**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет іноземних мов**

**Кафедра германської філології та методики викладання іноземних мов**

Освітньо-професійна програма

«Середня освіта. Мова і література

(англійська)»зі спеціальності

014.12 Середня освіта.

Англійська мова та література

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

**Удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи у контексті діяльнісного підходу**

студента другого курсу (магістерського рівня)

групи Аз-21 Пономаренка Віталія Валерійовича

**Науковий керівник:**

Плотніков Є. О. канд. пед. наук, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов

**Рецензент:** Давиденко О. В., канд. пед. наук,доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов

**Рецензент:** Ларіна Т. В.,канд. пед. наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики

Допущено до захисту

Завідувач кафедри, канд. пед. наук,

доцент

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ О.М. Таран­

(підпис) (дата) (ініціали та прізвище)

Ніжин – 2021

MINISTRY OF SCIENCE AND EDUCATION OF UKRAINE

GOGLOL STATE UNIVERSITY OF NIZHYN

Germanic Philology and Foreign Languages Methodology Department

Vitalii Ponomarenko

Master’s Thesis

**Phonological competence development in upper secondary school students under the activity-based approach**

Research supervisor-

Phd (Education)

Associate Professor

Plotnikov Y.O.

Nizhyn – 2021

ЗМІСТ

[ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ 5](#_Toc88268224)

[ВСТУП 6](#_Toc88268225)

[РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ англомовної фонетичної компетентності УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ 9](#_Toc88268226)

[1.1. Діяльнісний підхід у вивченні англійської мови у старшій школі 9](#_Toc88268227)

[1.2. Структура та зміст англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів 15](#_Toc88268228)

[1.3. Особливості формування англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів 24](#_Toc88268229)

[Висновки до Розділу 1 28](#_Toc88268230)

[РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА УДОСКОНАЛЕННЯ англомовної фонетичної компетентності УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ 30](#_Toc88268231)

[2.1. Врахування особливостей діяльнісного підходу під час розробки вправ для удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів 30](#_Toc88268232)

[2.2. Використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у процесі удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів 40](#_Toc88268233)

[2.3. Комплекс вправ для удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу 46](#_Toc88268234)

[Висновки до Розділу 2 58](#_Toc88268235)

[РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ УДОСКОНАЛЕННЯ англомовної фонетичної компетентності УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ 60](#_Toc88268236)

[3.1. Організація та проведення експериментального навчання 60](#_Toc88268237)

[3.2. Результати дослідження та їх інтерпретація 62](#_Toc88268238)

[3.3. Методичні рекомендації з удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу 71](#_Toc88268239)

[Висновки до Розділу 3 74](#_Toc88268240)

[ВИСНОВКИ 75](#_Toc88268241)

[СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 78](#_Toc88268242)

[ДОДАТКИ 84](#_Toc88268243)

# ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АФК – англомовна фонетична компетентність

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ІМ – іноземна мова

ФК – фонетична компетентність

# ВСТУП

Питання про місце і роль фонетичної компетентності (ФК) у навчанні англійської мови неодноразово піднімалося у методиці викладання іноземних мов (ІМ). Перший інтерес до проблеми її формування та удосконалення виник у момент, коли в навчанні англійської мови пріоритетним став розвиток умінь і навичок усного мовлення. Протягом останніх десятиліть зростаючою увагою відзначені проблеми сприйняття мови.

У вітчизняній і зарубіжній методиці навчання ІМ завжди приділялася достатня увага питанням формування та удосконалення слухо-вимовних навичок або, іншими словами, продукції і рецепції мовленнєвих повідомлень. Однак зростаючий інтерес до феномену міжкультурної мовної комунікації потребує глибшого осмислення закономірностей сприйняття і продукування мови.

Сформованість фонетичних навичок є неодмінною умовою адекватного розуміння мовного повідомлення, точності вираження думки і виконання мовою комунікативної функції. Учень повинен, з одного боку, мати розвинений мовленнєвий слух, що дозволяє здійснювати вірну інтерпретацію отриманого мовленнєвого сигналу, з іншого боку, володіти необхідними артикуляційними навичками, щоб вміти адекватно кодувати ІМ. Таким чином, як на початкових етапах вивчення англійської мови, так і в старшій школі, слід приділяти значну увагу формуванню та удосконаленню ФК учнів.

В старшій школі відбувається формування та удосконалення не тільки фонетичної бази, але і всіх інших тісно пов'язаних з нею навичок і умінь. ФК є комплексним поняттям, а саме є здатністю до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення висловлювання і розуміння інших, що базується на відповідних навичках, знаннях та загальній фонетичній усвідомленості. Успішність удосконалення ФК залежить від рівня сформованості її складових: фонетичних навичок, обсягу знань про фонетичну систему мови та динамічній взаємодії фонетичних складових мовлення (зокрема звукового складу, словникового наголосу, інтонації тощо) із застосуванням набутих навичок в усному мовленні.

Обраний напрям магістерського дослідження є актуальним з огляду на недостатню вирішеність проблеми удосконалення ФК учнів старшої школи, що підтверджується науковими дослідженнями та практикою навчання англійської мови у закладах освіти України.

Аналіз літератури засвідчив, що проблемою формування та удосконалення АФК учнів займалися, як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, такі як О. Б. Бігич, Г. Е. Борецька, А. Й. Гордєєва, О. Є. Дем’яненко, А. О. Захарченко, О. Я. Коваленко, О. О. Паршикова, С. В. Роман, Г. Ділінг, У. Хіршфельд тощо.

**Метою магістерської роботи** є обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка методики удосконалення англомовної фонетичної компетентності (АФК) учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи.

**Об'єктом дослідження** є процес удосконалення АФК учнів старших класів ЗЗСО.

**Предмет дослідження** є методика удосконалення АФК учнів старших класів ЗЗСО.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання:**

1. Проаналізувати діяльнісний підхід у вивченні англійської мови у старшій школі;

2. Визначити структуру та зміст АФК учнів старших класів;

3. Виявити особливості формування АФК учнів старших класів;

4. Описати використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови у процесі удосконалення АФК учнів старшої школи;

5. Розробити комплекс вправ для удосконалення АФК учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу;

6. Експериментально перевірити методику удосконалення АФК учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу.

**Методи дослідження.** У магістерській роботі були використані такі методи: логічного узагальнення, описовий, аналіз, порівняння та систематизації психолого-педагогічних та лінгвістичних досліджень, емпіричний (методичний експеримент).

**Теоретична значущість проведеного дослідження.** Проаналізовано структуру та зміст АФК учнів старших класів; виявлено особливості формування АФК учнів старших класів; описано технології використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови у процесі удосконалення АФК учнів старшої школи; розроблено комплекс вправ для удосконалення АФК учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу.

**Практичне значення магістерської роботи** полягає в тому, що її матеріали та результати можуть бути використані вчителями загальноосвітніх навчальних закладів для вдосконалення навчального процесу на уроках англійської мови, студентами у процесі педагогічної практики та для написання курсових, випускних робіт з даної проблематики.

**Апробація** основних положень та результатів магістерського дослідження була здійснена на конференціях «Молодь у науці» (Ніжин, 19 травня 2021р), «Сучасна іншомовна освіта: філологічні та лінгво-дидактичні дослідження» (Ніжин, 22 жовтня 2021 р).

Основні положення висвітлено у статті «Структура і зміст англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів» (Вісник студентського наукового товариства, Ніжин, 2021 р.) та тезах доповіді «Удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи» (Ніжин, 2021 р.).

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (55 позицій) та додатків. Загальний обсяг роботи складає 89 сторінок.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ англомовної фонетичної компетентності УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

# 1.1. Діяльнісний підхід у вивченні англійської мови у старшій школі

На думку дослідників (зокрема, [11], [22] тощо) діяльнісний підхід являє собою реалізацію такого способу навчання, при якому здійснюється впорядковане, систематизоване і взаємовідносне навчання англійській мові як засобу спілкування в умовах модельованої (відтворюючої) на учбових заняттях мовленнєвої діяльності – невід’ємної й складової частини загальної (екстралінгвістичної) діяльності. Діяльнісний підхід передбачає повну й оптимальну систематизацію взаємовідносин між компонентами змісту навчання. До них відносяться система загальної (наприклад, екстралінгвістичної, педагогічної) діяльності, система англійської мови, системне співвіднесення рідної та англійської мов (їх свідомо-співвідносний аналіз), система мовленнєвих механізмів (мовленнєве сприйняття, мовленнєва взаємодія та ін.),текст як система мовленнєвих продуктів, система структурно-мовних утворень (діалог, монолог в діалозі, різні типи мовленнєвих висловлювань і повідомлень тощо), система (процес) оволодіння англійською мовою, система (структура) мовленнєвої поведінки людини. В результаті такого підходу в навчанні формується, реалізується і діє система володіння англійською мовою як засобом спілкування в широкому розумінні цього слова [11].

Така система, з урахуванням використання її з метою навчання англійській мові, повинна включати співвіднесення загальнодіяльнісних мотивів з мотивами пов’язаного з нею спілкування; предметного змісту й способів виконання діяльності; типових умов її протікання і характеру взаємодії її учасників (міжіндівідуальне, групове), а також визначення характеру, змісту і форм взаємовідношень й спілкування учасників, прийнятих в рамках даної діяльності: в єдності їх комунікативного, інтеракційного і перцептивного аспектів, ролі, місця, сфер і ситуацій англомовного мовленнєвого спілкування [11].

Визначним для вивчення англійської мови у старших класах є:

1. Характер впливу загальної діяльності на зміст, відбір і організацію навчального мовного і мовленнєвого матеріалу.

2. Моделювання в навчальному процесі ситуацій спілкування і способи формування мовленнєвих умінь і навичок учнів старших класів.

3. Способи й прийоми управління їх навчальною діяльністю на заняттях з учителем і в самостійній роботі [3].

З навчальною метою диференціюються варіанти загальної діяльності за умови її співвіднесеності з навчанням: реальна (навчальна), актуальна (позанавчальна) та потенційна (майбутня).

Мовленнєва діяльність як система невід’ємна й складова частина загальної діяльності. Систематизуючи мовленнєву діяльність, варто зазначити, що для навчання англомовному спілкуванню значеннєвим є як спеціальне, так і взаємопов’язане навчання видам мовленнєвої діяльності, що обслуговують спілкування, в тому числі говорінню, аудіюванню, читанню та письму. Ієрархія одиниць мовленнєвої діяльності (мовленнєва операція, мовленнєва дія і власне мовленнєва діяльність) забезпечує процес формування мовленнєвих навичок та умінь впорядкованістю, систематичністю, послідовністю і логічністю.

Використання діяльнісного підходу у формуванні мовленнєвої діяльності дозволяє сформувати мотиви англомовного мовленнєвого спілкування в процесі навчання й забезпечити їх реалізацію в модельованих на учбових заняттях ситуаціях [12].

Систематизація спілкування передбачає аналіз змісту, структур й взаємодії його комунікативного (інформаційного обміну між партнерами), інтеракційного (взаємодія партнерів) і перцептивного (взаємосприйняття і взаєморозуміння партнерів) аспектів. Великий інтерес для навчання англомовному спілкуванню становить аналіз поєднання в мовленнєвій взаємодії носіїв мови мовленнєвих та не мовленнєвих засобів спілкування (міміки, жестів, рухів тіла та ін.) з урахуванням їх національно-культурної специфіки. Особливе значення для навчання мають структурні форми спілкування (діалог, монолог, монолог у діалозі, діалог у монолозі, полілог), компоненти акту спілкування (цикл, період, макродіалог), мовні жанри спілкування (монолог-повідомлення, роздум та ін.), діалог (бесіда, дискусія, діалог «питання-відповідь» та ін.), прийняті в англійській мові мовленнєвий етикет та техніка спілкування в певних соціальних ситуаціях, а також рольовий репертуар мовленнєвого впливу й реакцій у різних ситуативно-та тематично обумовлених актах спілкування [36].

Систематизація мовного матеріалу з метою навчання англомовному спілкуванню передбачає використання як власне системного опису фонетичного, лексичного і граматичного аспектів мови, так і дані комунікативної лінгвістики і прагмалінгвистики, функціональної граматики контрастивної лінгвістики [32].

Систематизація мови як засобу спілкування повинна відповідати трьом основним вимогам:

1. Створити лінгвістичні основи навчання англійської мови з урахуванням досвіду учнів та їхнього володіння рідною мовою.

2. Навчити їх певному (повному, скороченому або вибірковому) варіанту систем англійської мови.

3. Відповідати умовам реалізації в навчанні комунікативної функції англійської мови та оволодінні нею учнів [30].

Поряд з вивченням різноманітних одиниць англійської мови – фонетичних, граматичних, лексичних, інтонаційних (просодичних) – в навчанні спілкуванню особливо важливими стають функціональні висловлювання, різноманітні типи мовленнєвої взаємодії співрозмовників, функціональні надфразові єдності, варіанти мовленнєвої реалізації комунікативних намірів (інтенцій) співрозмовників, варіативні способи комунікативного реагування, техніка мовленнєвого спілкування (включаючи мовленнєвий етикет), зразки обумовлених рольовою поведінкою висловлюванню і т. ін. Лінгвістичні основи навчання англомовному спілкуванню повинні об’єднати весь арсенал мовних одиниць і мовленнєвих засобів спілкування в одне ціле [11].

Систематизація співвіднесення рідної мови з англійською має три аспекти:

1. Відбір та перед навчальна організація мовного та мовленнєвого матеріалу для навчання англомовному спілкуванню.

2. Динамічне співвіднесення мовних та мовленнєвих одиниць в процесі навчання.

3. Формування умінь співвіднесення рідної та англійської мов в процесі оволодіння останнім [29].

На думку О. Іванової навчання повинне поєднувати лінгвометодичну типологію мовних явищ, що вивчаються, та формування умінь та навичок іншомовного спілкування [12]. Таке співвіднесення потребує і створення спеціальних комунікативних довідників та навчальних посібників, які б дозволили розвинути уміння учнів швидко переключатися з однієї мови на іншу і включити в навчання активне співставлення двох мов, а також сформувати в лінгвістичному мисленні учнів розвинуту мову – посередника для внутрішнього співвіднесення обох мов в процесі формування та смислового сприйняття мовленнєвих висловлень в англомовному спілкуванні при збереженій первинності рідної мови в мовленнєвому мисленні.

Співвіднесення рідної та англійської мов в навчанні англомовному спілкуванню повинно бути забезпечено такими комплексами вправ, які б, без шкоди для автентичності англомовного мовлення, дозволили повністю реалізувати засобами англійської мови початкові комунікативні наміри, сформовані в мовленнєвому мисленні рідною мовою. В цілому ж створення таких комплексів вправ пов’язане з особливостями структури та функціонування механізмів формування та смислового сприйняття мовленнєвих висловлювань, що входять в доцільну для навчання англомовному спілкуванню систему[25].

Текст як система мовленнєвого продукту носіїв англійської мови, що вивчається, являє собою цінність в якості систематизованого зразка функціонування мови в рамках теми, контексту, ситуації, проблеми, сфери і жанру спілкування, орієнтації на певного адресата, з відображенням певного соціального, діяльнісного фону, виявленням соціальної, професійної, особистісної позиції. Текст розглядається як зафіксований в тій чи іншій формі продукт усного чи писемного мовлення. В ньому ніби матеріалізуються всі інші системи. З урахуванням описаних вище систем можна спеціально, з навчальною метою, моделювати такі тексти, які були б не лише зразками англомовного спілкування, але й керували б процесом оволодіння та практикою англомовного спілкування [27].

Текст варто розглядати в наступних навчальних функціях: як ілюстрацію функціонування мовних одиниць; як зразок мовлення певної структури, форми та жанру; як зразок реалізації мовленнєвих намірів автора; як модель формування мовленнєвого висловлювання, повідомлення або мовленнєвого спілкування (текст-діалог); як структуру керування смисловим сприйняттям; як структуру управління навчальними діями учнів (навчальний текст) в навчанні аспектам мови (фонетиці, лексиці, граматиці, інтонації) та видам англомовної мовленнєвої діяльності (усім видам читання, говорінню, аудіюванню, письму). Діалогічні тексти, особливо спеціально складені, здатні стати основою самостійного комунікативного тренінгу, тобто самонавчання англомовному спілкуванню [21].

Навчання різнохарактерним структурно-мовленнєвим утворенням повинно бути забезпечене, поряд зі словниками та граматичними довідниками, спеціальними комунікативними навчальними посібниками. Як показує досвід, учні часто відчувають труднощі у створенні змістовного діалогу або монологічного висловлювання до певної ситуації спілкування, у веденні багатотемного діалогу або використанні у власному розгорнутому монологічному висловлюванні різних жанрів (повідомлення, роздум, доведення, розповідь, опис, передбачення та ін.) [27].

Систематизація оволодіння англійською мовою передбачає урахування та використання в навчанні об’єктивних та суб’єктивних закономірностей засвоєння англійської мови на основі рідної мови та її співвіднесення з англійською [25]. Така систематизація має на меті зведення в одне ціле психологічних, психолінгвістичних та лінгвістичних особливостей оволодіння англійською мовою та формулювання чіткої стратегії та тактики управління навчальною діяльністю кожного учня через групу,а це, як засвідчує досвід інтенсивного навчання, є обов’язковою умовою ефективного навчання англомовному спілкуванню. В структурі оволодіння англомовним спілкуванням реалізуються всі названі вище системи через призму процесу засвоєння знань,формування умінь та навичок за умови компетентного використання загально – та соціально-психологічних, психолінгвістичних механізмів мовленнєвої діяльності та спілкування. Процес оволодіння англомовним спілкуванням окреслює систему управління навчальною діяльністю учнів [22].

Систематизація мовленнєвої поведінки важлива для навчання англомовному спілкуванню в таких аспектах, як: відображення у ньому всіх психологічних, лінгвістичних, об’єктивних та суб’єктивних факторів його існування в мовленні людини в цілому; як модель або зразок мовленнєвої поведінки типового носія англійської мови, до якого варто прагнути учням; як особливості мовленнєвої поведінки в результаті проведеного навчання англомовному спілкуванню [15].

Система навчальної діяльності пов’язана з метою, характером та умовами навчання та визначається особливостями оволодіння англійською мовою як засобом спілкування. Основною умовою удосконалення і розширення рамок навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння англомовним спілкуванням, повинне бути використання в ній реальної (у навчальному процесі), актуальної (позаурочної) та потенційної (майбутньої) діяльностей, які мають доповнювати одна одну. Ефективним засобом оптимізації навчальної діяльності може бути ігрове моделювання, що являє собою відтворення в процесі навчання за суттєвими ознаками мотивів, цілей, ситуацій, умов, процесу та результатів названих вище видів діяльності на основі використання та організації ігрової діяльності учнів [8].

У той же час допомогти досягти багатосистемності організації навчання англомовному спілкуванню може уявлення про те, що навряд чи можна чітко та виважено співвіднести і об’єднати всі системи в одній системі навчання з урахуванням усіх специфічних характеристик двоєдиного процесу – навчання/оволодіння на предмет реального та ефективного навчання та практики використання комунікативної функції мови. Щоб уникнути цього, необхідно виділити наступні великі блоки в системному підході до навчання англомовному спілкуванню:

* донавчальна систематизація навчання спілкуванню;
* відбір та організація змісту навчання;
* систематизація та диференціація мовного та мовленнєвого матеріалу;
* розподіл та організація компонентів змісту навчання, мовного та мовленнєвого матеріалу для підготовчого, спеціалізованого та інтегративного етапів навчання;
* систематизація навчальних занять за етапами;
* систематизація управління навчальною діяльністю учнів;
* систематизація управління практикою англомовного спілкування [19].

# 1.2. Структура та зміст англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів

Перехід до нових освітніх стандартів, а також досягнення лінгводидактики в останні десятиліття спонукають учених до уточнення, а в деяких випадках і переосмислення мети і змісту навчання ІМ. До складу умінь, якими повинен опанувати учень, увійшли поняття «компетентність» і «комунікативна компетентність» як знання, вміння і навички, які забезпечують індивіду можливість здійснення функціонально спрямованого мовного спілкування. Аналіз процесу навчання іноземним мовам свідчить, що багато авторів наголошують на необхідності формування у тих, хто вивчає іноземну мову відповідних компетентностей [11].

ФК – це здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості. Успішність формування ФК залежить від рівня сформованості фонетичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про фонетичну сторону мовлення і динамічної взаємодії цих складників на основі загальної мовної та фонетичної усвідомленості [9].

Фонетична навичка – це автоматизована репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне звукове й інтонаційне оформлення власного мовлення та адекватне сприймання звукового й інтонаційного оформлення мовлення інших [9].

Слухо-вимовна навичка – це навичка коректної вимови усіх фонем у потоці мовлення та їх адекватного розуміння у процесі сприйняття мовлення інших людей [11].

Інтонаційна навичка – це навичка коректного інтонаційного оформлення власного мовлення та адекватного розуміння у процесі сприйняття мовлення інших людей. Рецептивна фонетична навичка – це автоматизована рецепція фонем та інтонем у потоці мовлення на базі розвиненого фонематичного та інтонематичного слуху. Репродуктивна фонетична навичка – це автоматизована репродукція фонем і інтонем у потоці мовлення на основі коректної коартикуляції та інтонування. Усі фонетичні навички (так само, як граматичні та лексичні) характеризуються якостями автоматизованості, стійкості і гнучкості і формуються поетапно [11].

Фонетичні знання – це знання про фонетичну сторону мовлення: фонеми та їх артикуляційно-акустичні характеристики; основні модифікації звуків у потоці мовлення; фонетичну організацію слів (складу, словесного наголосу); інтонацію та її основні компоненти (мелодику, ритм, паузацію, наголос, темп, гучність і тембр); транскрипцію або інші умовні символи (в залежності від ІМ) та графічні можливості відображення інтонації [21].

З точки зору доступності, посильності і відповідності потребам спілкування очевидно, що йдеться не про знання лінгвістичної фонетики. Для формування ФК учні (насамперед основної і старшої школи) потребують мінімально необхідних знань так званої педагогічної фонетики (або «фонетики учня»), без яких формування ФК навіть на апроксимованому рівні неможливе.

Однак комунікація неможлива без уміння реалізовувати знання мовних і соціокультурних реалій на фонетико-фонологічному рівні. Учні повинні володіти не тільки граматичним і лексичними аспектами мови, а й вміти фонетично правильно оформлювати свою мову. Тому однією з цілей навчання ІМ є формування в учнів знань про нормативний склад фонетичних елементів (фонем та інтонем), умінь ними користуватися і навичок автоматизації їх відбору та комбінування. Звідси випливає, що у процесі оволодіння ІМ відповідні навички повинні постійно вдосконалюватися [16].

Проблемі формування ФК приділяється помітна увага в межах лінгводидактики. Зокрема, вченими розробляються методики формування і вдосконалення окремих аспектів фонетичного оформлення мовлення, пропонуються різні підходи до визначення складу ФК [9].

Аналіз наукової літератури свідчить, що серед учених немає єдиного погляду на визначення поняття ФК. Деякі вчені цю компетенцію називають фонологічною (А. В. Долина) [3] або фонетикофонологічною (Н. Л. Гончарова) [2].

Так, деякими вченими ФК розуміється як здатність учнів оперувати знаннями щодо функціонування сегментних і супрасегментних одиниць фонетичної системи мови в мовленні, що не відповідає, на нашу думку, загальному поняттю компетентності. Л.С. Панова у своїх дослідженнях обґрунтовує використання єдиного терміна ФК учнів, під яким вона розуміє здатність адекватно оформлювати іншомовну мову фонетичними засобами у процесі навчання ІМ [14].

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти дають більш повне і комплексне визначення ФК, воно включає знання і навички перцепції і продукції [46; 49]:

* звукових одиниць (фонем) мови і способів їх реалізації в певному контексті;
* фонетичних ознак розрізнення фонем;
* фонетичного складу слів;
* фонетики пропозиції: наголоси і ритм фрази;
* інтонації;
* фонетичної редукції;
* асиміляції;
* елізії.

З огляду на викладені вище точки зору, сформулюємо визначення поняття ФК. Під іншомовною ФК ми розуміємо систему, в основу якої входять такі компоненти, як знання про нормативний склад фонетичних елементів (фонем та інтонем) ІМ, слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок автоматизації їх відбору та комбінування, фонетичні вміння.

Значну роль у процесі формування ФК відіграють фонетичні знання – передбачене навчальною програмою засвоєння лінгвістичних понять, вивчення основних фонетичних одиниць, звукових явищ різного рівня – звуку/фонеми, слова, словосполучення і пропозиції, співвідношень між графемою і фонемою, а також транскрипційних позначень, які однозначно характеризують звукові явища. Усі фонетичні знання можна розділити на п'ять груп [10]:

* практично-мовленнєві знання;
* знання, пов'язані з теорією мови;
* знання про співвідношення між графемою і фонемою;
* знання знаків фонетичної транскрипції;
* металінгвістичні знання, які базуються на мовній рефлексії і забезпечують формування усвідомленості процесу засвоєння фонетичного аспекту ІМ.

Представимо зміст і структуру ФК [8].

В основі процесу формування ФК, як і будь-якій іншомовній компетентності, лежить здатність учнів до автономного навчання (*the ability for autonomous learning*), тобто їх рівень володіння навчальною автономією, яка в педагогіці визначається як здатність особистості усвідомлювати власні потреби, інтереси і задовольняти їх завдяки вільному вибору методів, форм і засобів навчання, які є ефективними для оволодіння необхідними базовими або додатковими знаннями з конкретної дисципліни.

Наступною складовою в структурі формування ФК є навчальна компетентність (*study competence*), яка ґрунтується на здатності особистості до автономного навчання.

У змісті іншомовної ФК виділяють знання (*knowledge*) фонетичних явищ і закономірностей їх функціонування, що є однією з передумов швидкого і ефективного формування фонетичних навичок.

Зокрема, знання фонетичної системи ІМ, особливостей артикуляційної бази ІМ, характерної для вимови звуків цієї мови, норми вимови і особливостей варіювання в її межах, сучасних тенденцій у вимові сегментних одиниць і особливостей просодичного оформлення різних комунікативних типів висловлювання, особливостей фонетичного оформлення різних стилів мови, відмінностей в рівнях формальності реєстрів та ін.

Ефективне функціонування комунікативної компетентності у процесі іншомовної міжкультурної комунікації можливе за умови сформованості в учнів фонетичних навичок (*phonetic skills*) в аудіюванні (*listening*), говорінні (*speaking*), читанні/читанні вголос (*reading / reading aloud*) і, певною мірою, в написанні (*writing*).

Рецептивні фонетичні навички в аудіюванні включають: розпізнавання на слух автентичну мову за різних умов, диференціювання соціолінгвістичних фонетичних маркерів, ігнорування перешкод, які ускладнюють сприйняття, пов'язане з умовами комунікації та індивідуальними особливостями вимови носіїв ІМ, наявністю регіонального акценту та ін. [26].

До продуктивних фонетичних навичок у говорінні відносяться: коректне оформлення власного висловлювання з урахуванням норми вимовляння ІМ, вплив на співрозмовника засобами фонетичного оформлення мови і досягнення мети спілкування, вираження власного ставлення до предмету розмови, співрозмовника і ситуації спілкування, використовуючи відповідні просодичні засоби, гнучка і адекватна відповідно до ситуації спілкування зміна особливості власного голосу, регулювання свого внутрішнього стану, свідомо контролюючи власну мову, використання різних варіантів вимови відповідно до стилю мовлення і ситуації спілкування, здійснення постійного фонетичного контролю мови, навіть якщо увага спрямована на інші її компоненти, такі як синтаксичне оформлення пропозиції, лексична і граматична коректність висловлювання та ін. [34].

Зауважимо, що одним з очікуваних результатів оволодіння англійською мовою є розвиток комунікативної компетентності, тобто мовних знань, лінгвокомунікативних і лінгводидактичних умінь, необхідних для ефективної роботи, які переважно формуються шляхом аналізу навчального процесу, рефлексії цих видів діяльності.

Таким чином, розглянувши зміст і структуру ФК, ми виділили її основні складові: фонетичні знання і навички та уміння. Вивчення особливостей ФК і розробка методики удосконалення ФК на початковому етапі навчання ІМ дасть можливість поліпшити якість підготовки учнів.

Специфіка формування фонетичних навичок на початковому етапі полягає в тому, що підхід до оволодіння вимовою в рамках мовленнєвого зразка є найбільш ефективним, оскільки він повністю відповідає ролі, яку вимова відіграє у мовленнєвій діяльності. Учні старших класів розуміють, що їм потрібно вміти вимовляти звуки, щоб правильно говорити та розуміти мову своїх друзів.

Важливість навичок вимови для мовленнєвої діяльності в її основних різновидах не викликає сумнівів. Порушення фонематичної правильності мовлення, неправильна інтонаційна конструкція призводить до непорозумінь і нерозуміння з боку слухача.

Існує декілька різних підходів до навчання вимови:

Аналітичний (або артикуляторний), який передбачає окреме формування слухових і вимовних навичок у процесі дедуктивного експліцитного навчання.

Етапи роботи: ознайомлення учнів з артикуляцією кожного звука і його характеристиками робота над вимовою спочатку окремих звуків, звукосполучень, а потім слів, словосполучень і речень. Цей підхід суперечить принципам комунікативного навчання ІМ (сформовані навички є нестійкими, тому що умови їх формування не відповідають умовам їхнього функціювання у спілкуванні); вимагає проведення тривалого вступного фонетичного курсу і не може, таким чином, застосовуватися у школі [10].

Імітативний (або акустичний) підхід базується не на усвідомленому засвоєнні особливостей артикуляції, а на сприйнятті мовлення і його імітації. Тому дуже часто має місце помилкова імітація. Перевагою цього підходу є однак те, що фонетичні навички формуються не ізольовано, а в мовленнєвих зразках [36].

Аналітико-імітативний (або комбінований) підхід об’єднує переваги обох підходів і раціонально комбінує імітацію з аналізом, з доступними учням описом артикуляції й інтонування та поясненнями особливостей вимови і фонетичної підсистеми мовлення. Питома вага імітації (імпліцитного засвоєння) та аналізу (експліцитного засвоєння) варіюється і залежить від ступеня навчання: пояснювати й аналізувати необхідно в такій мірі, в якій це може бути корисним учням для розуміння особливостей фонетичного явища і полегшення його засвоєння [9].

Послідовність формування фонетичних навичок як основного складника ФК досить довільна, вона залежить від підручників, які обирають ту чи іншу послідовність подачі звуків та інтонаційних моделей. Орієнтиром служать загальнодидактичні принципи навчання: від знайомого до незнайомого, від легкого до важкого, від простого до комплексного, від явищ, що мають аналоги в рідній мові, до тих, які не мають їх. Тому більшість підручників починає з першої групи звуків і легких інтонем, імітація яких не викликає великих труднощів.

ФК «обслуговує» мовленнєві компетентності, насамперед в говорінні, аудіюванні і читанні вголос. З огляду на це робота над вимовою відбувається в тісному зв’язку з формуванням інших мовних компетенцій – лексичної і граматичної – і інтегрується в іншомовну комунікативну діяльність учнів. Тільки таким чином можна забезпечити умови формування фонетичних навичок, тотожні й адекватні умовам їх функціонування у спілкуванні.

Знайомлячись із фонетичними явищами, тренування включає два типи вправ: активне слухання зразка та свідоме наслідування, вправи для активного слухання та розпізнавання звуків та вправи для наслідування [9]. Активне прослуховування гарантується завданнями, які допомагають привернути увагу до бажаної якості звуку, інтонації; це стимулює виділення з потоку слів конкретного звуку, що підлягає засвоєнню. Піднімаючи руку або сигнальну карту, дитина показує вчителю, як він розпізнав звук. Вправи для активного слухання є обов’язковими для розвитку фонетичних навичок.

Під час розвитку навичок вимови широко використовуються такі організаційні форми роботи: хорова, індивідуальна та парна. Хорова робота дозволяє збільшити час навчання: кожна дитина неодноразово вимовляє необхідні звуки. Крім того, хорова вимова підкреслює особливості вимови звуків, робить їх більш наочними, завдяки відтворенню їх усіма дітьми в унісон. Ефект хорової роботи залежить від того, як вона поєднується з індивідуальною роботою. Важливо чергувати хорову вимову з індивідуальною, підвищуючи відповідальність кожної дитини.

Крім того, важливо використовувати режим парної роботи. На знак вчителя діти звертаються один до одного і по черзі вимовляють слова (фрази, речення), що містять засвоєні звуки. Предметом навчальних вправ є поєднання звуків, розміщених таким чином: склад – слово – речення – текст.

В. М. Філатов виділяє три етапи [34]: орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний або стандартизуючий, варіативно-ситуативний. У процесі навчання вимови ці етапи реалізуються під час:

* подачі у контексті та ознайомлення учнів з новим фонетичним матеріалом;
* автоматизації дій учнів з новими фонетичними одиницями на рівні звука, звукосполучення, слова, словоформи, словосполучення (для сегментних одиниць) і фрази (для сегментних і супрасегментних одиниць);
* автоматизації дій учнів з новими фонетичними одиницями на рівні мінітексту (понадфразової і діалогічної єдності) і тексту.

Контроль сформованості фонетичних навичок здійснюється при виконанні мовних вправ в аудіюванні, говорінні та читанні вголос. При оцінці вимови слід розрізняти фонетичні та фонологічні помилки. Перші спотворюють якість звучання, але не порушують сенс висловлювання; другі спотворюють зміст і порушують правильність розуміння. Фонетичні помилки виправляються, але на оцінку відповіді не впливають, фонологічні помилки є грубими і тому дають підставу для зниження позитивної оцінки за відповідь.

Підсумовуючи написане, можна зробити висновок, що у процесі навчання ІМ необхідно особливу увагу приділити формуванню фонетичних навичок як основи для оволодіння іноземною лексикою та граматикою. Крім того, необхідно враховувати специфічні особливості навчання учнів старших класів ІМ, що сприятиме підвищенню ефективності процесу формування мовленнєвих навичок та їх інтеграції у комунікативну діяльність.

# 1.3. Особливості формування англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів

Увага до проблеми навчання фонетики у контексті діяльнісного та компетентнісного підходів зумовлена в першу чергу переорієнтацією системи освіти на формування базових компетентностей як відображення сукупності знань та ставлень учня. Отже, процес формування й розвитку мовної та мовленнєвої компетентностей повинен бути ключовим впродовж усього терміну навчання ІМ у школі.

Формування ФК, тобто оволодіння фонологічною системою мови, є першим кроком у вивченні ІМ. Володіння нормативною вимовою англійської мови є необхідною умовою для здійснення ефективної іншомовної міжкультурної комунікації. Для того, щоб інші люди сприймали мову без ускладнень, мовець повинен будувати її у повній відповідності не лише з лексичними, але й фонетичними і граматичними нормами.

Термін «мовна компетентність» був введений у науковий обіг Н. Хомським. Він розпочав теоретичне осмислення проблеми в лінгвістичному аспекті та з'ясував, що явище мовної, комунікативної (у тому числі мовленнєвої як її різновиду) та інших типів компетентностей є поліаспектним і може бути предметом вивчення різних галузей гуманітарної науки – психології, психолінгвістики, педагогіки та інших [45].

Є. О. Іванова розглядає компетентність як володіння відповідною компетенцією, тобто «сукупністю взаємопов'язаних знань, умінь, навичок та ставлень, пов'язаних з предметом учіння, що дозволяють виконувати цілеспрямовані і результативні дії з ним» [12].

Мовну компетенцію визначають як сукупність конкретних умінь, необхідних для мовленнєвих контактів, а також для оволодіння мовою як навчальною дисципліною (А. П. Василевич), як засвоєння й усвідомлення мовних норм, що склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоепії та адекватне їх використання у мовленнєвій діяльності (А. М. Богуш), як «почуття мови» (О. Д. Божович).

Мовна компетентність передбачає володіння мовними знаннями. У мовній компетентності Є.М. Соловова виділяє рівні, що відповідають рівням системи мови: фонетичний, лексичний, граматичний (словоутворювальний та граматичний підрівні) [32].

Проблема формування саме фонетичного рівня мовної компетентності, зокрема розвиток фонетичних навичок, сьогодні є досить актуальною. Особливо гостро вона постає на початкових етапах вивчення англійської мови, зокрема у молодшому шкільному віці, проте не перестає бути вагомою й на старшому етапі навчання. Навчання фонетичного матеріалу у загальноосвітній школі передбачає оволодіння учнями всіма звуками та звукосполученнями ІМ; оволодіння наголосом та основними інтонаційними моделями (інтонемами) найбільш поширених типів простих і складних речень [37].

Н. Є. Чеснокова, перевіряючи різні способи навчання учнів вимові звуків ІМ, дійшла висновку, що найбільш вдалим є імітативний шлях засвоєння. Так як дитина сприймає кожне слово або фразу як одну гаму звуків і поступово засвоює її лише в цьому поєднанні, немає необхідності вводити слова, спираючись на фонетичний принцип (підбір слів на один і той самий звук або звукосполучення), і можна дотримуватися тематичного підбору лексики. Вчена зазначає, що основним прийомом роботи над вимовою є повторення дітьми хором і по-одному за вчителем окремих слів, речень, віршів, діалогів. Крім, цього потрібно відпрацьовувати вимову кожного слова або речення, що вводиться. Лише після багаторазового повторення правильного поєднання звуків у слові і реченні, коли мовний апарат дитини пристосовується до вимови даного поєднання звуків, діти не роблять фонетичних помилок. Повторення за вчителем речень і діалогів дає можливість дітям засвоїти правильну інтонацію розповідного, питального і окличного речень [39].

І. Лінда під оволодінням фонетикою розуміла насамперед оволодіння системою її звуків, а під оволодінням звуками розуміла утворення навичок сенсорної (при сприйманні чужої усної мови) і моторної (при власному говорінні) диференціації. Труднощі, які виникають на цьому шляху, зумовлені тим, що учні настільки звикають до звучання рідної мови, що часто зовсім не розрізняють відмінних особливостей іноземних звуків [51].

Дуже важливо на цьому етапі правильно підбирати фонетичний мінімум. Існує кілька критеріїв відбору фонетичного мінімуму [32]:

1) за ступенем складності фонетичного явища — об'єктом спеціального засвоєння при навчанні вимови є лише ті фонетичні явища, що складають для учнів певні труднощі;

2) за відповідністю потребам спілкування – до мінімуму передусім включаються ті звуки та інтонеми, що виконують у мовленні смислорозрізнюючу функцію.

3) за нормативністю – з фонетичного мінімуму вилучаються всілякі відхилення від норми, а об'єктом навчання виступає повний стиль зразкової літературної вимови (за еталон береться вимова дикторів / коментаторів радіо і телебачення).

До навчання учнів вимові висуваються певні вимоги. Як вважає В. М. Філатов, основні вимоги до вимови – фонематичність, тобто ступінь правильності фонетичного оформлення мовлення, достатній для розуміння її співрозмовником, і швидкість, тобто ступінь автоматизації вимовних навичок, що дозволяє учням говорити в нормальному темпі (130-150 слів за хвилину) [34].

Дуже важко досягти безпомилковості та автентичності вимови учнів, тому вимоги до вимови учнів визначають, виходячи з принципу апроксимації. З цією метою обмежується обсяг фонетичного матеріалу, що вивчається, а також допускається деяке зниження якості вимови окремих звуків та інтонаційних моделей. Апроксимована вимова – це така вимова, в якій, як і в літературній вимові, відсутні фонологічні помилки, але яка, на відміну від літературної вимови, допускає не фонологічні помилки, що не заважають розуміти усні висловлювання та прочитане вголос Цією мовою [31].

При навчанні іншомовної вимови слід враховувати, що учні вже володіють звуковими засобами рідної мови та, в багатьох випадках, другої мови (німецької, французької, польської, угорської тощо). З одного боку, це допомагає в оволодінні вимовою новою (іноземною) мовою, з іншого — викликає певні труднощі, викликані інтерференцією рідної мови. Так, типовою помилкою для україномовних учнів є недотримання довготи голосних в англійській мові, бо у рідній мові довгота не має смислорозрізняючою. Джерелом помилок в інтонації є, наприклад, відсутність в українській мові високого початку та різкого падіння у спадному тоні, що характерно для англійського мовлення [30].

Для нейтралізації негативного впливу фонетичних навичок рідної мови навчання англійській вимові має будуватися на основі порівняльного аналізу фонологічних систем двох мов. Це дозволяє передбачити можливі труднощі і тим самим знайти шляхи їх подолання, які визначатимуть характер пояснень учителя та вправи, що будуть застосовуватись у навчальному процесі [27].

У зв'язку з тим, що репродукція звукового потоку обов'язково супроводжується контролем з боку слухового аналізатора, у пам'яті того, хто говорить, мають бути наявні відповідні акустичні образи. Це вимагає одночасного створення слухових (акустичних) та мовленнєво-моторних образів слів [21].

Враховуючи труднощі, з якими зустрічається учень початкової школи при оволодінні англійською вимовою, у процесі навчання доцільно використовувати імітативний та аналітичний методи одночасно (пояснення та аналіз слід використовувати в такій мірі, в якій вони можуть бути корисні учням для розуміння особливостей фонетичного явища і полегшення його засвоєння). Такий метод одержав назву аналітико-імітативного [26].

Метою навчання фонетичного матеріалу є формування слухо-вимовних і ритмі ко-інтонаційних навичок (на апроксимованому рівні). Під слуховимовними навичками мовлення розуміють навички фонемно правильної вимови всіх звуків у потоці мовлення та розуміння всіх звуків при аудіюванні мовлення. Ритміко-інтонаційні навички — це навички інтонаційно і ритмічно правильного оформлення мовлення і, відповідно, розуміння мовлення інших людей [31].

Фонетичні навички передбачають як автоматизовану рецепцію звуків («фонематичний слух») та інтонем («інтонаційний слух»), так і їх (ре)продукцію — артикуляцію та інтонування. Всі навички вимови мають характеризуватися якостями автоматизованості, гнучкості й сталості та формуватися в учнів поетапно [31].

# Висновки до Розділу 1

Діяльнісний підхід до навчання ІМ зумовлює необхідність розглядати всі компоненти навчального процесу з діяльнісних позицій. Насамперед це стосується цілей навчання. Вони мають виконувати певні завдання (що необов’язково пов’язані з мовленням) у певних умовах, специфічному оточенні та в окремій сфері діяльності. Під словами «завдання» («задача») розуміється виконання дій одним або більшою кількістю індивідів, які у стратегічній послідовності застосовують свої власні компетентності з метою досягнення певного результату. Отже, навчання мови також передбачає виконання дій, що сприяють розвитку комунікативної і загальнонавчальних компетентностей, що використовуються для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності. А успіх цього процесу різнобічно залежить від дій, що сприяють формуванню навичок і умінь як базових механізмів розвитку мовлення

Проблема формування і удосконалення АФК є досить важливою для старшої школи. АФК – є невід'ємною складовою англомовної комунікативної компетентності, оскільки усі види мовленнєвої діяльності так чи інакше пов’язані зі звуковим та інтонаційним оформленням. Навчання фонетичного матеріалу передбачає оволодіння учнями всіма звуками та звукосполученнями ІМ, оволодіння наголосом та основними інтонаційними моделями найбільш поширених типів простих і складних речень. На етапі навчання у старшій школі вчитель повинен скоригувати ті фонетичні навички, що вже є в учнів, у відповідності до фонетичної системи англійської мови та доповнити її тими елементами вимови, які відсутні в рідній мові учнів. У процесі навчання можуть використовуватися різні методи, зокрема, імітативний, аналітико-імітативний тощо.

Загалом, у першому розділі нами проаналізовано загальну характеристику АФК і її компонентів (знань, навичок і фонетичної усвідомленості), визначено цілі формування ФК в учнів старшої школи, сформульовано поняття фонетичного мінімуму, визначено етапи формування та удосконалення ФК учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи.

# РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА УДОСКОНАЛЕННЯ англомовної фонетичної компетентності УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

# 2.1. Врахування особливостей діяльнісного підходу під час розробки вправ для удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів

Сформованість фонетичних навичок є неодмінною умовою розуміння мовного повідомлення, точності вираження думки і виконання будь-якої комунікативної функції.

У навчанні вимові задіяні всі аналізатори: мовно-руховий, слуховий і зоровий. За мовно-руховим аналізатором закріплюється виконавча функція, а за слуховим – контролююча. Ці аналізатори взаємозалежні. Психологи стверджують, що, безумовно, правильно ми чуємо тільки ті звуки, які вміємо відтворювати. Що стосується зорового аналізатора, то, з одного боку, він також бере участь в контролі, з іншого боку, цей аналізатор виконує функцію опори, так як усне спілкування супроводжується і доповнюється мімікою, жестами, рухом губ та ін. [37].

Вимова є базовою характеристикою мови, основою для розвитку і вдосконалення всіх інших навичок іншомовного говоріння. Але фонетичні навички учнів зазвичай є недосконало сформованими. Тим більше, що в навчанні англійської мови фонетичні навички займають одне з найважливіших місць і грають важливу роль у спілкуванні. Вимова як матеріальна сторона мови є основою всіх видів іншомовної мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письма. Головною метою навчання, а особливо удосконалення фонетики в старшій школі є удосконалення фонетичних або слухо-вимовних навичок.

Слухо-вимовні навички діляться на такі види:

* слухові, які передбачають формування дій і операцій по пізнанню окремих фонем, слів, смислових синтагм, пропозицій;
* вимовні навички – припускають здатність правильно артикулювати звуки і з'єднувати їх в слова, словосполучення, пропозиції [3]. В межах діяльнісного підходу висуваються свої певні вимоги та пропозиції до навчання фонетики і основні ми розглянемо нижче, а також врахуємо під час розробки свого комплексу вправ. Для цього необхідна здатність правильно розставляти наголоси, використовувати паузи і інтонацію;
* ритміко-інтонаційні навички – це знання логічних та експресивних моделей наголосів і интонем. Саме ця група навичок, а точніше їх відсутність видає нас як іноземців. Легше навчитися правильно вимовляти звуки, ніж правильно інтонувати. Таким чином, однією з найважливіших передумов спілкування є розвиток слухо-вимовних навичок або здатності сприймати і правильно асоціювати звук, який ми чуємо або інтонему з відповідним їм значенням і продукувати звуки і інтонеми, що відповідають певним значенням.

Порушення фонетичної правильності мовлення, неправильне звукове та її інтонаційне оформлення веде до непорозумінь і нерозуміння з боку слухача. Причинами фонетичних помилок найчастіше є такі:

* заміна однієї фонеми іншою: *table – cable*;
* в результаті неправильного розподілу на склади: a name – an aim;
* в результаті неправильного наголосу: *'import – im'port*;
* в результаті вживання іншого тону замість необхідного: безапеляційного *Sit down (high fall)* замість ввічливого *Sit down (low rise)* [2].

Завдання навчання фонетики на старших етапах – не допустити деавтоматизації слухо-вимовних навичок, підтримувати досягнутий рівень їх сформованості. Для цього при роботі над мовним матеріалом потрібно концентрувати увагу учнів саме на фонетичній компетентності. Фонетиці відводяться окремі частини уроку, на яких здійснюється фонетичне тренування або фонетична зарядка. Вона не має фіксованого місця на уроці, залежить від послідовності виконання тих завдань, де учні можуть зіткнутися з фонетичними труднощами, які вчитель повинен передбачити і допомогти учням їх уникнути. Фонетичну зарядку проводять на уроці з такою метою:

* передбачення і зняття можливих фонетичних труднощів: слухових, вимовних, ритміко-інтонаційних;
* відпрацювання фонетичних навичок, які виявилися недостатньо сформованими.

Змістом фонетичної зарядки можуть бути:

* читання слів, речень, мікротекстів, віршів, прислів'їв, скоромовок.
* читання складних частин речень, словосполучень з початку або з кінця.
* прослуховування з метою визначення помилок.
* розпізнавання діалектів.
* визначення ставлення до кого або чого-небудь за інтонацією.
* проголошення однієї і тієї ж фрази з різною інтонацією.
* повторення за диктором в паузах.
* повторення синхронно з диктором.
* впізнавання слів зі слуху.
* декламація віршів, драматизація діалогів [13].

Оскільки у старших класах збільшується обсяг читання про себе, слід регулярно читати невеликі уривки текстів вголос, а при необхідності відпрацьовувати найбільш складні і важливі фонетичні явища на дотекстовому етапі, звертаючи увагу на ритміко-інтонаційні моделі.

Завдання старшого етапу полягає в підтримці та вдосконаленні ФК. Не знижуючи вимог до вимови учнів, учитель повинен проводити інтенсивну фонетичне відпрацювання окремих невеликих фрагментів усного мовлення та читання.

Проаналізуємо існуючі підходи удосконалення ФК учнів:

1. Акустичний – робить акцент на слухове сприйняття мови і її імітацію. Засвоєння фонетики проходить в мовному потоці, в мовних структурах і моделях, а не ізольовано. Пояснення фонетичних явищ не проводиться. Виконуються тільки імітаційні вправи. Чистоті фонетичної навички не надається великого значення. В умовах короткострокових мовних курсів такий підхід себе виправдовує.

2. Артикуляторний або артикуляційний підхід – використовується в сучасній шкільній методиці. Він був розроблений І. Грузинською і К. Колосовим для навчання російськомовних англійської мови, основні положення якого використовуються і при навчанні іншим мовам. Вони провели порівняльний аналіз фонетичного складу двох мов і розробили типологію фонетичних труднощів і потім систему фонетичних вправ [5].

Зіставлення фонетичних систем двох мов дозволило виділити три категорії фонем в англійській мові:

1. Співпадаючі фонеми, це в основному приголосні звуки *(b, p, d, f).*

2. Подібні: Щогла - [^], Ланцюги - [*е*], стихії - [*i:*], Клоун, соус - [*ou*]

3. Фонеми, що відсутні в рідній мові.

Найлегшими визнаються фонеми першої і другої груп. Для більш високих рівнів навчання (спецшкола) найскладнішими визнаються фонеми другої групи, так як в них риси відмінності важко вловимі.

У старшій школі удосконалення ФК грунтується на принципі апроксимації, тобто наближення до правильної зразкової вимови. Тому найважчими фонемами в шкільному навчанні ІМ є чужі рідній мові учнів, тобто остання група фонем.

Відповідно до артикуляційних підходом навчання ІМ починається із засвоєння, згодом і удосконалення звуків. Кількість фонетичних вправ на уроках досить велика. Кожен звук відпрацьовується окремо. Вивчається робота органів артикуляції при вимові кожного звуку.

До недавнього часу інтонації, мелодії, логічного наголосу і ритму приділялося дуже мало уваги в методичній літературі. У педагогічній практиці це призводило до крайніх рішень: інтонуванню фрази не навчали взагалі; або намагалися навчити усіх тонкощів. Інтонація передає не предметний зміст думки, а модальний і вольовий. Інтонація реалізується в мовному матеріалі, але вона лише уточнює думку, що висловлена мовним матеріалом [22].

Увага фонетистів повинна бути звернена на ті зміни основного тону голосу, які служать для розрізнення модального, комунікативного та синтаксичного типів пропозицій.

До емоційних значень відносяться радість, сум, гнів і т.д. Вони знаходять своє вираження в різних мовах майже однаково. Тому під час навчання англійської мови немає необхідності спеціально навчати такому інтонаційному вираженню. Слід тільки домагатися виразності мовлення, правильної реакції на задану ситуацію в формах, властивих рідній мові.

До синтаксичних значень інтонації відносяться: цілісність висловлювання (завершеність / незавершеність), комунікативна установка (питання, повідомлення, спонукання); комунікативне завдання (дане / нове). В інтонаційному виразі цих значень також є багато спільного в різних мовах.

Важливо при вивченні англійської мови встановити можливу ступінь апроксимації під час удосконалення ФК. Для того, щоб вимоги до вимови носили об'єктивний характер, необхідно визначити фонетичний мінімум, який підлягає засвоєнню всіма учнями. При його відборі слід враховувати, що фонетичні явища відбираються в тісному зв'язку з граматичними формами і словами лексичного мінімуму. Фонетичний мінімум повинен бути достатнім для оволодіння вимовою слів лексичного мінімуму та інтонацією фраз, побудованих на основі лексико-граматичного мінімуму [31].

Мова вчителя, звернена до учнів повинна містити всі особливості іншомовної вимови. У промові вчителя апроксимація не допускається.

Фонетичний мінімум ділиться на активний і пасивний. При засвоєнні учнями активного фонетичного мінімуму допускається апроксимація. Активний мінімум засвоюється на основі зіставлення іноземних звуків зі звуками рідної мови, на основі свідомого наслідування зразку і засвоєння правил артикуляції. У нього включена вся система голосних і приголосних фонем, звукосполучення, інтонація оповідних речень (стверджувальних і негативних), питальних речень. При роботі з голосними звуками особливу увагу слід приділяти їх довготі або стислості, а також особливостям проголошення дифтонгів, а при роботі з приголосними звуками – особливостям артикуляції, палаталізації і аспірації [12].

Пасивний фонетичний мінімум не допускає апроксимації, в нього входять варіанти фонем, інтонація складного речення. Він засвоюється на основі мимовільної уваги. Тому учні, які володіють хорошим мовним слухом, можуть краще засвоїти фонетичний матеріал.

Наукову основу удосконалення ФК складають два фактори: лінгвістичний і психологічний.

У лінгвістичному відношенні мова йде про основні фонетичних правил звукової системи англійської мови, в їх порівнянні з рідною мовою. Лінгвістичний аналіз дозволяє також виявити проблеми, що виникають перед учнями при вивченні фонетичних явищ. Це артикуляційні (виникають при відтворенні певного звуку), позиційні (труднощі при вимові звуку в різних поєднаннях звуків в різних фонетичних умовах) і акустичні труднощі (труднощі при сприйнятті звуку або їх поєднань в різних фонетичних умовах) [22].

Психологічний фактор, що лежить в основі удосконалення ФК, має суб'єктивний характер. Він пов'язаний з психолого-фізіологічними можливостями учнів. В удосконаленні вимови особливу важливість мають:

* ступінь розвитку фонематичного слуху учнів;
* гнучкість і динамічність їх мовного апарату;
* обсяг короткочасної пам'яті учня [31].

Навчання вимови у контексті діяльнісного підходу будується на трьох методичних принципах.

1. Принцип апроксимації. Виражає загальну вимогу, що охоплює всі сторони звукового ладу мови. Допускається приблизне проголошення фонетичних явищ, яке не порушує процесу спілкування.

2. Принцип імітації поширюється в основному на явища, що співпадають в двох мовах. Імітація розпадається на два етапи: слухання зразка і його повторення. Багаторазове повторення дозволяє учням позбутися помилок.

3. Прискорити процес проб і помилок можна тільки за допомогою принципу поєднання аналізу та імітації. Цей принцип передбачає пояснення способів артикуляції та аналіз зразків усної мови. Даний принцип поширюється на подібні і відсутні фонетичні явища [32].

Співвідношення імітації і пояснення залежить від етапу навчання. На одному етапі переважає імітація, на іншому – необхідний аналітико-імітативний підхід при навчанні фонетиці. Однак фонетичні правила повинні бути лаконічними, практично спрямованими, мати характер легко здійсненних інструкцій.

Удосконалення вимови слухо-вимовних навичок носить поетапний характер і включає такі етапи:

1. Орієнтовно-підготовчий етап використовується для створення орієнтовної основи дій.

Залежно від типологічної характеристики фонетичного явища орієнтовна основа вимови створюється за допомогою двох моделей:

* пред'явлення - відтворення зразка. З цієї моделі засвоюються звукові явища першої та другої категорій (подібні і співпадаючі).
* пред'явлення – пояснення – відтворення зразка. З цієї моделі засвоюються звукові явища третьої категорії (відсутні в рідній мові). На цьому етапі використовуються такі види роботи:

1. Сприйняття нового звуку у фразах, словах, ізольовано.

2. Виділення з ряду прослуханих слів тих, в яких міститься новий звук (шляхом підняття сигнальної картки або руки).

3. Пояснення артикуляції звуку, що вводиться (порівняння з рідною мовою – щогла, ланцюги; порівняння з іншими звуками ІМ; використання звуків-помічників – як дзижчить бджола, як шипить змія).

4. Виконання вправ на гімнастику артикуляції (фіксація артикуляції, губи витягнути трубочкою, мова на альвеоли, перебільшення артикуляції).

5. Багаторазове прослуховування зразків [34].

Всі завдання першого етапу припускають тільки прослуховування нового звуку в різних варіаціях. Аудіювання розвиває фонематичний слух. Завдання на аудіювання припускають наступні інструкції для учнів:

* відзначити в контрольному листку такий же або інший звук, тон, інтонацію *same / different*;
* вибрати правильну відповідь;
* внести умовне позначення (наголос, значок транскрипції);
* виділити інтонацію;
* співвіднести шкалу і фразу і т.д [13].

Учні впізнають звуки, їх поєднання, інтонацію, і розпізнають слова і граматичні форми. Потім прослуховування виконує роль еталона в процесі відтворення.

Якщо матеріал вправ вимовляє вчитель, учні бачать артикуляцію, міміку, жести, що допомагає їм пізнавати звуки (принцип наочності).

Другий етап – етап вироблення стереотипу і гнучкості фонетичної навички.

Починається з відтворення нових мовних явищ. Прослуховування завжди має випереджати відтворення, але може його супроводжувати – підкріплює слухання.

Всі завдання даного етапу слід випереджати такими завданнями: прослухайте, повторіть, зверніть увагу, повторіть і додайте, складіть опозицію, в паузах повторіть свою частину діалогу, свою відповідь на питання диктора.

Інструкції на початковому етапі даються на рідній мові, потім іноземною.

Повторення за зразком проходить в наступній послідовності:

* повторити за зразком звук, слово, фразу з новим звуком;
* повторити новий звук в опозиціях (глухий-дзвінкий, довгий-короткий; палаталізований-непалаталізованний);
* повторення за еталоном, де поступово ускладнюються мовні зразки;
* самостійне проголошення досліджуваного звуку учнями;
* вдосконалення слухо-вимовних навичок в процесі розучування віршів, рифмовок, скоромовок, діалогів, фонетичних ігор [10].

Якщо учні часто допускають одні і ті ж фонетичні помилки, учитель повинен їх проаналізувати, виділити типові та індивідуальні, й підібрати спеціальні вправи, які проводяться у вигляді фонетичної зарядки. Можна виконувати фонетичні вправи перед різними мовними завданнями. Вони сприяють попередженню помилок, так як в них включаються фонетичні явища, які пізніше на уроці будуть вживатися в усному мовленні або читанні. Це заучування і проголошення віршів, уривків, прислів'їв і приказок, діалогів, розповідей з упором на вимовну сторону.

Під час удосконалення ФК важко переоцінити важливість хорової роботи і фонетичні завдання.

Для навчання вимови особливу важливість мають

* ступінь розвитку фонематичного слуху учнів;
* гнучкість і динамічність їх мовного апарату;
* обсяг короткочасної пам'яті учня [22].

При поганому розвитку однієї з цих здібностей потрібні цілеспрямовані вправи по їх формуванню і вдосконаленню.

Усвідомлена імітація на основі пояснення учням артикуляції звуків – **Вимовте *[ɵ]*,** поставивши кінчик язика між зубами. Прийом використовується при ознайомленні зі звуками, артикуляцію яких можна і потрібно пояснити учням. Наприклад, *[w, ɵ, r].*

Імітація, заснована на усвідомленні відмінностей в проголошенні звуків: всередині англійської мови і в зіставленні з російською мовою.

**Вимовте пару звуків *[e--]*.** **Порівняйте українське [Т] і англійське *[t].*** Прийом використовується в тих випадках, коли можна «відштовхнутися» від уже відомого учням англійського звуку або коли звуки в українській і англійській мовах хоча і близькі, але розрізняються за артикуляцією.

Проста імітація. **Вимовте звук** *[f]* і потім слово *five [faiv]*. Прийом використовується при роботі над звуками *[b, v, k, g, s, z]* і ін.

Диференціація звуків на слух. Прослухайте звуки і підніміть руку тоді, коли почуєте, що відпрацьовується звук. Учитель вимовляє звуки, наприклад: *[I, i :, e, u, u:]*. При звуці *[i]* учні повинні підняти руку.

Проголошення звуків, звукосполучень, слів, словосполучень, зв'язного тексту типу римування за вчителем. – Повторіть за мною. – Слід використовувати хорову та індивідуальну форми роботи учнів у виробленні вимовних навичок. Індивідуальна робота ведеться в послідовності: сильний – середній – слабкий учень.

Проголошення за диктором. Слухайте і повторюйте. Слід використовувати хорову та індивідуальну форми роботи учнів в удосконаленні вимовних навичок. Індивідуальна робота ведеться в послідовності: сильний – середній – слабкий учень.

Читання букв, буквосполучень, слів, словосполучень, речень, тексту за зразком. Прочитайте за мною літери *p, d, l, m*. Прочитайте за мною буквосполучення: *ck, sh, th, ch, ng.* – Слова згруповані за певним правилом читання. Передбачаючи труднощі в читанні речень і тексту в цілому, слід зняти їх шляхом виділення важких місць і хорового і індивідуального їх відпрацювання до прослуховування зразкового читання диктора.

Отже, діяльнісний підхід під час розробки вправ для удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, де особливого значення набувають саме фонетичні знання та вміння. Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку творчої активної особистості.

# 2.2. Використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у процесі удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів

У сучасному світі використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчанні стає дедалі більш актуальним. Саме тому останнім часом великого значення набуває інформатизація національної освітньої системи [6; 8]. Стан сучасної освіти і тенденції її розвитку потребують нових системноорганізаційних підходів до розвитку освітнього середовища. Модернізація української освіти одним зі своїх пріоритетів вважає впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес.

Інформатизація освіти – це процес утілення у традиційну практику роботи структур і установ нових інформаційних технологій з метою підвищення ефективності їх функціонування [42]. Освітня діджиталізація є галуззю науково-практичної діяльності людини, спрямованої на застосування технологій і засобів збирання, зберігання, обробки й поширення інформації. Ці процеси забезпечують узагальнення та систематизацію педагогічних знань для досягнення навчально-виховної мети.

Сьогодні із розвитком ІКТ існує велика кількість сучасних мультимедійних засобів, за допомогою яких ефективно подається навчальний матеріал на уроках англійської мови. До таких засобів відносяться:

* комп’ютерні презентації;
* інфографіка;
* інтерактивні анімації;
* аудіо- та відеоматеріали;
* електронні словники і довідники;
* програмні продукти для тестування;
* відкриті освітні інтернет-ресурси;
* носії для програмного забезпечення.

Доцільність застосування ІКТ в освіті можна проілюструвати багатьма прикладами. ІКТ може застосовуватися в контексті різноманітних стилів навчання й сприйматися різними людьми: деякі вважають за краще вчитися за допомогою читання, інші – засобами сприйняття на слух, треті – шляхом перегляду відео тощо [31].

Використання якісних ІКТ дозволяє зробити процес навчання гнучким, враховуючи соціальні й культурні відмінності між учнями, їхні індивідуальні стилі, інтереси і темпи навчання. Нагальною потребою сучасних закладів освіти є забезпечення вільного та швидкого доступу до інформації всіх учасників освітнього процесу, формування умов її вільного руху, результатом яких має стати єдиний освітній інформаційний простір. Зрозуміло, такого результату можна досягги лише за умови активного впровадження ІКТ в освітній процес на всіх його рівнях. У процесі спільної роботи над навчальним матеріалом з використанням ІКТ та Інтернет-ресурсів сучасна школа впритул підходить до реалізації ідеї «педагогіки співробітництва».

Основним джерелом для більшості вчителів і школярів стає Всесвітня комп'ютерна мережа Інтернет. Ця мережа надає доступ як до освітніх, так і до багатьох інших ресурсів, що містять у собі інформацію будь-яких типів. Інтернет є безцінною базою для створення інформативного середовища, освіти та самоосвіти, задоволення професійних та особистих інтересів і потреб.

Основними завданнями під час використання ІКТ є: підвищення інтелектуального рівня та рівня фонетичної компетентності шляхом спілкування з носіями мови; надання учням можливостей для комунікації, формування у них комунікативної компетентності; сприяння розвитку навчальної мотивації учнів; розробка уроків англійської мови з використанням сучасних технологій, що підвищить зацікавленість школярів, сприятиме їх змістовній наповненості та доступності у сприйнятті матеріалу. На уроках англійської мови за допомогою ІКТ можна вирішувати низку дидактичних завдань, а саме:

* формування компетентності в читанні на основі безпосереднього використання матеріалів інтернет-мережі різного рівня лінгвістичної складності;
* вдосконалення вмінь аудіювання на матеріалі автентичних звукових текстів, пісенної лірики, кінодискурсу;
* вдосконалення фонетичної компетентності шляхом поповнення свого словникового запасу фонетичними одиницями сучасного побутового дискурсу, які відображують певний етап розвитку національної культури, соціальний, економічний і політичний устрій певного суспільства;
* збагачення світогляду школярів фонетичними знаннями, які вбирають у себе мовленнєвий етикет, особливості комунікативної поведінки різних народів, культурне розмаїття країни, мова якої вивчається;
* формування стійкої мотивації до активної пізнавальної діяльності учнів на уроках;
* формування здатності критичного мислення;
* прищеплення потреби послуговуватися англійською мовою з метою реального контекстно обумовленого щоденного спілкування [28].

Узагальнюючи переваги навчання англійської мови за допомогою різноманітних ІКТ, варто виокремити успішне розв’язання таких провідних освітніх завдань:

* загальнокультурний розвиток учнів;
* підвищення рівня володіння англійською мовою;
* підвищення навчальної мотивації та стимулювання інтересу до начального предмету;
* можливість реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання;
* збільшення обсягу виконаної навчальної роботи;
* створення сприятливої естетичної й емоційної атмосфери уроку за рахунок застосування аудіо- та відеоматеріалів;
* вдосконалення цифрової компетентності;
* створення сприятливого психологічного клімату;
* економія моральних і матеріальних витрат учителя;
* підвищення статусу вчителя в класному колективі [20].

Таким чином, використання ІКТ має чимало переваг, проте неможна зловживати інформатизацією. Необхідно ретельно відбирати матеріал для планування уроків з використанням ІКТ.

Проаналізуємо застосування найбільш поширених ІКТ.

Найбільшого поширення серед ІКТ набула презентація. Для демонстрації мультимедійних презентацій в освіті можна застосовувати монітор комп’ютера або ноутбука чи великий екран шляхом під’єднання мультимедійного проектора, плазмового екрану тощо. Учні таким чином сприймають послідовне чергування слайдів, які можуть вміщувати різний графічний або текстовий контент, на який може накладатися звуковий супровід (вербальний – доповідь учителя чи невербальний – мелодія). Найбільш уживаним програмним продуктом для виготовлення мультимедійних презентацій є Microsoft PowerPoint. Але також існують інші онлайн платформи для їх розробки, наприклад Pictochart, Canva, Google Docs та інші [8]. В контексті навчальної діяльності використання презентацій доцільне в процесі ознайомлення учнів з нової інформацією, значною за обсягом.

Наступним потужнішим та уживаним інструментом візуалізації навчальної інформації виступає мультимедійна дошка. Мультимедійна або інтерактивна дошка – це універсальний технічний засіб діяльнісного навчання та візуалізації, якому властиві технічні параметри звичайної дошки і новітніх інформаційних технологій. Інтерактивна дошка виконує роль додаткового комп’ютерного монітора, за різницею сенсорної поверхні, великої за розміром, розрахованої на одночасну роботу з цілим класом. Подібно до типового комп’ютерного монітора оперування комп’ютерними програмами та додатками здійснюється або за допомогою курсору мишки, або з екранної клавіатури, що виведена на поверхню дошки. Функції курсору на цьому вторинному моніторі з сенсорною поверхнею може виконувати будь-який твердий предмет.

Інтерактивна дошка створена для використання у комплекті з комп’ютером і мультимедійним проектором, що разом складають програмно-технічний або програмно-технологічний навчальні комплекси. Інтерактивна дошка не тільки відображає все, що відбувається на комп’ютері, а також сприяє реалізації інтерактивних методів навчання [1].

Таким чином, доступ до різноманітних відкритих інформаційних ресурсів дозволяє вчителям урізноманітнювати види навчальної діяльності на уроці, що сприяє формуванню навчальної мотивації сучасних учнів. Той факт, що переважна більшість таких ресурсів є англомовними, створює сприятливі умови для формування англомовної фонетичної компетентності учня. Постійне залучення учня в навчальну діяльність і стимулювання до дискусій за обраною тематикою на основі наочних образів активізує механізми запам’ятовування, які уможливлюють міцність засвоєних знань.

Навчальні сайти в цікавій і нестандартній формі дозволяють учневі за допомогою вчителя поглибити й удосконалити фонетичну компетентність, а також проконтролювати себе та свій навчальний прогрес. Матеріали, взяті з мережі використовують для вирішення учнями певної ситуації і як джерело додаткових вправ. Крім того, це сприяє зростанню мотивації старшокласників, а відтак, і продуктивності уроків.

На уроках англійської мови в старших класах Інтернет-ресурси можуть бути використані для наступних цілей:

* включення матеріалів мережі в зміст уроку;
* пошуку інформації учнями в рамках роботи над проектом;
* самостійного поглиблення вивчення іноземної мови;
* ліквідації прогалин у знаннях, уміннях і навичках;
* систематичного вивчення певного курсу іноземної мови дистанційно під керівництвом вчителя;
* підготовки до складання ЗНО [22].

Протягом дослідження було визначено найбільш популярні сайти мережі Інтернет, які призначені для різних рівнів навчання: http://www.iearn.org – різноманітні навчальні матеріали; http://www.foreign-languages.com – вправи, словники, тексти; http://www.English.language.ru – різноманітні вправи, матеріали навчального характеру; http://www.lingva.ru – вправи, тексти для читання та аудіювання; http://www.britishcouncil.org – інформація країнознавчого характеру; http://exchanges.state.gov/forum/ – статті, граматика, відеоматеріали, матеріали з читання; http://www.dictionary.com – різноманітні словники тощо [28].

Дані сайти є корисними для вчителів та учнів, можуть бути використані для проведення та підготовки уроку та для самостійного вивчення мови, а робота з ними є цікавою та захоплюючою. Кожен урок англійської мови може вміщувати в себе складову частину з використання Інтернет-ресурсів, однак варто пам’ятати, що матеріал повинен бути доречним, а час відведений на використання онлайн-серверів не повинен перевищувати встановлені межі.

Доречними є використання електронних словників та довідників, тренажер та програм тестування, навчальних сайтів тощо.

Під час практики також визначено і проблемні аспекти впровадження ІКТ в процес вивчення англійської мови. Типовим прикладом є несистематичність їх використання та невідповідність матеріалу навчальному плану. Другим проблемним аспектом є недостатня технічна оснащеність класів, можливі збої у роботі. Ще однією перешкодою вважається недостатня кваліфікація вчителів, яка б дозволила ефективно використовувати новітні ІКТ на уроках.

Отримавши доступ до Інтернету, учні також можуть відволікатись на сторонні сайти чи ігри, тому в багатьох освітніх закладах встановлюють програмне забезпечення, направлене на блокування таких сайтів. В цьому випадку, вчитель повинен мати можливість здійснювати контроль за діяльністю учнів і за необхідністю обмежувати кількість сайтів, щоб не допустити контакт з несумісними матеріалами [31].

В мережі Інтернет численна кількість навчальних сайтів, які можна використовувати як елемент уроку англійської мови, в тому числі і для написання самостійної або контрольної роботи. Учням подобається, коли їх оцінює не тільки вчитель, але і комп’ютер. Таким чином у них формується рефлексія своєї діяльності, вони об’єктивно оцінюють результати своєї діяльності [33].

Використання Інтернет-ресурсів дозволяє досягти очікуваних результатів, основним з яких є формування англомовної ФК, сприяє комунікативноорієнтованому та діяльнісному підходу до уроку, дає можливість стимулювання когнітивних процесів учнів. Такі технології не повинні бути кінцевою метою навчання, а тільки дієвим засобом формування та удосконалення ФК старшокласників.

# 2.3. Комплекс вправ для удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу

З огляду на інформацію, проаналізовану у Розділі 1 та Розділі 2 вище, ми можемо стверджувати, що удосконалення ФК учнів старшої школи полягає, перш за все, у відпрацюванні стійких слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок і підтримки їх на певному рівні. Завдяки володінню цими навичками формується і удосконалюється правильна вимова, або фонетика. Навчання фонетиці має бути практико-орієнтоване, так як навчати фонетиці теоретично неможливо, адже дуже складно зрозуміти теорію вимови звуку, не сказавши його вголос.

Основним засобом удосконалення ФК є фонетичні вправи, тобто такі, метою яких є формування слухо-вимовних навичок [26].

Для того щоб зробити навчання емоційно насиченим і цікавим, на уроках англійської мови використовуються різні ігри: граматичні, лексичні, фонетичні та орфографічні, які сприяють формуванню мовних навичок.

Гра є інструментом викладання, який активізує розумову діяльність учнів, дозволяє зробити навчальний процес привабливим і цікавим, змушує учнів хвилюватися і переживати. Це потужний стимул до оволодіння англійською мовою і ефективний засіб підвищення внутрішньої мотивації.

Проаналізувавши особливості фонетичної гри і фонетичної вправи, ми об'єднали їх основні характеристики і функції, виділивши фонетичні ігрові вправи.

Під фонетичними ігровими вправами ми розуміємо вправи службовці для удосконалення автоматизованих навичок вимови і інтонації з елементами гри. Оскільки мова повинна сприйматися учнями не як сукупність деяких мовних формальних елементів, а як інструмент, що дозволяє взаємодіяти з навколишнім світом, то вправи повинні стимулювати учнів діяти не тільки і не скільки на репродуктивному рівні, скільки на креативному рівні. Ігровий аспект в різних вправах виражений неоднаково – від повного використання ігрової діяльності до часткової.

Фонетичні ігрові вправи призначаються для коригування і деавтоматизації вимови, сприяють формуванню та удосконаленню фонетичних навичок, допомагають зробити нудну роботу більш цікавою та захоплюючою, підвищують мотивацію до вивчення англійської мови в цілому [27].

Завдання фонетичних ігрових вправ різноманітні, так як вони покликані допомогти не тільки досягненню основної мети вивчення фонетики, а й багатьох інших цілей, поставлених перед вивченням предмета «англійська мова»:

* розвиток комунікативних здібностей учнів, оскільки це одна з провідних завдань всього вивчення англійської мови;
* розвиток фонематичного слуху і артикуляції;
* вдосконалення вмінь говоріння та аудіювання;
* створення психологічної готовності до самостійної мовної діяльності;
* підтримання в учнів інтересу до досліджуваного предмета і створення позитивної мотивації до навчання;
* створення умов для розвитку і самовдосконалення учнів;
* виховання інтересу до країни, що вивчається [23].

Таким чином, незважаючи на те, що основною метою використання фонетичних ігрових вправ є закріплення і вдосконалення вимовних навичок учнів, всі вони володіють великим мотиваційним потенціалом і, отже, вони можуть бути використані для підвищення внутрішньої мотивації.

Ігрові вправи зі словами і звуками сприяють позбавленню помилок у вимові, полегшують сприйняття англійської мови, знімають мовний бар'єр, страх говоріння ІМ, страх помилитися; підвищують мотивацію до вивчення ІМ в цілому і фонетичного матеріалу зокрема. Ці зміни корелюють зі зміною в співвідношенні внутрішньої і зовнішньої мотивації вивчення предмета [27].

Фонетичні ігрові вправи на уроці англійської мови дозволяють подолати монотонний характер уроку, коли потрібно багаторазове повторення мовного зразка в умовах, максимально наближених до реального навчального спілкування, з властивими йому ознаками: емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу. Дозволяють вчителю організувати діяльність учнів, зробити її більш активної, зацікавити їх у вивченні предмета і в пошуку додаткових засобів для отримання інформації – тобто створити мотивацію, якою так часто не вистачає нашим учням [44].

Фонетичні ігрові вправи – чудовий спосіб підбадьорити учнів, змусити їх активно працювати на уроці. Фонетичні ігрові вправи допомагають зняти скутість, особливо якщо відсутній елемент змагання, оцінки, підбиття підсумків; допомагають надовго запам'ятовувати необхідні відомості і виправляти помилки учнів, не дозволяючи їм закріпитися в мові, підсилюють мотивацію до вивчення фонетики і ІМ в цілому [10].

Для більшого ефекту, наочності, доступності та зрозумілості учням завдання, під час проведення ігрових вправ доцільно використовувати ІКТ, а саме: комп’ютерні презентації, аудіо- та відеоматеріали, відкриті освітні інтернет-ресурси, флеш анімації тощо.

Проаналізувавши досвід методистів та вчителів англійської мови [16; 19; 23; 27], визначено та сформульовано перелік наступних ігрових вправ для удосконалення фонетичної компетентності учнів.

*Ігрові вправи на розвиток фонематичного слуху*

**Приклад 1**. **Скоромовка (гра-імітація).**

Учні намагаються вимовити за вчителем скоромовку, фразу, вірш на певний звук. Учні розбиваються на групи по чотири і відпрацьовують читання однієї скоромовки хором або по ролях.

**Приклад 2**. **Хто кращий?**

Короткий опис: Учні діляться на два команди, прослухаючи пісню мають заповнити пропуски та заспівати її.

Інструкції*: Listen to the song «Friends Will Be Friends» and fill the gaps. Work in two teams and sing the song. Game «Who is the best? »*

Матеріал вправи*: Another \_\_\_letter day (red)*

*So the pound has\_\_\_\_ and the children are creating (dropped)*

*The \_\_\_\_half ran away other*

*Taking all the cash and leaving you with the lumber*

*Got a pain in the chest*

*Doctors on strike you\_\_\_\_ need is a rest (what)*

*It's not easy love, but\_\_\_\_ got friends you can trust (you've)*

*Friends will be friends…*

**Приклад 3**. **«It can fly».**

Учні уважно прослуховують текст, запропонований вчителем, коли вони почують назву предмета (тварини, комахи), яке може літати (плавати, бігати і т.п.), вони повинні написати його, а потім озвучити назву предмета (тварини, комахи).

Потрібно вибрати зайву тварину зі сказаного ряду назв, яке не підходить за певною заздалегідь ознакою, наприклад, «тварина, яка не може літати»: *duck, penguin, crane, ostrich.*

**Приклад 4**. **Хто перший?**

Короткий опис: Учні мають прослухати речення і визначити чи римуються слова у них чи ні. Після цього встановити відповідні позначки.

Інструкції*: Look at these sentences. Listen and tick ( ۷ ) if the underlined words rhyme. Cross (X) if the underlined words do not rhyme. «Who is the first?»*

Матеріал вправи*: a It got lost in the post.*

*b Have you got any money, honey?*

*c This shoe hurts my toe…*

**Приклад 5**. **Почуте слово.**

Короткий опис: Учні діляться на команди. Необхідно обвести почуте слово.

Інструкції*: Listen and circle the word you hear.(Class can be divided into teams and do this task on the board.)*

Матеріал вправи*:*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *a*  *thin*  *thing*  *think* | *b*  *win*  *wine*  *wink* | *c*  *pin*  *ping*  *pink…* |

**Приклад 6**. Знайти слово.

Короткий опис: Клас можна розділити на команди і виконати це завдання на дошці.

Інструкції*: Listen to each sentence and circle the word you hear.*

Матеріал вправи*:*

*A 1 rebel 2 rebel*

*B 1 contract 2 contract…*

**Приклад 7**. Розбий слово на склади.

Короткий опис: Учням пропонуються слова, які вони мають поділити на скади.

Інструкції: *Listen and determine the number of syllables in these words. (*Прослухайте і визначте кількість складів в даних словах.)

Матеріал вправи*:*

*complete (2), difficult (3), tomorrow (3)…*

**Приклад 8**. Порахуй звуки.

Короткий опис: Учням зачитуються слова, в яких треба визначити кількість звуків.

Інструкції: *Listen and determine the number of sounds in these words (*Прослухайте і визначте кількість звуків в даних словах.)

Матеріал вправи:

*day (3), book (3), money (4)…*

**Приклад 9**. «Let's check up!».

Короткий опис: Гра, команди по черзі виступають в якості перевіряючих.

Інструкції:Listen and determine the number of nouns in sentences.

*1) I have bought one small ball and two toys.(2)*

*2) The poor boy has no shoes to wear. (2)*

*3) There are a lot of apples, oranges, pears and plums in the garden.(5)…*

**Приклад 10**. Знайди спільний корінь.

Короткий опис: Учням озвучуються слова по парам, в яких необхідно визначити спільний корінь та виписати.

Інструкції: *Listen to pairs of words that have a common root. Write them down, continuing the lines:*

Матеріал вправи: *Noun: Fascination…. Verb: Fascinate….*

*Ігрові вправи на розвиток навичок звуковимови:*

**Приклад 11**. Гарна вимова.

Короткий опис: Учням пропонуються скоромовки, рифмовки, вірші. Під час гри визначається, у кого буде краща вимова.

Інструкції:Потренуйте вимову скоромовок, рифмовок, віршів.

Матеріал вправи:

*Swan swam over the sea*

*Swim, swan, swim;*

*Swan swam back again,*

*Well swum, swan!*

* *A big black bug bit a big black bear, A big black bear bit a big black bug.*
* *Thirty-three thousand people think that Thursday is their thirtieth birthday.*
* *What noise annoys an oyster most? A noisy noise annoys an oyster most…*

**Приклад 12**. «Chess»

Короткий опис: Учитель пропонує учням настільну карту із зображенням різних звуків і «пішаки» для здійснення ходу. Учні працюють колективно. Кожен учень робить хід і називає по 2 слова на даний звук. Хто швидше дійде до фіналу, той є переможцем.

Інструкції*:* *Each student makes a move and says 2 words for this sound. The one who reaches the final faster is the winner.*

**Приклад 13**. «What is word?»

Короткий опис: Учитель пише на дошці слова з перекладом і пропонує учням уважно подивитися і запам'ятати їх. Він попереджає, що через кілька секунд зітре слова і викличе з кожного ряду, або команди, по учню. Кожен з них повинен буде вимовити всі слова з перекладом. Переможе той ряд, представник якого запам'ятає всі слова з перекладом і без помилок промовить їх. У командній грі можна запропонувати, порадитися з командою.

Інструкції*:* *Students memorize words with translation. The winner is the one who will say all the words without mistakes.*

**Приклад 14**. «Noughts and crosses».

Короткий опис: У цю гру грають як у традиційні хрестики та нолики. Розділіть клас на дві команди та намалюйте на дошці таку схему. Учень першої команди підходить до дошки, вибирає фонему і наводить приклад слова, що містить таку саму фонему. Якщо приклад правильний, учень ставить хрестик у відповідному квадраті для правильної пропозиції. Учні від команнд виходять по черзі. Якщо запропоноване слово неправильне, команді суперника пропонується запропонувати правильний приклад. Команда, яка перша завершила лінію на дошці, отримує очко. У гру можна грати знову і знову з новими звуками.

Інструкції*:* *The student chooses a phoneme and gives an example of a word that contains the same phoneme. If the example is correct, the student puts a cross in the appropriate box for the correct sentence. Students from the teams take turns.*

**Приклад 15**. «Phonemic tombola»

Короткий опис: Швидка гра для перегляду словникового запасу, яку можна використовувати як розминку на початку уроку. Слова випишіть фонематичним шрифтом на невеликих шматочках паперу, які потім помістіть у коробку або капелюх. Розділіть клас на команди. Член першої команди дістає аркуш паперу і говорить слово: якщо воно правильне, команді присуджується бал; якщо воно неправильне, слово повертається в капелюх. Гра триває до тих пір, поки всі слова не будуть вгадані.

**Інструкції***:* *Write the words in phonemic font on small pieces of paper, which are then placed in a box. Divide the class into teams. the team that guesses the most words will win.*

**Приклад 16**. «Spelling caterpillar»

Короткий опис: Під час гри зосереджується увага учнів на тому, як змінюється вимова букв, коли вони поєднуються з іншими літерами.

Інструкції*: Class is divided into 2 teams. On the board the caterpillar is drawn. Choose a target letter and write a word containing the letter at the beginning of the caterpillar. The idea of the game is that the teams take it turns to add a word containing the target letter, but every new word must start with the final sound of the previous word. A point is awarded for each correct word and the game continues until students run out of words.*

**Приклад 17**. «Tapping it out»

Короткий опис: Вправа допомагає учням рахувати склади та розпізнавати наголос.

Інструкції*: First, select a group of words that the class knows and get them to count the syllables and mark the stress on the words. Make sure you choose words with different stress patterns and different numbers of syllables. Write the words on the board and explain that each tap represents a syllable, with a strong tap for the stress of the word. The students have to guess which word you are tapping. The activity can then be extended into a team game either with the class or in groups.*

**Приклад 18**. Ріфмованний пінг-понг

Короткий опис: Учні мають підібрати слова, які римуються між собою.

Інструкції*:* *The teacher explains the purpose: to find words that rhyme with each other, using the word cat as an example and asking students to find a rhyme (for example, sat, hat, pat). Then the game takes place between two students: the first player says a word, such as do, the second must choose a rhyme, such as two, etc. If a player cannot find a rhyme, his opponent gets 1 point. The player (or teacher) can reject the word if it does not exist or do not choose a rhyme for it. The next "race" starts with the player who won the previous round.*

*Ігрові вправи в навчанні транскрипції*

**Приклад 19**. У кого більше плюсів.

Короткий опис: Написати якнайбільше слів під відповідним фонетичним значком, що містять даний звук.

Інструкції*:* *Several phonetic icons are written on the board, the student writes under the corresponding icon as many words that contain this sound as he remembers. His team has the right to help if a student hesitates and gets a plus for every word written correctly. As he writes, the student must say the sounds and words he writes.*

**Приклад 20**. Відповідність.

Короткий опис: Розташувати слова відповідно до транскрипції.

Інструкції*:* *The teacher writes 10-15 words on the board and asks for 2-3 minutes to arrange them according to the transcription, and then say them. The winner is the one who did not make any mistakes.*

**Приклад 21**. «Which Phoneme?»

Короткий опис. Один учень озвучує, інший відгадує

Інструкції: *Can you find the correct phoneme for the underlined part of the word? Click on the sound button and you hear the word, and then choose the phonemic symbol.*

**Приклад 22**. «Хто швидше?»

Короткий опис: Впорядкувати слова, транскрипцію та переклад на картках.

Інструкції*:* *Students are given cards with the words written in English in the first column, their transcription in the second, and the translation of words into Ukrainian in the third. Words in English are numbered in order. Each student must, as soon as the teacher utters a word, put his number next to the appropriate transcription and translation into Ukrainian (or connect them with a dash). The winner is the one who quickly and efficiently establishes correspondences between a foreign word, transcription and translation.*

**Приклад 23**. «Віднови слово»

Короткий опис: Скласти половинки слів і зачитати їх.

Інструкції: The group is divided into two teams. One of them is given cards with the first half of the word, the other - with the second, then write the appropriate transcription. At the teacher's signal, students begin to look for their partner. After folding both halves, students read the word. win + ter ═ winter.

*Ігрові вправи навчання інтонації*

**Приклад 24**. Встанови наголос..

Короткий опис: Виділити логічним наголосом виділені слова.

Інструкції: *Read aloud, highlighting the highlighted words with logical emphasis.*

Матеріал вправи: *а) 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…*

**Приклад 25**. «Хто правильно прочитає з правильною інтонацією?»

Короткий опис: Учням пропонується переписати речення та позначити інтонацію.

Інструкції: *Rewrite the following sentences and mark the intonation in them with the signs used for intonation in English.*

Матеріал вправи:

*1) «Bess is nine.»«Nine? Bess is ten.»*

*2) Ed West’s tie is fine.*

*3) He is in time…*

**Приклад 26**. «Пиши швидше».

Короткий опис: (Учні діляться на команди. Один учасник з кожної команди виходить до дошки і записує речення. Можна грати на час.)

Інструкції: *You will hear these sentences said in two different ways. Stop the tape after the tone, and write each sentence with the correct punctuation.*

Матеріал вправи:

*I got a card from my aunt who lives in Рaris*

*a b*

*the computer which we bought in July was stole*

*a b…*

**Приклад 27**. «Уяви ситуацію».

Короткий опис: Учням пропонується прослухати діалоги і уявити відповідні ситуації.

Інструкції: *Listen to these three dialogues. Imagine a situation for each one. How do the people feel towards each other? What do you notice about the intonation in each case?*

**Приклад 28**. «Послухай і підкресли».

Короткий опис: Учням пропонується послухати текст і підкреслити слова.

Інструкції: *Listen and underline the word or words with special stress.*

*a 'Have Ben and Ellen gone home?' 'Ben has, but I think'*

*b 'I'm sorry 1 can't go shopping with you this afternoon. I've still got a lot of work to do. ' 'You could go if you wanted to!'…*

**Приклад 29**. «Let Us Work on Intonation»

Короткий опис: Учням пропонується написати речення, проставити правильно наголоси і прочитати їх.

Інструкції: *Sentences are written on the blackboard. Team members should emphasize, raise and lower the arrows and read the sentences correctly.*

**Приклад 30**. *«Is my voice angry?»*

Короткий опис: З числа учасників вибирають ведучого. Коли він виходить, учасники вирішують, яке емоційне забарвлення вони хотіли б надати своєму голосу. Фразу пропонує педагог. Вона повинна бути нейтрального змісту, наприклад: *"Horse is a domestic animal"* Потім кожному учню вимовляються окремі фрази з задуманою інтонацією, підкреслюючи її голосом.

Інструкції: Попробуйте наповнити кожну фразу різними емоціями, скажіть одну і ту ж фразу здивовано, радісно, роздратовано, злякано і т.д. наприклад:

*A brown mouse! I’ve found a mouse in the house. It’s under the couch now…*

**Приклад 31**. «Знайди риму до слів».

Короткий опис: Учні мають підібрати риму до вимовлених вчителем слів.

Інструкції: *The teacher says the word, and the students have to find a rhyme for it. You need to have a set of pictures with objects that could rhyme: doll-ball, dog-frog, snake-cake…*

**Приклад 32**. Ігрова вправа «Вгадай по голосу, хто прийшов до тебе в гості».

Короткий опис: Учню необхідно вгадати, хто з ним привітався і назвати учня по імені

Інструкції: *One of the students, closing his eyes, stands at the board, and another student says aloud greetings:*

*Good morning, Pete!*

*How are you?*

*The person standing at the board must guess from the voice who greets him, must respond to the greetings by calling the student by name.*

# Висновки до Розділу 2

Проаналізовано особливості діяльнісного підходу в контексті удосконалення ФК. Виявлено, що діяльнісний підхід у навчанні передбачає:

* переорієнтацію навчання з традиційного засвоєння і запам’ятовування готових форм знань на процес їх отримання і функціонування;
* цілеспрямоване формування основних умінь і навичок як розумових дій на основі поетапного їх відпрацювання.

Врахування діяльнісного підходу дає можливість розглядати процеси удосконалення АФК як діяльності, а також прослідкувати їх розвиток від практичного рівня до знаково-символічного.

Визначено декілька характеристик діяльнісної позиції учня в навчальному процесі:

* стійка навчальна мотивація (пізнання, спілкування у формі співробітництва): "Мені це цікаво, потрібно"; здатність формулювати мету та визначати умови її досягнення : "Я розумію, що і чому виконую";
* володіння діями, які дозволяють вирішувати навчальні завдання, (тобто досягти мети: "Я знаю, як досягти результату";
* здатність до самоконтролю та самооцінки результатів навчальної діяльності: "Я можу оцінити отриманий результат і свою роботу; я бачу, що потрібно ще зробити, щоб покращити результат" і т.д.

З’ясовано, що підвищенню якості процесу удосконалення АФК можуть сприяти ІКТ. Зокрема, презентації з аудіо і відео матеріалами, онлайн ресурси, інфографіка, словникові статті, озвучені носіями мови. Схеми, ілюстрації, анімації, звукозаписи, що використовуються при організації навчального процесу, роблять урок більш змістовним.

Запропоновано комплекс ігрових вправ на розвиток фонематичного слуху, на розвиток навичок звуковимови, ігрові вправи в навчанні транскрипції та ігрові вправи навчання інтонації. Розроблені вправи мають короткий опис, інструкцію до виконання та, за потреби, матеріали до вправ.

# РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ УДОСКОНАЛЕННЯ англомовної фонетичної компетентності УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

# 3.1. Організація та проведення експериментального навчання

З метою перевірки ефективності удосконалення АФК учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи у контексті діяльнісного підходу було проведено педагогічний експеримент в умовах реального навчально-виховного процесу.

Педагогічний експеримент – метод педагогічних досліджень, під час якого відбувається активний вплив на педагогічні явища шляхом створення нових умов, які випливають з мети дослідження. Завданням педагогічного експерименту є з’ясування порівняльної ефективності проваджених у навчально-виховний процес технологій, методів, прийомів, нового наповнення тощо [5].

Педагогічний експеримент повинен відповідати певним вимогам, а саме:

* чітко визначені одиниці спостереження;
* виділення ознак, які вивчаються;
* кількість спостережень повинна бути достатньою;
* мають бути вибрані об’єкти, які підлягають спостереженню.

Експериментальне дослідження проводилось на базі гімназії №31 гуманітарно-естетичного профілю в м. Чернігів. Експериментом охоплено 58 учнів 10 та 11 класів (29 учнів контрольної групи і 29 учні експериментальної групи).

Для досягнення мети експерименту було поставлено такі завдання:

1. Визначити рівень АФК учнів.

2. Впровадити методику удосконалення АФК для учнів старших класів.

3. Визначити на практиці доцільність використання даної методики.

4. Визначити вплив, запровадженої в навчальний процес, методики удосконалення АФК учнів старших класів.

Для об'єктивності дослідження ми додержувалися таких умов:

1. Рівень знань учнів контрольних і експериментальних груп був приблизно однаковим.

2. Заняття в контрольних і експериментальних групах проводилися згідно навчальних планів, але в експериментальній групі заняття проводилися із застосуванням розробленої методики та інформаційно-комунікаційних технології, а в контрольній групі заняття проводилися за традиційною системою. Знання і вміння учнів контрольних і експериментальних груп формувалися в однакових умовах навчального процесу.

Педагогічний експеримент проводився послідовно і включав два етапи:

1. Констатуючий експеримент (первинна діагностика). Мета констатуючого експерименту: визначити рівень сформованості АФК учнів старших класів; встановити вплив характеру навчання на формування АФК учнів; визначити можливі труднощі, що виникають у вчителів у процесі використання ІКТ у процесі організації занять в умовах карантину.

II. Формуючий експеримент. Метою даного етапу експериментального дослідження було впровадити в навчальний процес методику удосконалення АФК учнів старших класів та перевірити доцільність її застосування.

Також на початку констатуючого етапу дослідження нами проведено бесіду з вчителем англійської мови, проаналізовано успішність учнів з предмету за попередній навчальний рік.

Аналізуючи організацію та проведення уроків англійської мови нами визначено такі труднощі:

* організація та проведення онлайн уроків;
* своєчасне підключення учнів на заняття;
* організація учнів на відстані;
* якість Інтернет-зв’язку, що унеможливлює почути словниковий наголос та інтонацію учнів;
* несвоєчасне надсилання вчителю аудіозапису домашнього завдання;
* самоорганізація учнів.

Оцінювання рівня сформованості ФК учнів здійснювалося перед початком експериментального навчання та після його завершення.

На першому етапі педагогічного експерименту (констатуючий експеримент) з’ясовано рівень сформованості АФК учнів, визначено характер залежності цього рівня від організації навчальної роботи (змісту і засобів навчання, форм і методів навчання). На цьому етапі також проведено бесіди і обговорення з вчителем про прийоми, методи і засоби навчання, які використовуються в процесі навчання англійської мови.

Дуже важливим для нас було оцінити учнів за наступними критеріями: звуковий склад, словниковий наголос, складова структура мови, інтонація. Учням було запропоновано теми для коротких доповідей на вибір та послухати текст два рази, після чого відтворити його. Завдання для оцінювання сформованості ФК учнів подано у Додатку А та Додатку Б.

# 3.2. Результати дослідження та їх інтерпретація

Оцінювання результатів експериментального навчання учнів відбувалося за 12-бальною шкалою відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України. Відповідно до ступеня оволодіння знаннями і способами діяльності виокремлювались чотири рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий. Критерії сформованості ФК учнів подано у Додатку В.

У ході проведення констатуючого етапу дослідження учні показали результати, які представлено в таблицях 3.1. та 3.2.

*Таблиця 3.1.*

Результати констатуючого етапу дослідження

(Контрольна група)

| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 5 | 4 | 7 | 5 | 5 | Середній |
| 2 | 7 | 8 | 6 | 7 | 7 | Достатній |
| 3 | 8 | 9 | 8 | 10 | 9 | Достатній |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | Середній |
| 5 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 6 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | Початковий |
| 7 | 7 | 9 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 8 | 6 | 8 | 7 | 7 | 7 | Достатній |
| 9 | 8 | 8 | 10 | 9 | 9 | Достатній |
| 10 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 11 | 11 | 9 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 12 | 6 | 7 | 5 | 6 | 6 | Середній |
| 13 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 14 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 15 | 8 | 7 | 9 | 8 | 9 | Достатній |
| 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Початковий |
| 17 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 18 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 19 | 6 | 7 | 5 | 7 | 6 | Середній |
| 20 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | Високий |
| 21 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 22 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | Середній |

*Продовження таблиці 3.1.*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| 23 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Початковий |
| 25 | 8 | 9 | 8 | 10 | 9 | Достатній |
| 26 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 27 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | Середній |
| 28 | 7 | 6 | 8 | 7 | 7 | Достатній |
| 29 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | Середній |

*Таблиця 3.2.*

Результати констатуючого етапу дослідження

(Експериментальна група)

| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 5 | 6 | 7 | 5 | 6 | Середній |
| 2 | 8 | 9 | 7 | 8 | 8 | Достатній |
| 3 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7 | Достатній |
| 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | Середній |
| 5 | 9 | 9 | 9 | 8 | 9 | Достатній |
| 6 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | Початковий |
| 7 | 7 | 9 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 8 | 9 | 8 | 9 | 9 | 9 | Достатній |
| 9 | 8 | 8 | 10 | 9 | 9 | Достатній |
| 10 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |

*Продовження таблиці 3.2.*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| 11 | 9 | 11 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 12 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 13 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 14 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 15 | 8 | 7 | 9 | 8 | 9 | Достатній |
| 16 | 5 | 4 | 6 | 5 | 5 | Середній |
| 17 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 18 | 11 | 12 | 12 | 11 | 12 | Високий |
| 19 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 20 | 5 | 7 | 6 | 6 | 5 | Середній |
| 21 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 22 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | Середній |
| 23 | 11 | 11 | 12 | 11 | 11 | Високий |
| 24 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | Початковий |
| 25 | 8 | 9 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 26 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 27 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | Середній |
| 28 | 7 | 6 | 8 | 7 | 7 | Достатній |
| 29 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | Середній |

Розподіл учнів за рівнями сформованості ФК представлено у таблиці 3.3.

*Таблиця 3.3.*

Розподіл учнів за рівнями сформованості ФК

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Учасник дослідження* | Початковий  рівень | | Середній  рівень | | Достатній рівень | | Високий  рівень | |
| К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % |
| Контрольна група | 3 | 10 | 9 | 31 | 12 | 41 | 5 | 18 |
| Експериментальна група | 2 | 7 | 11 | 38 | 12 | 41 | 4 | 14 |

Узагальнюючи результати, можемо стверджувати, що учні контрольної та експериментальних груп мають приблизно однаковий рівень АФК, що добре видно на рис. 3.1.

Рис. 3.1. Порівняльні дані рівнів сформованості АФК учнів (констатуючий етап)

За період експериментального навчання, яке відбувалось під час педагогічної практики використовувалась розроблена нами методика та комплекс вправ для удосконалення ФК учнів експериментальної групи. Зазначимо, що через певний час в учнів контрольної групи рівень сформованості ФК залишився майже без змін, в учнів експериментальної групи він зріс на 10%.

Результати формуюючого етапу експериментального дослідження наведено у таблицях 3.4. та 3.5.

*Таблиця 3.4.*

Результати формуючого етапу дослідження

(Контрольна група)

| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 4 | 5 | 7 | 5 | 5 | Середній |
| 2 | 7 | 8 | 6 | 7 | 7 | Достатній |
| 3 | 10 | 9 | 8 | 8 | 9 | Достатній |
| 4 | 6 | 7 | 7 | 7 | 7 | Достатній |
| 5 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 | Середній |
| 7 | 7 | 9 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 8 | 6 | 8 | 7 | 7 | 7 | Достатній |
| 9 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 10 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 11 | 11 | 9 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 12 | 6 | 7 | 5 | 6 | 6 | Середній |
| 13 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 14 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 15 | 8 | 7 | 9 | 8 | 9 | Достатній |
| 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Початковий |
| 17 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 18 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | Високий |

*Продовження таблиці 3.4.*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| 19 | 6 | 7 | 5 | 7 | 6 | Середній |
| 20 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | Високий |
| 21 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 22 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | Середній |
| 23 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Початковий |
| 25 | 8 | 9 | 8 | 10 | 9 | Достатній |
| 26 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 27 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | Середній |
| 28 | 7 | 6 | 8 | 7 | 7 | Достатній |
| 29 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | Середній |

Таблиця 3.5.

Результати формуючого етапу дослідження

(Експериментальна група)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| 1 | 5 | 6 | 7 | 5 | 6 | Середній |
| 2 | 8 | 9 | 7 | 8 | 8 | Достатній |
| 3 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7 | Достатній |
| 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | Середній |
| 5 | 9 | 9 | 9 | 8 | 9 | Достатній |
| 6 | 6 | 8 | 7 | 7 | 7 | Достатнійй |

*Продовження таблиці 3.5.*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Звуковий склад | Складова структура мови | Словниковий наголос | Інтонація | Середній  бал | Рівень |
| 7 | 7 | 9 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 8 | 9 | 8 | 9 | 9 | 9 | Достатній |
| 9 | 8 | 8 | 10 | 9 | 9 | Достатній |
| 10 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 11 | 9 | 11 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 12 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 13 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 14 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | Високий |
| 15 | 8 | 7 | 9 | 8 | 9 | Достатній |
| 16 | 5 | 4 | 6 | 5 | 5 | Середній |
| 17 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 18 | 11 | 12 | 12 | 11 | 12 | Високий |
| 19 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 20 | 7 | 7 | 8 | 9 | 8 | Достатній |
| 21 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | Достатній |
| 22 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | Середній |
| 23 | 11 | 11 | 12 | 11 | 11 | Високий |
| 24 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | Початковий |
| 25 | 8 | 9 | 8 | 8 | 8 | Достатній |
| 26 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | Середній |
| 27 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 28 | 10 | 9 | 11 | 10 | 10 | Високи |
| 29 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | Достатній |

Розподіл учнів за рівнями сформованості ФК представлено у таблиці 3.6.

*Таблиця 3.6.*

Розподіл учнів за рівнями сформованості ФК

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Учасник дослідження* | Початковий  рівень | | Середній  рівень | | Достатній рівень | | Високий  рівень | |
| К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % |
| Контрольна група | 2 | 7 | 8 | 28 | 13 | 45 | 6 | 20 |
| Експериментальна група | 1 | 3 | 7 | 24 | 14 | 48 | 7 | 24 |

Узагальнюючи результати формуючого етапу експерименту, можемо стверджувати, що рівень АФК в учнів контрольної та експериментальної груп мають певні відмінності, що видно на рис. 3.2.

Рис. 3.2. Порівняльні дані рівнів сформованості АФК учнів (констатуючий етап)

Аналіз даних таблиці 3.2 показує, що в учнів обох груп підвищився рівень сформованості ФК.

Початковий рівень спостерігається у 2 учнів контрольної групи (7%) та у 1 учня експериментальної групи (3%). Слід відзначити, що кількість учнів на даному рівні зменшилася. Середній рівень наявний у 8 учнів контрольної групи (28%) та у 7 учнів експериментальної групи (24%). Достатній рівень спостерігається у 13 учнів контрольної групи (45%) та 14 учнів експериментальної групи (48%). Високий рівень мають 6 учнів контрольної групи (21%) та 7 учнів експериментальної групи (24%).

Якщо порівнювати контрольну і експериментальну групи до і після експерименту, то необхідно зазначити, що учні з високим рівнем сформованості АФК учнів експериментальної групи після експерименту підвищився до 24%, а учнів з низьким рівнем зменшилось до 3%, що доводить доцільність та позитивний вплив розроблених вправ та методики на удосконалення ФК учнів старших класів.

# 3.3. Методичні рекомендації з удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу

Як зазначено у попередніх підрозділах роботи, важливим компонентом англомовної комунікативної компетентності учнів є ФК. Формування ФК, що є складовою англомовної комунікативної компетентності, розпочинається ще у початковій школі. ФК є комплексним поняттям, а саме є здатністю до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення висловлювання і розуміння інших, що базується на відповідних навичках, знаннях та загальній фонетичній усвідомленості. Успішність удосконалення ФК залежить від рівня сформованості її складових: фонетичних навичок, обсягу знань про фонетичну систему мови та динамічній взаємодії цих складових.

Мета навчання фонетики у старшій школі полягає у тому, щоб закласти у довготривалу пам'ять учнів нормативний склад вимовних елементів (фонем і інтонем) і автоматизувати їх відбір і комбінування. Досягнення цієї мети є можливим за умови створення відповідної підсистеми вправ, яка ґрунтується на особливостях груп, типів і видів вправ. Кожна вправа, незалежно від рівня її складності, включає обов’язкові компоненти: завдання до вправи, зразок виконання завдання і контроль виконання завдання. У пункті 2.3 нами запропоновано комплекс ігрових вправ для удосконалення фонетичної компетентності учнів. В роботі запропоновано саме ігрові вправи, тому що вони сприяють виконанню важливих методичних задач:

* створення психологічної готовності учнів до мовного спілкування;
* забезпечення природньої необхідності багаторазового повторення учнем мовного матеріалу;
* тренування учнів у вигляді потрібного мовного варіанта, що є підготовкою до непередбачуваних ситуацій спілкування взагалі.

Згідно загальнометодичного принципу комунікативності, завдання до вправи повинно мати комунікативне спрямування. Однак слід зауважити, що у процесі формування ФК частина некомунікативних вправ є значною, оскільки вправи на розвиток фонематичного та інтонаційного слуху, зокрема на впізнавання, диференціацію та ідентифікацію мають некомунікативний характер.

Другим обов’язковим компонентом вправи для формування ФК є зразок виконання.

Третій компонент вправи – виконання завдання: формування фонетичних навичок вимагає вчасної корекції фонетичних помилок, ефективною є індивідуальна робота, а також види парної, командної та фронтальної роботи.

Останнім компонентом вправи є контроль. Критерієм оцінювання виступає фонетична правильність артикуляційних та інтонаційних навичок.

Ефективними формами є також взаємоконтроль та самоконтроль, які сприяють ранній професіоналізації навчального процесу, що для учнів старших класів має велике значення.

Навчання фонетичного матеріалу або формування ФК передбачає оволодіння учнями основними вміннями та слухо-вимовними, ритміко-інтонаційними навичками.

У процесі навчання навички вимови формуються поетапно та мають характеризуватися якостями автоматизованості, сталості, гнучкості. Учні повинні мати сформовані слухо-вимовні навички, такі як: правильно вимовляти короткі / довгі голосні, голосні / дифтонги, глухі / дзвінкі приголосні, вибухові / невибухові; мати сформовані інтонаційні навички; правильно ставити наголос у словах, у реченні; виділяти важливу інформацію логічним наголосом; виділяти тони в реченні і передавати варіації тону; передавати комунікативні функції висловлювань за допомогою відповідних інтонаційних моделей.

Учні 11 класу повинні мати сформовані інтонаційні навички: передавати почуття за допомогою адекватно відібраних моделей і просодичних засобів (висота, темп, тембр, ритм тощо). Учні повинні володіти фундаментальними знаннями з фонетики англійської мови, ґрунтовно вивчати фонетичні явища, виробляти правильну вимову та інтонацію тощо.

Оволодіння правильною вимовою є необхідною умовою для здійснення ефективної іншомовної міжкультурної комунікації. Коректне фонетичне оформлення мовлення дає змогу не лише передавати зміст, а й виражати власне ставлення до співрозмовника та предмета розмови, впливати на комунікантів і в такий спосіб досягти мети висловлювання.

Фонетичну компетентність розглядають як здатність до правильного артикуляційного та інтонаційного висловлювання своїх думок і розуміння мовлення інших, яка базується на відповідних фонетичних навичках та знаннях. Саме від рівня сформованості вимовних навичок, від обсягу отриманих та засвоєних знань та динамічної взаємодії цих компонентів залежить ефективність формування ФК учнів старших класів.

# Висновки до Розділу 3

В даному розділі проведено та обґрунтовано експериментальне дослідження ефективності використання розробленої методики удосконалення АФК учнів старших класів.

Протягом експериментального дослідження ми проводили опитування, бесіди, спостерігали за учнями контрольних та експериментальних груп, аналізували їх діяльність на уроці, оцінювали звуковий склад, складову структуру мови, словниковий наголос та інтонацію.

Важливе значення цього розділу полягає у описі та інтерпретації результатів пробного навчання, яке мало на меті перевірити доцільність та ефективність методики удосконалення АФК учнів старших класів.

Результати зрізів знань, які проводились до та після пробного навчання, довели ефективність запропонованої методики на уроках англійської мови. Кількість лексичних помилок учнів зменшилась на 15%, учні почували себе більш впевненими, активно використовували нові слова, вірші, прислів’я, скоромовки, з інтересом ставились до запропонованих завдань, були активними протягом уроку.

За результатами проведених зрізів знань, нам вдалось досягти очікуваних результатів, а саме – успішність експериментальної групи в цілому зросла до 24%. Порівнюючи результати контрольної та експериментальної груп, відзначимо, що успішність останньої була вищою. Спостерігався інтерес учнів до використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови, підвищилась мотивація до вивчення фонетичного матеріалу.

Отже, в результаті пробного навчання вдалося підтвердити ефективність розробленого комплексу вправ та досягти мети дослідження.

# ВИСНОВКИ

У ході дослідницької роботи здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано новий підхід до вирішення важливого й актуального завдання, що полягає у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики удосконалення АФК учнів старшої школи. На основі узагальнення результатів дослідження сформульовано такі висновки:

1. Проаналізовано діяльнісний підхід у вивченні англійської мови у старшій школі. Під діяльнісним підходом і навчанням на його основі розуміють організацію навчального процесу, основу якого складає комунікативна взаємодія, що забезпечує участь кожного з них як об’єкта і суб’єкта пізнавальної діяльності. Такий підхід реалізується використанням методів і прийомів роботи, що забезпечують спільну пізнавальну діяльність учнів: взаємонавчання, робота у парах, взаємоконтроль, бесіда, дискусія та інші. Він передбачає співробітництво у навчанні, у якому зацікавлені, як вчитель, так і учні. Колективна навчальна, переважно пошукова діяльність, сприяє формуванню пізнавальних мотивів, у результаті чого знання і уміння засвоюються свідомо.

2. Визначено структуру та зміст АФК учнів старших класів, що включає знання і навички перцепції і продукції: звукових одиниць (фонем) мови і способів їх реалізації в певному контексті; фонетичних ознак розрізнення фонем; фонетичного складу слів; фонетики пропозиції: наголоси і ритм фрази; інтонації; фонетичної редукції; асиміляції; елізії.

3. Описано використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови у процесі удосконалення АФК учнів старшої школи. Величезні можливості для удосконалення АФК надають сучасні інформаційні комп’ютерні технології (ІКТ). А використання ІКТ на уроках англійської мови дозволяє інтенсифікувати діяльність вчителя та учня; підвищити якість навчання предмету; переваги мультимедійних технологій, порівняно з традиційними, різноманітні: наочне представлення матеріалу, можливість ефективної перевірки знань, різноманітність організаційних форм у роботі учнів і методичних прийомів у роботі вчителя.

Згідно з методичними рекомендаціями щодо організації навчально-виховного процесу зміст навчання іноземної мови має бути зорієнтованим на розвиток мотивації до вивчення і на формування комунікативних умінь та навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності.

У сучасному мовному просторі комп’ютерні технології стали невід’ємною частиною спілкування, отримання інформації, розвитку творчих здібностей та самоосвіти. Для учнів це природний та цікавий шлях до розвитку уміння спілкуватись не тільки рідною, а й іноземною мовою. Тому актуальність використання комп’ютерних технологій під час діяльнісного навчання полягає саме в ефективності поєднання корисного і цікавого, навчання і розваги, наочності і інформативності.

4. Розроблено комплекс вправ для удосконалення АФК. Нами був розроблений комплекс фонетичних вправ, який складається з 30 вправ різних типів.

5. Експериментально перевірено ефективність розробленого комплексу вправ в удосконаленні АФК старшокласників. Експериментальне дослідження проводилось на базі гімназії №31 гуманітарно-естетичного профілю в м. Чернігів. Експериментом охоплено 58 учнів 10 та 11 класів (29 учнів контрольної групи і 29 учні експериментальної групи). Дані були отримані шляхом математичної обробки. Результат експериментальної групи по завершенню пробного навчання був вищим, ніж перед його проведенням. Початковий рівень спостерігається у 2 учнів контрольної групи (7%) та у 1 учня експериментальної групи (3%). Слід відзначити, що кількість учнів на даному рівні зменшилася. Середній рівень наявний у 8 учнів контрольної групи (28%) та у 7 учнів експериментальної групи (24%). Достатній рівень спостерігається у 13 учнів контрольної групи (45%) та 14 учнів експериментальної групи (48%). Високий рівень мають 6 учнів контрольної групи (21%) та 7 учнів експериментальної групи (24%).

Якщо порівнювати контрольну і експериментальну групи до і після експерименту, то необхідно зазначити, що учні з високим рівнем сформованості АФК учнів експериментальної групи після експерименту підвищився до 24%, а учнів з низьким рівнем зменшилось до 3%, що доводить доцільність та позитивний вплив розроблених вправ та методики на удосконалення ФК учнів старших класів.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що всі завдання виконано, мети досягнуто.

.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоровайна О. В., Багнюк К. Р. Вивчення іноземної мови за допомогою сучасних інформаційних технологій (Інтернет-ресурсів) у навчально-виховній діяльності учнів старших класів. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\_2015\_11\_25 (дата звернення 28.07.2021)
2. Гончарова Н.Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2006. 212 c.
3. Долина А.В. Зміст і структура ФК майбутніх учителів ІМ. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Київ, 2009. С. 10-14.
4. Захарова О.В. Живой звук фонетики. Коммуникативная методика. 2004. №6. С.16–19.
5. Зимняя И.А., Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Педагогическая психология. Изд. 2–е, перераб. и доп. Москва: «Логос», 1999. 384с.
6. Зіннуров Е. І. Технологія використання інформаційних засобів навчання. Англійська мова та література. 2015. № 34-36. С. 37-43.
7. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниевоориентированным и культурологическим. Интернет-журнал "Эйдос". 30 сентября 2007.
8. Клачкова М. А. Використання мультимедійних технологій на уроках англійської мови : веб-сайт. URL: http://fel2005.dp.ua/ (дата звернення 01.04.2021)
9. Концепція мовної освіти в Україні: проект. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/.../Concept\_L\_education.doc. (дата звернення 20.03.2021)
10. Конышева А.В. Игровой метод обучения. Минск:МГУИ. 2004.206с.
11. Методика викладання ІМ у середніх навчальних закладах: підручник. / Кол. авторів під кер. С. О. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
12. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підруч. для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищих навч. закладів / під заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
13. Mетодика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / за заг.ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2018. 319 с
14. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / за ред. Л. С. Панова та ін. Київ: Академія, 2010. 327 с.
15. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / за ред. Панова Л.С., Андрійко І.Ф.,Тезікова С.В., Потапенко С.І., Чекаль Г.С. та ін. Київ: Академія, 2010. 328 с.
16. Мисечко О.Є. Методика навчання англійської мови у середній школі: навчальний посібник. Житомир: Полісся, 2002. 256 с.
17. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. 2016. Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkolacompressed.pdf (дата звернення 26.07.2021)
18. Навчальна програма з іноземних мов (рівень стандарту, профільний рівень) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року.
19. Навчальні матеріали з практичної фонетики англійської мови для студентів 1 курсу /за ред. В.Ю. Паращук, М.П. Дворжецька. Київ, 2003. С.25.
20. Нікітіна Н. С. Переваги та недоліки використання інтернет-ресурсів у процесі викладання іноземної мови. Advanced education. 2014. Вип. 1. С. 51-58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/novocv\_2014\_1\_9. (дата звернення 12.05.2021)
21. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2008. 285 с.
22. Олійник Т. І., Афанасьєва В.Ю. Інтернет-технології у навчанні старшокласників англійської мови. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. 2013. №. 111. С. 216-220.
23. Павлова Е.А. Приемы работы с пословицами и поговорками на уроках английского язика. Иностранные языки в школе. 2010. №5. С.37–44.
24. Павлова С.В., Бужинский В.В. Как начинать обучать произношению. Коммуникативная методика. 2003. №5. С.17–22.
25. Паршикова О. О. Комунікативно-ігровий метод навчання ІМ учнів загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект). Донецьк: Вебер, 2009. 296 с.
26. Плотніков Є.О., Пономаренко В.В. Структура і зміст англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів. Вісник студентського наукового товариства. Ніжин, 2021 р. С.62-66.
27. Плотніков Є.О., Пономаренко В.В. Удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи. Вісник студентського наукового товариства. Ніжин, 2021 р. С.195-199.
28. Практикум з методики викладання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посібник / за ред. С.Ю.Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2016. 402 с.
29. Птушка А. С. Використання Інтернету на заняттях з іноземної. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\_2016\_60\_24 (дата звернення 08.05.2021)
30. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Просвещение, 1991. 287 с.
31. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов педвузов и учителей. Изд.4 –е. Москва: Просвещение, 2006. 239с.
32. Сорока Н., Щокіна Т. Використання Інтернет-ресурсів у процесі навчання іноземної мови у ВНЗ. Молодь і ринок. 2015. № 4. С. 26-31.URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\_2015\_4\_7. (дата звернення 14.05.2021)
33. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / за ред. С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболєвої. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.
34. Томчук М.С. Впровадження Інтернет-ресурсів під час навчання англійської мови. URL: http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/6.pdf. (дата звернення 19.05.2021)
35. Троцюк В., Метка І. Інтернет як творчий ресурс розвитку студентів та викладачів на заняттях з іноземної мови. Нова педагогічна думка. 2014. № 4. С. 48-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\_2014\_4\_14. (дата звернення 18.06.2021)
36. Федорова Д.В. Произношение живая вода общенияю. Коммуникативная методика. 2003. №4. С.24-27.
37. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. Часть 1. Учебное пособие для студентов педагогических колледжей / Под ред. В. М. Филатова. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 41 с.
38. Хомицкая А.Н. Профессионально-ориентированное совершенствование фонетической стороны иноязычной речи студентов старших курсов языкового педагогического вуза (на материале английского языка): дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Н. Новгород, 1999. 278 c.
39. Царькова В.Б. К хорошему произношению через отличное настроение. Коммуникативная методика. 2003. № 6. С.10–15.
40. Царькова В.Б. Священное умение говорить. Коммуникативная методика. 2002. №1. С.19–22.
41. Чеснокова Н.Е. Старшие классы: что делать с произношением? Коммуникативная методика. 2005. № 2. С.38–41.
42. Шошина М.Ю. Формирование познавательных мотивов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2008. №8. С.39–45.
43. Шумський О.Л. Використання мережі Інтернет у викладанні іноземної мови. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2015. № 3(2). С. 72-78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp\_2015\_3(2)\_\_13. (дата звернення 12.05.2021)
44. Lane H. B. Phonological awareness assessment and instruction: A sound beginning / H. B. Lane, P. C. Pullen // Preventing school failure. Boston: Allyn & Bacon. – 2002, pp. 101 110.
45. Bukreeva Natalia. Tricky English (Teaching pronunciation)// Английский язык в школе.2005. №1. С.30–39.
46. Cruttenden Alan Gimson’s Pronunciation of English / Alan Cruttenden – New York: Routledge, 2013. 335 с.
47. Dieling H., Hirschfeld U. Phonetik lehren und lernen. Berlin, Mьnchen: Langenscheidt, 1995. S. 25.
48. Gerald Kelly. How to teach pronunciation / Kelly Gerald. London: Longman, 2004. – 160 p.
49. Gillon, Gail T. Phonological awareness: from research to practice / Gail T. Gillon. The Guilford Press, 2004. – C. 269.
50. Han Z. Fossilization in Adult Second Language Acquisition. Clevendon (England): Multilingual Matters / Second Language Acquisition 5. 2004.
51. Kramer K. Wie werde ich ein Sprachgenie? // Gehirn & Geist. Heft 2/2002. S. 48(50).
52. Linda I. House. Introductory Phonetics and Phonology: A Workbook Approach / I. Linda – New York: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998. C. 262.
53. Linda James. Get rid of your accent / James Linda, Olga Smith – third edition. Hong Kong: Business & Technical Communication Services Limited, 2017. –256 p.
54. Morrow L. M. Literacy development in the early years / L. M. Morrow. Boston, MA: Pearson Education, 2010. – P. 215.
55. Positive Language in the EFL Classroom// – URL: https://d3c33hcgiwev3.cloudfront.net/\_cefe04e9e973c3f0cc40b77abe805e0c\_topic\_4\_-.

# ДОДАТКИ

**Додаток А**

***Students should select a topic, take a short time to prepare and then present an unmemorized speech which fully covers all aspects of the topic. Minimum length 2 minutes. Maximum – 5-6 minutes.***

**1.** You share a room with a foreign student. Tell him about your family and traditions.

**2.** You have some problems at school and do not know how to solve them. Ask your friends for advice.

**3.** A new pupil came to your form. He is from another city. Tell him how he can get to school, where he can go shopping, how he can spend his spare time, etc.

**4.** During your stay in the USA you have to discuss the current political situation in the world.

**5.** You participate in an international conference on ecological problems. Tell about ecological situation in your country.

**6.** You are a sports fan. Tell about your favourite sports team.

**7.** You are going out with a girl/ boy. Where would you like to go?

**8.** You are crazy about computers. Tell your friend about your favourite computer game.

**9.** You have just visited a concert of a popular group. Share your impressions about it.

**10.** Your friend has some problems with his parents. They do not understand each other. Give your advice.

**11.** You have got some bad habits that you want to get rid off. Ask your best friend to help you.

**12.** You are going to visit the USA. Find out as much information about the country as you can.

**13.** Are you an ambitious person? Share your ambitions with a friend.

**14.** You have won a lottery. What would you do with the money? Where would you go?

**15.** Your friend is keen on marshal arts. Ask him to give you several lessons for self-defence.

**16.** Your parents are going to rent a room to a foreigner. Give her detailed information about it.

**17.** You have to make a report about a famous writer from an English speaking country.

**18.** You are at an international summer camp. Tell your friends an interesting episode from the history of your country.

**19.** Your friends are going to hold a sports tournament. What sports or games should be included?

**21.** You are at an interview with the manager of a large firm. There is a vacancy at the marketing department.

**22.** You have to tell a foreigner about the values of our Ukrainian society.

**23.** You want to have a pet, and your parents do not want any pets at home. Try to persuade them.

**24.** You have many friends, but only one of them is the best. Why?

**25.** You are at an international conference on drug abuse. Take part in the discussion.

**Додаток Б**

**Natural Classic**

I’m a very keen reader, but selecting the book with a natural history theme, which has influenced me most was some challenge, until I thought back to my childhood. Then it was easy.

Where the book came from is a mystery, and I have never met anyone who has heard of it. It is Rita Richie’s The Golden Hawks of Genghis Khan. I read it when I was about 10 years old and I remember to this day the effect it had on me.

Set in 1218, it is a story of a rich boy whose parents are dead. He is growing up in the splendid city of Samarkand and has a fascination for hawks, those magnificent hunting birds. There is a great deal of mystery surrounding his past, but he is led to believe that a band of Mongols killed his father to steal a rare type of bird the golden hawk. Determined to get these birds back, he runs away from Samarkand and joins a group of people travelling to the country of Mongolia. What follows is a grand adventure centred on the city of Karakorum, where the great Mongol chief Genghis Khan was then based.

The book combines adventure, mystery, honour, friendship, danger, suffering all seen through the eyes of the young hero, Jalair. I still find this fantasy a thrilling read. Jalair’s great love for the birds was enviable and inspiring. But most of all it was the sense of place that stayed with me. The book gives the reader an idea of the vast open spaces of central Asia and its huge skies, without the use of the long descriptive passages that would bore a child. There are no boundaries. The emptiness of the Gobi Desert, the Tian Shan mountains and the excitement of riding through forests and over rolling hills fascinated me.

The book gave me more than hawks, horses and a desire for wild places. It also gave me a set of values. The Mongols in The Golden Hawks were totally uninterested in possessions, a characteristic that is absolutely essential for people who spent their lives travelling from place to place. They were never mean. Generosity, good will and optimism were highly valued, hard work was enjoyed and the rest was pure fun. They simply loved life.

Two years ago, I fulfilled a lifelong ambition and went riding in Mongolia’s mountains. I was not disappointed.

**Додаток В**

**Рівні та критерії сформованості ФК учнів**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівні навчальних досягнень** | **Бали** | **Критерії сформованості ФК учнів** |
| **I. Початковий** | **1** | Учень (учениця) розпізнає на слух найбільш поширені слова в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі;  уміє розпізнавати та читати окремі вивчені слова на основі матеріалу, що вивчався; знає найбільш поширені вивчені слова, проте не завжди адекватно використовує їх у мовленні, допускає фонематичні помилки |
| **2** | Учень(учениця) розпізнає на слух найбільш поширені словосполучення в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі; вміє розпізнавати та читати окремі вивчені словосполучення на основі матеріалу, що вивчався; знає найбільш поширені вивчені словосполучення, проте не завжди адекватно використовує їх у мовленні, допускає фонематичні помилки. |
| **3** | Учень (учениця) розпізнає на слух окремі прості непоширені речення й мовленнєві зразки, побудовані на вивченому мовному матеріалі в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі; вміє розпізнавати та читати окремі прості непоширені речення на основі матеріалу, що вивчався; використовує в мовленні прості непоширені речення з опорою на зразок, має труднощі у вирішенні поставленого комунікативного завдання в ситуаціях на задану тему, допускає фонематичні помилки. |
| **II. Середній** | **4** | Учень (учениця) розпізнає на слух прості речення, фрази та мовленнєві зразки, що звучать у нормальному темпі. В основному розуміє зміст прослуханого тексту, в якому використаний знайомий мовний матеріал; уміє читати вголос і про себе з розумінням основного змісту тексти, побудовані на вивченому матеріалі. Уміє частково знаходити необхідну інформацію у вигляді оціночних суджень за умови, що в текстах використовується знайомий мовний матеріал; уміє в основному логічно розпочинати та підтримувати бесіду, при цьому використовуючи обмежений словниковий запас та елементарні граматичні структури. На запит співрозмовника дає елементарну оціночну інформацію, відображаючи власну точку зору |
| **5** | Учень (учениця) розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі; вміє читати вголос і про себе з розумінням основного змісту тексти, які можуть містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. Уміє частково знаходити необхідну інформацію у вигляді оціночних суджень, опису за умови, що в текстах використовується знайомий мовний матеріал; уміє в основному логічно побудувати невеличке монологічне висловлювання та діалогічну взаємодію, допускаючи незначні помилки при використанні лексичних одиниць. Усі звуки в потоці мовлення вимовляються правильно. |
| **6** | Учень (учениця) розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі невеликих за обсягом текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися; вміє читати з повним розумінням тексти, які можуть містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. Уміє знаходити необхідну інформацію у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації за умови, що в текстах використовується знайомий мовний матеріал; упевнено розпочинає, підтримує, відновлює та закінчує розмову у відповідності з мовленнєвою ситуацією. Усі звуки в потоці мовлення вимовляються правильно. |
| **III. Достатній** | **7** | Учень (учениця) розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, сприймає більшу частину необхідної інформації, подану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації; уміє читати з повним розумінням тексти, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися; уміє знаходити потрібну інформацію в текстах інформативного характеру; уміє зв'язно висловлюватись відповідно до навчальної ситуації, малюнка, робити повідомлення з теми, простими реченнями передавати зміст прочитаного, почутого або побаченого, підтримувати бесіду, ставити запитання та відповідати на них. |
| **8** | Учень (учениця) розуміє основний зміст стандартного мовлення в межах тематики ситуативного мовлення яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. В основному сприймає на слух експліцитно подану інформацію; вміє читати з повним розумінням тексти, які містять певну кількість незнайомих слів, знаходити й аналізувати потрібну інформацію; уміє логічно висловитись у межах вивчених тем відповідно до навчальної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого або побаченого, висловлюючи власне ставлення до предмета мовлення; уміє підтримувати бесіду, вживаючи короткі репліки; в основному уміє у відповідності з комунікативним завданням використовувати лексичні одиниці та граматичні структури, не допускає фонематичних помилок |
| **9** | Учень (учениця) розуміє основний зміст мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, а також сприймає основний зміст повідомлень і фактичну інформацію, подану в повідомленні; вміє читати з повним розумінням тексти, використовуючи словник, знаходити потрібну інформацію, аналізувати її та робити відповідні висновки; уміє логічно висловлюватись у межах вивчених тем, передавати основний зміст прочитаного, почутого або побаченого, підтримувати бесіду, уживаючи розгорнуті репліки, у відповідності з комунікативним завданням використовує лексичні одиниці та граматичні структури, не допускає фонематичних помилок. |
| **IV. Високий** | **10** | Учень (учениця) розуміє основний зміст мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатись, а також основний зміст чітких повідомлень різного рівня складності; вміє читати з розумінням основного змісту тексти, аналізує їх, розуміє прочитаний текст, установлюючи логічні зв'язки всередині речення та між реченнями; уміє без підготовки висловлюватись і вести бесіду в межах вивчених тем, використовує граматичні структури й лексичні одиниці у відповідності з комунікативним завданням, не допускає фонематичних помилок. |
| **11** | Учень (учениця) розуміє тривале мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. Уміє знаходити в інформаційних текстах з незнайомим матеріалом необхідну інформацію, подану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації; уміє читати тексти, аналізує їх і робить власні висновки, розуміє логічні зв'язки в рамках тексту та між його окремими частинами; уміє логічно й у заданому обсязі побудувати монологічне висловлювання та діалогічну взаємодію, використовуючи граматичні структури й лексичні одиниці у відповідності до комунікативного завдання, не допускаючи при цьому фонематичних помилок. |
| **12** | Учень (учениця) розуміє тривале мовлення й основний зміст повідомлень, сприймає на слух подану фактичну інформацію в повідомленні; уміє читати тексти, аналізує їх і робить висновки, порівнює отриману інформацію з власним досвідом. У повному обсязі розуміє тему прочитаного тексту різного рівня складності; уміє вільно висловлюватись і вести бесіду в межах вивчених тем, гнучко та ефективно користуючись мовними та мовленнєвими засобами. |

**АНОТАЦІЯ**

**Пономаренко В.В. «Удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи у контексті діяльнісного підходу». Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Ніжин, 2021 р.**

У магістерській кваліфікаційній роботі проведено комплексне дослідження проблем удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів загальноосвітньої середньої школи у контексті діяльнісного підходу. Сформульовано поняття англомовної фонетичної компетентності учнів у контексті діяльнісного підходу.

Проаналізовано питання, що стосуються загальної характеристики англомовної фонетичної компетентності, цілей її формування в учнів старшої школи та фонетичного мінімуму, обґрунтовано етапи формування та удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів. Проаналізовано роль фонетичних знань та умінь у формуванні англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів.

Визначено та обґрунтовано особливості використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у процесі удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів. Розроблено комплекс вправ для удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу, засоби удосконалення фонетичної компетентності і контроль рівня її сформованості.

Здійснено експериментальну перевірку методики удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів у контексті діяльнісного підходу.

***Ключові слова:*** англомовна фонетична компетентність, фонетичні знання і навички, мовна усвідомленість, фонетичний мінімум, етапи, вправи, контроль, учні старших класів, діяльнісний підхід.

**SUMMARY**

**Ponomarenko Vitalii «Phonological competence development in upper secondary school students under the activity-based approach». Nizhyn Mykola Gogol State University, Nizhyn, 2021.**

The master thesis deals with problem of phonological competence development in upper secondary school students under the activity-based approach. The concept of phonological competence development in upper secondary school students under the activity-based approachis formulated.

The questions concerning the general characteristics of phonological competence development are analyzed, the goals and stages of its development in high school students are substantiated. The role of phonetic knowledge and skills in the phonological competence development among upper secondary school students under the activity-based approach are considered. The peculiarities of using information and communication technologies are determined and substantiated. It is determined that the usage of information and communication technologies in foreign language lessons provides cognitive interest in learning foreign language, the development of clear and correct pronunciation, learning motivation.

It is argued, that to develop the English language phonological competence students can use the following exercise types: exercises for sound perception; exercises for reproduction the phonetic phenomenon; exercises to automate pronunciation language skills in oral communication. Thus the author suggests a set of exercises to develop the phonological competence in upper secondary school students under the activity-based approach, as well as some means to control the level of its development.

The study identifies and substantiates four stages of the phonological competence development, namely: preparatory (the stage of preliminary removal of phonetic difficulties); perception of audio recording (development of information perception skills); control of the main content understanding; development of phonetic and speech skills.

The suggested methodology of phonological competence development in upper secondary school students was tested experimentally. Experimental work was carried out sequentially and included two stages: ascertaining and forming. At each stage a series of tasks were tested according to the purpose of the research.

***Keywords:*** phonological competence, English language, phonological knowledge, phonetic minimum, phonological exercises, upper secondary school students, activity-based approach.