно упрощая их. Не учитывался круг интересов подростков, содержание текста определялось лексикой и грамматикой, представленной к изучению, и сам текст выступал не как средство передачи информации, а как способ презентации новых языковых единиц. При таком подходе урок иностранного языка развивал не столько интеллект, сколько механическую память учащихся. Сегодня информативный аспект методической аутентичности является одним из определяющих при отборе учебного материала. Учащимся предлагаются тексты, несущие значимую для них информацию: доисторические животные, жизнь зарубежных сверстников, сведения о стране изучаемого языка, интересные исторические факты, забавные истории и др. На уроке иностранного языка в школе информация — не самоцель, а средство повысить мотивацию обучаемых, вызвать заинтересованность в понимании содержания прочитанного. Тщательный подбор текстов и разнообразие тематики позволяют сделать язык средством развития и формирования личности учащегося.

СИТУАТИВНАЯ АУТЕНТИЧНОСТЬ. Ситуативная аутентичность предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебной иллюстрации, интерес носителей языка к заявленной теме, естественность ее обсуждения. Ситуативная неаутентичность неизбежно накладывает отпечаток на язык текста — он искусственно насыщается малоупотребительными словами и выражениями, становится «неживым». Очевидная надуманность ситуации сводит к минимуму эмоциональное воздействие текста на ученика. Современные учебники сегодня предлагают тексты, отражающие целый спектр разнообразных аутентичных жизненных обстоятельств. Хотя эти тексты созданы с научающей целью, они воспринимаются учащимися как подлинно аутентичные, т. е. призванные решать жизненные, а не методические задачи. Ситуативно-аутентичные тексты вызывают интерес и естественную эмоциональную реакцию школьников, формируют положительное отношение к предмету. Важно сохранение аутентичности жанра. Текст составляется так, чтобы читатель мог узнать в нем знакомый ему по повседневной жизни тип текста. Это и личные письма, и анекдоты, и статьи из школьной газеты, а также отрывки из дневника подростка, реклама, кулинарные рецепты, сказки, научно-популярные и страноведческие тексты. Такое жанрово-композиционное разнообразие позволяет авторам учебников познакомить учащихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми разными сферами жизни и при надлежащими к различным стилям.

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ АУТЕНТИЧНОСТЬ. Отбор лексики и фразеологии играет важную роль в достижении аутентичности высказывания. Аутентичный текст является прекрасным материалом для ознакомления с фразеологией изучаемого языка и работы над ней. Особенно важно продемонстрировать на конкретных примерах существующие межъязыковые расхождения. Так, в английском языке широко используются фразовые глаголы. Они вызывают трудности у русскоязычных учащихся и в связи с этим мало представлены в школьных учебниках. Однако аутентичная английская речь без этих глаголов практически невозможна. Кроме того, вряд ли можно считать усвоенным глагол, который учащийся понимает только в одном, определенном контексте. Поэтому представляется целесообразным уже на раннем этапе включать в тексты по домашнему чтению ранее изученные глаголы с различными послелогами. Например: to find — to find out to look — to look after to wash — to wash up to put — to put off, чтобы у ребят не возникали трудности с их пониманием уже на более старшем этапе - при чтении текстов по домашнему чтению, где внимание нужно будет уделить их интерпретации в контексте. Большое значение для достижения аутентичности учебных текстов имеет правильный отбор фразеологизмов. Следует отметить, что авторы учебников далеко не всегда руководствуются критерием частотности — для освоения предлагаются пословицы, малоупотребительные в естественной английской речи, например: A friend in need is a friend indeed. East or West, home is best. There is no place like home. Между тем существует множество пословиц и поговорок, распространенных в речи носителей языка, например: One man's meat is another man's poison. All for the best. Not room to swing a cat. Знакомство с пословицами и фразеологическими оборотами формирует у обучаемых навыки аутентичного речевого поведения, а сопоставление английской и русской фразеологии неизменно вызывает эмоциональный отклик и повышает интерес к предмету. Итак, аутентичность учебного текста во многом определяется правильным отбором лексики и фразеологии. Важнейшими критериями отбора являются аутентичность той или иной единицы, ее частотность, употребляемость в естественной английской речи.

ГРАММАТИЧЕСКАЯ АУТЕНТИЧНОСТЬ. Грамматическая аутентичность связана с использованием в устной и письменной речи свойственных для данного языка грамматических структур. Рассмотрим в качестве первого примера модели отрицательных предложений. В английском языке они обладают определенной спецификой, поэтому дословный перевод с русского языка не всегда аутентичен. Так, в ряде случаев при переводе меняется место отрицания в предложении: Я думаю, что он не придет,— I don't think he will come. Иногда аутентичный перевод русского отрицательного предложения на английский язык осуществляется без отрицания: Не забудь вернуть книгу.— Remember to bring the book back. Ты не знаешь его телефон? —Do you know his phone number? He разрешайте ему делать это— Keep him from doing it. Для аутентичной английской речи характерна сдержанность в выражении своего мнения, недовысказанность: Этот рассказ плохой.— This is not the best story. Широко употребимы глаголы обобщающего значения: Он съел 3 пирожных.— Не had 3 cakes. Книга лежала на столе.— The book was on the table. Знакомство с грамматическими моделями, отличающимися от принятых в родном языке учащихся, следует начинать на самых ранних стадиях обучения. Это позволит снизить межъязыковую интерференцию, избежать многих ошибок и необходимости корректировать их впоследствии. Грамматически аутентичное оформление фразы не менее важно, чем аутентичное лексическое наполнение. Грамматика языка, как и его словарный состав, непрерывно развивается, и учебные пособия не всегда отражают современные тенденции аутентичной речи. Так, в учебниках прошлых лет для обозначения животных употребляется местоимение it, в то время как англичане, говоря о своих питомцах, используют местоимения he и she. Для выражения просьбы или предложения в аутентичной речи широко употребляются структуры Do you think we can...? Why don't we...? Why not do smth?, а также вопросительные концовки (Close the door, please, will you? Let's have a rest, shall we?). Знакомство с перечисленными и многими другими грамматическими явлениями, их включение в грамматический «багаж» учащихся облегчит в дальнейшем понимание обучаемыми устной и письменной аутентичной речи.

РЕАКТИВНАЯ АУТЕНТИЧНОСТЬ. В реальной жизни любой услышанный или прочитанный текст вызывает у нас ту или иную реакцию. Следовательно, при выборе текста нужно учитывать его способность вызывать у обучаемого аутентичный эмоциональный, мыслительный и речевой отклик. Реактивная аутентичность достигается разнообразными средствами. Наличие в тексте восклицательных предложений (Isn't she funny! Gosh! Bad luck!), междометий (Yuk! Wow), риторических вопросов (What do you do in your free time? — Free time? What's that?!), усилительных конструкций (It does take a lot of time!), оценочных слов (great, terrible, brilliant) придает ему выразительность, эмоциональную окрашенность, вызывает интерес у читающего. Стимулирует ответную реакцию учащегося и такое свойство учебного текста, как обращенность, т. е. наличие предполагаемого собеседника. Вопросы, задаваемые автором по ходу изложения, либо привлекают внимание ученика к информации, которую автор считает особенно важной (Do Prince and Princess have time for hobbies? Where does our food come from?), либо побуждают читающего сопоставить изложенное со своим личным опытом (Have you got а pet? Do you eat the right food?), выразить свое мнение относительно прочитанного (I don't think that he did the right thing. And what do you think?). Реакция учащегося может быть внешне невыраженной (удивление, недоумение, интерес), выраженной невербально (смех, мимика) или вербально (согласие/несогласие с автором, выражение собственного мнения, сопоставление с собственным опытом). Реактивно аутентичные учебные материалы стимулируют ответную деятельность учащегося, превращают ее из чисто учебной в личностно значимую ЛИТЕРАТУРНО-СТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОТБОРУ ТЕКСТОВ ДЛЯ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ .При выборе текстов для домашнего чтения важное значение имеет содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения. Именно содержание таит в себе потенциальную возможность пробудить у учащихся положительную мотивацию, вызвать потребность в чтении на иностранном языке. Следует отметить, что прямая соотнесенность текстов для домашнего чтения (в плане содержания и языка) с тематикой основного курса учебника в настоящем виде не обеспечивает должного успеха в достижении поставленных целей. Такие тексты не воспринимаются учащимися как собственно чтение, как чтение для своего удовольствия и рассматриваются ими как своеобразный иллюстративный материал для изучения той или иной темы, тех или иных языковых явлений. В основе литературно-страноведческого подхода к отбору текстов для домашнего чтения мы видим использование для домашнего чтения текстов художественной литературы страны изучаемого языка, а в допустимых границах весь отбор должен создать системное представление об этой литературе с целью достижения максимально широкого (для данных условий обучения) знакомства с лучшими ее представителями. Использование научно-популярной и другой нехудожественной литературы для домашнего чтения не представляется эффективным. Нельзя не отметить, что интерес к чтению научно-популярной литературы носит в подростковом возрасте неустойчивый и очень индивидуальный характер. Это объясняется прежде всего спецификой научно-популярного жанра, узконаправленностью его воздействия. Научно-популярной литературе свойственно познание отдельных сторон действительности. Восприятие такого рода литературы требует наличия определенного уровня фоновых знаний, специального настроя, в то время как информация, содержащаяся в художественном произведении, не зависит в такой же степени от подготовленности читателя к восприятию текста. При чтении учебных научно-популярных и других нехудожественных текстов в рамках домашнего, чтения подростками подчас руководят формальные мотивы, в силу несформированности познавательного мотива чтения на родном языке. Художественные и нехудожественные тексты, как известно, различаются между собой и внутриязыковыми признаками, а именно особенностями отбора и употребления языковых средств. Нехудожественные тексты представляют систему языка ограниченно, реализуя ее возможности настолько, насколько это соответствует практическим потребностям той или иной темы изложения. В таких текстах преобладает отвлеченная и терминированная лексика, слова, тяготеющие к однозначности. В основном нехудожественные тексты ограничены набором определенных словесных и синтаксических, конструкций, носят более стандартный характер с точки зрения использования в них языкового материала. Представляется, что чтение такого рода литературы в рамках домашнего чтения в плане увеличения словарного запаса будет не столь эффективным в сопоставлении с чтением художественных текстов, отличающихся большим лексическим и грамматическим своеобразием. Целесообразность использования художественного материала подтверждается еще и тем, что методически более оправдано читать произведения в продолжениях, а не отдельные тексты. Важным доводом в подтверждение данного тезиса является то, что трудности понимания кратких рассказов одноразового задания значительно выше, чем произведений в продолжениях. При чтении серии отрывков одного произведения непонимание отдельных моментов текстового фрагмента может компенсироваться на уроке во время обсуждения прочитанного, что облегчает в свою очередь прочтение следующего отрывка. Следующим аргументом в пользу художественных произведений как основного материала для домашнего чтения является своеобразие их композиционного построения, которое обладает, с одной стороны, силой эмоционального воздействия на читателя, с другой — способствует лучшему пониманию прочитанного. Одной из основных черт художественного произведения считается фабульность (событийность). В основе его построения всегда какая-то сюжетная коллизия. Читатель ждет разрешения конфликта. Волнение, связанное с интригой, заставляет его сосредоточить внимание на мотивировке поступков героев. И в психологическом и в методическом плане важную роль играют главные компоненты сюжета художественного произведения: экспозиция, завязка, перипетии, кульминация, развязка, которые способствуют правильной направленности понимания дальнейшего изложения и ведут к антиципации содержания, а следовательно, стимулируют и языковую догадку. Развитие умений устной речи на основе прочитанных художественных произведений соответствует также возрастным и психологическим особенностям учащихся среднего и старшего подросткового возраста. Если на младшей ступени обучения реальным стимулом естественно-мотивированного общения выступают повседневные события из жизни учащихся, то, начиная с VII класса обнаруживается своеобразное противоречие. Устно-речевая коммуникация, посвященная окружающей действительности, имеет определенную стандартизацию. По мере же развития, взросления, вхождения в старший подростковый возраст ученик хочет индивидуализировать то или иное событие, но это требует знания гораздо большего количества лексики, чем то, которым он владеет. Сюда добавляется еще один субъективный момент. Если дети младшего школьного возраста охотно делятся с учителем своими заботами, переживаниями, домашними событиями, то подросток уже не так откровенен с окружающими. Подростки более склонны разбирать и оценивать поступки и чувства литературных героев, чем свои собственные. И хотя именно в этот возрастной период у детей отмечается появление особого интереса к своему внутреннему миру, к своей личности, они охотнее делятся этими размышлениями опосредованно, через характеристику литературного героя. Ведущим принципом отбора художественных произведений при таком подходе является их общеизвестность в среде носителей языка. Это должны быть такие произведения, которые принадлежат к массовым фоновым знаниям представителей данной культурно-языковой общности. Прежде всего – это произведения высокого художественного достоинства, знакомство с которыми предполагается у каждого образованного человека. К страноведчески ценному содержанию относятся также биография писателя, события, лежащие в основе литературного произведения, сама тематика, имеющая всегда культурно-историческую окраску, среда, в которую погружено действие, т. е. те фоновые знания, которые неизменно составляют страноведческий потенциал любого произведения высокого художественного уровня. Национально-культурный компонент присутствует и в топонимической лексике (географических названиях). Тем самым средствами аутентичного литературного текста учащиеся знакомятся с основными географическими районами страны, своеобразием черт характера присущих жителям той или иной провинции, их нравами и обычаями. Художественные произведения при таком подходе могут быть успешно использованы как в качестве учебного материала при работе над собственно языком, так и в качестве общекультурного страноведческого компонента, знакомящего учащихся с лучшими образцами художественно-литературного творчества страны, язык которой они изучают, а также реалиями и атрибутами внешней цивилизации.

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ И УПРАЖНЕНИЯ НА УРОКАХ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ Существуют различные точки зрения по поводу того, какие этапы работы над текстом необходимо включить в учебный процесс, какие наиболее эффективны. Естественно, что выбранные виды работы зависят от целей, которые мы ставим перед чтением. Некоторые методисты, исходя из цели обучения иностранным языкам в современной школе, в организации домашнего чтения различают два этапа. Первый этап — собственно чтение как процесс получения информации из текста. Этот этап обязателен в работе над любым текстом. Однако на этом этапе и должна заканчиваться работа над большей частью текстов, предложенных учащимся для самостоятельного домашнего чтения. Второй этап — беседа на материале домашнего чтения. Этот этап работы должен быть выборочным и распространяться только на часть наиболее подходящих для речевой практики текстов или их фрагментов. Некоторые методисты считает нецелесообразным применять формы и приемы работы, превращающих контроль прочитанного в работу над развитием навыков устной речи или навыков перевода. Поэтому речевые упражнения он применяет только как средство для проверки понимания прочитанного. Урок включает три этапа: 1) контроль понимания общего содержания; 2) проверку понимания отдельных существенных деталей; 3) оценку прочитанного. Некоторые методисты особое внимание обращают на то, что мы называем «предтекстовыми» упражнениями. Большая часть заданий ориентирована именно на работу со словами и грамматическими конструкциями, использованными в тексте, которые направлены на развитие навыков устной речи. Тем самым она ставит чтение как средство, а не цель обучения. В более традиционной методике обычно выделяются 3 этапа работы над любым текстом: дотекстовый этап (этап антиципации), текстовый этап, послетекстовый этап. Очевидно, что послетекстовый этап будет присутствовать в том случае, когда текст рассматривается не столько как средство формирования умений читать, сколько для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, а проще говоря, умений говорить и писать на иностранном языке. Таким образом, какого бы подхода мы ни придерживались, последовательность работы над текстом будет примерно следующая: предречевые упражнения, контроль понятия содержания (текстовый этап), контроль понятия важных деталей текста (анализ и оценка, послетекстовый этап), анализ литературно-стилевых особенностей текста. Необходимость предречевых упражнений и литературного анализа текста пока остается спорной, хотя последнее будет обуславливаться скорее не методическим подходом, выбранным учителем исходя из своих личных взглядов и убеждений относительно домашнего чтения, а непосредственно возраста и индивидуальных особенностей учащихся. В практической части данной работы не делается акцент на литературный анализ текста, так как уроки ориентированы на среднего ученика, изучающего иностранный язык на 5-ом/6-ом году обучения. Методисты и учителя предлагают много видов заданий для работы над текстами. Естественно, что виды работ зависят от того, какую цель мы ставим перед домашним чтением. Если это чтение ради чтения, то задания будут ориентированы только на контроль содержания. Если мы хотим, чтобы у нас состоялась и беседа по прочитанному, по проблеме текста, то, кроме заданий, упомянутых выше, добавляются еще и другие, чтобы учащиеся могли высказать свое мнение, переходя постепенно от подготовленной к неподготовленной речи. Нет согласия между методистами и в необходимости предтекстовых упражнений, направленных на работу с лексическими и грамматическими структурами, использованными в тексте. Одни авторы считают, что такие упражнения обязательны и они должны предшествовать обсуждению самого текста, поскольку тем самым у учащихся обогащается словарный запас и подготавливается база для дальнейшего говорения по проблеме. Другие авторы считают, что чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, а не средство для обучения устной речи, поэтому предварительная работа над словами здесь будет лишняя. Еще один спорный момент – нужно ли учить ребят анализу текста? Стоит ли в курсе средней школы вводить понятия средств литературного выражения (метафоры, сравнения, аллегории и др.)? Естественно, что такой вид работы доступен только старшеклассникам, да и то, некоторые авторы считают, что анализировать текст на иностранном языке должны уметь только учащиеся школ с углубленным изучением языка. Кроме всего, вид упражнений зависит от возраста учащихся, от уровня их подготовленности. Так, в начальной школе и тексты проще, и задания. Старшеклассники же уже готовы говорить по проблеме, не просто зачитывать и переводить отрывки. Им также можно предложить выполнить какое-нибудь творческое задание или написать сочинение. [13] Выводы к главе: чтение произведений художественной литературы на иностранном языке в рамках домашнего чтения должно быть направлено на становление умений собственно чтения и постепенно подвести учащихся к умению читать оригинальную литературу (т.е. ту литературу, которая существует в реальном функционировании языка). Практика обучения и многоцелевой характер домашнего чтения требуют сосредоточить работу над прочитанным дома текстовым материалом на одном отдельно взятом уроке и увеличить частотность проведения уроков по домашнему чтению, (например, 1 урок из четырех). Лишь таким образом можно сохранить интерес к читаемому материалу и обеспечить развитие соответствующих речевых умений. Термин «проверочный урок по домашнему чтению», к сожалению, достаточно прочно вошел в практику школьного обучения и даже речевые упражнения предлагается иногда использовать только как средство понимания прочитанного, что значительно снижает интерес учащихся к данному аспекту. Нельзя забывать об обучающем характере аспекта «домашнее чтение», где само содержание и должным образом организованная работа с ним должны служить мощным стимулом для усиления мотивации обучения. При отборе текстов для чтения учителю необходимо учитывать прежде всего принцип аутентичности, т.е. их познавательной ценности, а также принцип доступности, системности и логики изложения, связи с уже изученным и изучаемым лексическим и грамматическим материалом и другие. Несоблюдение этих принципов очень часто приводит к сбою в работе над чтением. Представляется, что если в курсе изучения языка в основу отбора материала по домашнему чтению положить литературно-страноведческий подход, то он во многом будет более эффективным как в плане обучения чтению и устной речи, так и в плане повышения культурно-образовательного уровня учащихся. Рассмотрение лингвистических и экстралингвистических характеристик художественных текстов дает основание утверждать, что в курсе углубленного обучения иностранным языкам в средней школе домашнее чтение целесообразно проводить на произведениях художественной литературы страны изучаемого языка..ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В последние годы обучение английскому языку в Республике Беларусь основывалось на использовании материалов 2-х учебно-методических комплексов: УМК И.И. Панова, А.А Вейзе и УМК И.Н. Верещагина, О.В. Афанасьева. В советское время основным являлся УМК А.П. Старков, Р.Р.Диксон, Б.С. Островский. Учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений". Советский подход разработки учебников сложно сравнивать с современными учебниками английского языка, т.к. в советский период не было таких понятий как «углубленный» или «повышенный» уровень изучения иностранного языка. Таким образом, сравнивая книгу для чтения российских авторов И.Н. Верещагиной, О.В. Афанасьевой для 5-го класса (по белорусской программе этот учебник соответствует 6-му году изучения английского языка) с белорусским – книга для самостоятельного чтения на английском языке в 5-ом и 6-ом классах И.И. Пановой, А.А Вейзе, остается неясно, книгу А.П. Старкова для домашнего чтения какого года обучения следует привести для сравнения? Либо это будет Книга для чтения на английском языке А.П.Старков, Р.Р.Диксон, Б.С.Островский к курсу А.П.Старкова 2-го года обучения (для 6-х классов), или же к курсу 6-го класса (для 10-х классов). Ни в первом, ни во втором случае учебники не будут соответствовать среднему этапу изучения иностранного языка. Но, тем не менее, в данной работе хотелось бы провести анализ советского и современного подхода к составлению учебников по домашнему чтению, чтобы представить практически, как тот или иной подход обуславливает характер домашнего чтения. В данной работе большое внимание уделялось такому важному и многокомпонентному условию при отборе текстов по домашнему чтению как аутентичность. Учебники советского периода, в частности А.П. Старкова, значительно отстают от современных учебников в плане аутентичности их содержания. Культурологическая аутентичность. Тексты в учебниках А.П. Старкова характеризуются словами, отражающими советские реалии (collective farm, young pioneer, communist, etc.) и, следовательно, обладающими низкой частотностью в речи носителей языка. Все действующие лица текстов носят русские имена (Vasya Zhukov, Yakov Vasilievich), живут в Советском Союзе, читают советские газеты (newspaper "Pravda") . Наиболее известные у нас английские имена, которые чаще всего употребляются в учебниках Старкова (John. Peter. David, Tom), были популярны в 50-е голы, а сегодня встречаются нечасто, особенно у подростков. Более современно звучат имена Steve. Tony (Antony). Andy (Andrew), Robbie (Robert). Sandra. Sue, Amanda, которые можно встретить в текстах по домашнему чтению И.Н. Верещагиной, О.В. Афанасьевой, Ситуативная аутентичность - необходимый компонент учебного текста мало представлен в ряде текстов для домашнего чтения А.П. Старкова. В этих текстах обстоятельства, в которых происходят предлагаемые к изучению диалоги, само содержание диалогов неаутентичны. Участники диалогов, как правило, носят русские имена и, тем не менее, общаются между собой по-английски. Темы многих таких бесед — предстоящая Первомайская демонстрация, последний номер газеты «Правда» и т. п.— явно нетипичны для носителей языка, т. е. неаутентичны. А названия некоторых текстов в лучшем случае вызывают улыбку: «Britain Through Lenin’s Eyes”, “Foreign languages in Lenin’s life”. Современные тексты для чтения сегодня предлагают тексты, отражающие целый спектр разнообразных аутентичных жизненных обстоятельств. Хотя эти тексты созданы с научающей целью, они воспринимаются учащимися как подлинно аутентичные, т. е. призванные решать жизненные, а не методические задачи: “Bob’s new friend” (Tom Sawyer), “The last leaf”, “Two sons” (И.И. Панова, А.А Вейзе) Нужно отметить сходства и различия в подходе к отбору лексических единиц в текстах российских и белорусских авторов. Объем используемой лексики в текстах для домашнего чтения И.И. Пановой, А.А Вейзе как правило, невелик; тексты сходны по тематике (доминируют фабульные и художественные тексты) и построены на лексике, отражающей близкие учащимся сферы жизни: семья, школа, повседневный обиход и т. п. Тексты по домашнему чтению И.Н. Верещагиной, О.В. Афанасьевой богаче своим набором лексики, однако лексическое наполнение этих текстов очень тесно перекликается с лексикой учебных текстов, которой и так много времени отведено на обычных занятиях. Хочется отметить, что и белорусские и российские авторы включают в свои тексты по домашнему чтению слова и выражения, типичные для разговорной речи (dead tired, that's rubbish), множество прилагательных эмоционально-оценочного характера (horrible, smashing, fantastic). Таким образом, школьники знакомятся с аутентичной лексикой, разнообразной по тематике и принадлежащей к различным стилям речи: It's great! It's quite nice. It's terrible! It's lovely! It's all right. It's awful! It's fantastic! It's OK. It's really bad! Очевидно, что советский подход к урокам по домашнему чтению давно неактуален и не представлял бы той языковой и информационной ценности, которую должны нести уроки по домашнему чтению Для подтверждения всех выводов, к которым мы пришли при анализе материала теоретической части данной работы, в ее практической части предлагается проверить, как их реализация проходит на практике. Вследствие явных преимуществ литературно-страноведческого подхода к отбору текстов для домашнего чтения над другими подходами, нет крайней необходимости сравнивать уроки, разработанные на основе разных подходов к отбору текстов для домашнего чтения практически. В данной работе будут рассмотрены подходы непосредственно к организации уроков по домашнему чтению, что является спорным вопросом по сей день. В теоретической части данной работы ставился под сомнение вопрос о необходимости проведения предтекстовой работы на уроках по домашнему чтению. В данной практической части представлено два разных подхода к урокам по домашнему чтению, главным отличием которых и явилось наличие/отсутствие предтекстовой подготовки перед непосредственно чтением домашнего текста, а также другие существенные различия относительно постановки целей, выбора методов и форм работы. Подход 1 Следующий урок был разработан на основе текста из книги по домашнему чтению УМК Афанасьевой Верещагиной для 5-го класса. (См. Приложение №1). Текст органично вписался в цикл уроков по теме “Health and body care” и полностью соответствовал воспитательным, образовательным и развивающим целям данного цикла. Для проведения данного урока по домашнему чтению был выбран традиционный стиль учебной деятельности: ребятам было задано домашнее задание по домашнему чтению с указанием непосредственно текста и послетекстовых упражнений к нему. Сам урок прошел в традиционной форме с соблюдением всех его этапов. Так как домашнее чтение предполагает самостоятельную домашнюю работу, то классная работа должна заключаться непосредственно в контроле. Книга для чтения данного УМК предполагает некоторые задания. Для контроля понимания текста, также были разработаны дополнительные задания с целью разнообразить формы контроля и в целом классно-урочную деятельность. Большая часть урока была потрачена на чтение и перевод текста, уже в процессе выполнения этого задания стало очевидно, что класс не успеет закончить некоторые запланированные упражнении. Большинство заданий было посвящено отработке лексики, пройденной на предыдущих уроках, т.к. вследствие подхода к разработке УМК О.В. Афанасьевой, И.Н. Верещагиной наблюдается тесная взаимосвязь тематики основной темы цикла уроков с темой текстов по домашнему чтению, соответствующих данному циклу. По своей форме проведения урок носил характер отчетного урока по теме. Ребята относительно хорошо справились с подстановочными, трансформационными и переводными упражнениями, но когда был совершен переход к условно-речевым и речевым упражнениям, выяснилось, что почти никто из ребят не понял основной идеи текста. Здесь явно сказалось отсутствие необходимой подготовки к пониманию главной идеи текста. Отсутствие мотивации, наводящих вопросов перед прочтением текста привело к полной безрезультативности всей проделанной работы. Непростой для понимания английский юмор остался не разъясненным. Урок закончился обрывчато, незавершенно и с явным ощущением, что у ребят, смущенных своим недопониманием или незаинтересованностью текстом, не останется никакого следа от полученных знаний или хотя бы минимального удовольствия от урока. Как показала практика обучения иностранному языку в средней школе на уроках домашнего чтения или этапе урока, отведенного под домашнее чтение, внимание в основном уделяется контролю понимания прочитанного, чаще всего осуществляемого в виде пересказа его содержания или, что совсем неприемлемо, повторному чтению в классе с последующим переводом. Вместе с тем, в заданных условиях домашнего чтения, когда все учащиеся читают одно и то же художественное произведение, сам факт повторного чтения или изложения содержания прочитанного в повествовательной форме превращает общение на уроке в некое искусственное занятие, ничем не мотивированное. Истинный продукт общения - интерпретация информации - отсутствует. После проделывания некоторой поисковой работы по вопросам исследования домашнего чтения в средней школе, а также приобретя некоторый практический опыт в учительской практике взгляды на то, как должен строиться урок по домашнему чтению были полностью пересмотрены. Подход 2 Следующее - альтернативное занятие, представлено с целью показать, как кардинально меняются результаты уроков по домашнему чтению при ином взгляде на их организацию. Предлагается провести уроки по домашнему чтению в 6-ом классе средней школы. В качестве материала к домашнему чтению выбран рассказ О’ Генри «Последний лист» (см. приложение №2). Рассказ «Последний лист» обсуждается на двух уроках, чему предшествует предтекстовая работа, которой было посвящено приблизительно 10 минут урока перед объявлением учащимся их задания по домашнему чтению. Прежде, чем комментировать организацию уроков в данном подходе, хотелось бы аргументировать выбор данного художественного произведения, при условии, что главной целью в разработанных уроках по домашнему чтению ставился выход на говорение: возможность последующего относительно свободного рассуждения ребят на тематику/ситуацию выбранного текста, умение выразить свою точку зрения, аргументировать и защитить ее, возразить чужому мнению, переубедить. В первую очередь хотелось бы отметить максимальное соответствие данного текста целям и задачам, стоящими перед домашним чтением в средней школе: ведущее преимущества текста состоит в его культуросозидательной функции через его гуманитарно-образовательную роль в обучении, т.к. он предполагает доступ к национальной культуре посредством изучения самого произведения, через изучение биографии автора предполагает ни раз уже приветствующийся в данной работе литературно-страноведческому подходу. О’ Генри и в частности его рассказ «Последний лист» признан классикой мировой литературы и по своему содержанию соответствует функции формирования самостоятельного эстетического отношения к окружающему миру, критическое творческого мышления, гуманистически ценностных ориентации. Текст является адаптированной версией оригинала, со специально подобранной лексикой для уровня 5-6-го классов. В его содержании соблюдены все принципы аутентичности, т.е. их познавательной ценности, а также принцип доступности, системности и логики изложения, связи с уже изученным и изучаемым лексическим и грамматическим материалом и другие. Здесь максимальный упор делался на принцип доступности, так как главная цель домашнего чтения состоит не в том, чтобы совершенствовать умения чтения или совершенствование уже изученной лексики и ее расширение, а использование этих умений чтения и лексических навыков для развития продуктивных ВРД. Приведенный текст объединен единой темой и связью с ситуацией. Используемые языковые средства (прямая речь, восклицательные предложения, разговорная лексика) адекватны рассказу, т. е. функционально аутентичны. Грамматическое оформление текста соответствует нормам языка, не создает трудностей для понимания. Текст написан в прошедшем времени, состоит из распространенных, несложных по структуре предложений. Текст аутентичен лексически: учащиеся знакомятся с аутентичными, широко употребимыми выражениями (What’s the matter? How silly I was!). Заголовок текста нацелен на то, чтобы вызвать интерес учащихся. Этому способствуют также и экспрессивность текста, его эмоциональная окрашенность, выбор содержания и формы повествования (рассказ). Кроме того, в основе текста лежит материал, взятый из жизни художников, хотя текст создавался с ориентировкой на методические цели. По нашему мнению, данный текст представляет собой речевое произведение, близкое к аутентичному и пригодное для использования на уроке английского языка. Главное отличие данного подхода от первого заключалось в серьезном подходе к подготовке учеников к домашнему чтению, где много внимания было уделено мотивации самостоятельной работы по домашнему чтению. Исходя из последнего, подготовка к уроку по домашнему чтению здесь начинается уже на предыдущих уроках, где ребята начинают знакомиться с текстом, который им еще только предстоит прочитать. Это успешно осуществляется при помощи наводящих вопросов, акцентировании внимания на некоторой лексике, которую ребятам предстоит встретить в тексте. Все это необходимо для упрощения понимания основной идеи текста и нетипичного британского юмора, который ребятам еще не раз предстоит встретить в английской литературе. Ну и конечно это способствует появлению интереса к домашнему чтению заранее. Предтекстовый этап работы начинается еще в конце урока, предшедствующего непосредственно уроку домашнего чтения. В данной разработке ситуация в тексте по домашнему чтению полностью совпадает с темой цикла уроков в 6-ом классе по программе третьей четверти углубленного изучения иностранного языка, а именно – “Health and body care”. Учитывая данное совпадение у учителя не возникает проблем с созданием условий для мотивации: учителю может легко перейти к теме рассказа, не затрудняя себя созданием каких-либо особых ситуаций общения для вызова у ребят мотивации. Хотя связь уроков по домашнему чтению с основным циклом уроков не приветствуется в данной работе, так как у ребят все таки должна оставаться некоторая отвлеченность от основной программы, чтобы домашнее чтение носило индивидуальный, личностный характер. Учитель может предложить ребятам поговорить на тему тяжелых болезней, помочь вспомнить, что им известно о характере их протекания, привести какие-либо факты и примеры из личного опыта и этим самым подготовить ребят к восприятию тема рассказа, который им предстоит прочитать. Далее стоит познакомить ребят с автором рассказа, рассказать несколько интересных фактов из его биографии и предложить ребятам подготовить сообщение об авторе к уроку домашнего чтения. В этом задании предполагается задействовать три человека. Теперь можно перейти непосредственно к самому рассказу, а именно – к его названию. Учитель пишет на доске название рассказа и ребята пробуют его перевести. Затем учитель предлагает ребятам вообразить и представить, о чем пойдет речь в рассказе. Здесь же имеет место первоначальное снятие лексических трудностей с целью упрощения последующего домашнего чтения. Здесь важно создать такие условия для самостоятельного чтения, при которых ребенок сможет насладиться процессом чтения, а не потратить всю энергию на поиски незнакомых слов в словаре. У ученика также должно остаться желание обдумать прочитанное, так как домашнее чтение предполагает уже некоторую начальную эмоциональную реакцию от прочитанного дома. Ребенок должен прийти на урок со сформировавшимся впечатлением, а на уроке уже учитель откорректирует и направит это впечатление в нужном направлении. Именно поэтому хотелось бы отдать предпочтение именно мнению о том, что предтекстовая работа на уроках домашнего чтения не просто желательна, но даже необходима. В представленных уроках отражено влияние проделанной предтекстовой работы на характер дальнейшей организации урока, на возможность использования тех или иных форм и методов работы и на коммуникативную направленность с последующим выходом на речевое/условно-речевое общение. Характерными особенности организации урока во втором подходе явились: во-первых, полное отсутствие перевода, так как домашнее чтение предполагает самостоятельную работу над этим дома. Можно утверждать, что детям будет достаточно прочитать текст в классе по цепочке для того, чтобы освежить информацию в памяти, и этим самым тренируя навыки чтения (применительно только для младшего и среднего этапа изучения иностранного языка). Акцент на перевод делается лишь в том случае, если предложение представляет сложность в понимании, во-вторых, в результате различия преследуемых целей крайне различался и характер упражнений, использованных в двух подходах. Если в первом подходе домашнее чтение явилось целью обучения и упражнения носили проверочный характер, то во втором подходе, где конечная цель заключалась в формировании продуктивных видов речевой деятельности (в данном случае – говорение), упражнения носили максимально коммуникативный характер. Также хотелось бы отметить особенность второго подхода, в организации короткого цикла уроков по домашнему чтению. Такого рода организация домашнего чтения позволяет разделять текст на части, тем самым – более подробно отрабатывать содержание текста и его основную идею не перегружая ребят. Но главное преимущество такого подхода заключается в его способности поддержания высокого уровня мотивации деятельности учащихся. Интерес к содержанию рассказа заметно растет ко второму уроку из цикла уроков по домашнему чтению. Проделанная подготовительная работа на первом уроке очень благотворно сказывается на понимании учащимися текста, что позволяет в данном подходе изменить характер упражнений на втором уроке, сделать их еще более коммуникативно направленными. Здесь уже практически не уделяется внимание проверке понимания текста (так как в этом и нет необходимости). Информация, изложенная в тексте, и его основная идея используется для формирования критического творческого мышления, ценностных ориентаций, самостоятельного отношения к окружающему миру. Практической целью второго урока является совершенствование навыков говорения, что успешно должно быть достигнуто благодаря грамотной разработки упражнений, упражнения усложняются по мере роста понимания учащимися основной идеи текста, к концу урока учащиеся уже могут высказать свое мнение, переходя, постепенно от подготовленной к неподготовленной речи. Результаты сравнения двух подходов:  самостоятельная работа, в данном случае домашнее чтение, никогда не будет решать поставленные задачи, пока она не будет мотивированна со стороны учителя  Работа над домашним чтением на уроке заключается главным образом не в контроле понимания прочитанного, а в достижении целей урока через прочитанное.  При рассмотрении уроков по домашнему чтению как средству обучения важнейшую роль для решения поставленных целей играет предтекстовый этап работы.  Интерес к домашнему чтению возрастает при организации цикла уроков по домашнему чтению (2-3 урока посвящается одному тексту) ЗАКЛЮЧЕНИЕ Итак, обучение естественному, живому языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми речевыми нормами. Методически аутентичный текст представляет собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях. Думается, что разработка подобных учебных текстов позволит с большей эффективностью осуществить обучение всем видам речевой деятельности, имитировать погружение в естественную языковую среду на уроке иностранного языка. При отборе текстов для домашнего чтения акцент делается на литературно-страноведческий подход как на единственный способ сохранить в материале для чтения все компоненты аутентичности. Использование мотивации и предтекстовой работы носят обязательный характер на уроках по домашнему чтению как возможность продуктивного использования чтения для обучения продуктивным видам речевой деятельности. Интегративный и комплексный характер домашнего чтения (при условии правильной постановки задач, оптимальной организации учебной деятельности по их реализации и наличия соответствующего методического обеспечения) способен значительно повысить эффективность обучения иностранным языкам в средней школе, расширить содержательный контекст диалога культур. Желательно, чтобы занятия по домашнему чтению носили систематический и системный характер, представляли собой градуированную систему, где каждая новая стадия собственно чтения осуществляется на новом, более совершенном уровне, всякий раз опираясь на ранее усвоенные умения, развивая их и формируя новые.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 1. Бычкова, Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания/ Н.А. Бычкова // ИЯШ - 1999. - №1 С. 18-24 2.Вейзе,А.А.Читай после занятий: Книга для самостоятельного чтения на английском языке в 5-ом и 6-ом классах средней школы/ А.А. Вейзе, И.И. Панова.- Мн.: Беларусь, 1995.-160 с. 3. Верещагина, И.Н. Английский язык: кн. Для чтения к учеб. для V кл. шк. С углубленным изучением англ. яз., / И.Н. Верещагина, Т.А. Притыкина. – 10-е изд. - М.: Просвещение, 2007.- 96 с. 4. Грызулина, А.П. Обучение чтению научно-популярной литературы на Англ. яз. – М: Высшая школа, 5. Носович, Е.В. Параметры аутентичного учебного текста/ Е.В.Носович, Р.П. Мильруд // ИЯШ - 1999. - №1 С. 11-18 6. Носович, Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста/ Е.В.Носович, Р.П. Мильруд // ИЯШ - 1999. - №2 С. 6-12 7.Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/ Г.В. Рогова - Мн.: Просвещение, 1991. – 240с. 8. Селиванова, Н. А. Домашнее чтение – важный компонент содержания обучения иностранным языкам в средней школе/Н. А. Селиванова // ИЯШ -2004. - №4 С. 21-26 9. Селиванова, Н. А. Литературно –страноведческий подход к отбору текстов для домашнего чтения/ Н. А. Селиванова // ИЯШ – 2008. - №1 С. 61-64 10. Е.Н. Соловова «Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций», стр. 160 11. Старков А.П. Английский язык Учебное пособие для 10 класса средней школы. Книга для чтения/ А.П.Старков, Б.С. Островский. – Москва: Просвещение, 1987.-224с. 12. Фадеев В.М. Домашнее чтение в старших классах, его организация и приемы контроля/ В.М. Фадеев// ИЯШ – 1979. - №6. - С. 28-30 13. По материалам статей N. Ishcuk «The Manual on the Home Reading for the Senior Students of the Secondary School», «Английский язык», № 4, 1998; [http://www.online-literature.com/o\_henry/] Приложение №1 Фрагмент урока по обучению чтению The Old Woman and the Doctor (Aesop' s fable) An Old Woman became almost totally blind because of an illness of the eyes. She went to consult