



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ЕВДОКИМОВА АЛЕКСАНДРА АНАТОЛЬЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ОПОРОЙ НА АУТЕНТИЧНЫЙ
ПЕСЕННЫЙ МАТЕРИАЛ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование
Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
81,49 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е.Б.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-303-142-2-1
Евдокимова А.А.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Санникова С.В.

Челябинск

2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование использования аутентичного песенного материала в процессе формирования фонетических навыков на английском языке	12
1.1 Лингводидактическая характеристика фонетической системы английского языка.....	12
1.2 Система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза.....	30
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза	34
Выводы по главе 1	39
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза.....	41
2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной работы.....	41
2.2 Ход и результаты опытнo-экспериментальной работы.....	49
Выводы по главе 2.....	72
Заключение	74
Список используемых источников	77
Приложение 1	85
Приложение 2	86
Приложение 3	87
Приложение 4	91

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире владение английским языком является безусловным преимуществом образованного человека. Как известно, английский язык является рабочим языком множества международных организаций, на нем проводятся научные конференции ученых, проходят переговоры бизнесменов из разных стран, он является языком дипломатии, на нем печатается масса научной, художественной литературы. В этой связи являются актуальными изучение английского языка и поиск новых приемов, методов его преподавания.

Значимость иностранных языков подчеркнута в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. Также согласно современным требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в результатах освоения программы бакалавриата отмечена необходимость формирования способности у будущих выпускников осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке. Данное требование подчеркивает особую важность формирования фонетических навыков, так как степень сформированности фонетических навыков во многом определяет успешность процесса коммуникации, что в свою очередь является основной целью изучения иностранного языка.

Тема формирования фонетических навыков у обучающихся изучалась такими методистами, как А.Е. Вельс, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.А. Михайлова, С.В. Перкас, Е.Н. Соловова и другими. Однако несмотря на накопленный потенциал научных идей в области формирования

фонетических навыков на английском языке, данная проблема в условиях высшего образования остаётся малоизученной.

Актуальность нашего исследования обусловлена следующими противоречиями между:

— потребностью общества в высококвалифицированных специалистах, обладающих высокой степенью профессионализма и коммуникативных умений, и недостаточно высоким уровнем их профессиональной подготовки;

— важностью теоретико-методологического обоснования процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогических вузов и недостаточной разработанностью теоретических и методологических основ данного процесса;

— необходимостью применения аутентичного песенного материала на занятиях по английскому языку и отсутствием соответствующего методического инструментария.

Важность разрешения обозначенных противоречий послужила основанием для определения темы исследования: **«Формирование фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал».**

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробация системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал и педагогических условий её функционирования.

Объект исследования – процесс обучения английскому языку студентов педагогического вуза.

Предмет исследования – формирование фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза.

Гипотеза исследования. Процесс формирования фонетических навыков на английском языке у студентов педагогического вуза будет более успешным, если:

— будет разработана и внедрена в образовательный процесс система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал, основанная на совокупности системного, деятельностного и коммуникативного подходов, которая включает мотивационный, когнитивный, деятельностный, результативно-рефлексивный компоненты;

— будут определены и реализованы следующие педагогические условия: коммуникативная направленность обучения, использование аутентичного песенного материала, педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Актуальность, противоречия, цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили следующие **задачи**:

— изучить и проанализировать современное состояние проблемы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал в современной теории и практике образования (методические, психолого-педагогические и др. труды);

— определить теоретико-методологические основы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза;

— разработать и апробировать систему формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза;

— выявить и разработать содержание педагогических условий эффективной реализации системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: фундаментальные основы обучения (Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский и др.); идеи и положения теорий системного подхода (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, Л. Берталанти, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.), деятельностного подхода (Л.П. Бурева, М.В. Демин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), коммуникативного подхода (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин и др.); труды, посвященные вопросам педагогического эксперимента (Г.Д. Бухарова, В.С. Лазарев, В.И. Михеев, А.М. Новиков, А.И. Пискунов и др.), теории применения аутентичного материала, в том числе песенного, при обучении английскому языку (В.Ф. Аитов, Е.Б. Быстрой, Г.И. Воронина, О.Н. Власенко, Е.Ю. Дорохова, К.С. Кричевская, Е.А. Михайлова, Л.В. Михалева, Е.В. Носонович, С.В. Перкас, Н.А. Савинова и др.).

Методы исследования:

— теоретические: анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, анализ выполненных ранее диссертационных исследований, а также Федерального государственного образовательного стандарта, синтез, прогнозирование, моделирование;

— эмпирические: педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, педагогический эксперимент, тестирование, самооценка, математические методы обработки данных.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» в период с 2021 по 2022 гг. В опытно-экспериментальной работе приняло участие 26 студентов факультета Дошкольного образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двойным профилем), профиль «Дошкольное образование. Управление дошкольным образованием» (бакалавриат, очная форма обучения).

Методологическая основа и поставленные задачи определили ход теоретико-экспериментального исследования, которое состояло из трех этапов:

— **первый этап** (2020-2021 гг.) был посвящен анализу научной литературы по проблеме формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза. На этом этапе уточнялся категориальный аппарат исследования, выявлялись критерии и показатели сформированности фонетических навыков на английском языке у студентов педагогического вуза, проводился констатирующий эксперимент;

— **второй этап** (2021-2022 гг.) включал обоснования выбора теоретико-методологических подходов, разработку и внедрение системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, выявление и апробацию педагогических условий эффективного функционирования системы формирования фонетических навыков на

английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, осуществление формирующего этапа эксперимента;

— **третий этап** (2022-2023 гг.) содержал проведение завершающей стадии эксперимента, анализ и обобщение результатов экспериментальной работы, оформление текста диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование фонетических навыков – это создание педагогической системы для улучшения произносительных способностей обучающихся с целью повышения качества межкультурного общения.

2. Педагогическая система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза функционирует на основе системного, деятельностного и коммуникативного подходов, включает в себя мотивационный, когнитивный, деятельностный, результативно-рефлексивный компоненты.

3. Педагогическими условиями эффективного функционирования разработанной системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза выступают: коммуникативная направленность обучения, использование аутентичного песенного материала, педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Научная новизна данного исследования заключается в следующем:

— определено комплексное сочетание следующих теоретико-методологических подходов: системного, деятельностного и коммуникативного;

— разработана система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, которая построена на основе системного, деятельностного и коммуникативного подходов и включает в себя мотивационный, когнитивный, деятельностный, результативно-рефлексивный компоненты;

— выявлен и обоснован комплекс педагогических условий эффективного функционирования системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, включающий в себя коммуникативную направленность обучения, использование аутентичного песенного материала и педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что:

— проанализировано современное состояние проблемы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал;

— уточнено понятие «формирование фонетических навыков»;

— на основе совокупности системного, деятельностного и коммуникативного подходов разработаны методологические основы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал;

— определены компоненты системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза: мотивационный, когнитивный, деятельностный, результативно-рефлексивный;

— обоснованы педагогические условия функционирования разработанной системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, включающие коммуникативную направленность обучения, использование аутентичного песенного материала и педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

— разработана и внедрена в образовательный процесс педагогического вуза система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал;

— выявлены и апробированы педагогические условия, обеспечивающие эффективное функционирования системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза;

— разработаны критерии и уровни сформированности фонетических навыков на английском языке у студентов педагогического вуза;

— разработан комплекс упражнений, способствующий формированию фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Достоверность и обоснованность результатов исследования определяется: использованием в качестве теоретико-методологических основ фундаментальных положений отечественной и зарубежной педагогики, психологии; ориентацией на результаты современных диссертационных исследований по аналогичной проблематике; использованием достоверных теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели и задачам исследования; корректной организацией и длительностью опытно-экспериментальной работы; поэтапной проверкой и

статистической обработкой полученных результатов; подтверждением выдвинутой гипотезы результатами апробации разработанной системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством участия в следующих международных и всероссийских научно-практических конференциях:

— всероссийской научно-практической конференции «Практико-ориентированная подготовка педагога-исследователя в вузе» (г. Саранск, сентябрь 2022 г.) с дальнейшей публикацией научной статьи «Роль песенного материала в формировании фонетических навыков студентов вуза»;

— международной научно-практической конференции «Тенденции и инновации современной науки» (г. Нефтекамск, октябрь 2022 г.) с дальнейшей публикацией научной статьи «Особенности использования песенного материала при обучении английскому языку студентов вуза»;

— международной научно-практической конференции «Наука и образование в современном мире: вопросы теории и практики» (г. Нефтекамск, январь 2023 г.) с дальнейшей публикацией научной статьи «Аутентичный песенный материал как средство формирования фонетических навыков на английском языке».

Цель и задачи работы определили её структуру.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Текст изложен на 91 страницах и содержит 13 таблиц, 21 рисунок, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

1.1 Лингводидактическая характеристика фонетической системы английского языка

Исследование механизмов формирования речи началось в XVII веке, оно было вызвано необходимостью обучения глухонемых. В конце XVIII века ученому Х. Краценштейну удалось продемонстрировать акустическую теорию гласных. В XIX веке продолжались физиологические и анатомические исследования формирования произношения, а в 1872 году в работе Э. Зиверса и Й. Шмидта «Grundzüge der Lautphysiologie» были опубликованы первые теории акустических аспектов языка. Долгое время люди ассоциировали человеческий голос с образом органной трубы и такими параметрами звукоизвлечения, как громкость, мощность и длина. В 40-х гг. XX в. П. Юссон обосновал нейрорхоностическую теорию звука, основываясь на учениях русских физиологов И.М. Сеченова, И.П. Павлова и других. Пауль Юссон доказал, что природа звука имеет нейронное происхождение.

Согласно этой теории, звуки речи являются результатом сложной работы мозга. Теория «органной трубы», объясняющая человеческий голос механически, была полностью отвергнута. Нейрорхоностическая теория объясняет почему человеческий голос звучит по-разному в различных условиях общения.

Примерно в то же время были определены уровни речи:

— артикуляционный уровень (создание звуков говорящим);

— акустический уровень (движение воздуха, которое создает акустические эффекты);

— аудитивный уровень (восприятие речи слушателем).

Рассмотрим представленные уровни речи более подробно. Звуки речи сначала появляются в коре головного мозга говорящего, а затем воплощаются с помощью голосового аппарата. Эти два компонента составляют артикуляционный уровень речи. Затем звук (или звуки) передаются по воздуху, и возникает акустический эффект. Далее слушатель воспринимает звуки речи, и только потом кора его головного мозга интерпретирует полученную информацию. Эти два этапа относятся к аудитивному уровню. Наиболее изучены артикуляционный и акустический уровни, наименее – аудитивный уровень.

Одним из направлений лингвистики (наряду с лексикологией, стилистикой, грамматикой), которое изучает способы воспроизведения, передачи и получения звуков, а также звуковое строение языка: звуки, слоговую структуру, ударение и интонацию является **фонетика** (от греч. φωνητικός – «звуковой»; от φωνή – «звук»). Другими словами, фонетика – это наука о звуковой стороне языка.

Большой вклад в фонетику внесли такие учёные, как Р.И. Аванесов, И.А. Бодуэн де Куртенэ, Л.В. Бондарко, Я. Гримм, Ж. Жильерон, В. Панов, П. Пасси, Е.Д. Поливанов, Р. Раск, Ж.П. Руссло, Н.С. Трубецкой, М.А. Шлейхер, Л.В. Щерба, Р.О. Якобсон и др.

Фонетику можно разделить на сегментную фонетику, которая имеет дело с мельчайшими единицами речи, и супraseгментную фонетику, которая связана с более крупными единицами речи.

Сегментные единицы в фонетике включают фонемы и их аллофоны (вариации в реализации фонемы в связи с определенным фонетическим

окружением). К супрасегментным единицам относят слоги, ударения и просодические (интонационные) явления (тон, ударение, темп, ритм и паузы). Представленные единицы используются для формирования слов, фраз и высказываний в связной речи.

По мнению М.В. Евстифеевой, речевая система любого языка состоит из четырех компонентов: фонем, слогов, ударения и интонации [31, с. 14].

В фонетике различают фонетику и фонологию, поскольку звуковые аспекты языка можно рассматривать как с акустико-артикуляционной стороны, так и с функционально–лингвистической стороны.

Фонология представляет собой раздел лингвистики, изучающий функцию звуков и фонем в языке. В целом, система фонем лежит в основе звуковой структуры любого языка. Фонема – это наименьшая звуковая единица языка, звук или группа звуков, которые противопоставляются другим звукам в том же фонетическом контексте и различают слова и грамматические формы слов. Количество фонем, составляющих слово, не всегда соответствует количеству букв, из которых состоит слово.

Считается, что сам термин «фонема» появился впервые во французской лингвистике в 60-70х годах XIX века как эквивалент немецкого *Sprachlaut* – звук языка, однако первые положения в учении о фонеме были заложены И.А. Бодуэном де Куртенэ. В своих работах он первым противопоставил звук как физическое явление и фонему как языковую единицу.

И.А. Бодуэн де Куртенэ считал, что фонема представляет собой сумму обобщенных звуковых характеристик известной фонетической части слова, которая неразрывно связана с установлением коррелятивных связей в области одного языка и корреспондентских связей в области нескольких языков [15, с. 23].

Л.В. Щерба рассматривает фонему уже как двустороннюю языковую единицу со своим планом выражения (вариантами звука) и планом содержания (смыслоразличительной функцией) [69, с. 37].

Еще один русский лингвист, Н.С. Трубецкой, в своем труде «Основы фонологии», изданном после его смерти в 1939 году, рассматривал фонему как кратчайшую единицу языка, которая реализуется в звуках речи и служит различению смысла слов.

Чаще всего в научной литературе фонему определяют как минимальную языковую единицу, представленную всем рядом позиционно чередующихся звуков и служащую для складывания и различения слов и морфем.

Фундаментальное отличие фонетики от других областей лингвистики заключается в том, что ее природа изучает материальные языковые единицы. С одной стороны, эти единицы не имеют значения (например, звуки [s], [d], [o:] сами по себе ничего не означают); но с другой стороны, они становясь грамматическими единицами (например, окончанием множественного числа существительного -s: cats, или суффиксом глагола прошедшего времени -ed: loved), приобретают значение и обуславливают существование значимых языковых единиц (морфем, слов и фраз).

Если перейти от исторического аспекта фонетических исследований к обучению фонетике, то можно сказать, что проблемой фонетического обучения занимались такие ученые, как А. Е. Вельс [21], Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез [26], Е. А. Михайлова [47], С. В. Перкас [53], Е. Н. Соловова [61]. Благодаря этим исследователям был достигнут значительный прогресс в решении проблем изучения языка и достижении большей эффективности процесса обучения. Приобретение знаний о фонетической структуре английского языка и формирование навыка уверенного произношения на основе этих знаний является важной частью учебного процесса.

Под фонетическими навыками принято понимать «способность правильно соотносить воспринимаемые звуки с соответствующими им значениями и воспроизводить эти звуки» [46, с. 343]. Часто при фонетических ошибках происходит искажение смысла высказывания, тем самым возникает недопонимание между собеседниками, что прямым образом влияет на успешность коммуникации. Именно поэтому формирование фонетических навыков является обязательным условием при изучении английского языка.

Формирование фонетических навыков начинается одновременно с началом изучения иностранного языка и продолжается на всем протяжении учебы с тем или иным коэффициентом насыщенности и сложности программы обучения. По мнению ученых, процесс обучения произношению должен опираться на дидактические этапы: объяснение, закрепление, применение и контроль, которые представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Этапы процесса обучения произношению

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, развитие фонетических навыков является предпосылкой для правильного понимания устных сообщений, точного выражения мыслей и выполнения коммуникативных функций посредством языка [26, с. 267].

Как отмечает А.Е. Вельс, формирование фонетического навыка основано на выявлении сходств и различий в произношении русских и английских звуков, с целью изменения привычной системы артикуляции [21, с. 384].

Под **фонетическим навыком** мы понимаем способность корректно артикулировать звуки английского языка как изолированно, так и в потоке речи, а также использовать правильную интонацию при построении предложений.

Рассмотрим более подробно научное выражение «формирование фонетических навыков».

Категория «формирование» считается одним из основных понятий педагогики. С точки зрения теории и методики обучения, «формирование» - это процесс создания чего-либо, придания ему определенного конечного результата.

В словаре иностранных слов мы нашли следующее определение понятия «формировать» (от лат. *formate*): составлять, образовывать, во-вторых, придавать какую-либо форму, вид, законченность чему-либо, порождать что-либо [60, с. 537].

По мнению И.Ф. Харламова, «формирование» – это хорошо спланированный воспитательный процесс, который настраивает личность на положительные эмоции и обеспечивает организацию последующего процесса развития и обучения [64, с. 148].

Согласно трактовке А.К. Марковой, формирование – это процесс раскрытия потенциала и способностей обучающихся путем создания определенных условий и ситуаций с учетом опыта и индивидуальных особенностей обучающихся [41, с. 23].

Обобщая вышеизложенное, мы полагаем, что под **формированием фонетических навыков** следует понимать создание педагогической системы для улучшения произносительных способностей обучающихся с целью повышения качества межкультурного общения.

По мнению С.Ф. Шатилова, показателями сформированности фонетических навыков у обучающихся являются аутентичное

произносительное и ритмико-интонационное оформление высказывания [67, с. 53]. Таким образом, показателями сформированности фонетических навыков у обучающихся являются:

- корректное произношение английских звуков;
- правильная постановка ударений в отдельных словах и во фразах;
- составление предложений с учетом особенностей ритма и интонации;
- способность различать типы предложений по интонации.

Согласно Е.Н. Солововой фонетические навыки можно разделить на две группы:

- слухопроизносительные;
- ритмико-интонационные.

Давайте рассмотрим каждую группу в отдельности.

Слухо-произносительные навыки подразумевают наличие способности правильно произносить все звуки в потоке речи и понимать все звуки при восприятии речи других. Данные навыки делятся на две группы:

- Слуховые навыки, которые включают действия и функции по распознаванию и различению отдельных фонем, слов и предложений.
- Произносительные навыки представляют собой способность правильно артикулировать звуки и соединять их в словах, словосочетаниях, предложениях с учетом правильной постановки пауз, ударений и адекватного интонирования.

Ритмико-интонационные навыки отражают способность интонационно и ритмически правильно оформлять речь. Следует отметить, что именно качество произношения и интонация отличают иностранцев от носителей языка [61, с. 65].

Ритмико-интонационные навыки можно разделить на две группы:

- просодические навыки (постановка правильного ударения);
- интонационные навыки (использование адекватной и уместной интонации).

Классификация фонетических навыков по Е.Н. Солововой изображена схематично на рисунке 2.

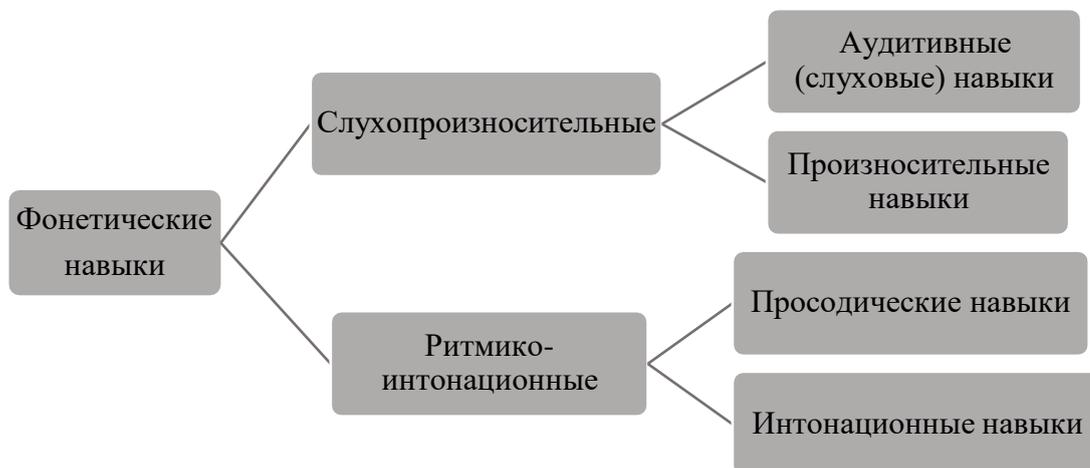


Рисунок 2 – Классификация фонетических навыков по Е.Н. Солововой

При формировании фонетических навыков особенно важным представляется умение правильно распознавать и анализировать произносительные ошибки. Четкое понимание видов и природы произносительных ошибок является первым шагом на пути их устранения, а также помогает преподавателю подобрать наиболее подходящие виды упражнений для обучающихся.

Л.В. Щерба выделил два типа произносительных ошибок: фонетические и фонологические [68, с. 13]. Для фонетических ошибок характерно неправильное произношение слов, которое не нарушает смысла речи. В то время как фонологические ошибки искажают содержание речи и ведут к нарушению смысла.

В большинстве случаев распространенными фонетическими ошибками являются:

- ошибки в произношении согласных;
- ошибки в произношении гласных, которые связаны с их длительностью и качеством;
- ошибки в постановке ударения;
- ошибки в интонации.

Для успешной коммуникации необходимо, чтобы говорящий правильно использовал ядерный тон. Под ядерным тоном подразумевается разновидность фразового ударения, при котором обычно меняется высота тона/голоса, т.е. голос движется вверх или вниз (за исключением среднего ровного тона). В английском выделяют 4 основных ядерных тона:

- нисходящий тон («The year is divided into four seasons»);
- восходящий тон («How many?»);
- нисходяще-восходящий тон («Why didn't you discuss the matter?»);
- восходяще-нисходящий тон («What can I do? You could apologize»).

Как отмечалось ранее, важность развития фонетических навыков заключается в том, что без них невозможно сформировать коммуникативную компетенцию у обучающихся в полном объеме. Рассмотрим термин «компетенция» более подробно.

Термин «компетенция» в области лингвистики, введенный Н. Хомским, обозначал знание языковой системы. Затем в зарубежной и отечественной методике появился термин «коммуникативная компетенция». Под коммуникативной компетенцией такие исследователи, как И.Л. Бим [12], Н.Д. Гальскова [26], Р.П. Мильруд [43], В.В. Сафонова [58], В.А. Сластенин [59], Е.Н. Соловова [61], стали понимать способность воспринимать и понимать собеседников, выражать свои мыслительные намерения уместным и своевременным образом при общении с носителями языка.

Согласно монографии Совета Европы от 2001 года коммуникативная компетенция подразумевает овладение различными компетенциями: речевой, языковой (лингвистической), социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной [50, с. 154]. Структура коммуникативной компетенции представлена на рисунке 3.



Рисунок 3 – Структура коммуникативной компетенции

Согласно А.В. Хуторскому языковая компетенция – это способность реализации лингвистических знаний фонетики, орфографии, лексики и грамматики, а также готовность и способность использовать их для осуществления иноязычного общения в зависимости от сферы, темы и ситуации общения [66, с. 61].

Речевая компетенция включает в себя способность использовать язык для формулирования идей и планирования способов их выражения в соответствии с коммуникативным контекстом.

Социокультурная компетенция определяется как знание специфических культурных, этнических и социальных особенностей страны изучаемого языка.

Компенсаторная компетенция характеризуется способностью и готовностью решать проблемы, связанные с недостатком языковых средств, знании иноязычной культуры и правил социального поведения.

Под учебно-познавательной компетенцией следует понимать степень овладения знаниями, умениями и навыками, набором возможностей, способов действия в учебно-познавательной деятельности.

В свою очередь в структуре языковой компетенции выделяются следующие компетенции:

— лексическая (знание лексики и грамматических элементов, умение использовать их в процессе коммуникации);

— грамматическая (способность понимать и выражать смысл в виде фраз и предложений в соответствии с определенными лингвистическими правилами);

— семантическая (способность пользоваться правилами интерпретации языковых выражений);

— фонологическая (знание и умение воспринимать/воспроизводить иноязычную речь);

— орфографическая (знание символов, используемых в письменной речи, и способов их распознавания и выражения в письменном виде);

— орфоэпическая компетенция (способность корректно читать слова с учетом принятых норм языка). Структура языковой компетенции схематично представлена на рисунке 4.



Рисунок 4 – Структура языковой компетенции

Фонетическая компетенция является частью фонологической компетенции. По мнению А.А. Хомутовой «фонетическая компетенция» означает способность человека осуществлять коммуникативную компетенцию на иностранном языке в соответствии с фонетическими нормами языка [65, с. 71].

Под **фонетической компетенцией** мы понимаем совокупность фонетических навыков, сформированность которых способствует формированию коммуникативной компетенции обучающихся.

Для необходимого уровня развития фонетической компетенции необходимы следующие практические фонетические умения и навыки:

- умение артикулировать звуки в обособленном виде;
- умение артикулировать звуки в речевом потоке;
- умение корректно использовать интонацию в высказываниях в зависимости от коммуникативной ситуации;
- слуховая дифференциация фонетических явлений в потоке речи;

— отсутствие интерференции (влияние родного языка на изучаемый).

Кроме того, обучающимся важно знать основы фонетической теории, которые включают в себя:

- знание основ артикуляции и интонации английского языка;
- особенности, связанные с артикуляцией иностранных слов;
- знание отличительных характеристик в артикуляции английских и русских звуков.

Как отмечает Е.А. Аристова, к основным фонетическим характеристикам, являющимся нормой английской речи, относятся:

- особенности артикуляции фонем;
- темп речи (английская речь в норме характеризуется примерно 130 словами в минуту);
- мелодический рисунок (интонационные значения, наделяющие коммуникативные акты дополнительным смыслом);
- ритмические паузы, делающие смысловые акценты и группирующие слова в предложении;
- словесное и фразовое ударение [5, с. 17].

В отечественной научной литературе существуют различные методические подходы к формированию фонетических навыков у обучающихся. Например, Е.Н. Соловова выделяла следующие методические подходы к формированию фонетических навыков:

- артикуляторный, основанный на особенностях работы органов артикуляции при произнесении каждого звука;
- акустический, состоящий в усвоении звуков на практике речевого потока, речевых структурах и моделях;

— дифференцированный, строящийся на использовании различных анализаторов для формирования всех сторон фонетического навыка [61, с. 67].

В зарубежной методике, как отмечает М. Celce-Murcia преобладают два основных подхода к обучению произношению:

- интуитивно-имитативный;
- аналитико-лингвистический.

Интуитивно-имитативный подход основан на способности обучающегося слышать и подражать ритмам и звукам изучаемого языка.

Аналитико-лингвистический подход основан на стандартизированном способе прочтения букв алфавита, артикуляционном описании, диаграммах речевого аппарата, которые помогают сосредоточить внимание обучающихся на звуках и ритмах изучаемого языка [73, с. 45].

В настоящее время существует большой ассортимент эффективных средств обучения правильному произношению английского языка: использование скороговорок, речевок, пословиц, фонетических зарядок, цифровых технологий.

Кроме этого для лучшего запоминания правильного произношения М. Хэнкок [75, с. 22] предлагает использовать разработанную им шестигранную схему гласных звуков, в которой расположены звуки системно: внешний круг шестиугольника состоит из долгих гласных и дифтонгов (сочетание сильно- и слабовыраженного звука), а внутренний круг – из кратких гласных, центральная ячейка содержит слабый гласный звук [ə]. Шестигранная схема гласных представлена на рисунке 5.



Рисунок 5 – Шестигранная схема гласных звуков М. Хэнкока

Также объяснение различных фонетических явлений английского языка может осуществляться с помощью жестов и движений тела. Такую методику предлагает М. Чан [74, с. 53]. Включение движений тела в практику обучения произношению способствует значительному расширению репертуара стандартных упражнений, направленных на улучшение навыков аудирования и имитации звуков.

При формировании фонетических навыков у обучающихся немаловажную роль играет применение на занятиях **аутентичных материалов**. Аутентичный от латинского «authenticus» обозначает настоящий, подлинный, неподдельный. Вслед за Л.В. Михалевой и Н.А. Савиновой под аутентичными материалами мы понимаем материалы, созданные носителями языка для носителей языка для неучебных целей [56, с. 117].

В своих исследованиях Е.Б. Быстрой [20], Г.И. Воронина [22], К.С. Кричевская [37], О.П. Мильруд, Е.В. Носонович [44] считают, что использование разного рода аутентичных материалов повышает у обучающихся коммуникативно-познавательную мотивацию, оказывает

благоприятный эффект на эмоциональное состояние обучающихся, приобщает к культуре страны изучаемого языка. В таблице 1 представлена классификация аутентичных материалов.

Таблица 1 – Классификация аутентичных материалов

Аутентичные материалы	Компоненты
Элементы повседневной и бытовой жизни	объявления, вывески, карты и схемы, билеты (в театр, кино, на поезд и др.), ценники, этикетки товаров, анкеты, меню, рекламные проспекты, путеводители и прочее.
СМИ, справочно-энциклопедическая и научная литература	телевидение, радио, газеты, журналы, энциклопедии
Художественная культура	произведения поэтического и песенного творчества, кино- и театрального искусства
Речь носителей языка	аутентичные высказывания носителей языка, интервью

Одним из наиболее эффективных способов развития произносительных навыков у обучающихся является использование аутентичного песенного материала. Преподаватели английского языка все больше осознают образовательные преимущества использования песенного материала. Прослушивание песен на иностранном языке помогает развить способность слышать звуки и воспроизводить их фонетически правильно.

Эффективность использования песен на занятиях по английскому языку признана многими преподавателями и методистами, поскольку песни обладают значительным методическим потенциалом.

К примеру, С.В. Перкас считает, что расширение кругозора обучающихся является одним из преимуществ использования песен в процессе обучения. С помощью песен обучающиеся могут познакомиться с различными аспектами социальной и культурной жизни страны изучаемого языка [53, с 79].

В свою очередь Е.А. Михайлова отмечает, что музыка является средством воздействия на эмоции и чувства обучающихся.

Использование песен на занятиях по английскому языку создает психологически комфортную атмосферу, положительно влияет на эмоциональное состояние обучающихся, раскрепощает их, помогает преодолеть языковой барьер, вносит элемент оригинальности, развивает музыкальный слух обучающихся и помогает им максимально использовать свои творческие способности [47, с. 38].

Основными преимуществами использования песенного материала при формировании фонетических навыков у обучающихся являются:

- осуществление тренировки слуховой памяти;
- стимулирование интереса к изучаемому предмету;
- прослушивание образца эталонного произношения;
- наличие в песнях повторов текста, что механически ведет к лучшему закреплению изучаемого материала;
- возможность знакомства с разными диалектами языка.

В.Ф. Аитов классифицировал методические этапы в работе с англоязычным песенным материалом:

— стадия предъявления песенного материала. Представляет собой закладывание педагогом основы для целостного восприятия песни путем сообщения интересной информации о ней, истории, характере и содержании;

— стадия введения и первичного закрепления лексико-грамматического материала песни. Заключается в контроле педагогом правильного понимания обучающимися каждого слова путем дословного перевода и последующей фонетической отработки новой лексики;

— стадия подстановки и трансформации языкового материала песни. Строится на действии механизмов произвольного запоминания на основе аналогии;

— стадия репродукции языкового материала песни. Включает фонетические упражнения на основе используемой песни;

— стадия комбинирования материала песни. Представляет собой речевую тренировку [1, с. 14].

В таблице 2 представлена авторская трактовка этапов формирования фонетических навыков у студентов с опорой на аутентичный песенный материал.

Таблица 2 – Этапы формирования фонетических навыков у студентов с опорой на аутентичный песенный материал

Название этапа	Описание
1. Подготовительный	В начале занятия преподаватель готовит обучающихся к восприятию музыкального материала. Он знакомит с целью занятия, темой, рассказывает какие фонетические элементы будут обрабатываться с помощью песни.
2. Демонстрационный	В основе данного этапа лежит изучение какого-либо фонетического явления, ознакомление с песенным материалом. Происходит знакомство с содержанием песни, настраивается речевой слух, акцентируется внимание на изучаемом фонетическом явлении.
3. Закрепление фонетического явления на основе песни	Данный этап характеризуется закреплением пройденного материала с помощью упражнений на основе предложенной песни. После очередного прослушивания обучающимся необходимо отработать нужный фонетический элемент.
4. Оценочный	На этапе оценки преподаватель проверяет понимание песни и правильность произношения изученных структур.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что в настоящее время существует достаточное количество исследований по проблеме формирования фонетических навыков у студентов, в том числе на основе аутентичного песенного материала. Однако нельзя не отметить отсутствие целостной системы формирования данного навыка при обучении английскому языку. Недостаточная разработанность проблемы привела нас к необходимости создания системы формирования фонетических навыков на английском языке у студентов вуза с опорой на аутентичный песенный материал.

1.2 Система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза

Социальный заказ на повышение уровня развития профессиональных компетенций студентов в процессе освоения учебной программы в вузе определяется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [63], федеральными государственными образовательными стандартами ВПО [62]. Одной из наиболее значимых компетенций является коммуникативная компетенция, в свою очередь уровень которой зависит в том числе и от правильно сформированных фонетических навыков обучающихся.

Методологическими основами системы формирования фонетических навыков у студентов посредством аутентичных песенных материалов являются системный, деятельностный и коммуникативный подходы.

В отечественной науке под системой понимается совокупность взаимодействующих элементов, которые образуют единство.

Системный подход выступает в роли описания процесса формирования фонетических навыков с точки зрения единой системы взаимодействия структурных компонентов, механизмов и разнообразие связей, отвечающих за единство и эффективность системы. Идеи системного подхода получили свое развитие в теоретических работах таких ученых, как В.Г. Афанасьев [6], Л. Берталанти [9], В.П. Беспалько [10, 11], И.В. Блауберг [14], Н.В. Кузьмина [35], В.А. Сластенин [59] и других.

Деятельностный подход в процессе построения нашей системы реализовывался как педагогический процесс формирования фонетических навыков у студентов и непрерывную смену различных видов специально организованной деятельности, направленной на развитие личности будущего специалиста. Рассмотрение педагогических объектов и процессов с позиции методологии деятельностного подхода нашло свое отражение в работах Л.П. Буревой [18], Л.С. Выготского [23, 24], М.В. Демина [30], А.Н. Леонтьева [40], С.Л. Рубинштейна [55] и других.

Коммуникативный подход, рассматривающий процесс развития фонетических навыков у обучающихся как средство эффективной межкультурной коммуникации. Данный подход предполагает формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, овладение языковым материалом для построения речевых высказываний с целью развития коммуникативной компетенции. Коммуникативный подход в педагогике получил становление в трудах И.Л. Бим [12,13], Н.Д. Гальсковой [25], Н.И. Гез [27], Г.А. Китайгородской [36], Р.П. Мильруд [43], А.А. Мирялобова [46], Е.И. Пассова [51], А.Н. Щукина [70] и других.

Ядром системы считается содержательная совокупность, включающая следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный и результативно-рефлексивный.

Мотивационный компонент

В связи с тем, что изучение иностранного языка является достаточно трудоемким процессом, преподаватели часто отмечают у обучающихся снижение мотивации к изучению данного предмета. Поэтому перед преподавателями стоит задача поиска инновационных методов, приемов и средств обучения, которые способствуют более легкому и быстрому овладению иностранным языком. Одним из таких приемов является использование преподавателем аутентичных песенных материалов. В рамках мотивационного компонента мы стимулируем познавательную активность студентов, в результате чего у них формируется стремление к развитию фонетических навыков.

Когнитивный компонент

Основная цель этого компонента состоит в том, чтобы систематизировать предметное содержание, связанное с комплексом знаний, умений и профессионально важных качеств. Таким образом, когнитивный компонент определяет содержательное наполнение системы в целом.

Деятельностный компонент направлен на непосредственное формирование фонетических навыков у обучающихся через совокупность определенных методов, форм и средств.

Результативно-рефлексивный компонент предполагает оценку качества и уровня сформированных фонетических навыков у обучающихся на основе критериев: ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного.

Система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза представлена на рисунке 4.



Рисунок 6 – Система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза

Необходимо отметить, что все компоненты системы неразрывно связаны друг с другом. В зависимости от диагностических данных, полученных в процессе реализации системы, преподаватель принимает решение о возврате или переходе к следующему компоненту системы. Полноценная работоспособность системы достигается за счет совокупности всех её компонентов.

Созданная нами система будет успешно функционировать при соблюдении педагогических условий, которые описаны в следующем параграфе.

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза

Вопрос выделения педагогических условий эффективного функционирования системы формирования и развития фонологической компетенции необходимо начать с рассмотрения понятий «условие» и «педагогическое условие».

Сущность понятия «педагогические условия» рассматривали в своих работах такие исследователи, как В.И. Андреев [3, 4], Н.М. Борытко [17], М.В. Зверева [32], Н.В. Ипполитова [33], Б.В. Куприянов [38], А.Я. Найн [48], Н.Ю. Посталюк [54], Е.В. Яковлев [71].

Согласно В.И. Андрееву, педагогические условия отражают результат целенаправленного отбора, проектирования и реализацию элементов содержания, методов, а также форм организации обучения для достижения целей [4, с. 34].

Е.В. Яковлев под педагогическими условиями понимает совокупность действий образовательного процесса, направленных на повышение его эффективности [71, с. 145].

Вслед за Н.М. Борытко под педагогическими условиями мы понимаем внешнее обстоятельство, которые существенно влияют на ход образовательного процесса и сознательно проектируются педагогом для достижения конкретных результатов [17, с. 56].

Успешное функционирование разработанной нами системы формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза возможно только при соблюдении следующих **педагогических условий**:

- коммуникативная направленность обучения;
- использование аутентичного песенного материала;
- педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Рассмотрим каждое педагогическое условие в отдельности.

Первым педагогическим условием реализации разработанной нами системы является коммуникативная направленность обучения. Коммуникативная направленность обучения базируется на реализации коммуникативного подхода, необходима для достижения основной цели языкового обучения – формирования коммуникативной компетенции обучающихся.

Коммуникативная направленность обучения английскому языку подразумевает сведение к минимуму использования родного языка во время проведения занятий, насыщение учебного процесса речевыми упражнениями, которые и являются решающим фактором практического владения иностранным языком. Благодаря коммуникативной направленности у обучающихся пропадает страх разговаривать на

английском языке, исчезают языковой и психологический барьеры. Чем больше и чаще обучающийся говорит на английском, тем быстрее он учится формулировать свои мысли.

Коммуникативная направленность также характеризуется тем, что освоение языкового материала завершается демонстрацией общения на изучаемом иностранном языке.

Вторым педагогическим условием, применяемым в нашей системе, является использование аутентичного песенного материала.

Использование песен на занятиях по английскому языку дает обучающимся возможность ближе познакомиться с культурой страны изучаемого языка, с особенностями произношения иноязычных слов. А также песенный материал способствует личностному росту, интеллектуальному развитию обучающегося и повышению мотивации к изучению английского языка.

В настоящее время некоторые преподаватели сталкиваются с проблемой выбора подходящего песенного материала для образовательных целей.

Важно отметить, что не существует строгих правил, которым должны следовать преподаватели при выборе песенного материала для изучения языка. Однако мы можем выделить несколько критериев, которые помогут выбрать песенный материал более эффективно:

— обучающая ценность песенного материала;

Цель использования песен в учебной плане очень важна. Песни должны иметь, прежде всего, образовательную ценность. Песенный материал может быть эффективным, если он успешно интегрирован в учебный процесс, то есть он соответствует теме урока и в нем присутствуют грамматические структуры или лексика, которые обучающиеся должны отработать на практике.

— возраст и интересы обучающихся;

Песенный материал должен быть выбран с учетом возраста и интереса обучающихся. Для выявления интереса обучающихся к музыке на занятиях английского языка можно использовать метод анкетирования. Пример анкеты приведен в Приложении 2.

— темп песни.

Следует обратить внимание на темп песни. Медленный темп песни будет способствовать лучшему пониманию текста.

Третьим педагогическим условием является педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов. Педагогическое сопровождение предполагает проявление преподавателем активности и влияния на процесс обучения, а также способствует повышению качества обучения.

Проблемой организации педагогического сопровождения занимались многие педагоги и психологи, такие как Э.М. Александровская [2], Е.В. Гутман [28], Е.К. Исакова, Д.В. Лазаренко [34], Е.А. Салахутдинова [57], В.А. Сластенин [59] и др.

Э.М. Александровская понимает под педагогическим сопровождением целостный, непрерывный процесс изучения, анализа, развития и коррекции познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов и личности студента, попадающего в поле деятельности субъектов сопровождения [2, с. 145].

По мнению В.А. Сластенина, педагогическое сопровождение – это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности обучающихся в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога [52, с. 129].

Под **педагогическим сопровождением** мы понимаем создание и реализацию специфической методики обучения, которая подразумевает ознакомление с фонетическими особенностями английского языка, освоение и закрепление фонетических конструкций, выделение сходств и различий фонетики в изучаемом и родном языках, а также преодоление психологического барьера при использовании изученных фонетических явлений в речи.

Основные принципы педагогического сопровождения формирования фонетических навыков у студентов вуза:

- индивидуальная направленность обучения с учетом развития обучающихся, их интереса к языку и темпа освоения языка;
- гибкая реализация системы обучения, смена позиций обучающего и обучаемого;
- непрерывность;
- комплексность;
- взаимодействие всех участников процесса.

Соблюдение вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации разработанной нами системы формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Выводы по главе 1

1. В ходе проведенного теоретического анализа мы выявили, что несмотря на разносторонность и несомненную теоретическую и прикладную значимость выполненных исследований в области формирования фонетических навыков у обучающихся на английском языке, тема использования аутентичного песенного материала, способствующего данному процессу, остается недостаточно изученной.

2. В первой главе данного исследования был рассмотрен понятийно- категориальный аппарат, включающий в себя такие определения как: фонетика, фонология, фонема, фонетический навык, формирование фонетического навыка, компетенция, коммуникативная компетенция, фонетическая компетенция, аутентичный материал. Уточнено понятие «формирование фонетических навыков», а также автором классифицированы этапы формирования фонетических навыков у обучающихся на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал.

3. На основе системного, деятельностного и коммуникативного подходов нами разработана и теоретически обоснована система формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза с опорой на аутентичный песенный материал. Разработанная система состоит из мотивационного, когнитивного, деятельностного и результативно-рефлексивного компонентов.

4. Педагогическими условиями эффективного функционирования системы формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза являются:

- коммуникативная направленность обучения;
- использование аутентичного песенного материала;

— педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ОПОРОЙ НА АУТЕНТИЧНЫЙ ПЕСЕННЫЙ МАТЕРИАЛ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы

В первой главе нами были рассмотрены теоретические основы формирования фонетических навыков у обучающихся, разработана система формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, а также выделены педагогические условия её эффективного применения. Однако вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях опытно-экспериментальной работы.

В научной литературе проблеме организации и планирования педагогического эксперимента уделяется большое внимание. Об этом свидетельствуют труды таких ученых, как Ю.К. Бабанского [7, 8], Г.Д. Бухаровой [19], В.С. Лазарева [39], А.М. Новикова [49] и других.

Слово «эксперимент» происходит от латинского слова *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание». Под экспериментом Ю.К. Бабанский понимает комплекс методов исследования для научной и объективной проверки истинности предложенной гипотезы на основе доказательств [7, с.15]. В.С. Лазарев предлагает следующее определение: эксперимент – это общенаучный метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности [39, с. 168].

А.М. Новиков считает, что опытная работа – это метод эмпирического исследования, который вносит целенаправленные изменения и инновации в образовательный процесс для достижения лучших результатов [49, с. 4].

Таким образом, опытно-экспериментальная работа – это метод который преднамеренно вносит изменения в образовательный процесс с целью получения образовательных результатов с последующей проверкой гипотез.

Согласно мнению Г.Д. Бухаровой, педагогический эксперимент относится к методам исследования, используемым для определения эффективности методов и средств индивидуального воспитания и обучения [19, с. 8]. По условиям проведения эксперимент бывает: естественным, лабораторным, групповым, индивидуальным. По методике проведения: традиционным, перекрестным. По срокам: длительным и кратковременным.

В процессе педагогического эксперимента происходит верификация выдвинутой исследователем гипотезы; осуществляется совместная деятельность испытуемых и экспериментатора, который выполняет активную роль, разрабатывая программу эксперимента и осуществляя его ход.

Перед проведением опытно-экспериментальной работы по формированию фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал необходимо выделить цель и задачи нашего эксперимента.

Цель проводимого педагогического эксперимента – апробация системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал и педагогических условий её эффективного функционирования.

Задачами педагогического эксперимента, осуществляемого в рамках исследования, являются:

- разработка критериев и показателей определения уровня сформированности фонетических навыков у обучающихся;
- определение реального состояния уровня фонетических навыков обучающихся;
- апробация системы формирования фонетических навыков и проверка влияния комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;
- обобщение результатов.

В ходе эксперимента были применены следующие методы педагогического исследования: теоретические, эмпирические и математические методы статистической обработки данных. Обозначим некоторые из них.

Педагогическое наблюдение – это непосредственное восприятие, познание педагогического процесса в естественных условиях (например, в процессе обучения, внеклассной работы и т.д.). Наблюдение требует от исследователя точной фиксации фактов, объективного педагогического анализа.

Анкетирование – метод получения информации с помощью специального набора вопросов, на которые обучающиеся дают письменные ответы.

Беседа – диалог преподавателя с обучающимися на определенную тему. Беседа не предполагает письменной фиксации ответов, однако строится по заранее намеченному плану и нацелена на конкретизацию данных, полученных в ходе наблюдений.

Тестирование представляет собой метод, служащий способом измерения обученности студентов, помогает выявить уровень

сформированности фонетических навыков на разных стадиях эксперимента. Оценка теста производится по числу правильных ответов.

Математический метод обработки данных, позволяет проанализировать количественные и качественные показатели проведенной работы, сопоставив данные контрольной и экспериментальной групп, сделать выводы относительно результативности эксперимента.

Метод самооценки предполагает осуществление студентами самостоятельного оценивания уровня сформированности их фонетических навыков.

Комплексное использование методов научно-педагогического исследования дало возможность определить уровень сформированности фонетических навыков обучающихся в ходе экспериментальной работы.

В целом экспериментальная проверка эффективности применения аутентичного песенного материала как средства формирования фонетических навыков у обучающихся проходила в три этапа: **констатирующий, формирующий и обобщающий**. Рассмотрим цели, задачи и методы каждого этапа.

На **констатирующем этапе** нам удалось выявить общее состояние проблемы и необходимость внедрения авторской системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза.

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление фактического уровня сформированности фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

— разработать критерии и показатели определения уровня сформированности фонетических навыков;

- определить уровень сформированности фонетических навыков в анализируемых группах на основе разработанных критериев;
- сравнить уровень сформированности фонетических навыков в контрольной и экспериментальной группах;
- разработать комплекс упражнений на основе аутентичного песенного материала, направленного на развитие фонетических навыков у обучающихся.

На данном этапе эксперимента были применены следующие методы педагогического исследования: наблюдение, беседа, анкетирование, сравнение, самооценка.

На **формирующем** этапе осуществлялась реализация системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза, а также внедрение педагогических условий её эффективного функционирования.

Целью формирующего этапа являлась экспериментальная проверка эффективности разработанной системы формирования фонетических навыков у обучающихся с опорой на аутентичный песенный материал с использованием комплекса необходимых педагогических условий.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- апробация системы формирования фонетических навыков у обучающихся с опорой на аутентичный песенный материал;
- проверка теоретических положений на практике путем применения соответствующего учебно-методического обеспечения, направленного на формирование фонетических навыков у обучающихся.

На формирующем этапе эксперимента были применены следующие методы педагогического исследования: наблюдение, анализ.

На **обобщающем** этапе эксперимента проводился качественный и количественный анализ данных, собранных в ходе эксперимента.

Целью обобщающего этапа являлась оценка степени сформированности фонетических навыков у студентов после обучения и реализации эксперимента.

Задачи обобщающего этапа эксперимента:

- сравнить уровень сформированности фонетических навыков до и после реализации внедряемой системы в экспериментальной группе;
- оценить эффективность разработанной системы в экспериментальной по сравнению с контрольной группой при реализации определенных педагогических условий;
- обработать данные эксперимента;
- провести анализ и обобщение итогов, определить практическую значимость исследования.

На формирующем этапе эксперимента были применены следующие методы педагогического исследования: тестирование, метод ранговых оценок, сравнение, самооценка, математический метод обработки данных, анализ и обобщение.

Таким образом, на каждом этапе исследования были определены конкретные цели и задачи, применялся комплекс методов, позволявших изучить необходимые аспекты и параметры эксперимента.

Анализируя проблему определения уровней сформированности фонетических навыков у студентов педагогического вуза, мы полагаем, что необходимо провести анализ понятий «критерий» и «уровень». Согласно словарю иностранных слов критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо [16, с. 435]. Под термином «показатель» В.П. Беспалько предлагает понимать

измерители, характеризующие состояние явления [10, с. 39]. В данном исследовании нами используются следующие критерии сформированности фонетических навыков у обучающихся: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Ценностно-мотивационный критерий определяет стремление студентов к самосовершенствованию; формирование у них положительного отношения к педагогической деятельности и др. Показателями ценностно-мотивационного критерия являются: осознание студентом ценности формирования фонетических навыков для будущей профессиональной деятельности, мотивы формирования фонетических навыков.

Когнитивный критерий показывает наличие знаний о слухо-произносительных и ритмико-интонационных нормах изучаемого языка, способах их формирования. Показателем когнитивного критерия является степень проявления знаний в области фонетики английского языка.

Деятельностный критерий отражает умение правильно артикулировать звуки и соединять их в слова, словосочетания, предложения, понимать иностранную речь, узнавать и различать отдельные фонемы, слова, интонационно и ритмически правильно оформлять речь, владеть различными конструкциями языка в устной речи; составлять монологические и диалогические высказывания в соответствии с фонетическими нормами изучаемого языка. Показателем деятельностного критерия является наличие умений, необходимых для фонетически правильного оформления речи в коммуникативной деятельности.

Критерии и уровни (степень проявления формируемого качества) сформированности фонетических навыков студентов рассматриваются нами как два взаимосвязанных компонента. Для определения уровней сформированности фонетических навыков у обучающихся мы использовали уже наработанный в данной области педагогики и психологии

опыт Ю.К. Бабанского [7, 8], В.П. Беспалько [10, 11], В.В. Давыдова [29], Н.О. Яковлевой [72] и др. В основном ученые выделяют высокий, средний и низкий уровни сформированности умений и навыков.

В соответствии с ценностно-мотивационным, когнитивным и деятельностным критериями формирования фонетических навыков у обучающихся нами была разработана общая характеристика уровней развития фонетических навыков, где мы обобщили вышеперечисленные показатели каждого компонента. Совокупность диагностических методик позволила выделить три уровня сформированности фонетических навыков у студентов вуза, которые представлены нами в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни сформированности фонетических навыков у студентов вуза

	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Ценностно-мотивационный критерий	— полное отсутствие осознания ценности формирования фонетических навыков для будущей профессиональной деятельности; — отсутствие заинтересованность в получении знаний и умений.	— недостаточное осознание ценности формирования фонетических навыков для будущей профессиональной деятельности; — недостаточная заинтересованность в получении знаний и умений.	— полное осознание ценности формирования фонетических навыков и важности данных навыков для будущей профессиональной деятельности; — высокая заинтересованность в получении знаний и умений.
Когнитивный критерий	— отсутствие знаний фонетики английского языка.	— недостаточность знаний фонетики английского языка.	— глубокие, системно-организованные знания фонетики английского языка, проявляющиеся постоянно и по всем аспектам.
Деятельностный критерий	— неумение применять имеющиеся фонетическими навыки в коммуникативной деятельности.	— недостаточное умение применять имеющиеся фонетическими навыки в коммуникативной деятельности.	— умение применять имеющиеся фонетическими навыки в коммуникативной деятельности.

Исходя из вышеизложенного, под уровнем сформированности фонетических навыков у студентов педагогического вуза понимается степень выраженности ценностно-мотивационным, когнитивного, деятельностного критериев.

2.2 Ход и результаты опытно-экспериментальной работы

Экспериментальная работа осуществлялась на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» в период с 2021 по 2022 гг. В опытно-экспериментальной работе приняло участие 26 студентов факультета Дошкольного образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двойным профилем), профиль «Дошкольное образование. Управление дошкольным образованием» (бакалавриат, очная форма обучения). В начале эксперимента было выделено две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Количество человек в анализируемых группах было одинаковым – 13 человек. Таким образом, в эксперименте приняло участие 26 человек – студенты групп ОФ-102/265-5-1 и ОФ-202/265-5-1.

Констатирующий этап эксперимента мы провели с целью выявления фактического уровня сформированности фонетических навыков у студентов педагогического вуза. Согласно выделенным ранее критериям (ценностно-мотивационному, когнитивному, деятельностному) нами был определен уровень сформированности фонетических навыков у обучающихся в анализируемых группах.

С целью определения уровня мотивации, выявления интереса у обучающихся к изучению фонетической стороны языка и использования аутентичного песенного материала на занятиях по английскому языку мы применили метод беседы и анкетирования.

В ходе беседы мы выяснили, что по мнению обучающихся, использование песен на занятиях по английскому языку делает процесс обучения более интересным и необычным. Таким образом, результаты беседы показали, что применение аутентичного песенного материала при формировании фонетических навыков обучающихся будет способствовать более эффективному усвоению материала, а разработанный комплекс упражнений позволит легче запомнить то или иное фонетическое явление. Список вопросов для беседы представлен в Приложении 1.

Далее обучающимся была предложена для заполнения анкета, направленная на выявление потребности в развитии фонетических навыков, а также наличия интереса у обучающихся к формированию фонетических навыков на основе аутентичного песенного материала. Список вопросов анкеты представлен в Приложении 2. В анкете для возможности дифференцирования обучающихся по уровню мотивации использовался метод балльных оценок. Ответ «да» – 2 балла, «не знаю» – 1 балл, «нет» – 0 баллов.

Оценка мотивации:

0-7 баллов – низкий уровень;

8-11 – средний уровень;

12-14 баллов – высокий уровень.

По результатам проведенного анкетирования больше половины респондентов имеют средний уровень мотивации к изучению английского языка, развитию фонетических навыков с помощью использования песен на занятиях по английскому языку. Однако 23% в контрольной группе и 38% в экспериментальной группе проявили интерес к изучению аутентичных песен на занятиях по английскому языку, а также констатировали свою потребность в развитии фонетических навыков на английском языке.

Результаты анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента, для определения уровня мотивации студентов представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Характеристика уровней сформированности фонетических навыков на констатирующем этапе эксперимента (ценностно-мотивационный критерий, %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	2	15	8	62	3	23
ЭГ	13	1	8	7	54	5	38

Распределение студентов по показателям сформированности мотивации обучающихся контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп на констатирующем этапе эксперимента представлено на рисунке 7 в виде диаграммы.

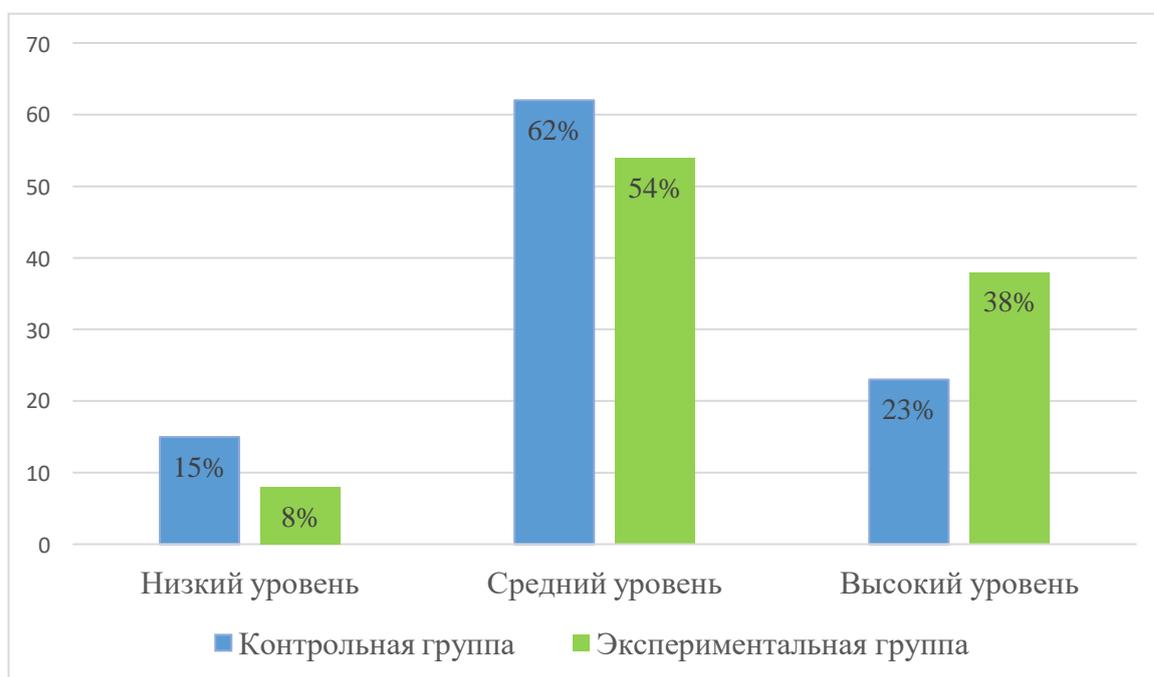


Рисунок 7 – Диаграмма характеристика уровней сформированности мотивации обучающихся на констатирующем этапе эксперимента (ценностно-мотивационный критерий, %)

Таким образом, анализ результатов анкетирования на констатирующем этапе эксперимента выявил, что уровень мотивации изучения иностранного языка на основе песен и заинтересованности студентов в формировании фонетических навыков в данных группах примерно одинаковый: 8-15 % студентов обладают уровнем мотивации изучения иностранного языка, соответствующим низкому, 54-62 % – среднему уровню, 23-38 % – высокому уровню.

Также на констатирующем этапе мы рассматриваем когнитивный критерий сформированности фонетических навыков у обучающихся. Данный критерий связан с познавательной способностью, таким образом на данном этапе мы проверяем знания фонетики английского языка. Нами применялись такие методы педагогического исследования: тестирование и самооценка. Сначала студентам был предложен тест. Пример тестирования, представлен в Приложении 3.

За каждое задание обучающимся выставлялись баллы, которые в конце суммировались, и выставлялась соответствующая оценка. Критерии оценивания были следующие:

Оценка «5» – 0-1 ошибка;

Оценка «4» – 2-3 ошибки;

Оценка «3» – 4-6 ошибок;

Оценка «2» – 7 и более ошибок.

Результаты доэкспериментального тестирования знаний в контрольной группе представлены ниже в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты тестирования контрольной группы по уровню сформированности фонетических навыков на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	ФИО студента	Оценка
1.	Анна А.	3
2.	Анастасия А.	4
3.	Елена Б.	5
4.	Ксения Г.	4
5.	Алина Г.	3
6.	Софья З.	5
7.	Марина И.	4
8.	Элиза К.	5
9.	Ирина К.	3
10.	Анна Н.	3
11.	Лиля С.	5
12.	Диана Ф.	3
13.	Марина Ч.	3

Результаты доэкспериментального тестирования знаний в экспериментальной группе представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты тестирования экспериментальной группы по степени сформированности фонетических навыков на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	ФИО студента	Оценка
1.	Дарья Б.	4
2.	Полина В.	5
3.	Кристина И.	4
4.	Настасья И.	3
5.	Милана К.	3
6.	Дарья К.	3
7.	Марина Л.	3
8.	Алена М.	5
9.	Елена С.	4
10.	Диана Т.	5
11.	Алина Х.	4
12.	Марина Ч.	3
13.	Виктория Ш.	3

Характеристика уровней сформированности фонетических навыков у обучающихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента в таблице 7.

Таблица 7 – Характеристика уровней сформированности фонетических навыков у обучающихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента (когнитивный критерий, %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	6	46	3	23	4	31
ЭГ	13	6	46	4	31	3	23

Распределение студентов по показателям сформированности фонетических обучающихся контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп на констатирующем этапе эксперимента представлено на рисунке 8 в виде диаграммы.

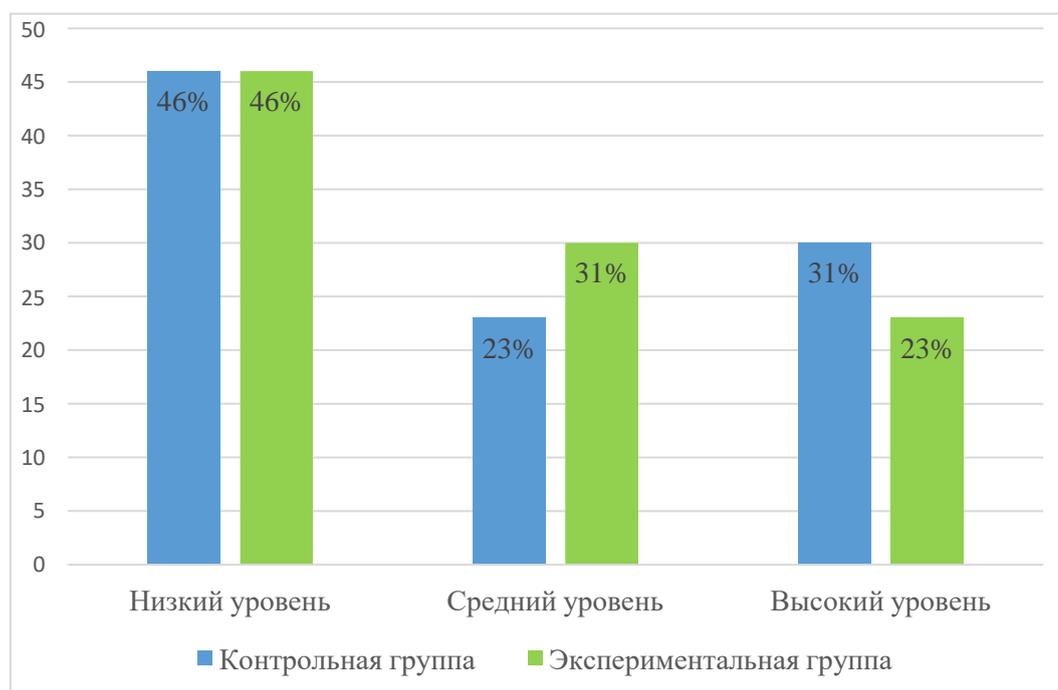


Рисунок 8 – Диаграмма распределения студентов в группах по уровню сформированности фонетических навыков на констатирующем этапе эксперимента (когнитивный критерий, %)

В ходе констатирующего этапа экспериментальной работы выяснилось, что большая часть студентов (46%) обладает фонетическими навыками на низком уровне. Что касается самооценки уровня сформированности фонетических навыков, то большинство студентов (77 % в КГ, 85 % в ЭГ) оценивают их на низком уровне.

Далее нами был определен уровень сформированности фонетических навыков у обучающихся по деятельностному критерию. Основным заданием для проверки умений студентов на данном этапе было составление монолога продолжительностью не более двух минут. Критерии оценивания выполнения задания приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Критерии оценивания фонетической стороны речи

Языковое оформление высказывания	Баллы	Уровень
Речь воспринимается легко: необоснованные паузы отсутствуют; фразовое ударение и интонационные контуры, произношение слов практически без нарушений нормы.	2	Высокий
Речь воспринимается легко: необоснованные паузы отсутствуют; фразовое ударение и интонационные контуры, произношение слов практически без нарушений нормы; допускается не более двух фонетических ошибок.	1	Средний
Речь воспринимается с трудом из-за значительного количества неестественных пауз, запинок, неверной расстановки ударений и ошибок в произношении слов, допущено более трех фонетических ошибок.	0	Низкий

По результатам выполнения предложенных заданий мы констатируем, что незначительная часть студентов обладают сформированными фонетическими навыками в достаточной степени. Больше половины студентов испытывают сложности в произношении английских слов.

Результаты диагностирования деятельностного критерия представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты тестирования уровня сформированности фонетических навыков у обучающихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента (деятельностный критерий, в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	5	38	7	54	1	8
ЭГ	13	6	46	5	38	2	15

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровню сформированности фонетических навыков по деятельностному критерию в экспериментальной и контрольной группах приведем диаграмму, представленную на рисунке 9.

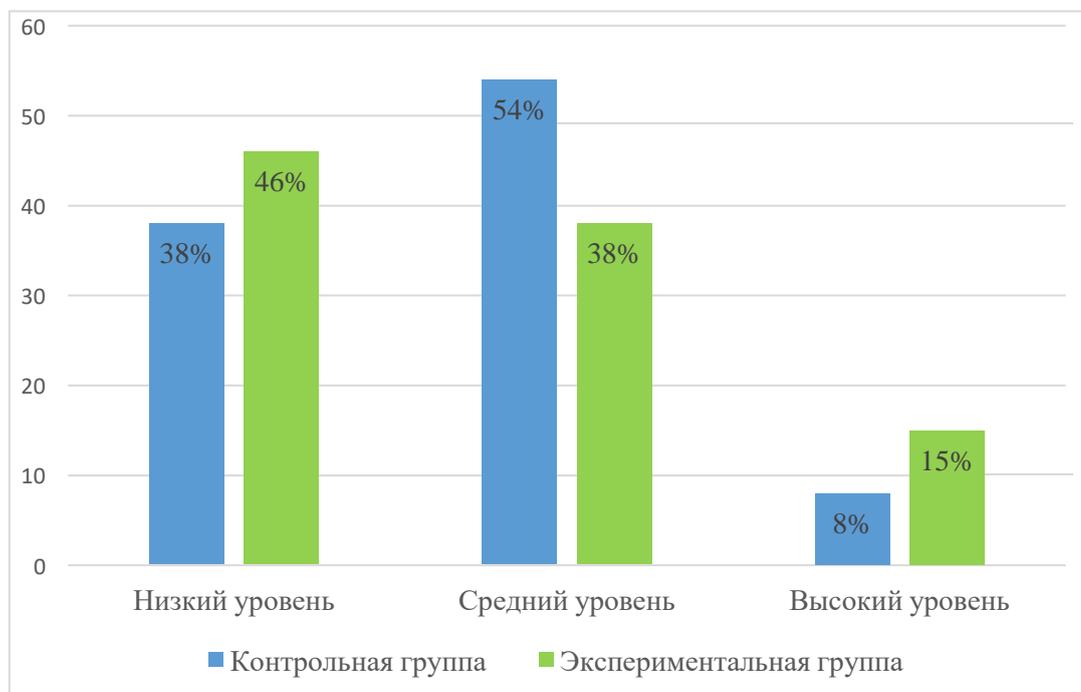


Рисунок 9 – Диаграмма распределения студентов в группах по уровню сформированности фонетических навыков на констатирующем этапе эксперимента (деятельностный критерий, в %)

Как видно на рисунке 9, у студентов КГ и ЭГ преобладают низкий (38 % и 46 %) и средний уровни (54 % и 38 %) сформированности фонетических навыков по деятельностному критерию.

Сравнительный анализ данных констатирующего этапа по трех критериям показал, что уровень сформированности фонетических навыков контрольной и экспериментальной групп почти идентичен. Мы констатируем, что значительная часть студентов не обладает достаточными знаниями в области фонетики, больше половины испытывают сложности в процессе произношения английских слов и понимания англоязычной речи.

Такое распределение данных доказало необходимость апробации разработанной нами системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза. Для достижения поставленной цели нами был проведен формирующий этап экспериментальной работы.

Процесс внедрения разработанной нами системы осуществлялся с использованием комплекса необходимых педагогических условий. Таким образом, целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности разработанной системы с использованием комплекса необходимых педагогических условий.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами внедрялись все компоненты системы формирования фонетических навыков у обучающихся и создавались необходимые педагогические условия её эффективного функционирования, а именно: коммуникативная направленность обучения; использование аутентичного песенного материала; педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

Система формирования фонетических навыков реализовывалась в экспериментальной группе, апробировались педагогические условия её эффективного функционирования.

Первое педагогическое условие – коммуникативная направленность обучения. В рамках первого педагогического условия нами были предложены игры, направленные на развитие коммуникативных способностей студентов.

1. Игра «5 фактов обо мне»

Каждый из группы озвучивает 5 фактов о себе на английском языке, один или два факта из которых должны быть неверными. Группа должна угадать какие факты ложные и аргументировать свой ответ на английском языке.

2. Игра «Преимущества и недостатки»

Работа выполняется в двух группах. Обучающимся предоставляется тема для обсуждения. Например, компьютерные игры. Первая группа должна выявить 5 положительных сторон компьютерных игр, вторая группа – 5 отрицательных. Затем каждая группа аргументирует свой ответ.

3. Игра «Угадай, кто ты»

Группа делится на пары. Каждому участнику крепится на лоб стикер с надписью (любой герой из фильма, животное, известная персона, историческая личность). Главное сделать это аккуратно, чтобы играющие не знали, что там написано, они должны это отгадать. Для того, чтобы догадаться, кто они, игроки задают вопросы друг другу на английском языке. Отвечать на вопросы можно только словами: «да» или «нет». Задав вопрос и получив ответ, ход переходит к напарнику. Так игроки по очереди задают вопросы. Каждый задает наводящие вопросы, чтобы постепенно угадать своего героя. Кто угадает своего героя первым, тот и выиграл. Процесс данной игры изображен на рисунке 10.



Рисунок 10 – Игра «Угадай, кто ты?»

4. Игра «Элиас»

Группа обучающихся делится на две группы. Каждый участник получает карточку с загаданным словом на английском языке. Затем по очереди из каждой команды вызывается игрок, который должен объяснить написанное слово на карточке без использования жестов, произнесения загаданного слова и однокоренных слов. Побеждает та команда, которая угадала наибольшее количество слов. Процесс игры «Элиас» изображен на рисунке 11.



Рисунок 11 – Игра «Элиас»

5. Игра «Шахматы»

Преподаватель предлагает обучающимся настольную карту с изображением разных звуков и «пешки» для совершения хода. Каждый игрок делает ход и называет по 2 слова на данный звук. Кто быстрее дойдет до финала, тот является победителем.

6. Игра «Запомни слова»

Преподаватель пишет на доске слова с переводом и предлагает обучающимся внимательно посмотреть и запомнить их. Он предупреждает, что через 30 секунд сотрет слова и вызовет одного человека из каждой команды. Обучающиеся должны произнести все слова с переводом. Победит та команда, представитель которого запомнит все слова с переводом и без ошибок произнесет их. В командной игре можно предложить посоветоваться с командой.

7. Игра «Произнеси правильно слово»

Группа делится на две команды. Слова, которые часто у обучающихся вызывают трудности в произношении, записываются преподавателем на маленьких кусочках бумаги. Затем данные карточки помещаются в коробку. Команды по очереди по одному достают карточки и произносят слово, написанное на карточке. Побеждает та команда, которая правильно произнесла наибольшее количество слов.

8. Игра «Мой бизнес».

Обучающиеся в подгруппах получают фотографии или картинки с разными сферами деятельности. Задача каждой группы – презентовать свой вид бизнеса, дать характеристику своему делу: персонал, обязанности, конечный продукт.

Вторым педагогическим условием являлось использование аутентичного песенного материала.

Песни как средства обучения иностранному языку способствуют более глубокому проникновению студентов в мир иноязычной культуры, их

знакомству не только с традициями и обычаями страны изучаемого языка, но и с социально значимыми реалиями. В рамках нашего эксперимента студентам были предложены упражнения на основе аутентичного песенного материала. К примеру, обучающимся было необходимо услышать и записать слова в песне со звуком [eɪ], при следующих прослушиваниях – со звуками [i:], [ɔ], [e], [æ]. Далее обучающимся были предложены упражнения, задачей которых являлась расшифровка и корректная запись перепутанных букв в словах в скобках. Ниже на рисунке 12 приведен пример такого упражнения на основе песни «I don't wanna miss a thing» группы Aerosmith.

Unscramble the words in brackets.

I don't wanna miss one (ielms)
I don't wanna miss one (kssi)
Well, I just (annaw) be with you
 (igtrh) here with you, just like this
I just wanna (dlho) you close
I feel your heart so close to (mnei)
And just stay here in this moment
For all the (rset) of time

Рисунок 12 – Упражнение «Перепутанные буквы» на основе песни «I don't wanna miss a thing»

Также нами использовались упражнения, в которых обучающимся необходимо вписать подходящие слова, ориентируясь на транскрипцию, указанную рядом с пропуском. Ниже приведем примеры такого упражнения на основе песен «What a wonderful world» (рисунок 13) и «Just the way you are» (рисунок 14).

«What a wonderful world»

I see trees of ___ [gri:n], red roses too
I see them ___ [blu:m] for me and you
And I ___ [θɪŋk] to myself
What a Wonderful ___ [wɜ:ld]

I see skies of blue and clouds of ___ [waɪt]
The bright blessed ___ [deɪ] and the dark sacred ___ [naɪt]
And I think to myself
What a Wonderful world

The colors of the ___ ['reɪn.bəʊ]
So ___ ['prɪti] in the sky
Are ___ ['ɔ:l səʊ] on the faces
Of ___ ['pi:pl] goin' by

Рисунок 13 – Упражнение «Транскрипция» на основе песни «What a wonderful world»

«Just the way you are»

Oh her ___ [aɪz], her ___ [aɪz]
Make the stars look like they're not shining
Her ___ [heə], her ___ [heə]
Falls perfectly without her trying
She's so ___ ['bjʊ.tɪf(ə)]
And I tell her ___ ['evrɪ deɪ]

Yeah I ___ [nəʊ], I ___ [nəʊ]
When I compliment her
She won' t ___ [br'i:vi] me
And it' s so, it' s so
Sad to think she don't see what I ___ [si:]
But ___ ['evrɪtaɪm] she asks me do I look okay
I say

When I see your ___ [feɪs]
There's not a thing that I would ___ [fɛrɪndz]
Cause you're amazing
Just the way you are
And when you ___ [smaɪl],
The whole ___ [wɜ:ld] stops and stares ___ [fɔ: α waɪl]
Cause girl you're ___ [ə'meɪzɪŋ]
Just the way you are

Рисунок 14 – Упражнение «Транскрипция» на основе песни «Just the way you are»

Также нами использовались упражнения, задачей которых являлся выбор правильного слова из песни. Пример такого упражнения изображен на рисунке 15.

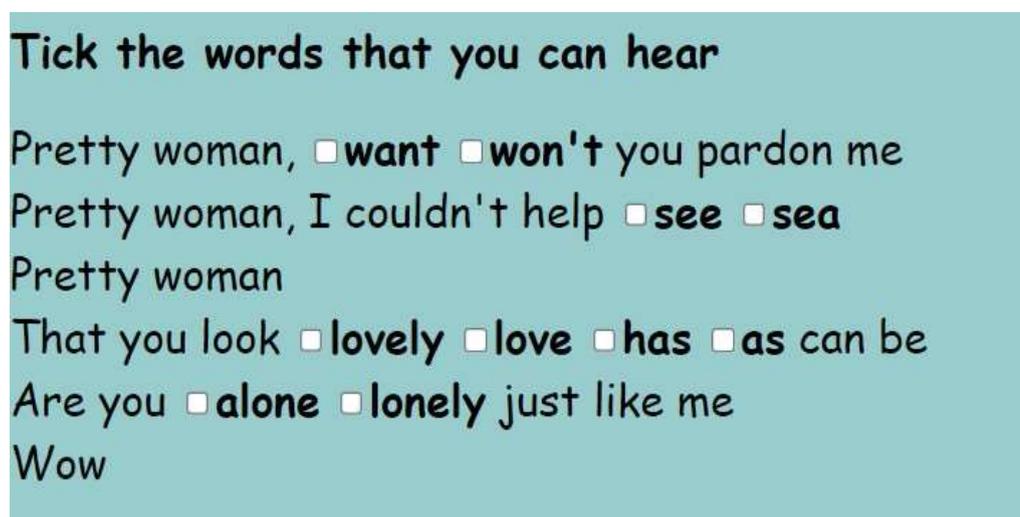


Рисунок 15 – Упражнение «Выбери правильное слово» на основе песни «Oh, Pretty Woman»

Еще одним видом упражнений являлся кроссворд, составленный на основе глаголов, использованных в песне. Пример такого упражнения представлен на рисунке 16.

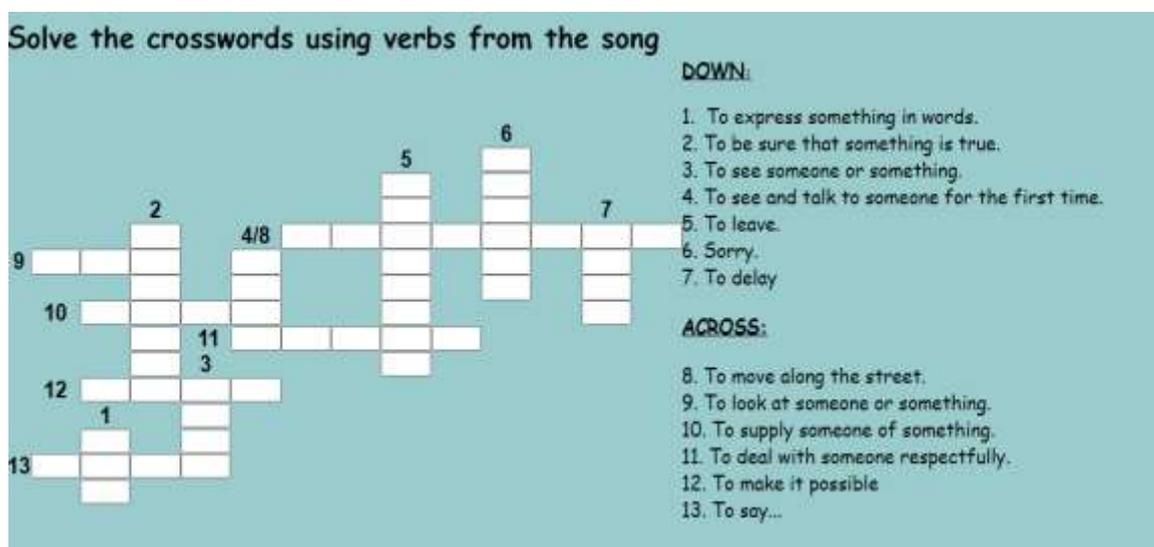
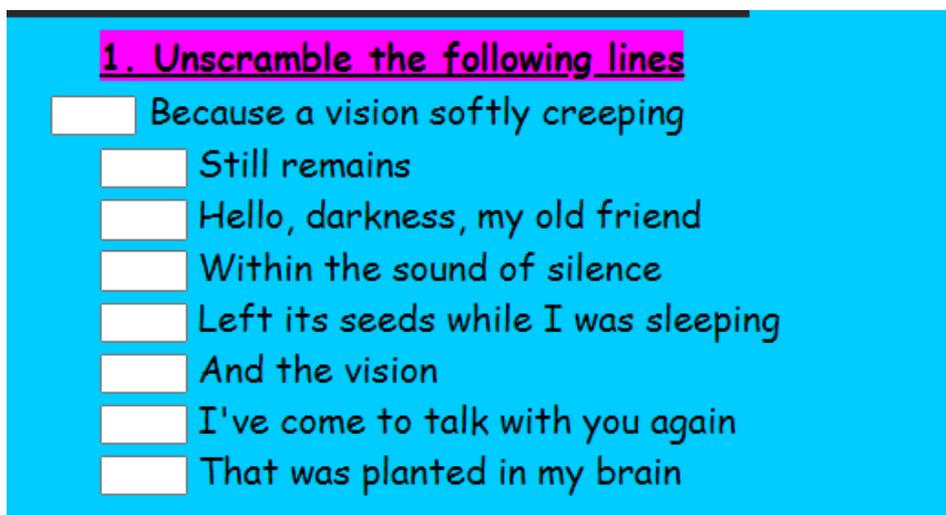


Рисунок 16 – Кроссворд на основе песни «Oh, Pretty Woman»

Также мы использовали упражнения, предлагающие обучающимся поставить в правильном порядке строчки из песни. Пример упражнения на основе песни «The sounds of silence» представлен на рисунке 17.



1. Unscramble the following lines

- Because a vision softly creeping
- Still remains
- Hello, darkness, my old friend
- Within the sound of silence
- Left its seeds while I was sleeping
- And the vision
- I've come to talk with you again
- That was planted in my brain

Рисунок 17 – Упражнение «Порядок строк» на основе песни «The sounds of silence»

На **обобщающем** этапе эксперимента нами было организовано повторное диагностирование уровня сформированности фонетических навыков у студентов в контрольной и экспериментальной группах.

Оценивая ценностно- мотивационный критерий разработанной нами системы, мы предложили студентам пройти повторное анкетирование (Приложение 4), в ходе которого нам предстояло выявить, насколько изменилась познавательная мотивация студентов. По результатам проведенного анкетирования мы можем определить, что уровень мотивации студентов экспериментальной группы стал значительно выше, большинство респондентов в экспериментальной группе считают, что процесс формирования фонетических навыков происходит успешнее при использовании на занятиях аутентичного песенного материала. Мы также можем сделать вывод о том, что благодаря применению созданной нами системы, основанной на выявленных педагогических условиях, мы смогли

повысить мотивацию обучающихся. Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения уровня мотивации изучения иностранного языка, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Характеристика уровней сформированности мотивации обучающихся на обобщающем этапе эксперимента (ценностно-мотивационный критерий, %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	5	38	6	46	2	16
ЭГ	13	1	8	3	23	9	69

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по ценностно-мотивационному критерию представим результаты анкетирования в виде диаграммы на рисунке 18.

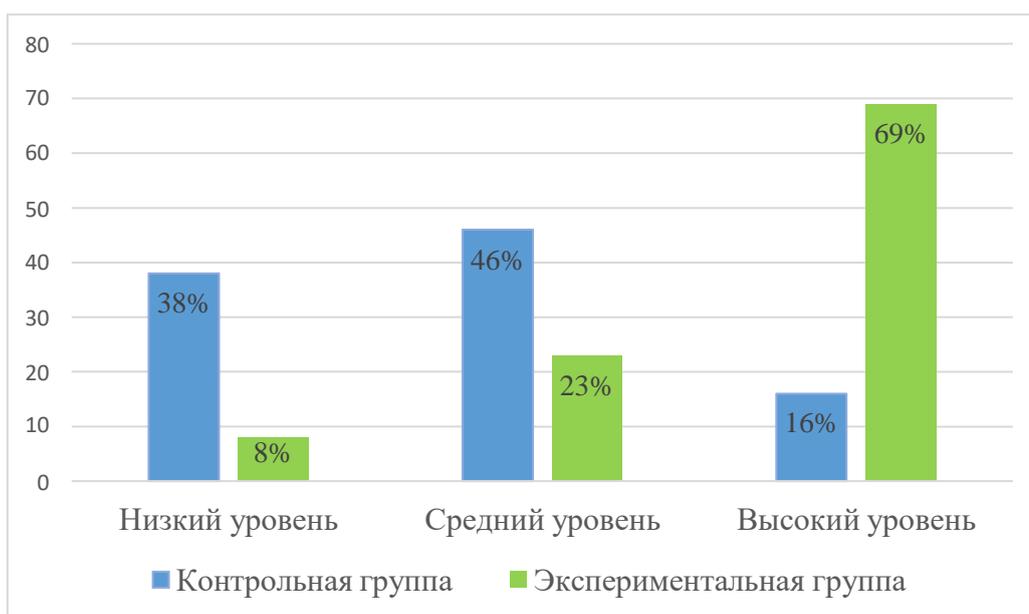


Рисунок 18 – Характеристика уровней сформированности мотивации обучающихся на обобщающем этапе эксперимента (ценностно-мотивационный критерий, %)

Из данных диаграммы видно, что процент высокомотивированных обучающихся в экспериментальной группе повысился и составил 69 %, в то время как мотивация обучающихся из контрольной группы понизилась.

Для определения уровня сформированности фонетических навыков по когнитивного критерию, студентам было предложено ответить на тест, направленный на оценку данных навыков, идентичный тесту констатирующего этапа эксперимента. Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента, для определения сформированности фонетических навыков по когнитивного критерию, представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Характеристика уровней сформированности фонетических навыков у обучающихся контрольной и экспериментальной групп на обобщающем этапе эксперимента (когнитивный критерий, в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	7	54	2	16	4	30
ЭГ	13	3	23	3	23	7	54

Распределение студентов по уровням сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию в экспериментальной и контрольной группах представлено на рисунке 19 в виде диаграммы.

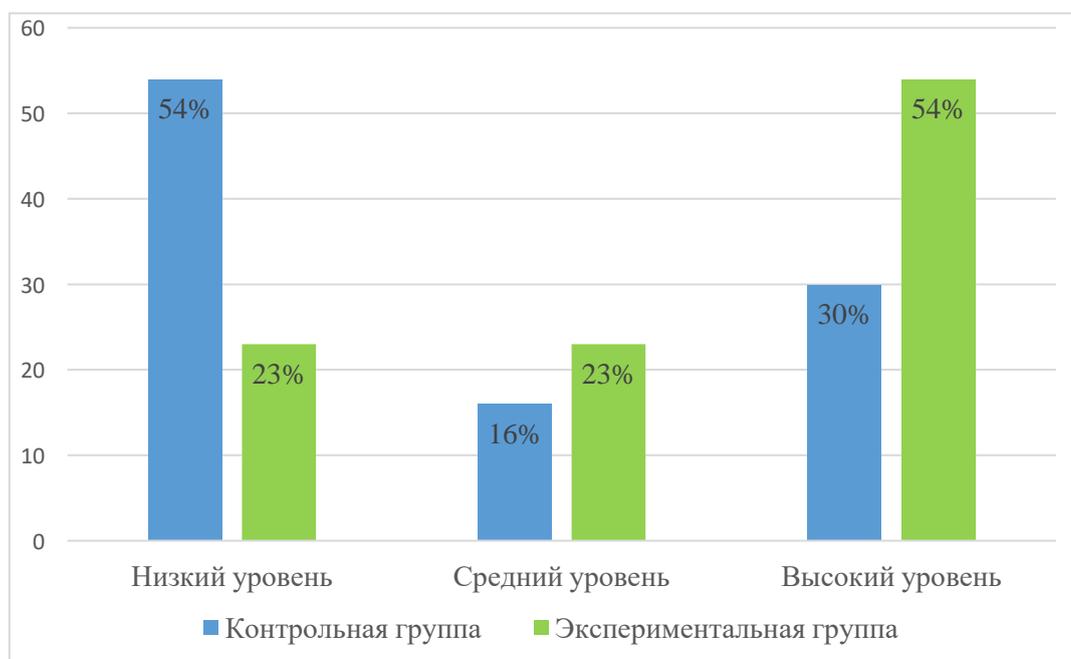


Рисунок 19 – Диаграмма распределения студентов в группах по уровню сформированности фонетических навыков на обобщающем этапе эксперимента (когнитивный критерий, %)

Анализ показателей в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по уровню сформированности фонетических навыков согласно когнитивному критерию результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 46% до 23% изменился низкий уровень сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию, с 30% до 23% снизилось количество студентов со средним уровнем сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию, с 23% до 54% увеличилось количество студентов с высоким уровнем сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию. В контрольной группе также зафиксированы незначительные изменения: с 46% до 54% увеличился низкий уровень сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию, с 23% до 16% уменьшилось количество студентов со средним уровнем сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию.

Количество студентов с высоким уровнем сформированности фонетических навыков по когнитивному критерию в контрольной группе осталось прежним.

Чтобы определить уровень сформированности фонетических навыков по деятельностному критерию, нами повторно был организован ряд диагностических заданий, основным из которых являлось составление монолога продолжительностью не более двух минут.

Итоги оценки уровня сформированности фонетических навыков по деятельностному критерию на обобщающем этапе эксперимента представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты тестирования уровня сформированности фонетических навыков у обучающихся контрольной и экспериментальной групп на обобщающем этапе эксперимента (деятельностный критерий, в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	5	38	7	54	1	8
ЭГ	13	2	15	4	31	7	54

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровню сформированности фонетических навыков по деятельностному критерию в экспериментальной и контрольной группах приведем диаграмму, представленную на рисунке 20.

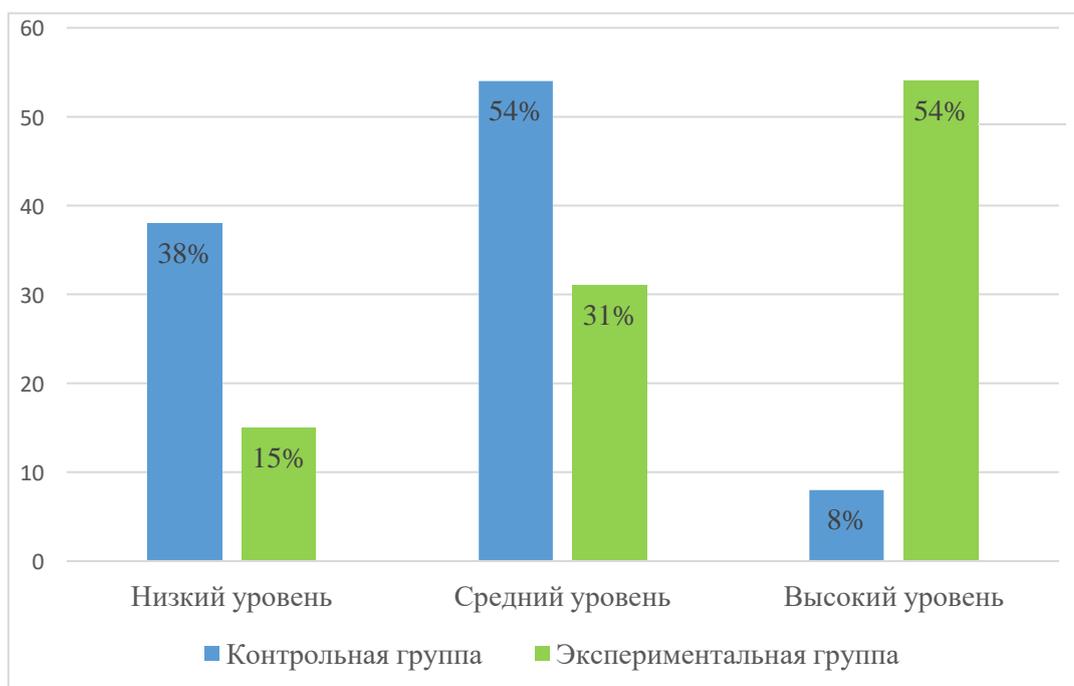


Рисунок 20 – Диаграмма распределения студентов в группах по уровню сформированности фонетических навыков на обобщающем этапе эксперимента (деятельностный критерий, в %)

Таким образом, анализ результатов в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по уровню сформированности фонетических навыков по деятельностному критерию результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 46% до 15% изменился низкий уровень сформированности фонетических навыков, немного снизилось количество студентов со средним уровнем сформированности фонетических навыков (с 38% до 31%), количество студентов с высоким уровнем сформированности фонетических навыков повысилось с 15% до 54%. В контрольной группе уровень сформированности фонетических навыков остался прежним.

Суммируя данные, полученные в ходе обобщающего этапа мы можем оценить уровень сформированности фонетических навыков до и после окончания педагогического эксперимента. Результаты тестирования студентов представлены в сводной таблице 13 и на рисунке 21.

Таблица 13 – Результаты измерения уровня сформированности фонетических навыков у обучающихся

Уровень сформированности фонетических навыков	КГ до эксперимента (КГ 0, в %)	ЭГ до эксперимента (ЭГ 0, в %)	ЭГ после эксперимента (ЭГ 1, в %)
Низкий уровень	46	46	23
Средний уровень	23	31	23
Высокий уровень	31	23	54

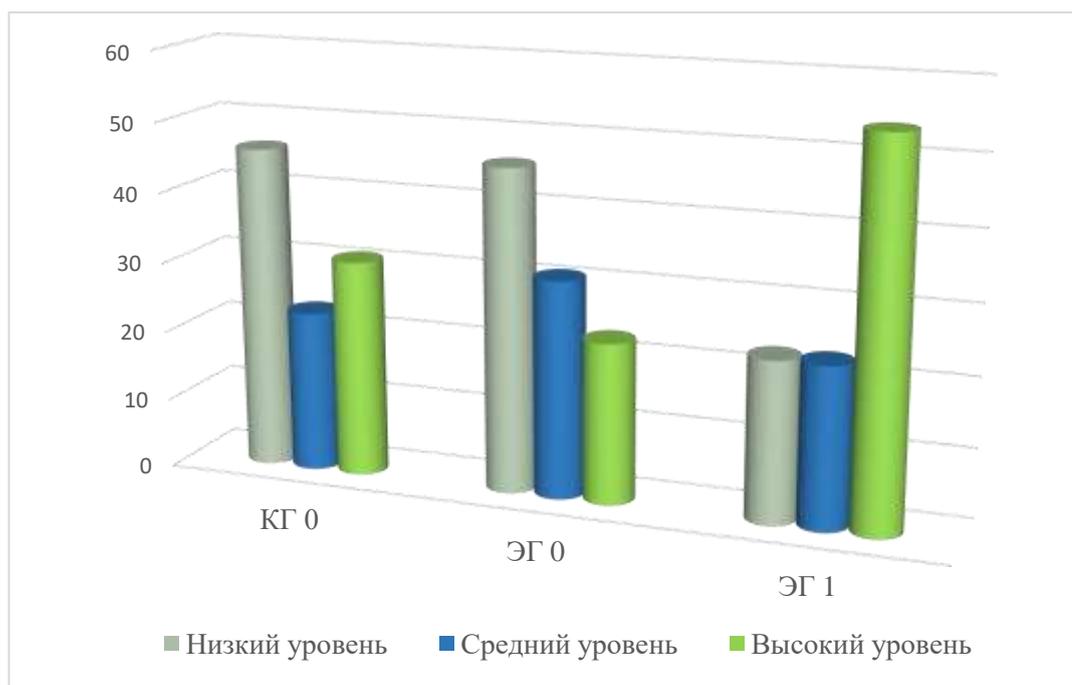


Рисунок 21 – Уровни сформированности языковой компетенции будущих учителей иностранного языка в ходе констатирующего и обобщающего этапов эксперимента

На рисунке 21 можно увидеть различия между результатами, полученными в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе (ЭГ 0 и КГ) и измерениями экспериментальной группы на обобщающем этапе (ЭГ 1). Мы видим, что студентов с низким уровнем сформированности фонетических навыков стало значительно меньше после реализации системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал в экспериментальной группе.

Количество студентов среднего и высокого уровня соответственно стало больше.

Для определения коэффициента эффективности опытного обучения мы использовали метод математической статистики: $K(\varepsilon) = K(\varepsilon\Gamma) / K(\kappa\Gamma)$, где $K(\varepsilon\Gamma)$ – это средняя оценка за тест, полученная в экспериментальной группе на обобщающем этапе эксперимента, а $K(\kappa\Gamma)$ – это средняя оценка за тест, полученная в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента. Напомним, что изначально уровень сформированности фонетических навыков в анализируемых группах был одинаковым.

Средний балл в ЭГ составил 4,56, а в КГ средний балл составил 3,76. Для определения коэффициента эффективности опытно-экспериментальной работы, мы подставили полученные данные в формулу: $K(\varepsilon) = 4,56 / 3,76 = 1,2$.

Таким образом, $K \geq 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация разработанной нами системы формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза прошла успешно.

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что в экспериментальной группе, где реализовывалась предложенная нами система формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза с учетом соблюдения комплекса выявленных педагогических условий, обучающиеся продемонстрировали высокие показатели уровня сформированности фонетических навыков по сравнению со студентами контрольной группы. Поэтому мы можем заключить, что разработанная нами система формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза оказалась эффективной.

Выводы по главе 2

1. Результаты эксперимента на констатирующем этапе показали, что студенты обладали низким уровнем сформированности фонетических навыков и мотивации. С помощью результатов констатирующего этапа проведенного эксперимента мы доказали, что формирование фонетических навыков обучающихся осуществляется в недостаточной степени в рамках высшего образования в педагогическом вузе.

2. В процессе опытно-экспериментальной работы были определены критерии, показатели и уровни сформированности фонетических навыков обучающихся. Апробация разработанной нами системы проходила в естественных условиях, в рамках образовательного процесса профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Результаты в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе по уровню сформированности фонетических навыков были практически одинаковыми. Комплекс выявленных педагогических условий реализовывался в экспериментальной группе.

3. На обобщающем этапе эксперимента анализ результатов показал, что формирование фонетических навыков осуществляется более успешно в рамках предложенной нами педагогической системы. По итогам внедрения данной системы на основе выявленного комплекса педагогических условий мы можем утверждать, что цель эксперимента была достигнута. Образовательный процесс в контрольной группе осуществлялся по традиционной системе подготовки педагогических кадров. Следует отметить, что в конце эксперимента повышение уровня сформированности фонетических навыков наблюдалось только в экспериментальной группе. Продвижение студентов контрольной группы от уровня к уровню протекало

не так динамично, как в экспериментальной группе, где оказывалось целенаправленное педагогическое воздействие.

Следовательно, применение комплекса выявленных нами педагогических условий содействует повышению уровня сформированности фонетических навыков. Таким образом, данные педагогические условия являются эффективными и необходимыми для функционирования предложенной нами системы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование современного состояния и тенденций в развитии системы профессионального образования, изучение психолого-педагогической литературы и нормативных документов, а также проведенная нами опытно-экспериментальная работа доказали необходимость формирования фонетических навыков у обучающихся.

Повышение требований к качеству образования выпускников высшей школы в условиях внедрения новых техник и методов обучения, а также недостаточная разработанность проблемы формирования фонетических навыков у обучающихся высшей школы также повлияли на значимость диссертационной работы, в рамках которой для формирования вышеуказанных навыков использовался аутентичный песенный материал.

Первая глава нашего исследования посвящена лингводидактической характеристике фонетической системы английского языка. Мы уточнили понятийно-категориальный аппарат по проблеме исследования и рассмотрели научные исследования отечественных и зарубежных ученых по данной проблеме. В теоретической части нашего исследования мы изучили вопрос формирования фонетических навыков у обучающихся, разработали и теоретически обосновали систему формирования фонетических навыков с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза. А также мы описали педагогические условия эффективного функционирования разработанной нами системы.

Вторая глава посвящена экспериментальной работе по формированию фонетических навыков у студентов педагогического вуза с использованием разработанной нами системы при реализации комплекса педагогических условий. В данной главе представлены цель, задачи и этапы

педагогического эксперимента, его содержание, интерпретация полученных результатов.

Результаты проведенного нами исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Актуальность изучения проблемы формирования фонетических навыков у обучающихся определяется постоянно возрастающими требованиями к качеству профессионального образования, а также недостаточной разработанностью данной проблемы в теории и практике педагогики.

2. Построение системы формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный материал у студентов педагогического вуза целесообразно осуществлять на основе системного, деятельностного и коммуникативного подходов.

3. Система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный материал у студентов педагогического вуза, построенная с учетом требований социального заказа и ФГОС, включает в свою структуру мотивационный, когнитивный, деятельностный, результативно-рефлексивный компоненты.

4. Система формирования фонетических навыков на английском языке с опорой на аутентичный песенный материал у студентов педагогического вуза будет эффективно функционировать при обеспечении комплекса педагогических условий: коммуникативная направленность обучения, использование аутентичного песенного материала, педагогическое сопровождение процесса формирования фонетических навыков у студентов педагогического вуза.

5. Проведенный в рамках диссертационного исследования педагогический эксперимент показал повышение уровня сформированности фонетических навыков у обучающихся при применении

всего комплекса педагогических условий. Таким образом, проведенное нами теоретико-экспериментальное исследование показало значимость внедрения полученных результатов.

Список используемых источников

1. Аитов, В. Ф. Использование песенного материала в обучении английскому языку в 5-6 классах средней общеобразовательной школы [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. – Санкт-Петербург, 1993. – 18 с.
2. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.
3. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / Валентин Андреев. – Казань: КГУ, 1988. – 238 с.
4. Андреев, В. И. Педагогика [Текст]: учебный курс для творческого саморазвития / Валентин Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
5. Аристова, Е. А. Формирование фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Аристова Елена Алексеевна. – Екатеринбург, 2005. – 23 с.
6. Афанасьев, В. Г. Системность и общество [Текст] / Виктор Афанасьев. – Москва : Политиздат, 1980. – 386 с.
7. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе [Текст] / Юрий Бабанский. – Москва : Просвещение, 1985. – 208 с.
8. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Юрий Бабанский. – Москва: Педагогика, 1982. – 109 с.

9. Берталанфи, Л. Общая теория систем: критический обзор [Текст] / Л. Берталанфи // Исследования по общей теории систем: Сборник переводов. – Москва : Прогресс, 1969. – С. 23–82.
10. Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов [Текст] / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – Москва : Высшая школа, 1989. – 144 с.
11. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.
12. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы [Текст] / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – С. 11–15.
13. Бим, И. Л. Общая методика обучения иностранным языкам [Текст] : Хрестоматия / Инесса Бим. – Москва : Просвещение, 2001. – 255 с.
14. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И. В. Блауберг, Э. П. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.
15. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Некоторые общие замечания о языковедении и языке [Текст] / Иван Бодуэн де Куртенэ. – Москва : Книга по требованию, 2021. – 40 с.
16. Большой словарь иностранных слов [Текст] / сост. А. Ю. Москвин. – Москва : Центрполиграф, 2006. – 816 с.
17. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст] / Николай Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
18. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение [Текст] / Людмила Буева. – Москва: Мысль, 1978. – 216 с.
19. Бухарова, Г. Д. Опыт-поисковая, опытно-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях [Текст] / Г. Д. Бухарова // Научные исследования в образовании. – 2012. – С. 6–11.

20. Быстрой, Е. Б. Песенный жанр как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка в педагогическом вузе [Текст] / Е. Б. Быстрой, О. Н. Власенко, Е. Ю. Дорохова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4. – С.42–60.
21. Вельс, А. Е. Формирование навыка произнесения звуков у младших школьников [Текст] / А. Е. Вельс // Молодой ученый. – 2013. – № 8. – С. 384–385.
22. Воронина, Г. И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка [Текст] / Г. И. Воронина // ИЯШ. – 1999. – № 2. – С. 23–25.
23. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Педагогика, 1996. – 536 с.
24. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Педагогика, 1994. – 360 с.
25. Гальскова, Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Д. Гальскова // ИЯШ, 2014. – № 1. – С. 3–8.
26. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам Лингводидактика и методика [Текст] : уч. пособие для студентов учреждений высшего образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2015. – 363 с.
27. Гез, Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований [Текст] / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – №2. – С. 17–24.
28. Гутман, Е. В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе

[Текст] : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 13.00.08 / Гутман Евгения Владимировна. – Москва, 2013. – 36 с.

29. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / Василий Давыдов. – Москва : Интор, 1996. – 544 с.

30. Демин, М. В. Природа деятельности [Текст]: Монография / Михаил Демин. – Москва : МГУ, 1984. – 168 с.

31. Евстифеева, М. В. Теоретическая фонетика английского языка [Текст] Лекции, семинары, упражнения: учеб. пособие / Марина Евстифеева. – Москва : Флинта Наука, 2012. – 168 с.

32. Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – 1987. – №1. – С. 29–32.

33. Ипполитова, Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ипполитова Наталья Викторовна. – Челябинск, 2000. – 383 с.

34. Исакова, Е. К. К определению понятия педагогическое сопровождение / Е. К. Исакова, Д. В. Лазаренко [Электронный ресурс] – URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm (дата обращения 04.05.2022).

35. Исследования гуманитарных систем. Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия [Текст] / Под ред. В. П. Бедерхановой, сост. А. А. Остапенко. – Краснодар: Парабеллум, 2013. – 90 с.

36. Китайгородская, Г. А. Коммуникативный подход к созданию системы упражнений [Текст] / Г. А. Китайгородская // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – №2. – С.7–13.

37. Кричевская, К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка [Текст] / К. С. Кричевская // ИЯШ. – 1996. – № 1. – С. 13–17.
38. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
39. Лазарев, В. С. Управление инновациями в школе [Текст] : уч. пособие / Валерий Лазарев. – Москва : Центр педагогического образования, 2008. – 352с.
40. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва, 1975 – 130 с.
41. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.
42. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / Под ред. А. А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
43. Мильруд, Р. П. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке [Текст] / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Язык и культура. – 2017. – №38. – С. 250–268.
44. Мильруд, Р. П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста [Текст] / Р. П. Мильруд, Е. В. Носонович // ИЯШ. – 1999. – № 2. – С. 8–12.
45. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С.9–15.

46. Миролубов, А. А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / А. А. Миролубов, А. Д. Климентенко. – Москва : Педагогика, 1981. – 456 с.
47. Михайлова, Е. А. Работа над песней на уроке английского языка [Текст] / Е. А. Михайлова // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 1. – С. 37–39.
48. Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С.44–49.
49. Новиков, А. М. Общие эмпирические методы исследования [Текст] / А. М. Новиков // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – № 1. – С. 2–9.
50. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Текст] / Перевод под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. – Москва : МГЛУ, 2005. – 248 с.
51. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст] / Ефим Пассов. – Москва : Лексис, 2003. – 184 с.
52. Педагогическая поддержка ребенка в образовании [Текст] : уч. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2006. – 240 с.
53. Перкас, С. В. Американская песня в качестве музыкальной иллюстрации при изучении страноведческого материала [Текст] / С. В. Перкас // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 79–83.
54. Посталюк, Н. Ю. Дидактические условия эффективного использования учебно-познавательных задач в высшей школе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Посталюк Наталья Юрьевна. – Казань, 1982. – 213 с.

55. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
56. Савинова, Н. А. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции [Текст] / Н. А. Савинова, Л. В. Михалева // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2007. – № 294. – С. 116–119.
57. Салахутдинова, Е. А. Педагогическое сопровождении адаптации студентов в учебной группе [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Салахутдинова Елена Сергеевна. – Кострома, 2014. – 36 с.
58. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна. – Москва, 1992. – 528 с.
59. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : уч. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко. – Москва: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
60. Словарь иностранных слов [Текст] – Москва: Русский язык, 1986. – 608 с.
61. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] : уч. пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Елена Соловова. – Москва : Просвещение, 2006. – 336 с.
62. ФГОС 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки № 125 от 22 февраля 2018 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/> (дата обращения: 13.01.2021).
63. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 24.01.2021).
64. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] : учеб. пособие / Иван Харламов. — Москва : Гардарики, 2003. – 519 с.

65. Хомутова, А. А. Фонетическая компетенция: структура и содержание [Текст] / А. А. Хомутова. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – Челябинск, 2013. – №2. – С. 71–73.
66. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
67. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе [Текст] / Сергей Шатилов. – Москва : Просвещение, 1977. – 221 с.
68. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку [Текст] / Лев Щерба. – Москва : Учпедгиз, 1957. – 188 с.
69. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Лев Щерба – Ленинград : Наука, 1974. – 427 с.
70. Щукин, А. Н Обучение иностранным языкам. Теория и практика [Текст] : уч. пособие для преподавателей и студентов / Анатолий Щукин. – Москва : Филоматив, 2004. – 416 с.
71. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения [Текст] / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Москва : Владос, 2006. – 239 с.
72. Яковлева, Н. О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования [Текст] : монография / Надежда Яковлева. – Москва : Атисо, 2002. – 239 с.
73. Celce-Murcia, M. Teaching pronunciation / M. Celce-Murcia, D. Brinton, J. Goodwin. – New York: Cambridge University Press, 2010. – 556 p.
74. Chan, M. Embodied Pronunciation Learning: Research and Practice / M. Chan // The CATESOL Journal. – 2018. – № 1. – P.47–68.
75. Hancock, M. PronPack 1: Pronunciation workouts (Volume 1) / Mark Hancock. – Chester: Hancock McDonald ELT, 2017 – 62 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Вопросы к беседе

- 1) Как вы относитесь к музыке как к виду искусства?
- 2) Какие направления музыкального искусства вам наиболее близки?
- 3) Имеется ли у вас музыкальное образование?
- 4) Музыцируете ли вы?
- 5) Посещаете ли музыкальную, хоровую, танцевальную студии и т.д.?
- 6) Как вы считаете уместно ли использования песен для изучения иностранных языков?
- 7) Что это дает с вашей точки зрения?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Анкета

Вопрос	да	нет	затрудняюсь ответить
Испытываете ли Вы трудности с пониманием англоязычной речи?			
Испытываете ли Вы трудности с правильным произношением слов на английском языке?			
Хотели бы Вы повысить свой уровень фонетических навыков?			
Хотели бы Вы изучать английский язык при помощи песен?			
Считаете ли Вы, что изучение песен на английском языке способно повысить уровень Ваших фонетических навыков?			
Часто ли Вы слушаете песни на английской языке?			
Считаете ли Вы, что использование песен на занятиях иностранного языка является фактором, повышающим интерес и мотивацию к его изучению?			

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тест

1. Find the word whose underlined part is pronounced differently from the others.

- A. bank
- B. car
- C. garden
- D. market

2. Find the word whose underlined part is pronounced differently from the others.

- A. write
- B. right
- C. clinic
- D. bike

3. Find the word whose underlined part is pronounced differently from the others.

- A. photo
- B. post
- C. motorbike
- D. work

4. Odd one out. Circle the word with a different sound. Use a dictionary to check.

fruit suit juice built

half have has ham

horse history story cord

look good foot blood

country young youth couple

oven colour son gone

talk chalk calm fall

5. Listen to Charlie talking about different kinds of movies. Choose the statement that is NOT true about each kind of film

Sci-fi films

- A. He chooses this kind of film most often
- B. He finds them imaginative and interesting
- C. He has never watched a terrible sci-fi movie
- D. He finds some sci-fi movies funny

5.1. Romantic comedies (romcoms)

- A. He does not like romcoms.
- B. His girlfriend loves romcoms
- C. Romcoms are predictable
- D. They are often funny

5.2. Horror films

- A. He usually knows what is going to happen
- B. He prefers to watch them when he is alone
- C. He is interested in the special effects and make-up
- D. He doesn't find them scary now

5.3. Animated films

- A. Children's cartoons are his favourite kind of animated film
- B. He finds Japanese anime beautiful and imaginative
- C. He watches cartoons with a young family member
- D. Children's cartoons can be fun for both adults and children

6. Which word of them is pronounced /ə/?

- A. Doughnut
- B. Sound
- C. House
- D. Loud
- E. Cousin

7. Which is pronounced /aʊ/?

- A. Shoulder
- B. Bought
- C. Found
- D. Although
- E. Soul

8. The missing pronunciation of /ə/?

- A. Tough
- B. Country
- C. House
- D. Cousin
- E. Couple

9. The missing sound of /oʊ/?

- A. Tough
- B. Soul
- C. Doughnut
- D. Shoulder
- E. Although

10. The missing sound of /aʊ/?

- A. South
- B. Famous
- C. Loud
- D. Sound
- E. Found

11. Which is the missing sound /ɑ/?

- A. Stop
- B. Job
- C. Dollar
- D. Got
- E. Lot

12. Which is the missing sound /æ/?

- A. Chance
- B. Bad
- C. Mad
- D. Sad
- E. Had

13. The best sound of /ai/?

- A. Say
- B. Pay
- C. Pray
- D. Buy
- E. Dead

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Постэкспериментальная анкета

Вопрос	да	нет	затрудняюсь ответить
Повысился ли у Вас уровень понимания англоязычной речи?			
Повысилось ли у Вас качество произношения слов на английском языке?			
Снизилось ли у Вас количество ошибок при произношении английских слов?			
Хотели бы Вы и дальше изучать английский язык при помощи песен?			
Считаете ли Вы, что изучение песен на английском языке помогло повысить уровень Ваших фонетических навыков?			
Повысилась ли у Вас мотивацию к его изучению английского языка?			