

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-6-106-119

УДК 378.096

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРВЕНЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

О.А. Кудинова, В.И. Кудинова

Цель. Статья посвящена изучению инновационного метода, который может использоваться преподавателями для развития навыков чтения на уроках иностранного языка, в частности, при помощи интервенционной программы для понимания прочитанного на английском языке, которая может эффективно использоваться в процессе преподавания/изучения иностранного языка, а также обобщению результатов исследования с учетом апробации предложенного метода.

Метод и методология проведения работы. Основу исследования составляют теоретическое изучение и обобщение научно-методической литературы, данных интернет-ресурсов, связанных с темой исследования; используются общенаучные методы – наблюдение и анализ.

Результаты. Результаты проведенного исследования показали, что интервенционную программу для понимания прочитанного на иностранном языке можно использовать на занятиях по чтению на разных этапах работы над иноязычным текстом, что способствует активизации учебной деятельности учащихся, повышению их языковой компетенции и мотивации. В результате проведенного анализа научного материала и его апробации было выдвинуто предположение о том, что интеграция интервенционной программы в процесс преподавания иностранного языка, в частности английского, позволит учителям усовершенствовать свои методы преподавания, а учащимся более активно развивать свои процессы понимания и восприятия текста, повысить свою мотивацию к чтению на ино-

странном языке. Это позволит создать позитивную социальную атмосферу в классе, которая будет способствовать последующему достижению требуемых образовательных результатов.

Область применения результатов. Результаты исследования показали, что можно оптимизировать методику преподавания иностранного языка, стимулируя когнитивные и метакогнитивные процессы и поддерживая аффективные и социальные детерминанты при работе с иноязычными текстами, что способствует более глубокому пониманию прочитанного.

Ключевые слова: понимание текстов; понимание прочитанного; английский язык; интервенционная программа; образование

INTERVENTION PROGRAM FOR FL TEXT COMPREHENSION

O.A. Kudinova, V.I. Kudinova

Purpose. *The article is devoted to the study of an innovative method that can be used by teachers to develop reading skills in foreign language lessons, in particular, with the help of an intervention program for reading comprehension in English, which can be effectively used in the process of teaching/ learning a foreign language, as well as generalization of research results taking into account the approbation of the proposed method.*

Methodology. *The research is based on the theoretical study and synthesis of scientific and methodological literature, as well as Internet resources related to the research topic; general scientific methods – analysis and generalization are used.*

Results. *The results of the study showed that the intervention program for foreign language (FL) text comprehension can be used in reading classes at different stages of work on a foreign language text, which contributes to the activation of students' learning activities, increasing their language competence and motivation. As a result of the analysis of the scientific material and its approbation, it was suggested that the integration of the intervention program into the process of teaching a*

foreign language, in particular the English language, will allow teachers to improve their teaching methods, and students to develop their processes of understanding and perception of the text more actively, increase their motivation to read in a foreign language. This will create a positive social atmosphere in the classroom, which will contribute to the subsequent achievement of the required educational results.

Practical implications. *The results of the study showed that it is possible to optimize the methodology of teaching a foreign language by stimulating cognitive and metacognitive processes and supporting affective and social determinants when working with foreign language texts, which contributes to a deeper understanding of what is read.*

Keywords: *text comprehension; reading comprehension; English; intervention program; education*

Введение

Понимание текста на иностранном языке требует больших когнитивных усилий по сравнению с родным языком, будь то с точки зрения словарного запаса, структуры предложения или межкультурных аспектов, встроенных в текст, что, естественно, влияет на беглость чтения и на понимание текста. Но даже успешное распознавание слов и беглое чтение не могут автоматически привести к пониманию текста. Ряд экспертов [1;2;3;4] согласны, что приобретение навыков понимания прочитанного на иностранном языке - это процесс, который, с одной стороны, связан с развитой способностью общаться на родном языке (ученик, изучающий иностранный язык, уже приобрел определенную языковую систему, может слушать, говорить, читать и писать на своем родном языке) и, с другой стороны, с постепенным развитием языковой компетенции (лексико-семантической, грамматической, орфографической, фонологической и орфоэпической) на соответствующем иностранном языке. В дополнение к этой языковой компетенции необходимо добавить личный опыт и знания индивида об окружающем мире и своем социокультурном пространстве. По этой причине необходимо рассмотреть психолого-педагогический аспект понимания с точки зрения использования интервенционной программы.

Как известно, при работе с текстом задействован не только комплекс когнитивных и метакогнитивных процессов, но и явления на аффективном и социальном уровнях. Стимулируя эти процессы и явления посредством применения интервенционной программы, мы получаем возможность в большей степени развивать процессы понимания, восприятия текста и, как следствие, побуждать к размышлению о нем.

Однако работа с текстом требует методологической проработки, поскольку частью процесса понимания является развитие метакогнитивных навыков, которые облегчают учащемуся усвоение знаний, способность воспринимать новую информацию из текста, помещая ее в контекст своих предыдущих знаний. На практике учителя сталкиваются с тем, что некоторые учащиеся способны подсознательно отслеживать не только содержание текста, но и собственное восприятие текстовой информации. Однако многим не хватает этой способности, поэтому естественно, что они нуждаются в систематической поддержке, которую они получают в рамках интервенционной программы при использовании надлежащим образом подобранных процедур, методов и форм работы с текстом.

Интервенционные программы представляют собой современный подход к образованию в виде различных типов программ и тренингов, что укрепляет гуманистическую перспективу образования [2; 5;6].

Чтение и понимание текста на иностранном языке является напряженным и, следовательно, демотивирующим для многих учащихся. Однако, используя соответствующие методы и стратегии, на которые указывает учитель, учащиеся учатся сознательно использовать их, достигая гораздо лучших результатов в понимании прочитанного. Согласно Бертоккини, Костанцо [7], процесс развития понимания прочитанного на иностранном языке основан на процессе развития понимания прочитанного на родном языке и должен учитывать три аспекта:

- Процесс чтения как физическая активность,
- Процесс чтения как понимание текста,
- Процесс чтения как взаимодействие между читателем и текстом.

Процесс чтения как физическая активность обусловлен функционированием зрения и памяти. Визуальное восприятие различных

блоков зависит от скорости, с которой читается текст. Функционирование зрения тесно связано с памятью. При чтении задействованы два типа памяти: рабочая память, которая является кратковременной, и долговременная память. Для медлительного читателя характерно, что он не в состоянии удержать смысл предложения в своей кратковременной памяти, и поэтому ему часто приходится возвращаться к уже прочитанным частям текста. Долговременная память тесно связана с рабочей памятью; она даже обусловлена ее функционированием. Рабочая память, по словам Липтаковой, Климович [8], позволяет читателю находить и вспоминать значение предложения, которое может постепенно передаваться в долговременную память. Однако оба типа памяти сталкиваются с препятствиями при изучении иностранного языка. Чаще всего это трудности, связанные с декодированием элементов языка (читатель останавливается на неизвестном слове или структуре предложения), затем с пониманием подсказки, которая отсылает читателя связать свой предыдущий опыт (но он может отсутствовать) с новой информацией в тексте и, наконец, с типом текста, который неизвестен читателю, и он не знает, как с ним работать. Причина также может заключаться в том, что читатель не может определить подобный тип текста в своей (долговременной) памяти.

Процесс чтения связан с пониманием текста. Для понимания текста необходимо знать языковой код, на котором написан текст, обладать знаниями и личным опытом, которые могут активизировать когнитивные процессы, чтобы сопоставлять части текста с уже известными ситуациями, распознавать формальные аспекты текста, связанные с типом текста, и понимать структуру текста [9;10;11;12].

Процесс чтения развивает взаимодействие между читателем и текстом. Читатель обладает определенными знаниями, читательскими привычками и читает текст с определенным намерением. С другой стороны, текст имеет свою структуру и свое содержание. Таким образом, и текст, и читатель вступают в отношения, которые отражаются в самом процессе понимания прочитанного.

Роль учителя состоит в том, чтобы использовать свою методологию работы с текстом, чтобы создать для ученика такие усло-

вия, которые помогут ему стать квалифицированным читателем. В школьной практике работу с текстом часто путают с управляемой дискуссией (фронтальная работа со всем классом), т.е. после прочтения текста учитель задает учащимся вопросы и дает задания, ориентированные на содержание текста. Но работа с текстом требует методологической проработки, поскольку процесс понимания включает в себя использование метакогнитивных навыков [13;14], которые могут быть развиты в рамках интервенционной программы.

Данная программа основана на теории социального обучения и групповых формах работы; она требует работы с небольшой социальной группой. В профессиональной литературе мы можем найти подобные программы под разными названиями. Это различные типы программ вмешательства, ориентированные, например, на развитие навыков общения, разрешение конфликтов, стрессовых ситуаций, самопознание и другие. Суть программы вмешательства в понимание прочитанного заключается в развитии понимания, когнитивных процессов (от простейших к сложным, т.е. от внимания к критическому мышлению), развитие и поддержка мотивации в работе с текстом, мотивации к чтению на иностранном языке, развитие аффективного уровня при работе с действиями до, во время и после чтения текста или развитие у ученика опыта работы с текстом с использованием различных техник, видов деятельности [15]. Это специфическая стимулирующая программа, которая развивает понимание прочитанного, что проявляется одновременно в двух рабочих процессах, а именно в работе с текстом и разработке предиктора (когнитивный или метакогнитивный процесс). Мы продвигаемся от развития низших когнитивных процессов к более высоким, то есть вниманию, концентрации, памяти, восприятию, когнитивному структурированию, логическому мышлению, дивергентному мышлению, терпимости к двусмысленности, критическому мышлению и саморефлексии. При этом необходимо добиться естественного восприятия структуры предложения в тексте, чтобы учащиеся не боялись длинных и сложных предложений в тексте на иностранном языке и воспринимали их без чувства напряжения и неуверенности.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе старшей школы среди учащихся, которые должны были владеть иностранным языком (английским) на уровне В1. Целью исследования было проанализировать развитие понимания текстов на английском языке в процессе применения интервенционной программы для понимания прочитанного, и определить, повысится ли мотивация к чтению и пониманию текстов на английском языке, а также улучшится ли атмосфера и восприятие текстов и заданий. Было необходимо добиться естественного восприятия сложной структуры предложений в тексте, или чтобы ученики не боялись длинных и сложных предложений и чтобы они естественно воспринимали их и конструктивно с ними справлялись.

Разработанная программа состояла из следующих этапов:

1. Вводный этап: разминка и мотивационные мероприятия;
2. Промежуточный этап: работа с текстом и заданиями во время чтения, действия после чтения;
3. Заключительный этап: оценка предыдущего хода действий, завершение работы над темой, релаксация.

В начале интервенционный блок может быть представлен одним упражнением, либо разминочным, либо мотивационным. Однако рекомендуется работать с разминочными упражнениями, которые, не всегда напрямую связаны с темой текста, но поддерживают развитие предиктора. Цель этой части блока - связать работу с текстом с развитием понимания, при котором учащиеся имеют возможность расширить свой словарный запас, понять и сделать выводы в отношении текста, а также обсудить заданную ситуацию, используя информацию из текста.

Заключительная часть интервенционного блока включает в себя техники релаксации, вызывающие расслабление, действия, направленные на завершение темы. Цель этой части блока – поразмышлять над темой и предоставить учащимся возможность расслабиться, так как они интенсивно работали в течение всего интервенционного блока.

У блока вмешательства есть следующая концепция: во-первых, есть методический лист для учителя, который содержит все опи-

санные действия, включая инструкции для учителя в порядке, в котором должны следовать различные действия. Здесь также содержатся задания для учащихся с повышенным уровнем владения языком и указываются предполагаемые сроки для каждого из видов деятельности, которые должны примерно соблюдаться в каждой группе учащихся. Учитель может адаптировать упражнения к своей группе, то есть он может сократить или расширить их. Методический лист для преподавателя может содержать приложение к теме с раздаточными материалами. Затем следует текст для чтения, и, наконец, есть также рабочий лист для учащихся.

Далее мы представляем выбранные предикторы для понимания прочитанного:

1. Внимание и концентрация; тема: еда, кухня, рестораны; фактический текст – *No ordinary place to eat. Ithaa Undersea Restaurant*.

2. Процессы внимания, концентрации и запоминания; тема: англоязычные страны; литературный текст – *Living History*.

3. Элементы восприятия и языка; тема: профессия (job); фактический текст (интервью) – *Desperate Husbands; виды резюме - ACV*.

4. Восприятие, когнитивное структурирование и языковые элементы; тема: изобретения, которые изменили мир; фактический текст – *Five Internet firsts*.

5. Восприятие, когнитивное структурирование и языковые элементы; тема: музыка, биография известных людей; песня – *The Night I Heard Caruso Sing*.

6. Логическое мышление; тема: культура и искусство; фактический текст – *Gothic Architecture*.

7. Логическое мышление; тема: наука и техника на службе человечества; профессиональный текст – *Espresso Machine DeLonghi La Specialista EC9335 (Manual)* (Руководство пользователя).

8. Дивергентное мышление и терпимость к двусмысленности; тема: социальные отношения; статья в Интернете – *Cyberbullying: What is it and how to stop it*.

9. Дивергентное мышление и терпимость к двусмысленности; тема: окружающая среда; статья в Интернете – *Marine Pollution*.

10. Критическое мышление, рефлексия и саморефлексия; тема: оригинальность, научный текст – *Emotional Intelligence*.

Все вышеуказанные единицы вмешательства отслеживались с использованием метода наблюдения. Мы сосредоточились на развитии понимания английского текста на уровне таких факторов как мотивация учащихся к чтению текстов на иностранном языке, социальная атмосфера в классе, интерес к теме текста, а также сложность заданий.

При анализе использовался качественный контент-анализ, который позволил описать, как выбранные предикторы повлияли на процесс понимания учащимися текста, как учащиеся работали и реагировали на каждом уроке, какие тексты и задания были полезными и стимулирующими или менее интересными для них, и какие виды деятельности мотивировали их больше всего.

В ходе наблюдений был установлен достаточно значительный прогресс в успеваемости учащихся. После завершения первого блока вмешательства произошло увеличение мотивации обучающихся и интереса к теме текста, достигнут прогресс в восприятии заданий.

Мотивация играет существенную роль в начале процесса развития понимания прочитанного и активации входных данных для когнитивной обработки декодированной языковой информации из текста. В начале применения программы вмешательства мотивация учащихся проявлялась интенсивностью в 81% при работе с текстом. После завершения 10 интервенционных блоков (уроков) мотивация увеличилась до 95%. Работа и подход учителя, который регулярно активизировал и направлял каждого ученика в том, как действовать в процессе чтения, также сыграли важную роль в этом повышении мотивации к работе с текстом. В начале каждого урока учитель объяснял цель интервенционного блока и пытался обеспечить сотрудничество и регулярную обратную связь в классе, несмотря на то, что текст для чтения и связанные с ним задания были менее интересны учащимся (например, 7-й интервенционный блок: *Espresso Machine Delonghi La Specialista EC9335 (Manual)*). Используя метод наблюдения, было установлено, что

учащиеся проявляли доверие к своему учителю; у них были положительные социальные связи друг с другом, что привело к качественной работе студентов.

Вторым фактором является позитивная социальная атмосфера в классе, которая преобладала во время реализации всей программы вмешательства. Учитель постарался создать приятную и дружелюбную атмосферу в классе, используя юмор и хорошее настроение, благодаря чему ученики чувствовали себя расслабленно и никакой напряженности во время уроков не наблюдалось. Кроме того, у них была возможность высказать свои взгляды и суждения во время каждого занятия, что также положительно сказалось на процессе понимания.

Другими важными факторами, которые мы наблюдали являются восприятие текста (его сложность, затруднения и другие) и интерес к теме текста, которые также важны для успешной работы с текстом, так как от того, как ученик воспринимает текст, зависит, будет ли процесс понимания развиваться, независимо от того, произойдет ли прогресс или регресс.

Результаты и обсуждение

В результате эксперимента, можно отметить, что позитивная социальная атмосфера в классе преобладала во время реализации всей программы вмешательства. Была создана приятная и дружелюбная атмосфера в классе и ученики чувствовали себя расслабленно. У них была возможность высказать свои взгляды и суждения во время каждого занятия, что положительно сказалось на учебном процессе. Мотивация росла с каждым этапом. Учитель регулярно активизировал и направлял каждого ученика в ходе работы с текстом и пытался обеспечить сотрудничество. Что касается восприятия текстов – не было замечено проблем с пониманием прочитанного. Ученики самостоятельно выводили значения слов из контекста. Однако, некоторые темы были не интересны для изучения и учителю приходилось выступать в роли фасилитатора, вдохновляя учеников и направляя их на работу с

текстом и упражнениями для расширения их знаний по теме, несмотря на отсутствие интереса. Роль учителя заключалась в том, чтобы сформировать положительное отношение учащихся к работе с текстами, не вызывающими у них интерес. Восприятие заданий оказалось самым сложным фактором, так как оно напрямую зависело от заинтересованности учащихся в той или иной теме, что влияло на качество выполнения заданий.

Понимание прочитанного – это сложный процесс, на который влияет взаимодействие многих процессов и детерминант. При работе с текстом мы задействуем когнитивные и метакогнитивные процессы. Однако вовлечение этих процессов не всегда приводит к полному и успешному пониманию текста. В этой связи, использование программы вмешательства в процесс понимания прочитанных текстов на английском языке помогло не только связать взаимодействие языковых процессов с когнитивными и метакогнитивными процессами, но и поддержать использование сложных явлений на аффективном и социальном уровне.

Было также обнаружено, что как внутренняя, так и внешняя мотивация положительно влияют на понимание прочитанного. Без мотивации учащиеся тратят мало энергии и усилий на работу с текстом, что значительно снижает и ухудшает успеваемость и успех ученика. По этой причине роль учителя как фасилитатора, который вмешивается и помогает в развитии процесса понимания прочитанного, а также стимулирует и поддерживает мотивацию в процессе чтения, имеет важное значение.

Другой целью было определить влияние социальной атмосферы на развитие понимания текстов на английском языке при реализации программы вмешательства. Основываясь на результатах исследования, можно утверждать, что непринужденная атмосфера способствует радости обучения, и это также оказывает положительное влияние на процесс понимания. Именно позитивная социальная атмосфера является необходимым условием для правильной мотивации учащихся и последующего достижения требуемых образовательных целей и результатов.

Заключение

Исследование показало, что уровень сложности текстов и заданий оказывает серьезное влияние на отношение учащихся к пониманию прочитанных текстов на иностранном языке и, таким образом, влияет на общее понимание и концентрацию учащихся при выполнении заданий, связанных с текстом. Учителю трудно искать тексты, которые подходят каждому ученику одного и того же возраста. Причина в том, что у каждого ученика разные интересы и увлечения. Текст, который подходит и заинтересует одного учащегося, может не подойти и не заинтересовать другого.

Основываясь на анализе данных, можно сделать вывод, что при понимании прочитанного преподаватели должны сосредоточиться на важности описанных выше факторов, которые повысят и улучшат успеваемость и успех учащихся в процессе понимания текстов на иностранном языке. Результаты исследования также показали, что педагогическое вмешательство в этой области необходимо не только на родном языке, но и в контексте преподавания иностранного языка. Стимулируя когнитивные и метакогнитивные процессы и поддерживая аффективные и социальные детерминанты, можно в большей степени развить понимание текста учащимися.

Результаты наблюдения актуальны при решении проблемы неуспеваемости учащихся в процессе понимания прочитанного. Основная роль учителя заключается в гибком реагировании на неудачи в понимании текста, познании и метапознании. Учитель должен предложить учащимся такие стимулы, которые позволят им извлечь пользу из чтения текста, то есть получить необходимую информацию и использовать ее для решения других задач.

Список литературы/ References

1. León J.A., Escudero I. Reading Comprehension in Educational Settings. Amsterdam/ Netherlands: John Benjamins, 2017.
2. Clarke P. J., Truelove E., Hulme Ch., Snowling M.J. Developing Reading Comprehension. New Jersey/ United States: Wiley Blackwell, 2014.
3. Lutjeharms M. Der Leseprozess in Mutter-und Fremdsprache // Lese-

- kompetenz in Erst-, Zweit- und Fremdsprache (C. Schmidt, M. Lutjeharmseds.). Tübingen/ Germany: Günter Narr Verlag, 2010, pp.11-26.
4. Ehlers S. Entwicklung von Lesekompetenz in der Fremdsprache // *Babylonia*, 2006, vol. 6, no. 3-4, pp. 31-38.
 5. Khonamari F., Hashemi E., Pavlíková M., Petrasova B. Coherence Problems of EFL Student`s Writing in Light of the Gricean Maxims // *Journal of Education Culture and Society*, 2021, vol. 12, no. 2, pp.294-313.
 6. Popelková M., Začková M. Stabilita zmeny v čase v interpersonálnych premenných po absolvovaní intervenčného program // *Zborník príspevkov z 25. Psychologických dní 2007 Metanoia harmónia človeka*. Bratislava: Stimul, 2007, 456 p.
 7. Bertocchini P., Costanzo E. Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE. Paris/ France: CLE International, 2008.
 8. Liptáková L., Klimovič M. Stimulovanie exekutívnych funkcií žiaka prostredníctvom procesov porozumenia textu // *O dieťať, jazyku, literatúre: časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie*, 2015, vol. 3, no. 2, pp. 9-27.
 9. Pavlíková M. Existential Features of Søren Kierkegaardin Modern American Literature. Toronto/ Canada: Kierkegaard Circle, 2019.
 10. Tkáčová H., Pavlíková M., Jenisová Z., Maturkanič P., Králik R. Social Media and Student`s Wellbeing: An Empirical Analysis during the Covid-19 Pandemic // *Sustainability*, 2021, vol.13, no.18, pp.1-19.
 11. Kudinova O., Kudinova V. Fiction literature as a means of developing critical thinking and both universal and general cultural competences of undergraduates // *ICERI2020*, 2020, pp. 4877-4885.
 12. Kudinova O. Linguostylistic analysis of literary text as a way of EFL students` linguistic expertise development // *International Journal of Advanced Studies in Language and Communication*, 2020, № 2, pp. 3-14.
 13. Kudinova O., Kudinova V. Digital humanities as a way of teaching disciplines of philological series // *ICERI2021*, 2021, pp. 3846-3851.
 14. Kudinova V., Kudinova O. The potential of using written analysis in the study of English literature. *Znanstvenamisel journal*. Slovenia, 2021, vol. 2, no. 61, pp. 45-47.
 15. Záhorec J., Nagyová A., Hašková A. Teachers`attitudes to incorporation digital means inteaching process in relation to the subjects they teach

// International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP). 2019, vol. 9, no. 4, pp. 100-120.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Кудинова Ольга Андреевна, старший преподаватель кафедры английского языка

Тульский государственный педагогический университет им.

Л.Н. Толстого

пр. Ленина, 125, г. Тула, Тульская область, 300026, Российская Федерация

walwow@bk.ru

Кудинова Валентина Иосифовна, заведующая кафедрой немецкого языка, кандидат филологических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет им.

Л.Н. Толстого

пр. Ленина, 125, г. Тула, Тульская область, 300026, Российская Федерация

walkoud@rambler.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga A. Kudinova, Senior Lecturer, Department of the English Language

Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University

125, Lenin Ave., Tula, Tula Region, 300026, Russian Federation

walwow@bk.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9731-8389>

Valentina I. Kudinova, Head of the Department of the German Language, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University

125, Lenin Ave., Tula, Tula Region, 300026, Russian Federation

walkoud@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8725-7527>

Поступила 06.12.2022

После рецензирования 11.12.2022

Принята 20.12.2022

Received 06.12.2022

Revised 11.12.2022

Accepted 20.12.2022