

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Форма обучения: очная

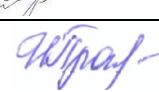
Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

**« Исправление фонетических ошибок учителем на уроках английского
языка »**

Студент  Нейметиллаева Балхия Нейметиллаевна

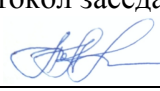
Руководитель  к.ф.н., доцент Прохорова Н.Ю.

Нормоконтролёр  к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.07.20 № 14а)

Заведующий кафедрой  к.и.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 11.07.20 № 46)

Секретарь ГЭК  Павлова О.А.

Пенза 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы обучения фонетике на уроках английского языка	7
1.1 Роль устной речи в процессе изучения английского языка	7
1.2 Специфика обучения фонетике в учебном процессе средней общеобразовательной школы	15
1.3 Трудности в овладении фонетическими навыками на уроках английского языка	20
Выводы по первой главе	27
ГЛАВА 2. Практическая работа по формированию фонетических навыков на уроках английского языка в 5 классах	29
2.1 Технология исправления фонетических ошибок	29
2.2 Содержание работы по применению технологии исправления фонетических ошибок в 5 классах	36
2.3 Анализ эффективности проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок	46
Выводы по второй главе	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЕ	57

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы, связанные с обучением иноязычному общению, постоянно вызывают пристальное внимание со стороны педагогического сообщества. Одним из наиболее распространенных и активных направлений для изучения являются фонетические особенности иностранного языка. По мнению отечественных и зарубежных исследователей, фонетика – базовая характеристика речи, на основе которой формируются, развиваются и совершенствуются все остальные навыки иноязычного говорения.

В этой связи проблемы, связанные с нарушением звуко-произносительных норм английского языка, приводят не только к трудностям с пониманием услышанной речи, но также к искажению или полному непониманию смысла высказывания. Кроме того, как показывает анализ современных источников по исследованию данной проблемы, при произнесении английских слов учащиеся, как правило, допускают типичные ошибки, обусловленные незнанием особенностей артикуляции, неверной интонацией и небрежностью в расстановке ударения.

Следовательно, возникает необходимость в особой организации обучения английскому языку, направленному на исправление фонетических ошибок у учащихся. Одним из наиболее актуальных и основополагающих условий успешности данного процесса является применение технологии исправления фонетических ошибок у учащихся.

Таким образом, **объектом** нашего **исследования** являются фонетические ошибки у учащихся 5 классов на уроках английского языка.

Предмет исследования – коррекция фонетических ошибок у учащихся 5 классов на уроках английского языка.

Цель нашего **исследования** заключается в том, чтобы выявить, проанализировать и скорректировать на основе разработанной технологии типичные фонетические ошибки у учащихся 5 классов на уроках английского языка.

Задачи исследования:

- 1) рассмотреть влияние устной речи на процесс изучения английского языка в 5 классах;
- 2) исследовать специфику обучения фонетике в учебном процессе средней общеобразовательной школы;
- 3) изучить и систематизировать трудности в овладении фонетическими навыками на уроках английского языка у учащихся среднего звена общеобразовательной школы;
- 4) разработать технологию исправления фонетических ошибок на примере учащихся 5 классов, изучающих английский язык;
- 5) охарактеризовать содержание работы по применению технологии исправления фонетических ошибок в 5 классах;
- 6) проанализировать эффективность проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах средней общеобразовательной школы.

Поставленные задачи обусловили выделение **четырёх этапов работы:**

I этап (сентябрь 2019 года) был посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

II этап (сентябрь-октябрь 2019 года) предполагал проведение педагогических мероприятий по выявлению фонетических ошибок у учащихся среднего звена общеобразовательной школы;

III этап (февраль– март 2020года) включал работу, направленную на определение и апробацию технологии исправления фонетических ошибок у учащихся 5 классов, изучающих английский язык;

IV этап (апрель 2020 года) предусматривал анализ эффективности проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах средней общеобразовательной школы.

В процессе проведения исследования применялись следующие **методы:**

⇒ *теоретические:* изучение и анализ методических и психолого-

педагогических научных источников по теме исследования; классификация и систематизация типов фонетических ошибок; изучение и обобщение педагогического опыта;

⇒ *эмпирические*: методы психолого-педагогической диагностики (анализ педагогической документации; анкетирование; беседа с учащимися; наблюдение за педагогическим процессом в классе; опрос; тестирование);

⇒ *интерпретационно-описательные*: методы количественного и качественного анализа полученных результатов.

Теоретические основы исследования составили труды, раскрывающие:

✓ психологические и педагогические характеристики развития школьников (В.В. Краевский, Л.П. Крившенко, А. Маслоу, Н.В. Кузьмина, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин В.И. и др.);

✓ проблемы обучения и развития детей среднего школьного возраста (Л.С. Выготский, А.К. Маркова, К.К. Платонов, В.В. Сериков, В.А. Якунин и др.);

✓ специфику организации уроков английского языка в общеобразовательных школах (И.Н. Верещагина, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.А. Ленская, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов и др.);

✓ содержание и методику работы с учащимися по формированию звуко-произносительных навыков английского языка (И.Л. Бим, В.А. Виноградов, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова и др.);

✓ проблемы выявления фонетических трудностей у учащихся на уроках английского языка (Б.В. Беляев, Р.К. Миньяр-Белоручев, Х. Пальмер, Р.Н. Разумовская, С.К. Сембаева, и др.);

✓ методические аспекты по исправлению фонетических ошибок на уроках английского языка (И.А. Грузинская, Г.А. Каше, Т.В. Коновалова, И.Ю. Шехтер и др.).

Практическая значимость: опыт работы по применению разработанной технологии исправления фонетических ошибок у учащихся может быть предложен для образовательной практики школьных

учреждений.

В качестве **экспериментальной базы исследования** было выбрано Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 53» г. Пензы (МБОУ «Гимназия № 53» г. Пензы).

Структура исследования: Данная работа состоит из введения, двух глав, списка литературы, насчитывающего 54 источника, 4 приложений.

Во введении дается обоснование выбора темы; выдвигается гипотеза; обосновываются объект и предмет; обозначается цель и задачи; описываются методы и теоретические основы; указывается практическая значимость проведенной работы.

В первой главе рассматривается влияние устной речи на процесс изучения английского языка в школе; исследуется специфика обучения фонетике английского языка в учебном процессе общеобразовательной школы; изучаются и систематизируются трудности в овладении фонетическими навыками на уроках английского языка у учащихся среднего звена общеобразовательной школы.

Во второй главе описывается организация педагогической работы, включающая разработку технологии исправления фонетических ошибок на примере учащихся 5 классов, изучающих английский язык; характеристику содержания работы по применению технологии исправления фонетических ошибок в 5 классах; анализ эффективности проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах средней общеобразовательной школы.

Заключение содержит выводы о проведенной работе.

В приложении представлены материалы, которые были использованы в ходе проведения исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ФОНЕТИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

1.1 Роль устной речи в процессе изучения английского языка

Обучение устной речи на уроках английского языка обусловлено актуальными задачами, стоящими перед современным образовательным процессом в каждой школе, то есть формированием и воспитанием поликультурной личности, имеющей систему знаний об изучаемом языке не на уровне понимания, а как инструмента для свободного общения. Предпосылками к данной задаче послужили события и процессы, происходящие в настоящее время в мире и требующие обязательной коммуникации на иностранном языке, а именно

- ⇒ международные политические и экономические связи;
- ⇒ реализация международных научно-технических контактов;
- ⇒ рост и распространение деловых и культурных встреч;
- ⇒ поступление и обучение в зарубежных высших учебных заведениях;
- ⇒ распространение информации посредством Интернета и т.д.

Таким образом, иностранный язык становится необходимостью как активное средство общения в разнообразных социально-детерминированных ситуациях, что предъявляет свои требования к методам и принципам обучения иностранным языкам.

Однако в процессе изучения иностранного языка как учебной дисциплины учащиеся однозначно встречаются с объективными и субъективными трудностями. Во-первых, как утверждала И.А. Зимняя, язык – это «...сложное системное уровневое образование, посредством которого формируется понятийное (вербальное) мышление человека и опосредуется развитие всех его высших психических функций и которое является основным средством человеческого общения» [19]. Во-вторых, как

английский, так и любой другой язык отличается определенным набором специфических признаков, отличных от родного языка, а именно (рис. 1):

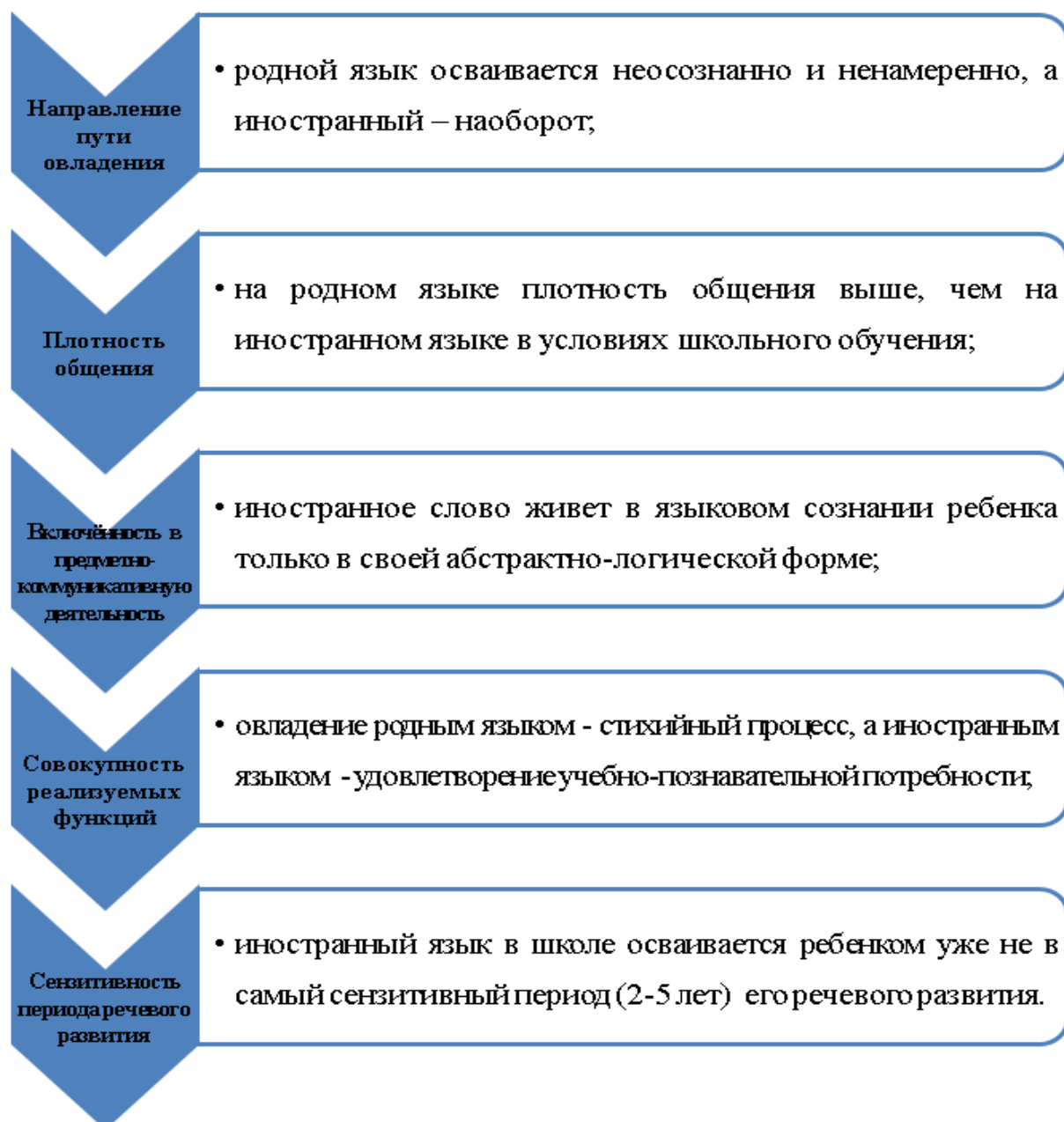


Рис. 1. Дифференциация в изучении родного и иностранного языков.

Более того, в отличие от прочих учебных дисциплин иностранный язык, является одновременно как целью, так и средством обучения. Его специфика обусловлена такими существенными характеристиками, как беспредметность, беспредельность и неоднородность. Следовательно, изучение иностранного языка подразумевает ежедневную и систематическую работу, которая должна исходить из осознанной мотивации, чтобы учащийся четко осознавал и имел конкретную цель [43].

Однако обучение устной речи признается большинством лингвистов и

педагогов одной из наиболее проблематичных сфер в преподавании и изучении по ряду **причин**:

- пассивный характер учебной деятельности;
- разрыв между теорией и практикой;
- страх, стеснение и нежелание учащихся ошибиться;
- неполное понимание речевой задачи;
- отсутствие или нехватка языковых и речевых инструментов для выполнения поставленной задачи;
- отсутствие или нежелание участвовать в коллективном обсуждении темы урока по личным причинам;
- неспособность выдержать требуемую длительность общения на иностранном языке [32].

Все указанные причины позволяют снова подчеркнуть, что обучение устной речи является многогранным, сложным, комплексным процессом, связанным с формированием и совершенствованием грамматических и лексических навыков, умением пользоваться ими для развития неподготовленной речи.

Несмотря на то, что устная речь представлена аудированием, говорением и чтением, именно обучение говорению признается ставится во главу угла на уроках иностранного языка, поскольку оно является основным продуктивным видом речевой деятельности, с помощью которого реализуется устное общение.

Поскольку содержание говорения состоит в выражении мыслей в устной форме, лексические, произносительные и грамматические навыки, а также программирование высказывания становятся основными (рис. 2).



Рис. 2. Виды речи как программирования высказывания.

Стоит учесть, что устная речь, являясь одним из способов коммуникации, в котором всегда присутствует цель общения и собеседник, включает такие аспекты деятельности как мотив и цель, действия и конкретные операции [4].

В этой связи в источниках по исследуемой проблеме указывается психологическая структура акта говорения, включающая четыре обязательные фазы (табл. 1):

Таблица 1.

Психологическая структура акта говорения [21]

№	НАЗВАНИЕ ФАЗЫ	ПОЯСНЕНИЕ
1.	Побудительно-мотивационная фаза	потребность в общении под влиянием мотива и при наличии определенной цели высказывания;
2.	Аналитико-синтетическая фаза	формулирование мыслей с учетом выбора слов и грамматического прогнозирования;
3.	Исполнительно-звуковая и интонационная фаза	переход программы высказывания к ее исполнению (на начальном этапе проходит через родной язык);
4.	Контролирующая фаза	сличение собственной речи с эталоном, который формируется в результате языковой практики.

В учебном процессе на уроках английского языка для обучения устной речи используются специальные упражнения, а именно речевые и подготовительные. Что касается речевых упражнений, то они направлены на

развитие таких навыков и умений, как инициативность, логичность, последовательность, которые отрабатываются на основе монологической речи. Реактивная, то есть спонтанная или неподготовленная речь формируется и развивается на основе отработки и применения разнообразных диалогов [28].

Монологическая речь – форма речи, которая направлена на собеседника или слушателя (одного или группу) – она характеризуется несколькими признаками:

- ✓ последовательностью и логичностью;
- ✓ развернутостью (распространенные и грамматически оформленные конструкции);
- ✓ смысловой законченностью;
- ✓ непрерывностью (сверхфразовое единство);
- ✓ коммуникативной направленностью [34].

Кроме указанных признаков, монологическая речь также характеризуется поставленной целью высказывания, намерением говорящего:

- сообщить информацию;
- побудить или предотвратить действие;
- воздействовать, убедить [41].

В зависимости от поставленной цели монологическая речь подразделяется на несколько видов, основанных на учебных целях:

1. чтобы проверить содержание речи учащегося, можно использовать сообщение, рассказ или описание;
2. чтобы проконтролировать степень самостоятельности учащегося, предлагается применять пересказ, самостоятельное высказывание или воспроизведение заученного текста;
3. чтобы проанализировать степень подготовленности речи (подготовленная, частично подготовленная и неподготовленная) [23].

В процессе обучения устной речи на уроках английского языка необходимо учитывать этапы монологической речи (рис. 3):

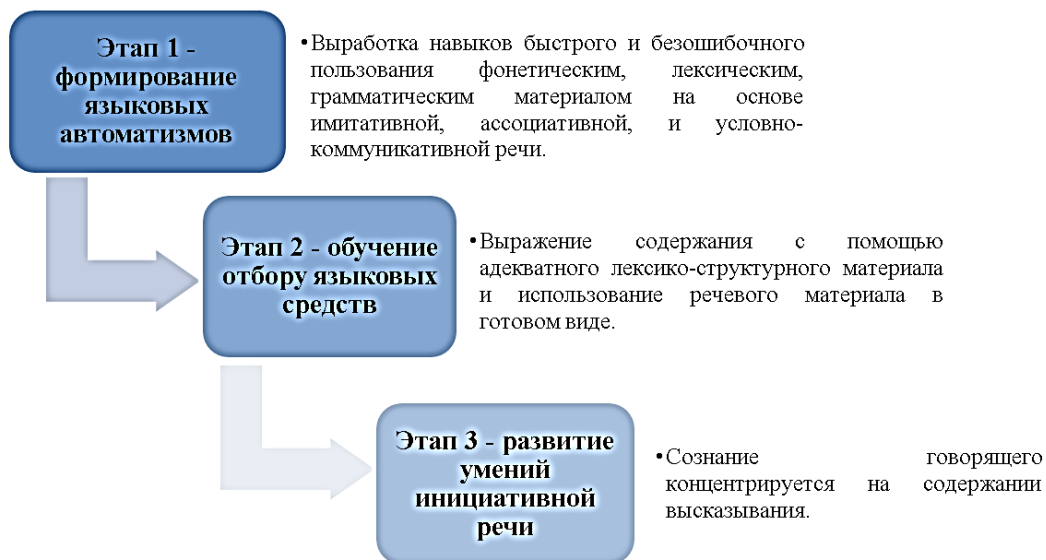


Рис. 3. Этапы обучения монологической речи [12].

Подчеркивая важность обучения устной речи, необходимо помнить, что в процессе обучения монологической речи учащиеся демонстрируют собственные индивидуальные возможности и специфику реализации процесса говорения. К данным особенностям, как правило, относятся мировоззрение, собственный жизненный опыт, статус в коллективе, желания, эмоции, склонности, интересы, чувства и т.д. [50].

Указанные характеристики также применимы к диалогической речи - форме речи, в ходе которой осуществляется обмен высказываниями между двумя или несколькими собеседниками. Среди устойчивых признаков данного вида устного общения можно назвать

- ✓ значимую роль интонации,
- ✓ разнообразие предложений неполного состава,
- ✓ краткость высказывания,
- ✓ распространенное использование невербальных средств общения (жесты и мимику),
- ✓ свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания,
- ✓ преобладание простых предложений [9].

Как утверждают педагоги, обучение диалогической речи должно быть основано на предъявлении образца, представленного на примере текста, обозначенного ситуацией, в которой осуществляется общение.

Основными этапами обучения диалогической речи на уроке являются:

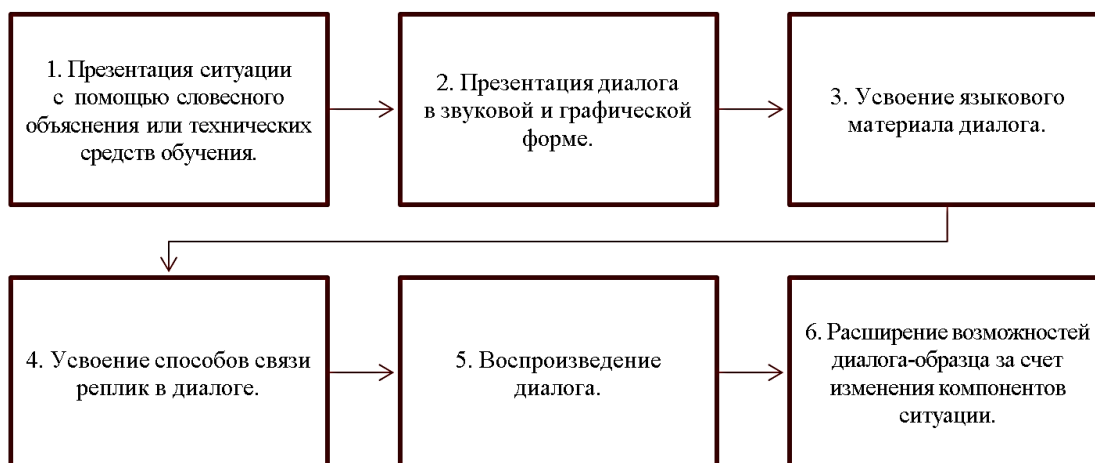


Рис. 4. Этапы обучения диалогической речи [7].

В процессе урока, направленного на обучение диалогической речи, рекомендуется применять разные виды диалогов и формы работы с ними: диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, диалог-беседа, групповая или парная беседа. В то же самое время главными средствами в совершенствовании диалогической речи являются упражнения, в ходе выполнения которых формируются важные иноязычные умения, а именно: адекватно реагировать на высказывание собеседника, запрашивать информацию, грамотно сочетать реплики в процессе построения диалога, применять клише диалогической речи и др. [11].

Таким образом, говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения, а в его основе лежит осознание значения лексической единицы языка.

Обучение устной иноязычной речи невозможно представить без обучения чтению. Оно является видом речевой деятельности, базирующемся на технической стороне — автоматизированных зрительно-речемоторно-слуховых навыках связи языковых явлений с их значением, то есть на их основе происходит узнавание и понимание отдельных письменных знаков и текста в целом, а также реализация коммуникативно-познавательной деятельности учащихся [22].

Функции чтения разнообразны: оно предназначено для практического овладения иностранным языком, является средством изучения языка и

культуры, образовательной и информационной деятельности, способом самообразования. Кроме того, чтение призвано развивать остальные виды коммуникативной деятельности, а также предоставляет разнообразные возможности для всестороннего развития и воспитания детей средствами иностранного языка [2].

Являясь опосредованной формой коммуникации на иностранном языке, практический компонент цели обучения чтению предназначен для развития умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации. Для этого требуется научить учащегося следующим умениям:



Рис. 5. Практическая цель чтения [10].

Следовательно, высокий уровень овладения техникой чтения позволяет быстро и качественно извлекать информацию. Однако, это невозможно, если учащийся недостаточно владеет языковыми средствами, не умеет или неправильно воспроизводит звуки. Иными словами, без создания произносительной базы невозможно сформировать адекватные умения не только в чтении, но и в прочих видах речевой деятельности.

Подводя итог, можно сделать выводы о том, что показателями эффективного формирования устной речевой деятельности являются:

- высокая мотивированность учащихся, когда они хотят и пытаются изъясняться на иностранном языке, что происходит благодаря применению в учебном процессе различных способов создания мотивации;
- активное речевое взаимодействие в процессе обучения устной речи при преобладающем участии учащихся, а не педагога, который призван только направлять и моделировать ситуацию урока;
- равное участие в устном общении каждого учащегося, когда педагог вовлекает в процесс менее активных, стеснительных или слабоуспевающих;

- соответствие языкового уровня адекватным возможностям конкретной группы.

1.2 Специфика обучения фонетике в учебном процессе средней общеобразовательной школы

Организация обучения фонетической стороне речи обладает острой актуальностью, поскольку она ориентирована на развитие иноязычного произношения и навыков говорения.

Как известно, фонетика – это раздел языкознания, изучающий систему звуковых средств (звуки, звукосочетания, интонацию). А поскольку фонетические навыки подразумевают отработку умений постановки логичного ударения, правильного произнесения звуков и интонационного оформления речи, следовательно, обучение фонетике на уроках иностранного языка ориентировано на формирование слухопроизносительных навыков [42].

В учебном процессе стоит учитывать, что фонетические навыки подразделяются на несколько видов (рис.6):



Рис. 6. Виды фонетических навыков.

Таким образом, развитие фонетических навыков можно назвать одним из важнейших принципов коммуникации, поскольку они помогают

осознавать и грамотно связывать слышимый звук (интоне́му) с его непосредственным смыслом и воспроизводить звуки (интоне́мы), адекватные конкретным значениям, на основе сформированной артикуляционной базы [29].

В то же самое время цель обучения фонетике английского языка обуславливает следующие задачи для ее достижения:

1) развивать умения слушать и слышать, а также фонематический слух (способность дифференцировать звуки и слоги);

2) формировать навыки артикуляции, то есть автоматизировать владение произносительную базу изучаемого языка, и способы интонирования;

3) совершенствовать внутреннюю речь (внутреннее проговаривание), которая является психофизиологическим фундаментом внешней речи [41].

Указанные выше цели и задачи достигают высокой эффективности при условии, что они учитывают три методических принципа обучения произносительной стороне английского языка:

1. Артикуляторный (приближение к нормативному произношению):

1) ограничение количества иностранных звуков и интонационных моделей, подлежащих усвоению;

2) приблизительное произношение некоторых звуков [27].

Адекватным результатом считается приблизительное произнесение фонетического материала при условии, что процесс общения не нарушается.

2. Имитативный (осознание и сопоставление различий между изучаемым и родным языками):

1) слушание образца;

2) повторение прозвучавшего образца [42].

Чтобы избежать или преодолеть ошибки, учащимся необходимо многократно повторять фонетический материал.

3. Аналитико-имитативный (овладение способами артикуляции и анализ образцов звучащей речи) [13].

Фонетические правила должны лаконично объясняться, быть

практически направленными, содержать простые инструкции по выполнению.

На современном этапе преподавания иностранных языков предполагается, что обучение фонетике должно проходить на протяжении всего периода изучения языка, однако задачи данной работы и ее специфика должны варьироваться на различных этапах обучения. По этой причине в процессе отработки языкового материала необходимо сосредотачивать внимание обучающихся на звукопроизносительных аспектах речи.

Как утверждают методисты и педагоги, в процессе работы над звукопроизносительной стороной речи необходимо проводить фонетическую тренировку (фонетическую зарядку). «Фонетическая зарядка — это специальное тренировочное упражнение в произношении, предупреждающее забывание фонетического материала, рассчитанное на 2–6 минут и планируемое на любом этапе урока, где это методически целесообразно» [5, с. 550]. Как утверждает Н.Н. Белая, фонетическая тренировка, не являясь четко установленным моментом урока, зависит от общего – запланированного – порядка выполнения определенных упражнений, обусловленных фонетическими затруднениями, которые педагог обязан предвосхитить и помочь учащимся избежать.

В этой связи, исходя из функций фонетической зарядки, её содержание может быть представлено следующими упражнениями (табл. 2):

Таблица 2.

Задачи и содержание фонетической зарядки

Задачи	Содержание
1. Антиципация и устранение предполагаемых фонетических проблем: произносительных, слуховых, ритмико-интонационных;	<ul style="list-style-type: none">• повторение за диктором в паузах или синхронно;• чтение слов, поговорок, небольших текстов, стихов, драматизация диалогов;• прослушивание для установления неправильно произнесенного фонетического материала;

2. Совершенствование фонетических навыков, которые не были отработаны в полном объеме.	<ul style="list-style-type: none"> • зачитывание (проговаривание) и анализ речевой ситуации с отличающимися интонациями; • чтение трудных элементов предложений, синтаксических конструкций с начала или в обратном порядке; • распознавание слов на слух.
--	---

Следовательно, необходимо постоянно читать фрагменты текстов вслух, а также целесообразно совершенствовать наиболее трудные и первостепенные фонетические особенности на дотекстовом этапе, особо отмечая ритмико-интонационные модели.

Исходя из этапа обучения фонетической стороне речи иностранного языка различаются и сами цели обучения. В научных и методических источниках прошлого столетия обучение произносительной стороне речи было сфокусировано на начальных ступенях обучения, что в результате привело к активному внедрению вводно-фонетических программ. Между тем, в итоге данная система обучения фонетике не прижилась и не принес желаемых результатов по определенным факторам:

1) из-за сокращения времени работы над устными заданиями и чтением, формирование, развитие и совершенствование практических навыков говорения происходило в более медленном темпе и на более низком уровне;

2) на старшем этапе происходило ухудшение произносительных навыков, поскольку на предыдущем и на текущем этапах работа над фонетическими упражнениями приостанавливалась;

3) по причине детального и объемного разъяснения артикуляционных правил, то есть большой работы над постановкой правильного произношения, учебный процесс был излишне теоретизирован [34].

В современный период педагоги и методисты считают, что обучение фонетике должно проводиться на протяжении всех этапов обучения иностранному языку. Настоящее положение обусловлено тем, что на каждом этапе у учащихся изменяется психологический, физиологический, образовательный, воспитательный уровни обучения и требования,

соответствующие их возрастным особенностям и современным требованиям ФГОС [36].

Хотя полное овладение произносительной стороной английского языка возможно только в реалиях языковой среды и дальнейшей направленной работы в данной сфере, условия среднего общеобразовательного учреждения диктует собственные условия овладения учащимися фонетикой иностранного языка, обусловленные официальными документами и требованиями. Таким образом, задача по обучению фонетике и его направленность должны варьироваться в зависимости от этапа обучения (рис. 7).



Рис. 7. Задачи обучения фонетике в средней школе.

Таким образом, в качестве основных условий обучения фонетической стороне английской речи стоит учитывать, что в условиях школы невозможно добиться абсолютно правильного произношения, поэтому наиболее реальным является приближение к правильному произношению носителя языка (аппроксимация). Другими требованиями к слухопроизносительным навыкам являются фонематичность (произношение, не нарушающее коммуникации) и беглость речи (автоматизация навыков, обеспечивающая темп речи в 130-150 слов в минуту). Кроме того, в школьных условиях изучается не весь звуковой материал, а его фонетический минимум, отбор которого осуществляется на основе принципа

соответствия потребностям общения (фонемы и интонаемы) и стилистического принципа (стиль образцового литературного произношения). Последовательность изучения фонетического минимума в разных учебниках может варьироваться в зависимости от задач обучения, последовательности изучения речевых образцов.

1.3 Трудности в овладении фонетическими навыками на уроках английского языка

Работа над произносительной стороной речи, как правило, вызывает у учащихся трудности. Это связано с тем, что фонетические явления, такие как правильное произношение звуков, интонации, ритма, использование основных тонов, часто остаются непонятными для учащихся [16].

Более того, важной предпосылкой фонетических затруднений является то, что русский и английский языки включены в разные языковые системы. Следовательно, различаются их фонетические системы, что логично создает основания для неправильного произношения или ошибок, возникающих при формировании слухопроизносительных навыков (табл. 3).

Таблица 3.

Типичные признаки фонетического строя русского (РЯ) и английского языков (АЯ)

Признак	РЯ	АЯ
<i>Соотношение букв и звуков</i>	33 буквы, 42 звука	26 букв, 44 звука
<i>Количество гласных</i>	6	20
<i>Долгота гласных</i>	Позиционная	Фонематическая
<i>Типы гласных</i>	Монофтонги	Монофтонги, дифтонги и дифтонгоиды
<i>Оглушение согласных</i>	Нельзя	Можно
<i>Лабелизация</i>	Сильная	Слабая
<i>Словесное ударение</i>	Подвижное	Фиксированное
<i>Фразовое ударение</i>	На знаменательные и служебные	На знаменательные слова
<i>Интонация</i>	Синтетическая	Аналитическая
<i>Темп речи</i>	80-100 слов в минуту	140-150 слов в минуту

Вследствие указанных различий некоторые ученые предлагают проводить исследование специфики фонетики английского языка,

основываясь на сопоставлении с русским языком и организуя определенный комплекс автоматизации навыков на основе комплекса упражнений.

Другой подход к классификации фонетических трудностей в английском языке предлагал знаменитый лингвист Л. В. Щерба. Он выделял два типа произносительных ошибок: фонетические (или ошибки выговора) и фонологические (звукосмысловые). Фонетические ошибки - это нарушение произносительных норм языка и подмена определенной фонемы языка ее аллофонами или вариантами такой же фонемы. Такие ошибки не мешают, в общем, речевому процессу и не влияют на смысл высказывания. Фонологические ошибки ведут к искажению нормы, проявляются в виде искажений фонемного состава и мелодической структуры языка и вносят смысловые сдвиги, отклонения, делающие речевые высказывания непонятными или трудно понятными [49].

Исследователи Т. В. Громова и Т. В. Минакова и другие утверждают, что фонетические трудности определяются как внутренними, так и внешними условиями. К внешним условиям относят лингвистические трудности, обусловленные особенностями системы данного иностранного языка, наличием различий, сходств и влиянием их на коммуникацию. Такие трудности сопряжены с интерференцией и являются следствием взаимодействия артикуляционных баз, фонологических и просодических комплексов двух контактирующих языков [32]. К внутренним трудностям относят внутреннюю готовность учащегося к воспроизведению определенных действий, которые могут зависеть от уровня осознанности действия, внутренней мотивации и умения организовать свою работу, самоконтроля, от индивидуальных возрастных особенностей, социокультурных различий в системе языков [14].

На основе данного подхода к классификации фонетических трудностей английского языка лингвисты Е. А. Иванова и Н. Н. Сергеева предлагают разграничивать 1) лингвистические и 2) возрастные и 3) трудности организации самостоятельной работы учащихся [39] (табл. 4).

Таблица 4.

Слухопроизносительные трудности учащихся

Лингвистические	Возрастные	Организация самостоятельной работы учащихся
<p>1. <u>Коммуникативные</u>:</p> <p>1) <u>Сегментный</u> уровень (дифференциация гласных и согласных диграфов; овладение чтением слов, не подчиняющихся правилам);</p> <p>2) <u>Сверхсегментный</u> уровень (усвоение ритмической организации речи и интонации);</p> <p>3) <u>Социокультурные</u> (эмоциональная установка; дискурс).</p> <p>2. <u>Некоммуникативные</u>:</p> <p>1) <u>Сегментный</u> уровень (артикуляция; оппозиция);</p> <p>2) <u>Сверхсегментный</u> уровень (чтение гласных вследствие переноса ударения; усвоение акцентуации; овладение связной речью).</p>	<p>1. <u>Ослабление</u> <u>сохранения</u> <u>усвоенной информации</u> (снижение концентрации внимания, невнимательность к логическим преобразованиям);</p> <p>2. <u>Ослабление</u> <u>слуховой памяти</u> (преобладание зрительной и смешанной памяти; снижение уровня без систематической работы);</p> <p>3. <u>Снижение</u> <u>уровня самооценки</u> (затруднение в выработке объективных и правильных критериев оценки собственных результатов).</p>	<p>1. <u>Мотивационные</u>:</p> <p>1) Ослабление потребности в совершенствовании произносительных навыков;</p> <p>2) Отсутствие коммуникативно-познавательной потребности.</p> <p>2. <u>Дидактические</u>:</p> <p>1) метод решения поставленной задачи;</p> <p>2) форма работы над навыком;</p> <p>3. <u>Рефлексивные</u>:</p> <p>1) анализ качества;</p> <p>2) сопоставление результатов с поставленной целью;</p> <p>3) самоконтроль и самооценка.</p>

Иными словами, несмотря на то, что рассмотренные трудности формирования слухопроизносительных навыков имеют разноплановую природу как одновременно объективные и индивидуальные факторы, они могут существовать только в комплексе, связанно и объективно.

Как утверждают Н. Н. Овчинникова, О. М. Ладыга, основными компонентами практической фонетики английского языка выступают (рис. 8):



Рис. 8. Основные компоненты произношения английского языка [36].

Несмотря на разнообразие методов классификации фонетических трудностей, в обучении английскому языку наиболее распространённой считается классификация, включающая четыре фундаментальных категории трудностей (рис. 9):



Рис. 9. Группы фонетических трудностей [30].

Артикуляционные трудности английского языка, составляющие важнейшую и многочисленную группу, возникают, как правило, по причине произносительных различий в русском и английском языках. В данном случае артикуляционная база отражает специфику механизма производства звуков, связанную с анатомическим строением речевого аппарата. Составными частями указанного механизма являются:

- метод подачи необходимого для производства звука воздуха,
- характеристики формы речевого аппарата,
- позиция языка, губ и пр. [41].

Английские звуки дифференцируются по следующим признакам (рис. 10):



Рис. 10. Противопоставление английских звуков по признакам [23].

Как считают И.А. Грузинский и К.М. Колосов, при обучении английским звукам можно выделить три группы фонем:

- 1) сходные с фонемами русского языка: [m], [z], [f], [n], [l], [j], и др.;
- 2) имеющие черты сходства, но не совпадающие: [p], [t], [k], [I:] и др.;
- 3) отсутствующие в родном языке: [w], [θ], [ŋ], [Ə:] и др. [15]

По мнению лингвистов, наиболее сложную для обучения представляет группа звуков, которая обладает схожими чертами, однако не полностью совпадает с родным языком. Данная группа характеризуется как трудная для освоения, поскольку учащиеся уподобляют такие фонемы подобным звукам родного языка. Следовательно, педагогам необходимо проявить повышенное внимание к данным трудностям, так как овладение описанными фонемами связано с преодолением сложившегося стереотипа, специфичной перестройкой артикуляционной базы, интерполяцию в звук качеств, несвойственных русскому языку (например, долгота гласного).

Позиционные трудности в английском языке – это специфика произнесения одного звука или сочетания звуков в различных фонетических условиях. Как утверждает ряд исследователей, наиболее распространенные варианты взаимодействия звуков в потоке речи отражены в процессах ассимиляции, редукции и элизии. Преобразования, происходящие со звуками в данном языке, обусловлены объединением фонем в цепочки, в процессе которого речевой аппарат подстраивается к быстрой смене артикуляций, одновременно трансформируя свойство звуков [6].

Другими словами, ассимиляции нацелена на полное соотнесение одного звука с другим для удобства произнесения фонем на границе и в середине слов. Поскольку ассимиляция проявляется по причине взаимодействия звуков в речевом потоке, то расшифровать произносимую носителями речь можно через анализ ситуации или типовых фраз. Основным фактором в данном случае является стиль речи. К примеру, в разговорной речи наблюдается высокий темп и небрежность произнесения, частая ассимиляция согласных. А официальной речи характерен медленный темп, тщательная артикуляция звуков, яркие модификационные процессы [21]. Например, слово «newspaper», состоящее из news [nju:z] и paper ['reɪpə], звучит в потоке речи, как ['nju:speɪpə], вместо ['nju:zpeɪpə], так как звонкий согласный [z] теряет свою звонкость под влиянием глухого [p].

Что касается, процесса редукции, то он характеризуется ослаблением и преобразованием звучания безударных слогов. К примеру, долгота английских гласных (позиционная долгота) зависит от типа, позиции, ударности слога и фонетического окружения (чаще всего согласного). Под ударением долгота гласных максимальна (sea), если гласный находится в конце слова, перед сонорным согласным или перед шумным звонким согласным. Однако долгота гласного минимальна (усеченный гласный), если он стоит перед шумным глухим согласным (seat) [25].

Примером элизии – отсутствия артикуляции какого-либо звука при беглой или небрежной речи – можно назвать слова write, course, knee, honest, или опущение звуков [t, d] в сочетании weeks and weeks ['wɪks(a)n ,wɪks], second ring [ˌsekən 'rɪŋ]. Эллизия встречается не только в разговорной речи, но и в нейтральном или официальном стилях [11].

Среди акустических трудностей часто приводятся в пример произносительные ошибки буквосочетания «th» (three, this), которое произносится учащимися как [fri:] / [fiz], [tri:] / [tiz], или [zri:] / [zis], что не соответствует правильным [θri:] или [ðɪs]. Это связано с тем, что подобных звуков в русском языке не существует, приходится их заменять на звучащие близко или подобно с точки зрения учащихся [41].

К примеру, в английском языке глухим согласным [k], [p], [t] свойственна аспирация (произнесение с придыханием). Наиболее сильно аспирация выражена перед ударным гласным (tin) и значительно слабее – перед безударным (street). А в конце слова происходит даже частичная оглушенность звонких согласных (did, seize).

Дифференцирующие трудности отражены в долготе звучания английских гласных, которые часто не дифференцируются учащимися и произносятся с одинаковой долготой (sport – spot, rap – rep и прочие) [31]. Важно также не оглушать звонкий согласный и не менять его в речевом потоке на парный глухой, поскольку произойдет изменение смысла, временной формы или части речи (back - bag).

В данной связи особую роль играют те упражнения на слуховую дифференциацию, в которых надо услышать и провести различия между схожими фонемами обоих языков, поскольку пока учащиеся не научатся слышать разницу между ними, они будут испытывать трудности в правильном произнесении изучаемого звука. Что касается звуков, не имеющих аналогов в родном языке ([r], [h], [w] и др.), то для них также обязательны упражнения в дифференциации на слух, поскольку по причине неразвитого фонематического слуха учащиеся иногда ошибочно ассоциируют их с едва похожими фонемами русского или английского языков [44].

Таким образом, анализируя фонетические трудности английского языка можно сделать вывод о том, что большая часть звуков отличается от русского языка, поэтому учащихся необходимо обучать правильному произношению организованно. Следовательно, фундаментальное значение имеет мотивация учащихся, нацеленных на освоение правильного произношения, и самоконтроль с регулярной тренировкой артикуляционного аппарата под контролем педагогов, которые помогают избежать или снизить уровень ошибок при произношении.

Выводы по первой главе

В преподавании английского языка в школе обучение фонетике носит фундаментальный характер, поскольку она является предпосылкой к формированию, развитию и совершенствованию всех остальных навыков иноязычного говорения.

В учебном процессе на уроках английского языка для обучения устной речи используются специальные упражнения, а именно речевые и подготовительные, характерные тому или иному виду речевой деятельности – говорению, чтению, аудированию.

Показателями эффективного формирования устноречевых умений у учащихся являются высокая мотивированность; активное речевое взаимодействие в процессе обучения; равное участие в общении; соответствие языкового уровня возможностям группы.

Организация обучения фонетической стороне речи обладает острой актуальностью, поскольку она ориентирована на развитие иноязычного произношения и навыков говорения (слуховые, произносительные и ритмико-интонационные). Кроме того, необходимо учитывать три методических принципа обучения произносительной стороне английского языка: артикуляторный, имитативный, аналитико-имитативный.

Цели обучения фонетической стороне речи английского языка различаются в зависимости от этапа обучения. В настоящий период педагоги и методисты считают, что данный образовательный процесс должен проводиться на протяжении всех этапов обучения языку, поскольку на каждом этапе у учащихся изменяется психологический, физиологический, образовательный, воспитательный уровни обучения и требования, соответствующие их возрастным особенностям и ФГОС.

Работа над произносительной стороной речи, как правило, вызывает у учащихся трудности. В первую очередь это обусловлено тем, что фонетические системы русского и английского языка включены в разные языковые группы.

Среди методов классификации фонетических трудностей в обучении

английскому языку наиболее распространённой считается классификация, включающая четыре фундаментальных категории трудностей – артикуляционные, позиционные, акустические, дифференцирующие.

Таким образом, поскольку в обучении фонетике английского языка существует ряд очевидных трудностей, учащихся необходимо организованно и системно обучать правильному произношению и корректировать существующие трудности. Эффективным решением данной проблемы является мотивационная составляющая учащихся, заключающаяся в самоконтроле и регулярной тренировке артикуляционного аппарата, и работа педагогов по предотвращению и снижению уровня ошибок в произносительной стороне речи английского языка учащихся.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССАХ

2.1 Технология исправления фонетических ошибок

Фонетические ошибки на уроках английского языка, к сожалению, - неотъемлемый элемент образовательного процесса. По мнению многих лингвистов, для минимизации ошибок необходимо не только исправлять их, но и предвидеть, заранее предупреждать их появление, поэтому прогнозирование и исправление ошибок является важным инструментом оптимизации языкового образования.

В соответствии с определением, данным в «Словаре методических терминов», ошибкой является «... отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм; результат ошибочного действия учащегося» [1, с. 205]. Фонетические ошибки возникают по разным причинам, однако наиболее они обусловлены языковой интерференцией, связанной с «... взаимодействием языковых систем, речевых механизмов, воздействием системы родного языка на изучаемый язык в процессе овладения им»; «выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [1, с. 97].

Тем не менее, главными предпосылками к преодолению фонетических ошибок могут оказаться личностные факторы, которые имеют субъективный характер и связаны с психолого-физиологическими возможностями учащихся 5 классов. Данный этап в учебной деятельности все ещё сохраняет черты начальной школы, но уже является стартом для развития новых умений и навыков учащихся по иностранному языку, поэтому, рассматривая характеристику средней ступени обучения, можно утверждать, что на обучение иностранным языкам учащихся 5 классов влияют соответствующие возрасту факторы [47].

Самой существенной чертой учащихся среднего школьного возраста

является их специфическая избирательность и непроизвольное переключение внимания. Иначе говоря, интересные уроки или интересная деятельность захватывают их внимание полностью, поэтому они могут на протяжении длительного времени сосредотачиваться на объясняемом материале. В то же самое время легкая возбудимость, интерес к необычному, яркому часто становится причиной непроизвольного переключения внимания, что приводит к ошибкам по невнимательности или усталости. Следовательно, педагогу необходимо формулировать правила, инструкции, задания нетривиально и ярко, объяснять учебный материал четко, лаконично и неординарно. Кроме того, для более индивидуального подхода стоит учитывать тип восприятия учащегося: аудиалы, визуалы, дигиталы или кинестетики [20] (табл. 5).

Таблица 5.

Типы восприятия и их свойства				
СВОЙСТВА	ТИПЫ ВОСПРИЯТИЯ			
	Визуалы	Аудиалы	Кинестетики	Дигиталы
1. Канал восприятия	Зрение	Слух	Органы чувств	Мышление
2. Количество	50 %	35 %	10 %	5 %
3. Специфика восприятия	Зрительные образы	Звуки	Движения, ощущения	Внутренний диалог
4. Особенности запоминания	Наглядность	Обсуждение темы	Впечатления	Логичность
5. Приемы представления материала	Форма, расположение, цвет	Мелодия, тембр, громкость	Прикосновение, вкус, запах, текстура	Схемы, формулы, карты

Однако стоит учитывать, что чистых видов в природе практически не существует, поэтому мы воспринимаем информацию через все органы чувств. Следовательно, самое успешное обучение происходит через задействование всех типов восприятий, а доминирующий тип поможет оптимизировать стратегию обучения и повысить эффективность [52].

Таким образом, поскольку уже в школьном возрасте у учащихся преобладает один из описанных типов, в преподавании иностранных языков стоит разграничивать их типы и учитывать соответствующие свойства.

Данный вывод приводит к пониманию важности особенностей памяти учащихся в 5 классах. Как утверждают некоторые методисты и психологи, в

данный возрастной период учащиеся часто допускают ошибки, потому что иногда просто не умеют запоминать, то есть не знают приёмов успешного запоминания. Эффективными приемами для развития памяти являются запись слов в словарики, интересный дополнительный иллюстрированный материал, создание ассоциаций, тренировка оперативной памяти. Не стоит забывать и о предотвращении процесса забывания на основе тематических карточек, игр и т.д. Иными словами, в средних классах школы учащиеся не должны механически учить и повторять учебный материал, а должны стремиться его находить и анализировать на основе предъявленных стимулов [27].

Следовательно, педагог должен создать на своих уроках благоприятные условия для развития основных процессов памяти, учитывая при этом вид памяти. Согласно статистике по эффективности запоминания учебного материала на уроке важно предоставлять зрительные, звуковые, тактильные и двигательные варианты выполнения заданий (рис. 11):

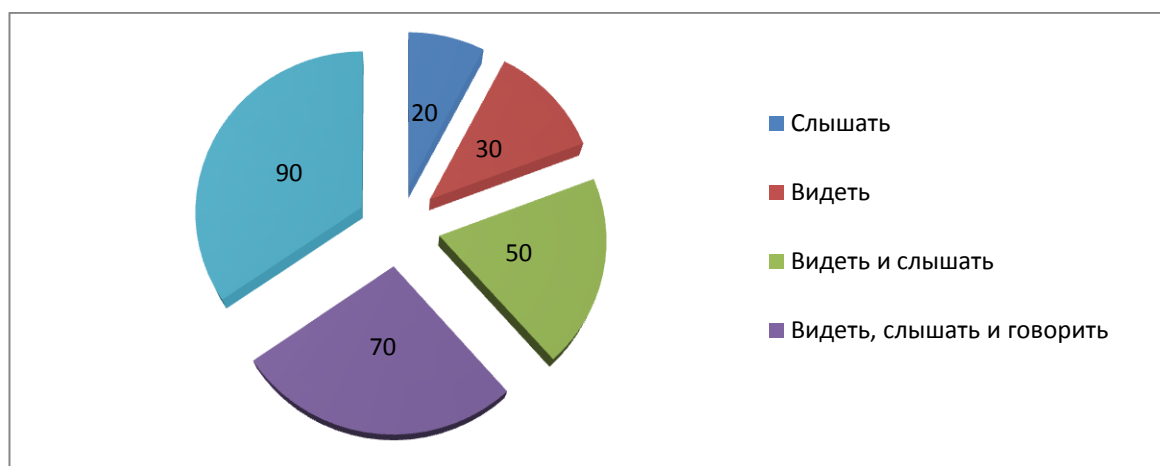


Рис. 11. Эффективность восприятия учебного материала (в %) [39].

Следующим важным фактором в преодолении фонетических ошибок у учащихся 5 классов, является учет физиологических изменений, происходящих в данный период в организме ребенка-подростка и связанных с переходом на новую возрастную ступень, которые меняют психические свойства поведения учащихся. Однако в связи с нестабильной чувственно-эмоциональной сферой, неуверенностью в собственных возможностях и способностях, учащиеся могут болезненно реагировать на замечания,

замыкаться в себе, бояться допустить ошибки. В этой связи на уроке необходимо поддерживать желание в участии и обеспечивать учащимся живое, активное общение на английском языке с учителем и друг с другом, в котором каждый ребенок был главным действующим лицом на уроке, чувствовал себя раскрепощенно и комфортно. Для этого в процессе обучения иностранному языку педагогу стоит уделить внимание изучению самооценке учащихся и развивать их самостоятельность, чтобы адекватно расставлять педагогические акценты на уроках [48].

Подводя итог вышесказанному, стоит подчеркнуть, что для преодоления фонетических ошибок в процессе преподавания иностранного языка на среднем этапе педагог должен осуществлять индивидуальный подход к учащимся. Для этого необходимо учитывать типы восприятия личности, а также такую психологическую характеристику, как самооценка и самостоятельность. Иными словами, сильным учащимся следует предоставлять дополнительные задания для более эффективного развития их интеллектуальных способностей. Учащимся с низким уровнем знаний необходимо оказывать индивидуальную помощь в обучении, развитии памяти, познавательной активности и т.д. [8].

В состав технологии преодоления ошибок (error correction) в процессе обучения фонетике английского языка, помимо учета индивидуальных качеств учащихся, входят еще коррекция лингвистических ошибок. И, несмотря на многообразие подходов в данном вопросе (Т. М. Власова, С. В. Дубровская, Р. П. Мильруд, В. Л. Наскал, В. С. Цетлин и др.), подавляющее большинство исследователей приходит к выводу о первостепенной важности такта педагога и самостоятельности учащихся в данном процессе [49].

Цель педагога при обучении фонетике английского языка должна заключаться в соблюдении баланса между необходимостью исправления грубых произносительных ошибок, ведущих к искажению смысла высказывания, и стремлением предоставить учащемуся возможность тренироваться в устной практике. Иначе говоря, главное правило при исправлении фонетических ошибок на уроках английского языка состоит в

том, что коррекция должна носить стимулирующий характер [18].

В данной связи в первую очередь при **выборе стратегии** исправления фонетической ошибки педагог должен ориентироваться на характер учебного материала:

1. Если учебный материал уже был изучен, то учащемуся следует исправлять ошибки самостоятельно.

2. Если учебный материал уже был изучен, но учащийся не может исправить (даже указанную) ошибку, то необходимо обратиться к помощи остальной части класса или группы.

3. Если учебный материал является незнакомым, или не ясно, какую мысль хочет выразить учащийся, то педагог обязан исправить ошибку и дать пояснения [29].

Выбор одной из указанных стратегий предполагает также **способ** исправления ошибки, основанный на выборе «исполнителя-корректора»:

- Самостоятельный (учащийся исправляет ошибки самостоятельно). Данный способ признается лучшим всеми методистами и лингвистами, поскольку предоставляет учащемуся возможность не только устранить собственные недочеты, но и осознать, запомнить правильный фонетический вариант.

- Групповой (другой учащийся из группы или класса). Такая работа создает благоприятные условия для развития и заставляет учащихся самих следить за правильностью речи, потому что роль преподавателя здесь состоит в наблюдении [21]. Стоит учесть, что педагог, записав на доске правильный вариант ответа и попросив учащихся объяснить, почему он верный, фокусирует внимание на правильном ответе, а не на ученике, допустившем ошибку в речи.

- Фасилитирующий (непосредственно педагог). У каждого учителя есть свои приёмы коррекции. Но в любом случае необходимо избегать слов «нет», «не верно», «не правильно», которые сами по себе являются отрицательными, а, следовательно, негативно влияют на учащихся, отвечающих устно при всём классе, снижая их самооценку [36].

В ходе выбора стратегии поведения, соблюдая баланс между беглостью речи и фонетической грамотностью, педагогу также необходимо обратить внимание на **порядок обсуждения** фонетических ошибок: сразу в процессе выполнения упражнения (задания) или по его окончании. С одной стороны, в случае устного тренировочного упражнения, корректировать фонетические ошибки стоит сразу, чтобы убедиться в том, что учащийся повторил и запомнил правильный вариант. С другой стороны, во время устных творческих заданий, развивая беглость и не нарушая коммуникативной направленности речи, предпочтительнее обращать внимание на ошибки только по окончании работы, чтобы не прерывать продуктивный процесс, требующий огромных усилий. Кроме того, исправления должны носить не критический характер, а форму вежливых переспросов с целью напомнить учащимся фонетические правила английского языка.

В процессе обсуждения и анализа звукопроизносительных ошибок учащихся педагогу целесообразно применять различные приемы исправления ошибок, которые можно объединить в шесть основных типов [3]:

1. Явное (прямое) исправление, когда педагог указывает на совершённую ошибку, кратко напоминает правило и дает верный ответ.
2. Перифраз в исправленном виде, переработка — произнесение педагогом неверного высказывания без ошибки, но без пояснений.
3. Просьба о пояснении: учитель показывает, что не понял высказывание учащегося.
4. Использование терминологии, например, долгота гласной, оглушение, смягчение, интонация и т. д. Педагог называет фонетическую категорию, в которой была допущена ошибка, но сам не предлагает правильной формы.
5. Стимулирование речемыслительной деятельности, побуждение к исправлению и последующее «извлечение» правильной формы: педагог повторяет высказывание учащегося до места, где была сделана ошибка.
6. Повторение неправильного высказывания учащегося преподавателем

с обязательным вербальным акцентом в той части, где сделана ошибка.

Как показывает анализ, наиболее часто используются те приемы, которые связаны с самостоятельным исправлением учащимися собственных ошибок, поскольку оно активизирует его ресурсы и закрепляет правильное употребление языкового явления.

Таким образом, несмотря на арсенал средств по приемам исправления фонетических ошибок, наиболее эффективной работой считается та, которая направлена на коррекцию и предотвращение ошибок в речи на уроках английского языка. Для этого педагогу необходимо

- ✓ проводить регистрацию наиболее часто повторяемых ошибок, которые можно систематизировать по категориям (артикуляционные, интонационные и т.д.), и изготовить ряд карточек-подсказок (долгота, межзубный звук, ниспадающая интонация, ударение и т.п.);

- ✓ стимулировать самостоятельную работу учащихся на предупреждение типичных ошибок и выработку умения самим находить ошибки в упражнениях, например, на основе записи собственных высказываний на диктофон и последующего прослушивания;

- ✓ регулярно применять на уроках аудио-средства обучения для формирования и закрепления правильных фонетических структур;

- ✓ тренировать гибкость и динамичность речевого аппарата учащихся, отрабатывая трудные фонемы, чуждые родному языку, с пояснением положения органов артикуляции на основе фонетической зарядки и хоровой работы;

- ✓ развивать фонематический слух с помощью прослушивания стихов, песен, скороговорок и т.д. на изучаемом языке;

- ✓ применять упражнения для развития кратковременной памяти учащихся на примере игровых методик и т.д. [45].

2.2 Содержание работы по применению технологии исправления фонетических ошибок в 5 классах

На основе теоретического анализа исследования проблемы нами была проведена специальная работа, направленная на исправление и предупреждение фонетических ошибок в 5 классах. Она включала три этапа:

I этап (октябрь 2019 года) – подготовительно-диагностический - предполагал проведение педагогических мероприятий по выявлению фонетических ошибок у учащихся среднего звена общеобразовательной школы.

II этап (ноябрь 2019 – март 2020 года) – коррекционный - включал работу, направленную на определение и апробацию технологии исправления фонетических ошибок у учащихся 5 классов, изучающих английский язык.

III этап (март – апрель 2020 года) – оценочный – предусматривал анализ эффективности проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах средней общеобразовательной школы.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 53» г. Пензы (МБОУ «Гимназия № 53» г. Пензы).

В исследовании принимали участие 48 детей – учащиеся 5 «А» (22 человека) и 5 «Б» (26 человек) в возрасте от 10 до 12 лет. Учащиеся проходили обучение английскому языку со 2 класса по УМК “English” (В.П. Кузовлев и др.), поэтому уроки и исследование проходили на материале данного комплекса для 5 класса.

Цель подготовительно-диагностического этапа исследования заключалась в том, чтобы выявить у учащихся типичные фонетические ошибки и причины их возникновения.

Для этого использовался комплекс методов:

1. контрольный срез для анализа количества и специфики фонетических ошибок на примере текста “The Children are Introducing Them”

Unit 1, Lesson 1 из учебника В. П. Кузовлева «Английский язык. 5 класс» [26] (Прил. 1);

2. беседа с целью определения ведущего типа восприятия на основе «Диагностики доминирующей перцептивной модальности» С. Ефремцевой [21] (Прил. 2);

3. методика «Лесенка» для определения уровня самооценки учащихся [47] (Прил. 3);

4. тест на оценку самостоятельности мышления Л. А. Ясюковой [54] (Прил. 4).

Для контрольного среза с целью анализа количества и специфики фонетических ошибок был выбран текст Unit 1, Lesson 1 “The Children are Introducing Them”. Проверка включала анализ ошибок в следующих фонетических правилах:

- 1) произносительные;
- 2) ритмико-интонационные.

Как показывает анализ результатов проведенного среза, среди произносительных ошибок наиболее часто встречаются:

- несоблюдение долготы гласных звуков (Sweetie, garden, Paul, horse);
- отсутствие аспирации (Clare, pet, pie, twelve);
- наличие палатализации (eleven, really);
- неправильное положение органов артикуляции при произнесении слов (this, playing, hello, where, from);
- неправильное ударение в словах (monopoly, interesting, favourite);
- несоблюдение фразового ударения (Scrabble and Monopoly; In this photo ...);
- незнание правил интонирования разных типов предложений (утвердительные, вопросительные, восклицательные);
- низкий темп речи (менее 100 слов в минуту).

Таким образом, у учащихся наблюдаются ошибки, обусловленные несформированностью или отсутствием автоматизации наиболее трудных и

первостепенных фонетических особенностей. Кроме того, стоит особо отметить незнание ритмико-интонационных моделей английского языка.

Как было указано выше, одним из факторов фонетических ошибок являются индивидуально-личностные и возрастные особенности учащихся. Исходя из значительной роли типа восприятия в процессе обучения, с каждым учащимся была проведена беседа на основе «Диагностики доминирующей перцептивной модальности» (С. Ефремцева). Согласно результатам анализа, среди учащихся преобладают визуалы (49%) и аудиалы (36%). Кинестетики составляют небольшую долю учащихся (11%), а дигиталы - самую малочисленную группу среди учащихся (4%) (рис. 12).

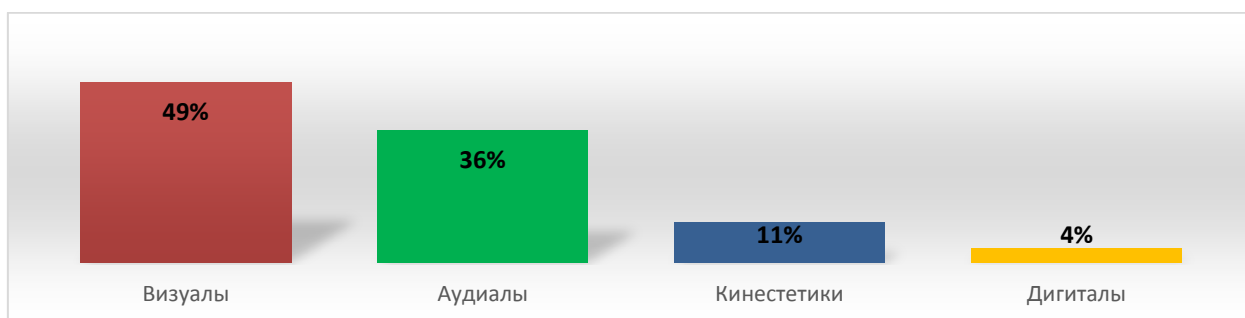


Рис. 12. Результаты диагностики типа восприятия.

На основе данных результатов можно сделать вывод о том, что учебный материал для учащихся в данных классах рекомендуется представлять в визуальном и звуковом форматах. Однако с учетом индивидуального подхода в педагоге стоит также применять методы, включающие двигательную активность, а также схемы и графики.

Поскольку другими выявленными причинами фонетических трудностей в процессе изучения английского языка являются боязнь допустить ошибку и неуверенность в собственных знаниях, было решено оценить данный аспект на примере методики самооценки учащихся «Лесенка». В итоге анализ результатов показал, что у большей части учащихся средний уровень самооценки (73 %). Однако также встречаются завышенный (11 %) и заниженный уровни самооценки (16 %) (рис. 13).

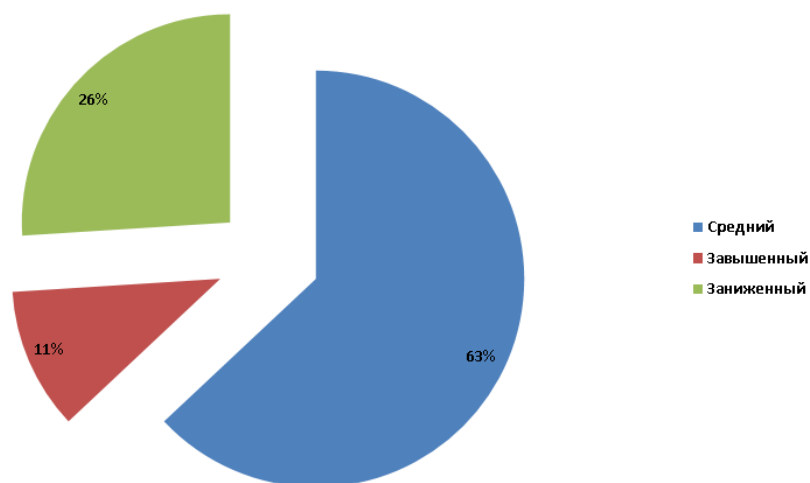


Рис. 13. Результаты диагностики самооценки учащихся.

Учет результатов данной диагностики имеет важную роль для успешной коррекции фонетических ошибок у учащихся в процессе обучения английскому языку, поскольку влияет на учебный процесс и на поведение учащихся на уроках.

Наконец, особое значение в ходе исследования приобрела оценка самостоятельности мышления учащихся в выбранных учебных группах. Это связано с эффективностью учебной деятельности, в процессе которой учащимся необходимо не просто механически выполнять предполагаемые задания, а стремиться его находить и анализировать на основе предъявленных стимулов. В этой связи с целью оценки уровня самостоятельности в выбранных группах был проведен тест на оценку самостоятельности мышления (Л. А. Ясюковой).

Анализ результатов теста продемонстрировал, что среди учащихся преобладает средний уровень самостоятельности мышления (62 %), который характеризуется тем, что ребенок нуждается в предварительных инструкциях и пытается припомнить похожие задания, нежели использовать логические рассуждения. Хороший уровень самостоятельности продемонстрировали 29% учащихся. Такие учащиеся применяют только адекватные алгоритмы, за помощью обращаются редко, поскольку она им обычно не требуется. Высокий уровень самостоятельности учащихся составляет 2 %. Данный уровень характеризуется тем, что такие учащиеся в помощи взрослых обычно не нуждаются, поскольку обладают общей осведомленностью и

могут ликвидировать пробелы в знаниях самостоятельно. Наконец, у 7 % учащихся выявлен слабый уровень самостоятельности (рис. 14).

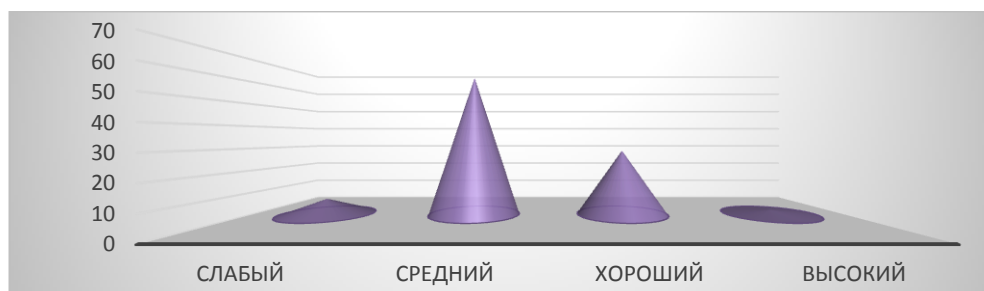


Рис. 14. Результаты теста на оценку самостоятельности мышления.

По итогам теста можно заключить, что в исследуемых группах учащихся следует развивать активность и самостоятельность учащихся, необходимые для совершенствования фонетики английского языка не только на уроках, но также в процессе выполнения домашнего задания, индивидуального развития.

Все описанные выше результаты были учтены на втором – коррекционном – этапе исследования, цель которого состояла в организации работы, направленной на апробацию технологии исправления фонетических ошибок у учащихся 5 классов, изучающих английский язык.

В этой связи была разработана технология исправления фонетических ошибок, при применении которой педагог, осведомленный и компетентный в вопросах специфики фонетики английского языка, нацелен не на критику и поиск ошибок в речи учащихся, а на развитие и совершенствование их индивидуально-психологических способностей, а также выявленных фонетических ошибках (рис. 15).



Рис. 15. Технология исправления фонетических ошибок.

Стоит учитывать, что, как утверждалось ранее, одним из наиболее эффективных способов преодоления фонетических ошибок у учащихся при обучении английскому языку является их предупреждение, избегание и прогнозирование.

В данной связи в ходе нашего исследования для совершенствования фонетических навыков на уроках английского языка, применялись такие методы предупреждения ошибок и автоматизация звуко-признавательных навыков, как:

1) Организационный момент или «настройка», когда учитель начинает урок с приветствия: *Учитель (вместе с учащимися):* Good morning, Good morning, Good morning to you! (звуки [t,d]). Good morning, Good morning! We are glad to see you. (добавляется звук [w]). *Учитель:* How are you? *Учащиеся:* We are fine (good, OK, very well). Thank you, and you? (обращаются друг к другу по цепочке, при этом в речи добавляются звуки [ə], [r], [v], [ʊ] и т.д.). Выбираются такие примеры, которые содержали бы проблемные и сложные

звуки для их дальнейшей автоматизации (Прил. 5).

2) Песни. Перед началом урока можно включить песню, которая подходит под тему урока. Желательно включить песню до того, как придут учащиеся — пока они будут собираться и занимать свои места, у них уже будет возможность прослушать фрагмент. Как только урок начнется, можно давать задания по прослушиванию, причем использовать параллельно видеоролики, карточки со словами или звуками, картинки, написать необходимые слова на доске. Например, песня «Head and Shoulders» можно использовать для отработки произнесения буквы «s» на конце слова. Песни легко запоминаются, а веселые мелодии помогут поднять настроение ребенку и стимулировать к устной практике на английском языке.

3) Упражнения на развитие фонематического слуха (Прил. 6):

- поговорки, пословицы, стихотворения. Например, «Why Do You Cry, Willy?» и т.д.;
- игра «Listen and circle the word you hear», например, thin - thing - think; banner - banger - banker и т.д.

4) Упражнения на развитие навыков звукопроизношения:

- скороговорки, рифмовки: The black cat sat on a mat and ate a fat rat. Thirty-three thousand people think that Thursday is their thirtieth birthday. Where Molly had had "had had", "had had" had had the teacher's approval. Whenever the weather is cold. Whenever the weather is hot. We'll whether the weather, whatever the weather, whether we like it or not и т.д.;

- Игра “What is word?”. Учитель пишет на доске слова с переводом и предлагает учащимся внимательно посмотреть и запомнить их. Он предупреждает, что через несколько секунд сотрет слова и вызовет из каждого ряда, или команды, по ученику. Каждый из них должен будет произнести все слова с переводом;

- Игра «Rhyme ping-pong». Учитель объясняет цель: находить слова, которые рифмуются между собой, приведя для примера слово cat и предлагая ученикам найти рифму (например, sat, hat, pat). Игру необходимо проводить

в хорошем темпе, задаваемом учителем хлопками рук.

5) Упражнения в обучении интонации:

- Игра «Who is the best?». Учащиеся должны прочитать вслух предложения, выделяя логическим ударением выделенные слова. 1. Bess is Pete's niece. 2. Bess is Pete's niece. 3. Bess is Pete's niece. 4. Bess is Pete's niece. 5. Bess is Pete's niece.

- Игра «Is my voice angry?». Учащиеся решают, какую эмоциональную окраску они хотели бы придать своему голосу. Фразу предлагает педагог. Она должна быть нейтрального содержания, например: "Horse is a domestic animal." Затем каждый учащийся произносит отдельные фразы с задуманной интонацией, подчеркивая её голосом.

- Игра «Emotions». Попробуйте наполнить каждую фразу разными эмоциями, произнесите одну и ту же фразу удивленно, радостно, раздраженно, испуганно и т.д. 1) A brown mouse! I've found a mouse in the house. It's under the couch now. 2) A brown mouse? I've found a mouse in the house! It's under the couch now. 3) A brown mouse. I've found a mouse in the house! It's under the couch now.

6) Упражнения в обучении транскрипции:

- Игра «As Many As You Can». На доске написаны несколько фонетических значков; вызванный ученик пишет под соответствующим значком столько слов, содержащих данный звук, сколько он помнит. Его команда имеет право помогать, если ученик затрудняется и получает плюс за каждое правильно написанное слово. Во время написания ученик должен произносить звуки и слова, которые он пишет.

- Игра «Unicode phonemic typewriter». Учитель предлагает учащимся слово, фразу в качестве кода, задача учащихся раскодировать его(ее). Это могут быть разрезные звуки или электронный вариант.

- Игра «Кто быстрее?». Ученикам раздаются карточки, на которых в первой колонке написаны слова на английском языке, во второй – их транскрипция, в третьей – перевод слов на русский язык. Слова на

английском языке пронумерованы по порядку. Каждый ученик должен, как только преподаватель произносит то, или иное слово, поставить его номер рядом с соответствующей транскрипцией и переводом на русский язык (или соединить их черточкой).

7) Упражнения с учетом разных типов восприятия:

- «Соедини линией». Учитель раздаёт детям карточки с картинками (картинки могут быть у всех разные). Дается одно для всех задание: «Соедини линией картинки, предметы на которых начинаются с одного и того же звука или «Раскрась одним цветом картинки, предмет на которых начинается с этого звука».

- «Найди, в каких словах спрятались звуки, которые я буду произносить». Учитель показывает детям картинки и чётко произносит названия предметов, изображённых на них. Ребята должны показать ту картинку, в которой спрятался заданный звук. (Или хлопнуть в ладоши. Звуки отрабатываются с детьми до начала игры).

- «Угадай по голосу, кто пришёл к тебе в гости». Кто-нибудь из ребят, закрыв глаза, стоит у доски, а другой ученик громко произносит слова приветствия: Good morning, Pete! How are you? Тот, кто стоит у доски, должен по голосу догадаться, кто с ним здоровается, должен ответить на приветствие, назвав ученика по имени: Good morning, Olga! I am __, thank you!

- «Step and Dap». Освоение явления аспирации звуков [t], [d] и оглушения конечного [d]. Магнитофонная запись. Песня исполняется хором. Дети все вместе выполняют движения.

Step-step, dap-dap.

Turn yourself around

And then you dap, dap, dap.

Bend and dap-dap.

Hands up, dap-dap.

Hands out, dap-dap.

Hands down, dap-dap.

- «Who Has the Best Hearing?». Учитель говорит учащимся: «Сейчас я буду произносить русские и английские звуки. Ваша задача - узнать английские звуки и поднять руку, как только вы услышите один из них. Когда вы услышите русский звук, руку поднимать не следует».

- «Who Knows the Symbols for the Sounds Best?». Учитель произносит английские звуки, а ребята показывают соответствующие транскрипционные значки. Можно видоизменять условия игры: учитель показывает транскрипционные значки, а вызванные ученики произносят соответствующий гласный звук или слово, содержащее данный звук

- «Слышу - не слышу». Учитель произносит слова. Если он произносит слово, в котором есть долгий гласный ... или ..., ученики поднимают левую руку. Если в названном слове есть также согласные звуки ... или ..., все поднимают обе руки. Учитель записывает ошибки игроков на доске. Выигрывает та команда, которая сделала меньше ошибок.

- «Кто правильнее прочитает?». На доске записывается небольшое стихотворение или отрывок из него (считалка, скороговорка). Учитель читает и объясняет значение слов, предложений, обращает внимание на трудности произношения отдельных звуков. Текст несколько раз прочитывается учениками. После этого даются две-три минуты для заучивания наизусть. Текст на доске закрывается, и ученики должны прочитать его наизусть.

Стоит также отметить, что учащимся исследуемых групп был предложен список интересных, интерактивных ссылок на сайты или страницы, содержащие упражнения, песни, видеоролики с носителями языка, игры для дополнительной, самостоятельной автоматизации и совершенствования звуко-произносительных навыков (Прил. 7).

Таким образом, в ходе выполнения заданий по учебнику в любую часть урока включались упражнения и игры, направленные на развитие фонетических навыков, причем с учетом особенностей восприятия и индивидуально-психологических качеств. Кроме того, поскольку на среднем этапе обучения важно не только поддерживать сформированные навыки в

рабочем состоянии, но и продолжать их совершенствование, особое внимание уделялось новым ритмико-интонационным моделям и аудированию живой аутентичной речи.

2.3 Анализ эффективности проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок

На оценочном этапе исследования был проведен анализ эффективности проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах средней общеобразовательной школы.

Для этого был проведен контрольный срез для оценки фонетических навыков на примере текста «What is Your Favourite Holiday?» Unit 5, Lesson 1. 5 класс «English» (В.П. Кузовлев). Проверка, включающая анализ произносительных и ритмико-интонационных ошибок, показала, что учащиеся:

- стали внимательнее соблюдать долготу гласных звуков;
- адекватно применяют правила аспирации;
- стараются избегать палатализации;
- знают и умеют правильно использовать органы артикуляции при произнесении звуков и слов;
- безошибочно ставят ударение в знакомых словах и фразах предложения;
- интонируют предложения согласно их типам (утвердительные, вопросительные, восклицательные);
- увеличили темп речи (более 100 слов в минуту).

Таким образом, у учащихся наблюдается стремление избегать ошибки, обусловленные сформированностью и автоматизацией наиболее трудных и первостепенных фонетических особенностей, а также знанием ритмико-интонационных моделей английского языка.

С целью мониторинга индивидуально-психологических особенностей учащихся были проведены методики, направленные на изучение изменений в самооценке и уровне самостоятельности по окончании исследования.

С помощью проведенного опросника «Самооценка» [47] (Прил. 8) были получены показатели, подтверждающие положительные изменения в самооценке у учащихся данных групп (рис. 16).

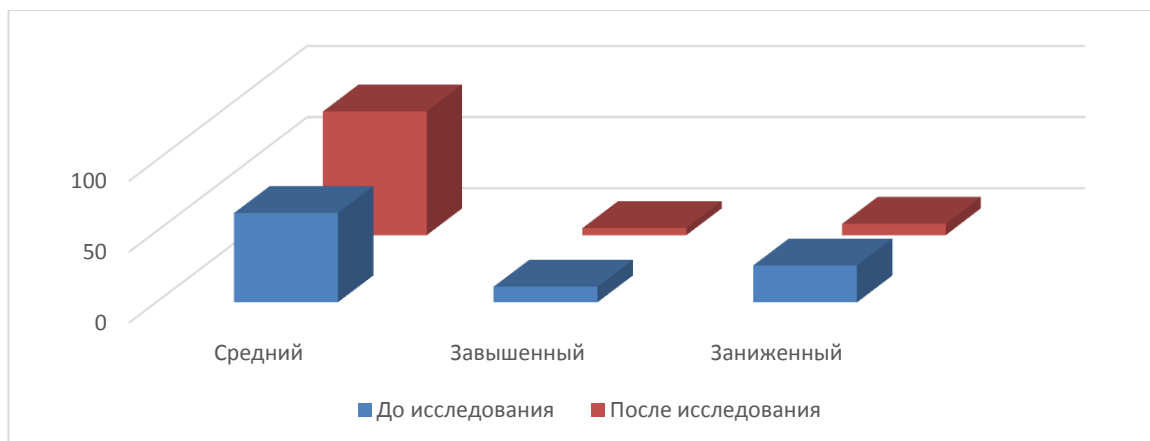


Рис. 16. Сравнение результатов анализа самооценки учащихся до и после проведенной работы.

Как показывает анализ результатов, благодаря проведенной работе большинство учащихся выбранных групп стали отличаться адекватной самооценкой, коммуникабельностью, активностью, стремлением к достижению успеха в учебной деятельности. Они с интересом исправляют собственные ошибки, адекватно реагируют на замечания и исправления, терпимы к критике. В то же самое время снизилось количество учащихся с заниженной и завышенной уровнями самооценки, которые переоценивают или недооценивают собственные возможности и результаты учебной деятельности.

Для мониторинга изменений в развитии самостоятельности учащихся был повторно применен тест на оценку самостоятельности мышления (Л. А. Ясюковой).

Анализ результатов теста продемонстрировал, что среди учащихся стали преобладать хороший (41%) и средний (53%) уровни самостоятельности, которые характеризуются тем, что ребенок применяет в основном адекватные алгоритмы, за помощью обращаются редко,

справляются с заданием практически всегда самостоятельно. Вырос процент учащихся с высоким уровнем самостоятельности (5%), которые в помощи взрослых обычно не нуждаются, поскольку обладают общей осведомленностью и могут ликвидировать пробелы в знаниях самостоятельно. Наконец, практически отсутствует слабый уровень самостоятельности среди учащихся (1%) (рис. 17).

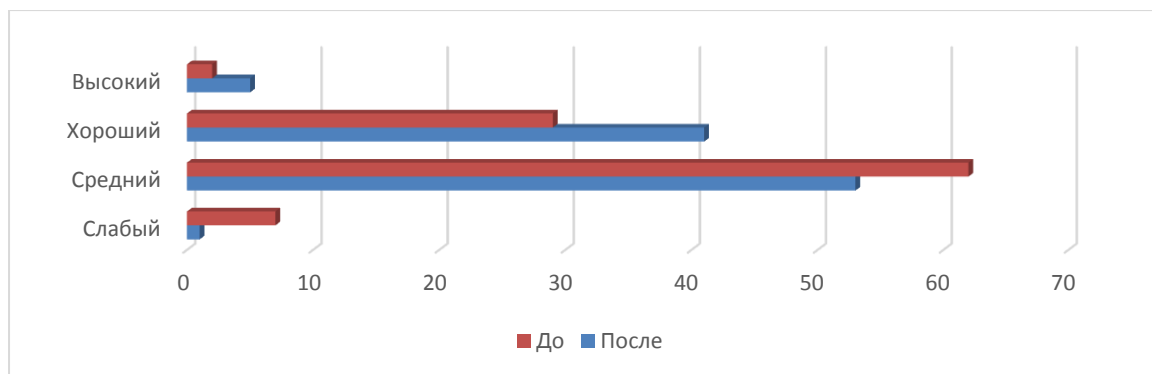


Рис. 17. Сравнение результатов теста на самостоятельность до и после проведенной работы.

По итогам теста можно заключить, что в исследуемых группах, учащихся проявляется высокий уровень активности и самостоятельности учащихся, необходимый для совершенствования фонетики английского языка не только на уроках, но также в процессе выполнения домашнего задания, индивидуального развития.

Таким образом, на основе контрольного этапа проведенного исследования можно сделать вывод, что разработанная и апробированная технология исправления фонетических ошибок на уроках английского языка позволяет улучшить процесс обучения и помогает развивать и совершенствовать фонетические навыки учащихся. Полученные и проанализированные результаты позволяют сделать вывод о необходимости и эффективности применения технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в школе.

Выводы по второй главе

В результате исследования была проведена практическая работа по формированию фонетических навыков на уроках английского языка в 5 классах. Проанализированы итоги диагностики типичных фонетических ошибок в речи учащихся, уровней самостоятельности и самооценки учащихся. Разработана и апробирована на практике технология исправления фонетических ошибок, способствующая развитию и совершенствованию звуко-произносительных навыков учащихся на уроках английского языка. Проведен анализ эффективности разработанных методов.

По выполненной нами работе можно сделать вывод о том, что разработанная технология исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах помогает выявить и скорректировать типичные фонетические ошибки у учащихся на уроках английского языка. Эффективность технологии обусловлена тем, что учащиеся стали осознавать значимость устной речи для успешного изучения английского языка. В то же самое время важной предпосылкой также является то, что педагог ознакомлен со спецификой обучения фонетике в учебном процессе средней общеобразовательной школы, поэтому он стремится обсуждать с учащимися трудности в овладении фонетическими навыками на уроках английского языка в общеобразовательной школе с учетом их индивидуально-психологических особенностей. Немаловажным фактом является также нацеленность педагога на повышение уровня самооценки учащихся, от которого зависит адекватное осознание ошибок и эффективности собственной учебной деятельности, и развитие учебной самостоятельности, направленной на достижение учебных целей и самостоятельной коррекции затруднений, ошибок и проблем в процессе изучения фонетики английского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель данного исследования заключалась в выявлении и исправлении на основе разработанной технологии типичных фонетических ошибок у учащихся 5 классов на уроках английского языка.

В качестве объекта исследования были обозначены фонетические ошибки, в качестве предмета – коррекция фонетических ошибок у учащихся 5 классов на уроках английского языка.

В первой главе были подробно рассмотрены теоретические подходы к проблеме обучения фонетике на уроках английского языка, а именно: изучено влияние устной речи на процесс изучения английского языка в школе; рассмотрена специфика обучения фонетике английского языка в учебном процессе общеобразовательной школы; проанализированы и систематизированы трудности в овладении фонетическими навыками на уроках английского языка у учащихся среднего звена общеобразовательной школы.

Во второй главе описан ход практической работы на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 53» города Пензы, в процессе которой была разработана технология исправления фонетических ошибок на примере учащихся 5 классов, изучающих английский язык; дано описание содержания работы по применению технологии исправления фонетических ошибок в 5 классах; проанализирована эффективность проведенной работы по применению технологии исправления фонетических ошибок на уроках английского языка в 5 классах средней общеобразовательной школы.

В ходе проведения практической работы был сделан вывод о том, что проблемы, связанные с нарушением звуко-произносительных норм английского языка, возникают из-за типичных ошибок, обусловленных незнанием особенностей артикуляции, неверной интонацией и небрежностью в расстановке ударения. В данной связи для минимизации ошибок необходимо не только исправлять их, но и предвидеть, заранее

предупреждать их появление, поэтому прогнозирование и исправление ошибок является важным инструментом оптимизации языкового образования.

Процесс обучения также должен происходить с учетом индивидуально-психологических особенностей - возраста, уровня самоконтроля, особенностей восприятия и учебной самостоятельности. Другими словами, педагог должен стремиться повышать уровень самооценки учащихся, от которого зависит адекватное осознание ошибок и эффективности собственной учебной деятельности, и развивать учебную самостоятельность, направленную на достижение учебных целей и самостоятельной коррекции затруднений, ошибок и проблем в процессе изучения фонетики английского языка.

Таким образом, выдвинутая ранее гипотеза нашла свое подтверждение. Поставленные задачи были решены, цель достигнута.

Опыт работы по применению разработанной технологии исправления фонетических ошибок у учащихся может быть предложен для образовательной практики школьных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Арпентьева М.Р. Обучение пониманию как актуальная проблема современной лингводидактики // Английский язык в школе, 2017. – № 2(58). – С. 3–12.
3. Архарова М. Исправление ошибок в процессе преподавания иностранного языка: теория и практика // Иностранные языки: Просвещение, 2014. – № 1. – С. 18-22.
4. Арчегова С. З. Обучение устной речи на уроках иностранного языка // Молодой ученый, 2015. – №1. – С. 429-431.
5. Белая Н. Н. Роль фонетической зарядки на уроках английского языка // Молодой ученый, 2017. – №15. – С. 550-552.
6. Берещенко Н. В. Фонетические трудности понимания английской разговорной речи // Сообщество учителей английского языка: интерактивный науч.-метод. журн., 2015. – Т. 8, № 8-1. – С. 2-4.
7. Борзова Е. В. Диалогическая речь как цель и средство обучения английскому языку в 5-6 классах// Иностранные языки в школе, 2011. – № 2. – С. 43-40.
8. Бочарова С. П. Память как базовая функциональная система в структуре деятельности человека-оператора // Психолог. журн., 1981. – Т. 2, № 3. – С. 3-11.
9. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
10. Будниченко Е. П. Обучение диалогической речи на уроках английского языка// Иностранные языки в школе, 2011. – № 3. – С. 58-60.
11. Витковская Ж.В. Объекты контроля в текстах по чтению //

Иностранные языки в школе, 2013. – № 8. – С. 52–58.

12. Вишневская Е. М. Практикум по фонетике английского языка. М.: АПКиППРО, 2012. – 98 с.

13. Вишневский Е. И. Опыт построения упражнений для работы в парах// Иностранные языки в школе, 2012. – № 3. – С. 43-48.

14. Габеева К. А. Развитие умения монологической речи на английском языке: этапы работы // Ценности и смыслы, 2018. – № 5 (57). – С.189-205.

15. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 319 с.

16. Громова Т. В. Стратегии коммуникативного партнерства в обучении аудированию студентов как фактор повышения их профессиональной компетенции: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13. 00. 08. Самара, 2003.

17. Грузинская И.А. Психологические аспекты обучения фонетике. – М.: Просвещение, 1982. – С. 84 – 91.

18. Гурова Г.Г. К вопросу о преподавании фонетики в техническом вузе / Гуманитарный вестник, 2013. – №7. – С.23-29.

19. Еловская С. В. Актуальные проблемы обучения фонетике английского языка в вузе // Вестник Мичуринского государственного аграрного университета, 2013. – № 1. – С. 163-165.

20. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учеб. для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та: МОДЭК, 2010 г. – 447 с.

21. Истратова О.Н. Справочник психолога средней школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто / Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 510 с.

22. Каменская О. Л. Языковая личность и семантика слова // Социокультурное варьирование в языке. / Сб. науч. трудов, Вып. 452. – М.: МГЛУ, 2001. – С. 3-13.

23. Кодзасов С.В. Общая фонетика / С.В. Кодзасов, О.Ф. Кривнова. – Москва: РГГУ, 2001. – 592 с.
24. Комарова Е. В. Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке // Молодой ученый, 2015. – №4. – С. 574-576.
25. Комарова Ю.А. Особенности обучения англоязычной эмоционально-окрашенной монологической речи учащихся старших классов / Ю.А. Комарова, Д.Р. Мирзалиева // Методика обучения иностранному языку: учеб. и практ. для академич. бакалав. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – С. 26-42.
26. Кузовлев В. П. Английский язык. 5 класс / В. П. Кузовлев и др. / учебник для общеобраз. организаций. – М.: Просвещение, 2013. – 205 с.
27. Кулешов В. В. Сопоставление артикуляционных баз английского и русского языков и фонетическая интерференция: пособие для преподавателей филол. фак. ун-тов / В. В. Кулешов, А. Б. Мишин / МГУ им. М. В. Ломоносова. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 116 с.
28. Малыгина Е. В. Комплекс упражнений для обучения аудированию // Молодой ученый, 2010. – №7. – С. 283-287.
29. Матвеева Н. В. Обучение фонетике английского языка в профессиональном образовании // Отечественная и зарубежная педагогика, 2018. – Т. 1, № 1 (46). – С. 124-135.
30. Меркулова С.Г. Современные подходы к исправлению ошибок в устной речи при изучении английского языка // Английский язык. Приложение к газете «Первое сентября», 2002. – № 45. – С. 5.
31. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
32. Мещерякова Е.В. Метод ассоциаций как мнемонический приём в обучении английскому языку детей младшего школьного возраста / Е.В. Мещерякова, Н. Ю. Прохорова // Сб. по матер. Всеросс. науч.-практ. конф. препод., учителей, аспирантов, магистрантов, студентов и школьников. VII Авдеевские чтения. – 2019. – С. 313-316.
33. Мильруд Р.П. Компетентность учителя иностранного языка / Р.П.

Мильруд, А.С. Карамнов // Иностран. языки в школе, 2012. – № 1. – С. 11–17.

34. Минакова Т. В. Снятие трудностей в изучении иностранного языка как условие развития познавательной самостоятельности студентов // Вестник ОГУ, 2001. – №1. – С. 61 – 66.

35. Мишечкина Н. А. Разбор понятия «устная монологическая речь» // Молодой ученый, 2018. – №19. – С. 370-373.

36. Мягкова В.Ю. Языковой тест как способ оценки конкурентоспособности выпускника вуза / В. Ю. Мягкова, Е. Ю., Комарова // Вест. Тамбовского ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – С. 86-90.

37. Нелюбина Е.А. Особенности обучения чтению студентов технического вуза / Е.А. Нелюбина, М.В. Амитрова, Ю.В. Вельдина // сборн. научных трудов межд.научно-практической конференции: в 2 томах «Человек, общество и государство в современном мире». – Пенза, 2016. – С. 371-377.

38. Практикум по фонетике английского языка: учеб. пособие / Н.Н. Овчинникова, О.М. Ладыга. – Гродно: ГрГУ, 2012.

39. Психологические основы педагогической практики студентов. Под редакцией А.С. Чернышева. – М., 2002. - 120 с.

40. Розин В. М. Визуальная культура и восприятие: Как человек видит и понимает мир / В. М. Розин. – 5-е изд. – М., 2012. – 272 с.

41. Сергеева Н.Н. Классификация трудностей в овладении слухопроизносительным навыком студентами-лингвистами / Н. Н. Сергеева, Е. А. Иванова / Педагогическое образование в России, 2012. – № 2. – С. 133-136.

42. Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 119 с.

43. Скрипникова Т.И. Методика формирования языковой компетенции на иностранном языке: учеб. пособие / Владивосток: Дальневосточный Федеральный университет, 2017. – 99 с.

44. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку: базовый

курс лекций: пособие для студентов пед. ВУЗов и учителей. – М.: Просвещение, 2005. – 230 с.

45. Тимохина Л.Р. Практическая фонетика английского языка: Методические рекомендации. – Красноярск, 2013.

46. Тишулин П. Б. Виды языковых ошибок и возможности их исправления при обучении иностранному языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки, 2012. – № 1 (21). – С. 132–137.

47. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов / М., 2002. – С.237-238.

48. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов-на-Дону, 2004. – 414 с.

49. Цукерман Г.И. Переход из начальной школы в среднюю, как психологическая проблема // Вопросы психологии, 2001. – № 5. – С. 19-35.

50. Шакирова В. Р. Подходы в обучении фонетике английского языка // Вопросы искусствоведения, философии, культурологии, истории и лингвистики: материалы II Международной на-уч.-практ. конф. – С. 84-89.

51. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

52. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / 4-е изд. – Москва: Филоматис: Омега-Л, 2010. – 475 с.

53. Яковлев В.А. Теория и практика инновационной подготовки учителя в системе высшего педагогического образования: дис. канд. пед. наук: (13.00.01) / Карачаевск, 2000. – 321 с.

54. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. – СПб., «Речь», 2003. – 190 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Контрольный срез на примере текста “The Children are Introducing Them” Unit 1, Lesson 1. 5 класс «English» (В.П. Кузовлев)

Lesson 1

Hello! I'm Clare. What's your name?

1. The children are introducing themselves.

1) What are their names? How old are they? (listening for specific information)

2) Where are the children from?



Hi! I'm Clare. I'm eleven years old. How old are you? I'm from England*. I've got a nice dog. Her name's Sweetie Pie. In this photo we're in our garden. Have you got a pet? I like playing games. My favourite games are Scrabble* and Monopoly*. They are really fun games!

Clare

Hello! My name's Paul. What's your name? I'm twelve years old. I'm from Devon. It's a fantastic place! Where are you from? My favourite hobby is *horse-riding*. It's very interesting! And this is our *pony* Prince. What's your hobby?

Paul



Приложение 2

Диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцевой (методика на восприятие) [21]

Данный тест представляет собой список из 48 утверждений, на которые нужно ответить «согласен» или «не согласен».

- 1 – люблю наблюдать за облаками и звёздами
- 2 – часто напеваю себе под нос
- 3 – не признаю неудобную моду
- 4 – обожаю ходить в сауну
- 5 – в автомобиле для меня важен его цвет
- 6 – узнаю по шагам, кто вошёл в комнату
- 7 – меня развлекает копировать чей-то диалект
- 8 – много времени уделяю своей внешности
- 9 – очень люблю массаж
- 10 – когда есть время, люблю рассматривать людей
- 11 – плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь ходьбой
- 12 – рассматривая какую-то одежду в магазине, я убеждён, что мне в ней будет хорошо
- 13 – когда слушаю старую мелодию, вспоминаю прошлое
- 14 – часто читаю во время еды
- 15 – очень часто говорю по телефону
- 16 – я считаю, что у меня есть склонность к полноте
- 17 – отдаю предпочтение прослушиванию книги, чем самостоятельному прочтению
- 18 – после сложного дня моё тело находится в напряжении
- 19 – с удовольствием и очень много фотографирую
- 20 – долго помню, что мне сказали друзья и знакомые
- 21 – с лёгкостью отдаю деньги за цветы, потому что они украшают жизнь
- 22 – вечером люблю принимать горячую ванну
- 23 – стараюсь записывать свои дела
- 24 – часто разговариваю сам с собой
- 25 – после длительной поездки в машине долго прихожу в себя
- 26 – по тембру голоса я могу многое узнать о человеке
- 27 – очень часто оцениваю людей по манере одеваться
- 28 – люблю потянуться, расправить плечи, размяться во время работы
- 29 – слишком жёсткая или мягкая кровать – мучение для меня
- 30 – мне нелегко найти удобную обувь
- 31 – очень люблю ходить в кино
- 32 – могу узнать человека в лицо даже через много лет
- 33 – люблю ходить под дождём, когда капли постукивают по зонтику
- 34 – умею слушать то, что мне говорят
- 35 – люблю танцевать, а в свободное время ещё и занимаюсь спортом
- 36 – когда слышу стук часов, не могу заснуть
- 37 – у меня качественная стерео система
- 38 – когда слышу музыку, начинаю отбивать такт ногой или пальцами
- 39 – на отдыхе не люблю осматривать памятки архитектуры
- 40 – не выношу беспорядка
- 41 – не люблю искусственных тканей
- 42 – считаю, что атмосфера дома зависит от освещения
- 43 – люблю ходить на концерты
- 44 – рукопожатие многое может рассказать о человеке
- 45 – с удовольствием посещаю музеи и выставки
- 46 – серьёзная дискуссия – это увлекательное занятие
- 47 – прикосновение может рассказать гораздо больше слов
- 48 – в шуме не могу сосредоточиться

Обработка результатов теста:

Аудиал: 2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48

Визуал: 1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45

Кинестетик: 3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47

Подсчитав, в каком разделе у Вас получилось больше всего цифр (утверждений, с которыми Вы согласны), можно увидеть доминирующий тип восприятия. Если количество цифр примерно равно в каждом из разделов, значит, нет какой-то одной доминирующей сенсорной системы, что означает тип восприятия – **дигитал** (или дискретный).

Приложение 3

Исследование самооценки по методике «Лесенка» [47]

Рисуем на листе бумаги лестницу из 10 ступенек.



Показываем ребенку лесенку и говорим, что на самой нижней ступеньке стоят самые плохие мальчики и девочки.

На второй - чуть-чуть получше, а вот на верхней ступеньке стоят самые хорошие, добрые и умные мальчики и девочки.

На какую ступеньку поставил бы ты себя? (Нарисуй себя на этой ступенечке. Можно нарисовать 0, если ребенку трудно нарисовать человечка).

Обработка результатов:

- 1-3 ступенька - низкий уровень самооценки (заниженная);
- 4-7 ступенька - средний уровень самооценки (правильный);
- 8-10 ступенька - высокий уровень самооценки (завышенная).

Приложение 4

Тест на оценку самостоятельности мышления Л.А. Ясюковой

Инструкция: «На листочках, которые я вам сейчас раздам, написаны логические задачи. Их всего семь. К каждой задачке приведены три варианта ответа: «а», «б», «в». Вам нужно прочитать задачу, прочитать ответы и выбрать тот, который вам кажется правильным. Правильный ответ подчеркните. Для каждой задачи нужно выбрать только один ответ. Если что-то в процессе работы будет непонятно, поднимите руку, я подойду и объясню. Работать надо самостоятельно, друг с другом советоваться нельзя. Если совсем непонятно, какой ответ выбрать, то можно эту задачу пропустить».

Необходимо наблюдать за формальной правильностью выполнения теста, чтобы в одной строчке не оказалось 2-3 ответа.

Если у кого-то обнаружится подобная форма ответа, нужно переделать работу вместе с этим учеником. Попросите ребенка (предупредив, что вслух ничего говорить не надо) пальцем показывать в листе с задачами «правильные» ответы и за него заносить их в таблицу. Для себя пометьте, что данный ребенок самостоятельно в соответствии с инструкцией работать не смог.

Время выполнения работы не должно превышать 5-7 минут.

Обработка: Правильность выполнения тестовых заданий оценивается в соответствии с **ключом:** 1 - б, 2 - б, 3 - в, 4 - а, 5 - в, 6 - в, 7 - б

За каждое совпадение дается 1 балл, подсчитывается общая сумма баллов. Затем с помощью нормативной таблицы для 4-5 классов определяется уровень развития самостоятельности мышления.

Интерпретация:

Самостоятельность мышления	Уровни				
	1	2	3	4	5
		слабый уровень	средний уровень	хороший уровень	высокий уровень
4 класс	-	0-2	3-4	5-6	7
5 класс	-	0-3	4-5	6	7

Приложение 5

Урок №13. «Возможно это интересно, но» (учебник «English 5» под ред. В. П. Кузовлева)

Цель урока: формирование лексических и грамматических навыков.

Учебные задачи урока:

Формирование произносительных навыков

Формирование навыков чтения

Формировании навыков аудирования по транскрипции

Этап 1-й. Самоопределение к деятельности, проверка домашнего задания. (13 мин)					
№		Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Формируемые УУД	Используемые ресурсы
1.	2	Учитель приветствует учащихся, настраивает детей на работу, организует молитву	Отвечают на приветствие, читают молитву	<i>Личностные:</i> принятие и освоение социальной роли обучающегося, - развитие мотивов учебной деятельности	
2.	4	Организует фонетическую разминку и повторение звуков	Повторяют правила чтения [sh] cautious, she, should; [au] house, mouse NO! should; [d3] stranger, manager;	<i>Регулятивные:</i> Уметь планировать свою деятельность в соответствии с целевой установкой, высказывать мнения	доска/ экран карточки
3.	5	Организует проверку домашнего задания	демонстрируют выполнение домашнего задания, осуществляют взаимопроверку	<i>Познавательные:</i> Построение рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях.	AB Ex. 1 p.19
4.	2	Стимулирует Об. к определению темы урока и задач	анализируют экспозицию SB Lesson 3	<i>Коммуникативные:</i> Слушать собеседника, уметь правильно отреагировать на предлагаемые фразы. Строить понятные для собеседника высказывания	SB Lesson 3
2-й этап Формирование лексических и грамматических навыков (28 мин)					
5.	5	Организует завершение навыка чтения и лексических навыков	Читают сообщение <i>Carol</i> , заполняют пропуски подходящими по смыслу предложениями	<i>Коммуникативные:</i> Внимательно слушают учителя, диктора и сравнивают свою речь с речью учителя, диктора.	AB Ex.2 p. 19
6.	4	Организует работу по развитию грамматических навыков	Вспоминают правила образования прошедшего и будущего времени.	<i>Регулятивные:</i> Осуществлять самоконтроль и анализировать допущенные ошибки.	ТАБЛИЦЫ
7.	6	Организует работу по отработке грамматических навыков	Читают, что делали или собираются делать дети и заполняют пропуски подходящими формами глаголов	<i>Коммуникативные:</i> Взаимодействуют с учителем и партнерами во время обсуждения ответов	AB p. 13 + доска
8.	6	Организует контроль грамматических навыков	Читают рассказ <i>Paul</i> о каникулах и заполняют пропуски	<i>Регулятивные:</i> В ходе заслушивания ответов осуществляют самоконтроль понимания текста и правильность выполнения задания	AB p. 17 + 1 у доски
9.	2	Динамическая пауза	выполняют движения	<i>Коммуникативные:</i> Учитывают мнение партнеров по группе	
10.	7	Организует совершенствования навыка употребления модальных глаголов	Дают друг другу советы о том, что следует делать и не следует	Умение задавать вопросы для организации деятельности <i>Регулятивные:</i> Осуществление контроля своих знаний и напарника	КАРТОЧКИ
3-й этап Рефлексия (2 мин)					
11.	2	Организует подведение итогов урока: задаёт вопросы о том, как решались учебные задачи и достигались цели урока; анализирует уровень освоенности учащимися материала.	Отвечают на вопросы учителя Осознанно и произвольно отвечают на поставленные вопросы	<i>Познавательные:</i> Осознанно отвечают на поставленные вопросы <i>Коммуникативные:</i> Участвуют в устной беседе, подводят итоги; высказывают собственное мнение о проделанной работе и достигнутом результате Формулировать собственное мнение, аргументировать его. <i>Регулятивные:</i> Оценивают достигнутые результаты на уроке. Осуществляют итоговый контроль. Самостоятельно анализировать результат своей деятельности	шкала настроения
Домашнее задание (2 мин)					
12.	2	Объясняет содержание домашнего задания	Записывают домашнее задание: РТ: упр. 2 стр. 20 (письмо)	<i>Регулятивные</i> Уметь организовать себя, свою деятельность	

Приложение 6

Урок №51. «Любимые праздники» (учебник «English 5» под ред. В. П. Кузовлева)

Цель урока: - Развитие умения читать с целью понимания основного содержания прочитанного.

Учебные задачи урока:

- развитие умения читать с пониманием основного содержания и детальным пониманием прочитанного, развитие умения понимать отношения между частями текста
- развитие умения говорить на основе прочитанного.

Этап 1-й. Самоопределение к деятельности, проверка домашнего задания. (12 мин)						
№		Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		Формируемые УУД	Используемые ресурсы
1.	1	Учитель приветствует учащихся, настраивает детей на работу	Отвечают на приветствие.		<i>Личностные:</i> принятие и освоение социальной роли обучающегося, - развитие мотивов учебной деятельности <i>Регулятивные:</i> Уметь планировать свою деятельность в соответствии с целевой установкой, высказывать мнения <i>Познавательные:</i> Построение рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях. <i>Коммуникативные:</i> Слушать собеседника, уметь правильно отреагировать на предлагаемые фразы. Строить понятные для собеседника высказывания	
2.	3	Организует речевую разминку с активизацией лексики: Wordweb for “Christmas tree”	Употребляют ключевые слова to choose, to hang, to light, to put a present, to decorate			доска
3.	6	Организует проверку домашнего задания	Осуществляют взаимоконтроль			РТ: стр. 65 упр. 1, 2 стр. УЧ: стр. 81 упр. 4 (письменно)
4.	2	Задаёт вопросы к ответам Об.; стимулирует Об. к определению темы урока и задач	анализируют ситуацию, высказывают мнение, используя фразу «I think...»			иллюстрации к тексту Кн.Чт.: стр. 42 упр. 6
2-й этап Осмысление новой информации (28 мин)						
5.	5	Организует работу над техникой чтения, обращает особое внимание детей на правила чтения отдельных букв	Записывают в словарь новые слова <i>perfect, might, smile, turn daughter</i> . Вспоминают правила чтения гласной Uu, Ii, согласных th, ch, sh, wh, Yy		<i>Коммуникативные:</i> Внимательно слушают учителя, диктора и сравнивают свою речь с речью учителя, диктора. <i>Регулятивные:</i> Осуществлять самоконтроль и анализировать допущенные ошибки. <i>Коммуникативные:</i> Взаимодействуют с учителем и партнерами во время обсуждения ответов <i>Регулятивные:</i> В ходе заслушивания ответов осуществляют самоконтроль понимания текста и правильность выполнения задания <i>Коммуникативные:</i> Учитывают мнение партнеров по группе Умение задавать вопросы для организации деятельности <i>Регулятивные:</i> Осуществление контроля своих знаний и напарника	
6.	8	Организует работу над отработкой техники чтения	Читают текст в парах и индивидуально, тихим хором и шепотом			Кн.Чт: стр. 41; стр. 42 упр. 6
7.	5	Организует проверку понимания текста	Отвечают на вопросы по содержанию текста, ищут ответы в тексте			Кн.Чт: стр. 42 упр. 3
8.	5	Организует совершенствование техники анализа текста	Анализируют текст и предложения, соотносят слово с содержанием			Кн.Чт: стр. 42 упр. 4 (письменно)
9.	5	Организует чтение текста с пониманием деталей содержания	Вставляют в текст пропущенные предложения по смыслу			Кн.Чт: стр. 42 упр. 5; *Упр. 7
3-й этап Рефлексия (3 мин). Домашнее задание (2 мин)						
10.	3	Организует подведение итогов урока: задаёт вопросы о том, как решались учебные задачи и достигались цели урока; анализирует уровень освоенности учащимися материала.	Отвечают на вопросы учителя	Осознанно и произвольно отвечают на поставленные вопросы	<i>Познавательные:</i> Осознанно отвечают на поставленные вопросы <i>Коммуникативные:</i> Участвуют в устной беседе, подводят итоги; высказывают собственное мнение о проделанной работе и достигнутом результате Формулировать собственное мнение, аргументировать его. <i>Регулятивные:</i> Оценивают достигнутые результаты на уроке. Осуществляют итоговый контроль. Самостоятельно анализировать результат свое деятельности	шкала настроения
11.	2	Объясняет содержание домашнего задания	Записывают домашнее задание: Кн.Чт: стр. 43 упр. 8-10 (письменно)			

Приложение 7

Ссылки на сайты для формирования фонетических навыков английского языка

1. <http://www.learnersdictionary.com/pronex/pronex.htm> - упражнения для отработки грамотного произношения звуков английского языка.
2. <https://engblog.ru/subject/phonetics> - отработка основных фонетических затруднений или ошибок.
3. Els-lab.com – большой выбор аудиозаписей, чтобы тренировать восприятие на слух. Каждая запись снабжена тестом, проверяющим прослушанный материал, и упражнениями на отработку новых слов, представленных в диалоге.
4. Fonetiks.org –сайт для отработки восприятия речи на слух и правописания с помощью прослушивания и записывания диктантов.
5. Eslpod.com – подкасты, состоящие из следующих частей: озвученный диалог в медленном темпе (с текстом), объяснение всех трудных моментов и незнакомых слов на английском языке, озвученный диалог в темпе нормальной речи.
6. Podcastsineenglish.com –подкасты с упражнениями в зависимости от уровня знаний английского языка.
7. Dailystep.com – разноуровневые по сложности подкасты с подробным разбором всех нюансов языка.
8. <http://ru.forvo.com> – крупнейшая в мире база произношений, состоящая из многочисленных аудио-записей любых слов.
9. <http://www.fonetiks.org> – онлайн-гид по произношению английских звуков в разных вариантах английского языка.
10. <http://www.bbc.co.uk> – советы по произношению от BBC Learning English.
11. <http://vocaroo.com> – самый известный сервис записи, позволяющий оперативно записать и прослушать свое произношение.
12. <https://www.pinterest.ru/phoneticfanatic/английская-фонетика-по-русски-english-phonetics-fo/> - проект, посвященный английскому языку и его фонетике с бесплатными уроками, раскрывающими секреты английского произношения, фонетической транскрипцией английских звуков и слов, рекомендациями, как избавиться от русского акцента и другое.

Приложение 8

Опросник «Самооценка» [47]

Отвечаем на вопросы: “да” (+), “нет” (-).

1. Вы настойчиво и без колебаний осуществляете принятые решения, не останавливаясь перед трудностями?
2. Вы считаете, что командовать, руководить лучше, чем подчиняться?
3. По сравнению с большинством людей вы достаточно способны и сообразительны?
4. Когда вам поручают какое-нибудь дело, вы всегда настаиваете, чтобы делать его по-своему?
5. Вы всегда и везде стремитесь быть первым?
6. Если бы вы всерьез занялись наукой, то рано или поздно стали бы профессором?
7. Вам трудно сказать себе “нет”, даже если ваше желание неосуществимо?
8. Вы считаете, что достигните в жизни гораздо большего, чем ваши сверстники?
9. В своей жизни вы успеете сделать очень многое, больше, чем другие?
10. Если бы вам пришлось заново начать жизнь, вы достигли бы гораздо большего?

Обработка результатов:

Подсчитайте количество “да” (+).

6-7 положительных ответов (+) - завышенная самооценка;

3-5 (+) - адекватная (правильная);

2-1 (+) – заниженная.