

УДК 372.881.1

**ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ФОНЕТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ****Кузнецова Екатерина Вячеславовна¹,***канд. пед. наук,**e-mail: ecaterina.kuz@gmail.com,***Маталова Светлана Валерьевна²,***канд. пед. наук,**e-mail: svetvm@mail.ru,***Смирнова Мария Вадимовна²,***e-mail: ya.natalia56@yandex.ru,*¹*Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород, Россия*²*Приволжский исследовательский медицинский университет, г. Нижний Новгород, Россия*

Стремительно меняющаяся картина мира непосредственно отражается на образовательной сфере. Профессорско-преподавательскому составу вузов постоянно приходится решать все новые психолого-педагогические и методические задачи. Несомненно, подходы к обучению должны учитывать запросы современных студентов и адаптироваться к особенностям социально-экономической и политической реальности. На текущий момент с точки зрения методики обучения, произношение носителей английского языка уже не воспринимается как абсолютная норма и эталон для подражания. Обучая английскому как языку международного общения (лингва франка), целью формирования фонетических навыков ставится достижение внятности речи в условиях профессиональной коммуникации и способности понимать широкий диапазон акцентов. Как показывает практика, работа над совершенствованием произносительных навыков в студенческой аудитории имеет ряд особенностей. Необходимы такие тренировки, которые бы не вызывали у обучающихся дискомфорта. Актуальным трендом высшего образования сегодня становится персонализация обучения. В статье предложена авторская модель обучения произношению по индивидуальной траектории на основе метода P2P. Практическая значимость исследования усматривается в критической оценке проведенного опытного обучения, а также в возможности применения описанной технологии в практике преподавания иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: фонетические навыки, английский язык как лингва франка, peer-to-peer teaching (P2P), обратная связь, индивидуальная образовательная траектория

**THE PRACTICE OF TEACHING ENGLISH PHONETICS TO STUDENTS
OF NON-LINGUISTIC MAJORS IN MODERN CONDITIONS****Kuznetsova E.V.¹,***candidate of pedagogical sciences,**e-mail: ecaterina.kuz@gmail.com,***Matalova S.V.²,***candidate of pedagogical sciences,**email:svetvm@mail.ru,***Smirnova M.V.²,***e-mail: ya.natalia56@yandex.ru,*¹*Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia*²*Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod, Russia*

The rapidly changing world directly affects the educational sphere. The university teaching staff constantly has to solve new psychological, pedagogical and methodological issues. Undoubtedly, teaching approaches must take into account the needs of modern students and adapt to the specificities of socio-economic and political reality. Presently, from the point of view of teaching methods, the pronunciation of native English speakers is no longer perceived as an absolute norm and a standard to follow. When teaching English as a language of international communication (lingua franca), the goal of developing phonetic skills is to achieve intelligibility of speech in professional communication and the ability to understand a wide range of accents. As practice shows, working on improving pronunciation skills of university students has a number of issues. Students should not feel uncomfortable during pronunciation training. Today, personalization of the learning process is becoming a current trend in higher education. The article proposes the authors' model of teaching pronunciation based on P2P method and development of an individual trajectory. The practical significance of the study is observed in the critical analysis of the experimental training conducted, and in the possibility of using the described technique when teaching a foreign language at a university.

Keywords: phonetic skills, English as a lingua franca, peer-to-peer teaching (P2P), feedback, individual educational trajectory

DOI 10.21777/2500-2112-2024-1-63-71

Введение

Формирование фонетических навыков является одним из аспектов обучения иностранному языку. Е.Н. Соловова определяет произносительные (фонетические) навыки как способность правильно артикулировать звуки и соединять их в словах, словосочетаниях и предложениях¹. Н.Д. Гальскова справедливо замечает, что корректное произношение также предполагает владение интонацией, умение расставить ударение, соответствующее нормам иностранного языка [1]. Сформированный фонетический навык также предусматривает адекватное восприятие звукового образца и его ассоциацию со значением.

Для студентов вузов нелингвистических направлений подготовки сформированные фонетические навыки в составе иноязычной коммуникативной компетенции – залог эффективного межкультурного общения [2]. Будущим специалистам в области рекламы и связи с общественностью, туризма и международного менеджмента правильно сформированное произношение и способность понимать речь собеседника позволит эффективно коммуницировать в рамках профессиональной деятельности.

Ученые-исследователи и преподаватели-практики единогласно утверждают, что вне языковой среды достигнуть уровня произношения носителя языка или близкого к нему практически невозможно. Однако данному аспекту коммуникативной компетенции следует уделять должное внимание.

Справедливо наблюдение Н.В. Матвеевой, что в последние годы у студентов-первокурсников отмечается повышение качества языковых знаний в целом и произносительных навыков, тем не менее студенты допускают многочисленные как фонетические (препятствующие коммуникации), так и фонологические ошибки (изменяющие значение слова и тем самым препятствующие коммуникации) [2]. Педагогический опыт позволяет сделать вывод, что для студентов младших курсов боязнь допустить произносительную ошибку является одной из главных причин страха общения на английском языке, демотивации и пассивности в учебном процессе.

Целью обучения английскому языку бакалавров нелингвистических направлений подготовки является готовность к межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности. Стоит отметить, что в настоящее время положение английского языка как языка международного общения остается достаточно убедительным и прочным. Несмотря на всевозможные прогнозы, английский продолжает играть важную роль во многих странах мира как язык коммерции, культуры, как технический язык и информационных технологий, круг говорящих на английском языке постоянно расширяется [3]. Реальность такова, что сейчас в большинстве ситуаций межкультурная профессиональная коммуникация происходит

¹ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

вне контекста англоязычных стран и говорящим нет необходимости использовать языковые и культурные нормы носителей английского языка. Поэтому с позиции лингводидактики правильно будет рассматривать английский язык как лингва франка (*Lingua Franca*) – универсальный язык международного общения. Следовательно, при обучении английской фонетике не стоит навязывать студентам нормативный вариант языка и произношения, внимание следует акцентировать на содержание, а не на языковую форму.

Цель и задачи исследования

Цель данной работы – обозначить современные образовательные реалии обучения фонетике английского языка студентов неязыковых направлений подготовки, сформулировать проблемы в области формирования фонетических навыков и предложить пути их решения.

Рассматривая фонетический аспект в контексте обучения английскому языку как лингва франка, необходимо выявить: 1) какие характерные черты произношения особенно важны для освоения, чтобы в условиях профессиональной деятельности речь была разборчивой и понятной, не было «разрывов» в коммуникации; 2) какие особенности английской фонетики обязательны для изучения русскоязычным студентам, чтобы избежать недоразумений и недопонимания в условиях реального профессионального общения; 3) каковы наиболее комфортные режимы работы и приемы отработки фонетических навыков, отвечающие современным условиям обучения.

В исследовательской работе применялись следующие методы: сравнительный анализ результатов обучения, обобщение собственного педагогического опыта работы, беседы с коллегами-преподавателями иностранных языков, анкетирование студентов, определение индекса CSAT.

Результаты исследования и их обсуждение

В поисках ответа на вопрос: какие особенности произношения являются наиболее важными для эффективной коммуникации в условиях международной профессиональной деятельности независимо от родного языка говорящего, мы обратились к исследованию Дж. Дженкинса о «ядре лингва франка» (*Lingua Franca Core*). Определяя совокупность обязательных (главных, основных) единиц, соблюдение которых является условием обеспечения непрерывной коммуникации на английском языке, исследователь выделяет четыре компонента, а именно: согласные звуки, позиционные изменения согласных, долгота гласных и фразовое ударение [4].

Взяв за основу ядро лингва франка, ученые А.Н. Колесникова, И.Р. Амиров разработали тематический план практической фонетики для обучения английскому языку студентов первого курса неязыкового бакалавриата, тем самым конкретизировав обязательные моменты для изучения русскоязычным обучающимся [5]. Работа строится согласно плану таким образом, что студенты системно совершенствуют произносительные навыки с учетом плюрицентричности английского языка, преодолевая типичные трудности, с которыми сталкиваются русскоязычные обучающиеся, что позволяет достигнуть необходимого и достаточного уровня сформированности произносительных навыков для осуществления общения в международном контексте с представителями различных лингвокультур. Важным аспектом является изучение особенностей русскоязычного акцента в английском языке (характерных черт произношения, снижающих разборчивость речи и осложняющих ее восприятие на слух). Несмотря на то, что исследуемая проблематика крайне актуальна, авторы справедливо замечают отсутствие ее практического отражения в программах и пособиях по английскому языку для неязыковых направлений подготовки.

Изучая вопрос необходимых условий и наиболее эффективных приемов обучения произношению на современном этапе, рассмотрим, как организована работа по формированию фонетических навыков в Нижегородском государственном лингвистическом университете имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород) на нелингвистических направлениях подготовки.

Несколько лет назад в НГЛУ имени Н.А. Добролюбова вводно-корректирующий фонетический курс (120 аудиторных часов) был неотъемлемой частью программы «Иностранный язык» первого года

обучения любого направления подготовки. Задачей данного курса являлось совершенствование и автоматизация слухопроизносительных навыков, постановка британского RP (*received pronunciation*) или американского произношения. Следует отметить, что продуктивность обучения фонетическому аспекту обеспечивалась не только количеством аудиторных часов, тщательно подобранных практических упражнений, но и включением в курс хорошо структурированной теоретической базы. Далее, в течение всего первого года особое внимание уделялось именно этому языковому аспекту, что значительно облегчало дальнейший процесс обучения и аудиторное общение на английском языке в целом.

В настоящее время рабочие программы дисциплин «Иностранный язык» на неязыковых направлениях подготовки не предусматривают отдельного фонетического курса. На преодоление возникающих слухо-произносительных трудностей направлен сопроводительный курс фонетики, а именно фонетические разминки и упражнения, предлагаемые преподавателем на аудиторных занятиях. Безусловно, преподаватели владеют множеством методических приемов и техник начиная от проговаривания рифмовок и заканчивая озвучиванием фильмов и работой с интернет-ресурсами. Для выработки фонематического слуха студентов знакомят с британским и американским, австралийским, канадским, новозеландским, индийским, и т.д. вариантами произношения. Однако, как показывает педагогическая практика, беседы с преподавателями и результаты опросов обучающихся, несмотря на разнообразие заданий и интерактивных форм, студенты неохотно включаются в аудиторную работу над произношением. Стеснительность, а также уже сформированное и закрепившееся «школьное» произношение становятся основными препятствиями на пути к овладению фонетическим навыком в вузе.

С целью определения наиболее комфортных условий работы над произношением было проведено анкетирование 110 студентов первого курса нелингвистических направлений подготовки НГЛУ имени Н.А. Добролюбова. Результаты опроса показали, что 65 % респондентов некомфортно чувствуют себя во время работы над фонетикой на аудиторных занятиях: 42 % предпочитают работать над произношением самостоятельно, 23 % в парах или малых группах и лишь 15 % студентов не испытывают дискомфорта во время групповых тренировок. Кроме того, больше половины опрошенных первокурсников (51 %) не ощущают реальных результатов и не видят практической пользы в работе над фонетикой на аудиторных занятиях.

Бесспорно, фонетический аспект является неотъемлемым компонентом формируемой в вузе иноязычной коммуникативной компетенции (УК-4), который нельзя игнорировать. На современном этапе преподавателям требуется особая тактика, которая бы отвечала на запросы самих обучающихся.

В контексте настоящего исследования педагогический тренд высшего образования на индивидуальные образовательные траектории приобретает практическую ценность. Под индивидуальной образовательной траекторией принято понимать: 1) образовательную программу или маршрут, имеющие конкретную цель; 2) комплекс определенных методических и дидактических подходов и средств, необходимых для развития личности, основанных на индивидуальных особенностях и характеристиках, в частности, уровне обучаемости, когнитивном психическом процессе, обученности [6]. Данная образовательная модель также предполагает кардинальное изменение ролей субъектов образовательного процесса: студент становится думающим и деятельным субъектом, наделяется широкими полномочиями, включая право на индивидуальный образовательный маршрут, в то время как преподаватель берет на себя функцию сопровождения студента, организатора и консультанта, а также фасилитатора и мотиватора учебной деятельности². Таким образом, выработка индивидуального образовательного маршрута подразумевает персональный, личностный путь осуществления и реализации потенциала каждого студента. Основным содержанием индивидуальной образовательной траектории является характер способа учебной деятельности и избирательность обучающегося к овладению учебным материалом.

Опираясь на запрос обучающихся, актуальные социально-психологические и педагогические тенденции высшего образования, предлагаем решить методическую задачу выбора наиболее комфортного режима работы и приемов отработки фонетических навыков внедрением индивидуальных маршрутов на основе метода *peer-to-peer teaching* (P2P).

² Лобанов А.П. Soft Skills для цифрового поколения: учебно-методическое пособие. – Минск: РИВШ, 2021. – 152 с.

Метод Р2Р или «взаимного обучения» [7] предполагает обучение и оценивание друг друга студентами примерно одного возраста и уровня образования [8]. Р2Р занимает значительное место на западе, однако в отечественном образовании не так широко распространен и чаще всего используется как методический прием или форма взаимодействия студентов в процессе выполнения отдельных заданий. В исследовании А.Ю. Курышевой метод Р2Р-обучения изучается в историческом аспекте. Особенно ценно подробное описание различных моделей, применяемых в высшем образовании, а именно: дискуссионные группы – семинары, которые ведет старший студент, модель проктора – прикрепление старшекурсника к студенту для оказания адресной помощи, учебная ячейка или студенческая пара, патронаж или менторинг [9]. Сценариев данной технологии довольно много, однако ученый делает вывод, что для достижения высоких результатов по любой из моделей Р2Р обучение должно быть четко структурировано преподавателем.

Рассмотрим подробнее, каким образом удалось организовать обучение фонетической стороне речи студентов нелингвистических направлений подготовки НГЛУ имени Н.А. Добролюбова с применением метода Р2Р, патронажной модели и учебной ячейки (студенческой группы).

На первом этапе в качестве самостоятельной работы студентам-первокурсникам было предложено выбрать отрывок из произведения на языке оригинала объемом 250–280 слов, выписать незнакомые слова с транскрипцией и переводом, разделить предложения на смысловые группы и выделить в каждой группе ударное слово, обозначить интонационный рисунок каждого предложения и подготовить чтение фрагмента. В качестве «помощников» на данном этапе выступали интернет-сервисы и интернет-словари, где есть возможность прослушивания произношения слов и дается фонетическая транскрипция. Студенты обращались с вопросами к преподавателю, но большую часть времени самостоятельно работали над отработкой произношения и интонацией. Обучающиеся были вправе записывать себя для последующего самоконтроля и самокоррекции, начитывать выбранный отрывок столько раз, сколько требуется для уверенного произнесения или узнавания слов, словосочетаний, правильности интонационного рисунка, а также пока обучающийся не будет сам удовлетворен качеством чтения. Отметим, что в процессе данной работы усваивается лексика, студенты учатся воспринимать ее на слух, развивается фонематический и интонационный слух. Завершением работы стало создание аудио-файла с записью чтения подготовленного отрывка и передача его преподавателю.

На втором этапе происходило оценивание подготовленных аудиозаписей по модели Р2Р учебной ячейки или студенческой группы. Данная форма обучения предполагает работу в мини-группах или парах, где студенты дают обратную связь на выполненные задания своих коллег по заранее разработанным преподавателем критериям. В таблице 1 представлен оценочный лист (чек-лист) с вопросами и шкалой с вариантами ответа для предоставления обратной связи.

Таблица 1 – Чек-лист для оценки фонетических навыков

Pronunciation Checklist

Assessment questions	Agreement scale
Meaning • Did the speaker communicate meaning effectively?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know
Thought groups and pausing • Was information divided into thought groups?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know
• Did the speaker use pausing appropriately?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know
• Were there any unexpected breaks?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know
Focus words • Were focus words stressed?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know
Stress Patterns • Did the speaker use correct stress in words and word groups?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know
• Was there a clear contrast between stressed and unstressed words?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don't know

Intonation • Was the pitch range wide enough to make the focus words easy to hear? • Did the speaker’s intonation clearly indicate finished and unfinished information? • Was the pitch range wide enough to make the speaker sound interesting?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
Sounds • Were the sounds pronounced well enough not to be confusing for the listener? • Were there any pronunciation mistakes? • Were sounds and syllables linked together?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
Vocal features • Was the speed just right? • Was the volume just right?	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
	<input type="checkbox"/> Always <input type="checkbox"/> Usually <input type="checkbox"/> About Half the Time <input type="checkbox"/> Seldom <input type="checkbox"/> Never <input type="checkbox"/> Don’t know
<i>What sounds, words, intonation patterns need more practice?</i>	
<i>To give overall evaluation, please, assess accuracy, fluency, completeness.</i>	

Данная шкала оценки не предполагает цифрового или балльного выражения, следовательно, снижает психологическую напряженность контрольной процедуры. Вариант ответа ‘don’t know’ позволяет выстроить наиболее объективную картину, если по каким-то причинам оценивающий не смог сформировать собственное мнение по вопросу. В конце опросника предлагается дать комментарии по тем аспектам, которые требуют дополнительной тренировки. Чек-лист можно предложить в распечатанном варианте или использовать для создания анкеты бесплатный сервис Google Forms.

Сотрудничество кафедры иностранных языков высшей школы социальных наук НГЛУ имени Н.А. Добролюбова с кафедрой иностранных языков Приволжского исследовательского медицинского университета (ПИМУ Нижний Новгород) позволило подключить иностранных студентов к взаимной оценке выполненного задания. В качестве экспертов подготовленных аудиозаписей студентами НГЛУ имени Н.А. Добролюбова выступали обучающиеся ПИМУ из Китая, Индии, Ирана, Ирака, Египта и Марокко, всего 50 человек. Критическая оценка зарубежных коллег-обучающихся наглядно продемонстрировала важность овладения фонетическим аспектом и оказалась мощным стимулом повышения мотивации к изучению английского языка в целом. Кроме того, все студенты получили ценный опыт практического международного взаимодействия.

На основе полученных результатов оценки преподаватель группы с активным участием студента разрабатывали индивидуальный образовательный маршрут работы над фонетическим навыком, какие конкретно звуки, фонетические явления и интонационные композиции требуют дополнительной практики и тщательной проработки со стороны обучающегося. Подбирался теоретический материал, формировался комплекс упражнений, устанавливались сроки выполнения заданий для контроля. Фрагмент индивидуального маршрута представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Фрагмент индивидуального маршрута формирования фонетических навыков

Topics to study and practice	Resources	Deadline	Assessment
Consonant phonemes /θ/, /ð/, /tj/ and /w/ in various phonetic contexts	1) English Pronunciation Trainer: p. 40, 43–44, 49–50, 64–65. 2) English Pronunciation in Use. Intermediate: Unit 10, 15, 17.	September, 18 – September, 22	1) English Pronunciation Trainer: record yourself saying the sentences in exercises f, p. 40, f, p. 43, e p. 50. 2) English Pronunciation in Use. Intermediate: learn the poems by heart and record yourself Unit 10 p.29, Unit 15, p. 41, Unit 17, p. 43.
Progressive assimilation: inflections - (e)s and -ed	1) English Pronunciation Trainer: p. 64–65. 2) English Pronunciation in Use. Intermediate: Unit 26, 27.	September, 25 – September, 30	1) English Pronunciation Trainer: record yourself saying the words in exercises: 47 p. 96; 62, p. 99. 2) English Pronunciation in Use. Intermediate: record yourself saying the words in exercises 26.4, 27.4.

Sentence Stress. Weak Forms	1) English Pronunciation Trainer: p. 79–80. 2) English Pronunciation in Use. Intermediate: Unit 32–40	October, 2 – October, 13	1) English Pronunciation Trainer: record yourself saying the sentences in exercises 82–87 p. 106–108. 2) English Pronunciation in Use. Intermediate: record yourself saying the sentences from sentence stress phrasebook p. 161
--------------------------------	--	-----------------------------	---

Важный аспект в организации индивидуального маршрута обучения – это подбор учебных материалов. Мы рекомендуем использовать авторский курс и учебное пособие преподавателя НГЛУ имени Н.А. Добролюбова А.В. Жигановой ‘English pronunciation trainer’³. Издание представляет собой тщательно разработанный практический курс по формированию и совершенствованию фонетических навыков у студентов I курса бакалавриата, изучающих английский язык на лингвистических направлениях подготовки. Пособие включает исчерпывающий теоретический материал: варианты и диалекты английского языка, классификацию звуков, четыре типа слога, согласные и гласные в разных фонетических позициях, сочетания согласных, сочетания гласных, транскрипцию, английское ударение, ритмические модели многосложных слов, группы слов с постоянным и подвижным ударением, интонационную конструкцию простого предложения, слитность произношения слов в речи, безударные слова и слова с ослабленным ударением, расположение центра интонационной конструкции и его перенос, интонационное оформление предложений в тексте, интонацию вопросительных предложений разных типов. Структурированная система тренировочных упражнений помогает овладеть произношением с учетом вариативности английского языка как языка международного общения, преодолевая типичные трудности, с которыми сталкиваются русскоязычные студенты.

В дополнение можно взять разделы из учебника издательства Кембридж ‘English Pronunciation in Use’⁴. Данный трехуровневый курс не требует подробного комментария, так как уже стал классическим для отработки произношения английского языка.

На третьем этапе, когда индивидуальный план работы каждого студента был составлен, к обучению подключались студенты-старшекурсники. Патронажная модель метода P2P предполагает, что студенты-менторы берут на себя роль преподавателей, в задачи которых входит наставничество и контроль младших обучающихся, а также информирование преподавателя о прогрессе и фонетических аспектах, которые вызывают трудности у подопечного студента. Ментор по необходимости проводит индивидуальные консультации со студентами-первокурсниками, оказывает им помощь в понимании материала и дает конструктивную обратную связь по результатам самостоятельной работы. Менторы в свою очередь еще раз повторяют и практикуют знания и навыки, которые они приобрели за период обучения в вузе, в то же время оказывая помощь своим младшим коллегам.

Четвертый этап предполагал рефлекссию полученного опыта обучения, возможность оценить важность новых знаний и проанализировать собственный прогресс.

Через определенный период времени, установленный преподавателем по договоренности со студентом (чаще всего это два-три месяца), обучающимся вновь предлагалось записать чтение отрывка из оригинального произведения. Видится, что обратная связь будет наиболее объективной, если на данном этапе произношение оценят иностранные студенты, несколько студентов-старшекурсников и другие преподаватели английского языка.

В завершение работы студентам было предложено анкетирование с целью определения их мнения по поводу формата обучения, а также предлагалось оценить их собственный прогресс. Анкетирование показало, что подавляющий процент студентов – 86 % отзывается о предложенном формате обучения и оценке как наиболее психологически комфортном для совершенствования произносительных навыков. Большинство констатировали важность полученных знаний в области фонетики английского

³ Жиганова А.В. English pronunciation trainer. Тренировка английского произношения: учебное пособие по формированию и совершенствованию фонетических навыков у студентов I курса бакалавриата. – 2-е изд., доп. – Москва: ООО «Директ-Медиа», 2021. – 100 с.

⁴ Marks J. English Pronunciation in Use Elementary Book with Answers and Downloadable Audio. – Cambridge University Press, 2017; Hancock M. English Pronunciation in Use Intermediate Book. 2Ed with Answers and Downloadable Audio. – Cambridge University Press, 2017; Hewings M. English Pronunciation in Use Advanced Book with Answers and Downloadable Audio. – Cambridge University Press, 2017.

языка и высоко оценили собственный прогресс – 73 %. Около 65 % респондентов отметили, что в процессе работы установили новые социальные контакты, мотивирующие на изучение английского языка в дальнейшем.

По результатам анкетирования был определен CSAT (Customer Satisfaction Score). CSAT – индекс удовлетворённости – рассчитывается, чтобы понять, насколько студенты довольны каким-либо аспектом обучения (качеством урока, домашних заданий, курса, работой преподавателя и т.д.). Для расчёта CSAT используют обратную связь от обучающихся и вычисляют процент оценок «4» и «5» от общего количества оценок по формуле: $CSAT = \frac{\text{количество оценок 4} + \text{количество оценок 5}}{\text{общее количество всех оценок}} \times 100\%$. В нашем случае студенты, отвечая на вопрос: «Насколько вам понравился формат обучения произношению?», оценивали процесс обучения фонетике от 1 до 5 (от «совсем не понравился» до «очень понравился»). Далее был рассчитан коэффициент $CSAT = \frac{36 + 52}{110} \times 100\% = 80\%$. Полученный процент говорит о высоком уровне удовлетворенности предложенным форматом обучения. Однако, чтобы получить объективную картину, необходимо рассматривать показатель в динамике и стремиться к его росту.

Заключение

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что адресный подход к обучению фонетике, разработанный вместе со студентами индивидуальный образовательный маршрут и персональные контакты с менторами-старшекурсниками, лежащие в основе метода P2P, способствуют снижению эмоционального напряжения, удовлетворению социально-психологических потребностей студентов-первокурсников, повышая, таким образом, эффективность формирования и совершенствования произносительных навыков.

В процессе организации обучения по предложенной модели пришлось столкнуться с некоторыми сложностями, которые еще предстоит решить: во-первых, во многом успех применения данной технологии в условиях обучения в вузе зависит от желания участвовать в работе студентов-экспертов и студентов-менторов; во-вторых, чтобы результат обучения был соизмерим по эффективности с обучением с преподавателем, каждый этап процесса требует тщательного планирования и подготовки; в-третьих, отсутствие привычных мотивирующих факторов, таких как оценки или постоянный контроль со стороны преподавателя могут оказывать влияние на отношение к работе и добросовестность выполнения заданий студентами.

Несмотря на организационные препятствия, предложенная модель обучения фонетическому аспекту, несомненно, имеет большой педагогический потенциал. С дидактической точки зрения ключевым моментом является активное вовлечение студентов в планирование и рефлексию собственной учебной деятельности, в противоположность пассивному участию в образовательном процессе.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку: лингводидактика и методика. – Москва: Академия, 2004. – 336 с.
2. Матвеева Н.В. Обучение фонетике английского языка в профессиональном образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – № 1 (46). – С. 124–135.
3. Мжельская О.К. Английский язык как лингва франка и специфика его изучения // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – № 2 (28). – С. 58–61.
4. Jenkins J. The Phonology of English as an International Language. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 258 p.
5. Колесникова А.Н., Амиров И.Р. Развитие фонологической компетенции у студентов неязыкового бакалавриата // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2022. – № 205. – С. 128–140.
6. Приходченко Е.И., Бойко Н.И. Индивидуальная образовательная траектория как способ развития самостоятельной учебной деятельности // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – № 1. – С. 66–78.

7. Ильин Г.Л. Взаимное обучение и взаимное образование // Школьные технологии. – 2011. – № 3. – С. 23–28.
8. Алдошина М.И. Эффективные технологии формирования компетенций в современном университетском образовании // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – № 10 (3). – С. 4022–4030.
9. Курьшова А.Ю. Использование метода обучения peer teaching в высшем образовании: основные модели // ИСОМ. – 2020. – № 1. – С. 136–144.

References

1. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannomu yazyku: lingvodidaktika i metodika. – Moskva: Akademiya, 2004. – 336 s.
2. Matveeva N.V. Obuchenie fonetike anglijskogo yazyka v professional'nom obrazovanii // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2018. – № 1 (46). – S. 124–135.
3. Mzhel'skaya O.K. Anglijskij yazyk kak lingva franka i specifika ego izucheniya // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. – 2017. – № 2 (28). – S. 58–61.
4. Jenkins J. The Phonology of English as an International Language. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 258 p.
5. Kolesnikova A.N., Amirov I.R. Razvitie fonologicheskoy kompetencii u studentov neyazykovogo bakalavriata // Izvestiya RGPU imeni A.I. Gercena. – 2022. – № 205. – S. 128–140.
6. Prihodchenko E.I., Bojko N.I. Individual'naya obrazovatel'naya traektoriya kak sposob razvitiya samostoyatel'noj uchebnoj deyatel'nosti // Vestnik Doneckogo pedagogicheskogo instituta. – 2018. – № 1. – S. 66–78.
7. Il'in G.L. Vzaimnoe obuchenie i vzaimnoe obrazovanie // Shkol'nye tekhnologii. – 2011. – № 3. – S. 23–28.
8. Aldoshina M.I. Effektivnye tekhnologii formirovaniya kompetencij v sovremennom universitetskom obrazovanii // Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. – 2020. – № 10 (3). – S. 4022–4030.
9. Kuryshova A.Yu. Ispol'zovanie metoda obucheniya peer teaching v vysshem obrazovanii: osnovnye modeli // ISOM. – 2020. – № 1. – S. 136–144.