



Методика формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе. Часть 1

М. Н. ТАТАРИНОВА, И. А. КОНДАКОВА, Н. Ф. КРЮКОВА, Р. А. ИВАНОВА

АННОТАЦИЯ

Проблема исследования. Сегодняшние приоритеты в обучении иностранным языкам – это коммуникативная организация учебного процесса и учёт интеллектуальных возможностей школьников. Названные тенденции определяют проблему настоящего исследования: как осуществлять формирование произносительных навыков говорения в опоре на положения коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе?

Методы исследования. Экспериментальная проверка модели методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе осуществлена на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42 г. Кирова» и ЧОУ «Гимназия “Успех” г. Кирова», Российская Федерация (20 педагогов и 50 учеников вторых классов). В модели присутствуют взаимосвязанные целевой, содержательный, процессуальный, результативный компоненты. Разработаны критерии и определены уровни сформированности произносительных навыков учащихся, а также их коммуникативных универсальных учебных действий. Использована методика Г. А. Цукерман «Рукавичка».

Результаты исследования. В конце формирующего эксперимента среднеуровневые показатели сформированности произносительных навыков учащихся экспериментальной группы оказались выше, чем у учеников контрольной группы (коэффициент успешности составил 0,9 против 0,82). Показатели развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников улучшились у 20% участников экспериментальной и у 30% участников контрольной групп. В первом случае средний кумулятивный результат учащихся повысился на 0,4, а во втором – на 0,2 балла. Использование методов математической статистики (подсчёт стандартного отклонения σ) выявило, что результаты проверки в экспериментальной группе не менее надёжны, чем в контрольной (значения стандартного отклонения σ на разных этапах контрольного эксперимента находятся в пределах от 0,16 до 0,24).

Заключение. Представлены теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе. Доказана эффективность данной методики для формирования произносительных навыков и развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

иностранное говорение, произносительные навыки, универсальные учебные действия, коммуниктивно-когнитивный подход, начальная школа

Текст 1-й части статьи содержит разделы: «Введение», «Материалы и методы»

Для цитирования: Татаринова М. Н., Кондакова И. А., Крюкова Н. Ф., Иванова Р. А. Методика формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе. Часть 1 // Перспективы науки и образования. 2025. № 5. С. 401–425. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.25>

Поступила: 12.04.2024 | Одобрена: 14.06.2025 | Опубликовано: 31.10.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



The methodology of formation of pronunciation skills based on the communicative and cognitive approach in elementary school. Part 1

M. N. TATARINOVA, I. A. KONDAKOVA, N. F. KRYUKOVA, R. A. IVANOVA

ABSTRACT

The problem for the research. Today's priorities in teaching foreign languages are the communicative organization of the educational process and taking into account schoolchildren's intellectual capabilities. These trends define the problem of the present study: how to implement the formation of pronunciation skills based on the positions of the communicative and cognitive approach in elementary school?

Methods of investigation. An experimental test of the model of methodology for the formation of pronunciation skills based on the communicative and cognitive approach in primary schools was carried out on the basis of Secondary School No. 42 and Gymnasium "Success" in Kirov, Russian Federation (20 teachers and 50 second grade pupils). The model contains interrelated target, content, process, and productive components. The criteria and levels of formation of pupils' pronunciation skills, as well as their communicative universal educational actions are determined. G. A. Zuckerman's method "Mitten" is used.

The findings of the study. At the end of the formative experiment, the average-level indicators of the formation of pupils' pronunciation skills in the experimental group turned out to be higher than those in the control group (the success rate was 0.9 versus 0.82). The indicators of the development of younger schoolchildren's communicative universal educational activities improved in 20 % of participants in the experimental group and in 30 % of participants in the control group. In the first case, the pupils' average cumulative score increased by 0.4, and in the second – by 0.2 points. The use of mathematical statistics methods (calculation of the standard deviation σ) revealed that the results of verification in the experimental group are no less reliable than in the control group (the values of the standard deviation σ at different stages of control experiment range from 0.16 to 0.24).

Conclusion. The theoretical justification and experimental verification of the model of methodology for the formation of pronunciation skills based on the communicative and cognitive approach in elementary school are presented. The effectiveness of this methodology for the formation of younger schoolchildren's pronunciation skills and communicative universal educational activities was proved.

KEYWORDS

foreign-language speaking, pronunciation skills, universal educational activities, communicative and cognitive approach, elementary school

For Citation: Tatarinova, M. N., Kondakova, I. A., Kryukova, N. F., & Ivanova, R. A. (2025). The methodology of formation of pronunciation skills based on the communicative and cognitive approach in elementary school. Part 1. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (5), 401–425. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.25>

Received: 12 April 2025 | Approved: 14 June 2025 | Published: 31 October 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Современные принципы политики ЮНЕСКО в обучении населения разных стран мира иностранным языкам базируются на идее поддержки двуязычия и многоязычия обучающихся, а также предполагают взгляд на язык как на значимый компонент межкультурного образования. В установочном документе «Образование в многоязычном мире» подчеркнута важность понимания людьми друг друга и внутреннего единства различных социальных групп, уважения ими прав и свобод современного человека [1]. В свете обозначенных позиций в преподавании иностранных языков на первый план выходит коммуникативная организация обучения, а также учёт интеллектуальных возможностей учащихся, их познавательных приоритетов, развивающих правильные представления о системе языка как инструмента реальной коммуникации в социокультурной среде. Неслучайно в Федеральной рабочей программе среднего общего образования по иностранным языкам одним из ведущих подходов к обучению указан *коммуникативно-когнитивный* [2, с. 5].

Требования данного подхода определяют стратегии и тактики обучения различным видам и аспектам иноязычной речевой деятельности, включая произносительный. Программа введённых в Российской Федерации (РФ) Основного и Единого государственных экзаменов по иностранному языку включает устную часть, в которой оценивается в том числе и фонетическая сторона звучащей речи: произношение звуков и ритмико-интонационное оформление фраз и предложений, в том числе постановка словесного и фразового ударений, соблюдение пауз, движение основного тона. Формирование произносительных навыков^а говорения осуществляется на начальной ступени обучения иностранным языкам, и данный процесс является не только весьма трудоёмким, но и крайне ответственным.

В своём недавнем исследовании, посвящённом формированию иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта, П. В. Сысоев и М. И. Ивченко указывают на сложность данного аспекта овладения иностранным языком, связанную с интерференцией между фонетическими системами русского и изучаемого иностранного языка [3, с. 602]. С одной стороны, произносительный аппарат ученика начальной школы очень гибок, за счёт чего школьник 7–11 лет легче воспринимает и имитирует звуки иностранного языка, чем учащиеся более старшего возраста.

С другой стороны, названные преимущества способны обеспечить дальнейший прогресс учащегося в изучении иностранного языка только при условии эффективной организации процесса формирования произносительных навыков школьника. Так, корректное произношение во многом обеспечивает успех коммуникации при говорении и аудировании, позволяя участнику общения не только точно понять звучащую речь собеседника, уловить оттенки его интонации и логические акценты, но и чётко и ясно выразить собственные мысли. Знания ученика о звуковом строе изучаемого иностранного языка, его интонационных особенностях, способность бегло анализировать звуковой состав слова являются основой овладения школьником всеми видами иноязычной речевой деятельности, снятия части трудностей в освоении чтения и письма.

Обучение фонетике в рамках коммуникативно-когнитивного подхода предполагает разработку методики формирования произносительных навыков говорения, которая создавала бы условия для естественного функционирования фонетических явлений в речи (Е. И. Пассов) [5] и формирования осмысленных образов фонем и интоном (А. Н. Шамов) [6] у ученика начальных классов. Несмотря на изученность различных аспектов обучения произносительной стороне иноязычного говорения и отдельных вопросов использования положений коммуникативно-когнитивного подхода в обучении иноязычной речевой деятельности, проблема поэтапного формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе пока изучена мало, выпадая из поля зрения исследователей и учителей иностранного языка.

Изложенное обусловлено существованием в теории и практике обучения иностранным языкам следующих *противоречий*:

– между перспективностью создания условий для естественного и осознанного функционирования фонетических явлений в речи ученика начальных классов и недостаточностью теоретиче-

^а Наряду с понятием «произносительные» навыки в данном исследовании используется и более широкое понятие – «фонетические навыки», предполагающие способность ученика не только корректно произносить, но и правильно воспринимать фонетические единицы в потоке речи [4, с. 248].

ской базы для реализации идей коммуникативно-когнитивного подхода в обучении произносительной стороне иноязычного говорения;

– между актуальными коммуникативными и интеллектуальными возможностями учащегося младших классов и его потребностями в овладении звуковой стороной иноязычной речи и отсутствием теоретически обоснованной и апробированной методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода.

Из выявленных противоречий вытекает *проблема* настоящего исследования: как осуществлять формирование произносительных навыков говорения в опоре на положения коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе? *Цель исследования*: теоретическое обоснование, проектирование и экспериментальная проверка методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе. Поставленная цель обуславливает формулировку *задач*:

- 1) выявить требования коммуникативно-когнитивного подхода, которые должны быть учтены при формировании произносительных навыков в начальной школе;
- 2) проанализировать упражнения как главное средство формирования произносительных навыков говорения в начальной школе с точки зрения их соответствия выделенным требованиям;
- 3) разработать и моделировать методику формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе;
- 4) осуществить экспериментальную проверку представленной в модельном виде методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Объект исследования: процесс обучения произносительной стороне иноязычного говорения в начальной школе.

Предмет исследования: методика формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе.

Для достижения цели и решения теоретических и практической задач использованы следующие *методы исследования*:

– *теоретические*: анализ отечественной и зарубежной педагогической и методической литературы; изучение методического опыта обучения учащихся начальной школы произносительной стороне говорения (Федеральная рабочая программа начального общего образования по иностранному (английскому) языку для 2–4-х классов, учебно-методический комплект (УМК) «Английский в фокусе» по английскому языку для начальной школы); методическое проектирование и моделирование;

– *эмпирические*: констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент, анкетирование учителей английского языка; наблюдение за работой школьников в процессе формирования произносительных навыков говорения; обобщение личного практического опыта преподавания в общеобразовательной школе; пробное обучение, опытное обучение; количественный (с использованием статистико-математических методов) и качественный анализ результатов входного и итогового контроля; построение таблиц и диаграмм по результатам пробного и опытного обучения.

Теоретические методы исследования использованы при решении первых трёх задач статьи; эмпирические методы позволили решить её последнюю, экспериментальную задачу.

Опытно-экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение (МБОУ) «Средняя общеобразовательная школа № 42 г. Кирова» и частное образовательное учреждение (ЧОУ) «Гимназия “Успех” г. Кирова» (РФ). В экспериментальной проверке предложенной в исследовании методики формирования произносительных навыков

говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе приняло участие 20 педагогов и 50 учеников вторых классов.

Итак, *первая задача исследования*, представленного в статье, – выявить требования коммуникативно-когнитивного подхода, которые должны быть учтены при формировании произносительных навыков в начальной школе. В современной методической науке сосуществуют две основные парадигмы: 1) коммуникативная, в которой ключевая роль отводится овладению учащимся иноязычной речевой деятельностью; 2) когнитивная, где обучение школьника иностранному языку сопряжено с познанием и когнитивными процессами.

Коммуникативный подход к обучению возник в связи с выдвиганием в качестве главной цели овладения иностранным языком как средством общения. Подход предполагает формирование умений школьника выражать ту или иную коммуникативную интенцию средствами изучаемого языка. Его основные черты – это:

- 1) речевая направленность процесса обучения; в качестве конечной цели выдвигается обучение общению в различных видах речевой деятельности;
- 2) функциональность в отборе и организации материала. Языковой и речевой материал отбирается и вводится на уроке в соответствии с интенциями, которые участники общения стремятся передать средствами языка;
- 3) ситуативность в организации тренировки;
- 4) использование преимущественно аутентичных материалов, типичных для выражения определенной коммуникативной интенции;
- 5) использование коммуникативных заданий, способствующих формированию умений общаться;
- 6) индивидуализация процесса обучения с учетом потребностей учащихся в языке и их индивидуально-психологических особенностей.

Коммуникативный подход получил реализацию в коммуникативном и ряде интенсивных методов обучения [5, с. 105].

В свою очередь, *когнитивный подход* нацелен на установление закономерностей познания учеником языковых явлений, разработку стратегий и тактик, которые обеспечивают овладение учащимся иностранным языком и общение на нём; развитие способности эффективно конструировать интеллектуальные представления о языке, расширять их и использовать в речи [7, с. 50].

На стыке этих двух парадигм развивается *коммуникативно-когнитивный подход*. Данный подход, как пишет А. Н. Шамо́в, лежит в основе системы обучения, предполагающей «необходимость равного внимания к формированию у обучаемых адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере» [6, с. 21–22]. В опоре на изложенное и с учётом современных требований к обучению произносительной стороне иноязычного говорения школьник учится: 1) осознавать работу артикуляционных органов; 2) разложить артикуляцию на отдельные, следующие один за другим шаги; 3) выполнять задания, развивающие его мыслительную деятельность в процессе формирования произносительных и интонационных навыков; 4) создавать когнитивный образ фонемы, осознание которого осуществляется в процессе декодирования речевого потока.

Таблица 1 раздела «Результаты исследования» демонстрирует требования коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иноязычному произношению.

Далее перед нами встала *вторая задача*: проанализировать упражнения как главное средство формирования произносительных навыков говорения в начальной школе с точки зрения их соответствия выделенным требованиям. По мнению Е. И. Пассова, упражнение есть специально организованное деятельностное средство достижения цели или, иначе, инструмент (орудие) стоящее между человеком и целью. Всякое упражнение предполагает выполнение школьником ряда целенаправленных однотипных действий с материальными средствами обучения, производимых определенным способом и с учётом определенных условий [9, с. 335].

В методике обучения иностранным языкам разработано много различных классификаций упражнений. В данном исследовании нас интересуют традиционно используемые на этапе тренировки языковые (ЯУ) и условно-речевые упражнения (УРУ) [9]. Первые нацелены на формирование языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических), и главной характеристикой таких упражнений является отсутствие коммуникативности и ситуативности. В противоположность УРУ – это ситуативные, условно-коммуникативные упражнения, которые позволяют ученикам осуществлять речевую тренировку использования языкового материала в учебном (условном) общении, имитирующем естественное.

Мы проанализировали упражнения как ведущие средства формирования произносительных навыков говорения с точки зрения их соответствия выявленным при решении первой задачи исследования требованиям коммуникативно-когнитивного подхода в обучении иноязычному произношению. Представим результаты анализа в табличном виде (таблица 2, раздел «Результаты исследования»).

Данные таблицы свидетельствуют о том, что, если с позиций соответствия требованиям когнитивности УРУ и ЯУ обладают равным потенциалом, то в плане соответствия требованиям коммуникативности предпочтительнее УРУ. В них реплика говорящего обусловлена. Используются опоры, которые обладают ситуативностью, заданной речевой задачей. Тем самым создаются условия, адекватные речевым, что и позволяет сформировать навык, способный к переносу. Таким образом, Е. И. Пассов называет такие параметры УРУ, как а) речевая задача; б) ситуативная отнесенность фраз; в) обусловленность высказывания его содержанием и структурой; г) опоры, используемые при составлении высказывания [10, с. 391–392].

На основе анализа методической литературы [11, с. 124–126] охарактеризуем систему упражнений для формирования произносительных навыков говорения с позиций коммуникативно-когнитивного подхода. В рамках подхода новые звуки вводятся в несложных контекстах, а затем объясняются изолированно. Лёгкие звуки изолированно рассматривать нецелесообразно, и при овладении ими более уместен акустический подход. Осуществляется работа над формированием слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыков.

Работа над формированием **слухопроизносительных навыков** проводится в три–четыре этапа.

1) *Демонстрация звука.* Учитель с максимальной чёткостью произносит структуру 2–3 раза, усиливая новый звук; одновременно раскрывается значение структуры, используются средства наглядности. Учитель вычленяет из структуры слово с новым звуком и произносит его 2–3 раза. Из слова вычленяется новый звук, учитель произносит его изолированно несколько раз. В итоге учащиеся слышат новый звук до 9 раз. В их слуховой памяти запечатлевается образ нового звука, который в дальнейшем выступает в качестве эталона.

2) *Упражнения на дифференциацию, или различение звуков иностранного и родного языков или только иностранного языка.* Можно использовать следующие упражнения:

- прослушайте ряд звуков и поднимите руку, когда услышите новый (английский, долгий звук, звук [æ] и т. п.);
- прослушайте ряд слов. Поднимите руку, когда прозвучит слово с долгим (кратким, новым, английским) звуком, звуком [æ] и т. п.

Упражнениям желательно придавать игровой характер: проговаривание фонетического материала с разной скоростью, силой голоса, эмоциональной окраской, сопровождая упражнения движениями, хлопками и т. д.

3) *Объяснение способа артикуляции звука* должно быть кратким, понятным, практически направленным, с использованием жестов и мимики. Анализ звука должен быть несложен и ясен учащимся. Объяснению тоже можно придать игровой характер: звук [ʃ] – шипит змея; звук [ʒ] – жужжит шмель; звук [ð] – работает моторчик самолёта; звук [h] – дуем на замёрзшую ладошку и т. п.

4) *Упражнения на воспроизведение звука.*

- Воспроизведение изолированного звука (хором – индивидуально – хором). Сначала спрашивать более сильных учеников, в режиме многократного повторения (до 10 раз). Над изолиро-

ванным звуком учащиеся работают недолго;

- воспроизведение звука в слове, группе слов (хором – индивидуально – хором, 5–10 раз);
- воспроизведение звука в речевом образце (методика та же, 5–10 раз).

В итоге учащиеся произносят новый звук до 30 раз. В их речемоторной памяти формируется произносительный образ нового звука, что в совокупности со звуковым образом создаёт основу слухопроизносительных навыков.

Далее рассмотрим то, как проводится работа над формированием **ритмико-интонационных навыков**. Овладение ритмом и интонацией иноязычной речи относится к наиболее сложным аспектам формирования фонетических навыков учащихся. Обучение интонации осуществляется на фразах, диалогических единствах (2–3 реплики, связанные по смыслу диалога) и микро-текстах, содержащих изучаемые интонационные модели. Учитель должен: 1) обеспечить взаимодействие восприятия и репродукции; 2) произносить упражнения в замедленном темпе; 3) использовать фонограммы, дирижирование, фонетическую разметку, таблицы, движение рук, отстукивание ритма и т. д.; 4) допускать двукратное предъявление учебного материала.

Работа проводится в два этапа: 1) этап демонстрации интонационной модели с кратким пояснением; 2) этап воспроизведения модели. Используются следующие *упражнения* (здесь и далее упражнениям следует придать коммуникативный характер за счёт присутствия коммуникативных ситуаций и учебно-речевых задач):

- прочитайте текст вслух с фонетическими пометками (хором – индивидуально; но сначала – проверка понимания);
- сравните интонацию двух фраз и повторите их, не искажая образцы;
- повторите фразы за учителем, следя за его дирижированием;
- расставьте в предложениях словесное ударение и прочитайте их вслух;
- выразительно прочитайте стихотворение и т. д.

В дальнейшем изложенное будет принято во внимание при проектировании методики формирования фонетических навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе. Затем разработанная методика будет представлена в модельном виде. Это составляет *третью задачу исследования*. Методика включает совокупность целевого, концептуального, содержательного, процессуального и результативного компонентов [12, с. 75].

Целевой компонент содержит цель и задачи, которые ставит перед собой учитель при формировании произносительных навыков учащихся. Цель и задачи методики определяются с учётом требований Федеральной рабочей программы начального общего образования по предмету «Иностранный язык». В соответствии с данными требованиями осуществляется расширение лингвистического кругозора учащегося в процессе овладения новыми фонетическими средствами в рамках учебной тематики [13, с. 4; 7–8].

Целью является формирование произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода. Достижение заявленной цели осуществляется в ходе решения нескольких задач:

- знакомство учащихся с буквами английского алфавита; формирование навыков корректного названия букв;
- овладение школьниками нормами английского произношения, долготой и краткостью гласных;
- различение на слух и адекватное, безошибочное произнесение слов с соблюдением правил ударения, а также фраз и предложений с соблюдением их ритмико-интонационного рисунка;
- создание условий для овладения школьниками универсальными учебными действиями (УУД), которые существенно влияют на результаты учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения.

Концептуальный компонент разрабатываемой методики включает коммуникативно-когнитивный подход к процессу обучения школьников произносительной стороне иноязычного говорения (Г. В. Третьяк, А. И. Тюрдеева, А. В. Щепилова, А. Н. Щукин и др.) [4; 8], что определяет набор принципов, обуславливающих данный процесс. Это принципы овладения иностранным языком через речевую деятельность; создания условий, способствующих коммуникативно-когнитивному обучению; создания аутентичных ситуаций социализации, обеспечивающих и конкретизирующих её мотивирующий и подлинный характер; учёта познавательных стилей учащихся; их лингвистического развития; формирования мировоззрения учащегося через изучение иностранного языка и необходимости расширения его системы знаний, её применения в процессе изучения языка [14].

Коммуникативно-когнитивный подход и реализуемые им принципы детерминируют остальные компоненты проектируемой методики формирования произносительных навыков говорения в начальной школе. Вслед за Н. Д. Гальсковой и соавторами мы рассматриваем такие взаимосвязанные компоненты содержания обучения, как: 1) предметное содержание речи и эмоционально-ценностное отношение к нему, обусловленное социокультурной ситуацией; 2) речевые умения; 3) языковые средства и навыки пользования ими; 4) общеучебные умения [11, с. 39–40].

Названные части в статусе субкомпонентов составят *содержательный компонент* разрабатываемой нами методики. Охарактеризуем их.

1. Согласно требованиям Федеральной рабочей программы начального общего образования по предмету «Иностранный язык» [13, с. 6–8] предметное содержание обучения фонетической стороне иноязычной речи включает: буквы английского алфавита, нормы произношения в английском языке, слова, фразы и предложения, тексты, их ритмико-интонационные особенности; основные правила чтения букв и буквосочетаний английского языка и знаки фонетической транскрипции.

Овладение данным предметным содержанием осуществляется в рамках тем «Мир моего “я”»; «Мир моих увлечений», «Мир вокруг меня», «Родная страна и страны изучаемого языка». Темы конкретизируются в текстах и речевых ситуациях устного иноязычного общения, вызывающих эмоционально-ценностное отношение младших школьников, обусловленное социокультурной ситуацией и их индивидуально-типологическими особенностями.

2. Освоение описанного выше предметного содержания осуществляется в рамках обучения говорению как «форме устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего» [15, с. 190]. По словам Д. А. Фогель и О. Г. Оберемко, роль фонетической стороны в иноязычном говорении состоит в том, что язык как средство общения существует, в первую очередь, в звуковой форме, и владение его звуковым строем – это важнейшее условие успешности общения в любой из его форм [16, с. 248].

3. Совокупность языковых средств и навыков пользования ими включает: фонетические навыки различать на слух и адекватно, без ошибок, ведущих к сбою коммуникации, произносить изученные звуки иностранного языка; соблюдать правильное ударение в словах и фразах; соблюдать особенности интонации в повествовательных и побудительных предложениях, а также в различных типах вопросов [17].

4. Набор общеучебных умений охватывает универсальные учебные действия (УУД) учеников, которые существенно влияют на результаты их учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения. Это коммуникативные УУД, которые, как указывает А. Г. Асмолов и соавторы, направлены на осуществление межличностного общения школьников (ориентация в личностных особенностях партнёра, определение его позиции в общении и взаимодействии, учёт разных мнений, овладение средствами решения коммуникативных задач, воздействие, аргументация и пр.); действия, реализующие совместную деятельность (организация и планирование групповой работы, умение договариваться, находить коллективное решение) [18, с. 13].

Описав целевой, концептуальный и содержательный компоненты интересующей нас методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе, далее охарактеризуем её *процессуальный компонент*. Он

представлен УРУ для формирования фонетических навыков говорения (см. Рисунок 1 раздела «Результаты исследования»), выполняемыми школьниками на уроке и дома.

На рисунке показаны две частные системы УРУ (ЧСУ) для формирования фонетических навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода: ЧСУ 1 и ЧСУ 2, направленных соответственно на формирование слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыков. В ЧСУ 1 входят УРУ на дифференциацию звуков иностранного языка, родного и иностранного языков, на дифференциацию слов; на воспроизведение изолированного звука, звука в слове, звука во фразе. ЧСУ 2 включает УРУ для формирования ритмико-интонационных навыков. Это упражнения на воспроизведение интонационной модели. Однако процессуальный компонент включает и ЯУ. Они используются учениками в работе над произносительной стороной говорения дома.

В таблице 3 раздела «Результаты исследования» приведены критерии и уровни сформированности фонетических навыков учащихся начальной школы, а в таблице 4 – критерии оценки уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников. Для проверки уровня их сформированности выбрана методика «Рукавички» Г. А. Цукерман [19].

Результативный компонент проектируемой методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе предполагает присвоение школьником той дозы лично значимого лингвокультурного опыта [20, с. 6], которая помогает ему становиться субъектом учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения. В частности, в результате применения разрабатываемой методики обучения учащийся знает все буквы английского алфавита, называет их в правильной последовательности, приобретает способность различать на слух и чётко произносить английские звуки, соблюдая фонетические нормы, в том числе правила постановки ударения в слове и фразе, вычленяет изученные звукобуквенные сочетания, озвучивает транскрипционные значки, а также приобретает УУД, которые существенно влияют на результаты его учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения.

Таким образом, мы описали методику формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе. Представим её в модельном виде (рисунок 2 раздела «Результаты исследования»). Далее, в рамках решения экспериментальной задачи, покажем реализацию данной модели во вторых классах ЧОУ «Гимназия «Успех» г. Кирова».

Итак, *заключительная задача исследования* – осуществить экспериментальную проверку представленной в модельном виде методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе. Экспериментальная проверка данной методики проводилась в течение 2023–2024 и 2024–2025 уч. гг. на базе МБОУ СОШ № 42 и ЧОУ гимназия «Успех» г. Кирова.

Первым шагом исследовательской работы стал проведённый в 2023–2024 уч. г. на базе МБОУ СОШ № 42 г. Кирова *констатирующий эксперимент*, в ходе которого было выяснено, что при обучении школьников фонетическому аспекту устной речи «популярностью» среди учителей иностранного языка пользуется, во-первых, фонетическая зарядка. Педагоги указывают, что она позволяет эффективно отработать фонетические навыки и снять фонетические сложности любого порядка – аудитивные, произносительные, ритмико-интонационные. Во-вторых, преподаватели отмечают, что время от времени проводят на уроках коммуникативные фонетические игры. При этом, учителя считают, что в учебниках английского языка для начальной школы следует увеличить количество упражнений для формирования фонетических навыков.

Разведывательный *формирующий эксперимент* по проверке эффективности разработанной нами методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуниктивно-когнитивного подхода в начальной школе проводился в сентябре 2024 г. (2024–2025 уч. г.) на базе ЧОУ гимназия «Успех» г. Кирова, во вторых классах (группа 2 «а» класса, 25 человек – контрольная (КГ); группа 2 «б» класса, 25 человек – экспериментальная (ЭГ)). Данный этап экспериментальной проверки начался с констатирующих замеров по определению начального уровня сформированности УУД учеников, которые существенно влияют на результаты их учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения.

Ранее в исследовании речь шла о том, что это коммуникативные УУД, направленные на осуществление межличностного общения школьников (ориентация в личностных особенностях партнёра, его позиции в общении и взаимодействии, учёт разных мнений, овладение средствами решения коммуникативных задач, воздействие, аргументация и пр.); действия, реализующие совместную деятельность (организация и планирование групповой работы, умение договариваться, находить коллективное решение) [18, с. 13].

Что касается входного контроля уровня сформированности фонетических навыков говорения, осуществить его у нас не было возможности, поскольку изучение иностранного языка и овладение произносительной стороной иноязычного говорения во втором классе только начинается.

Основной частью разведывательного эксперимента стало *пробное обучение* по формированию слухопроизносительных навыков учащихся. Оно проводилось по теме "My Letters" («Мои буквы») УМК "Spotlight-2" («Английский в фокусе» для 2-го класса) [21, с. 6–7]. В КГ использовался комплекс ЯУ, предложенных авторами УМК для работы на уроке [там же] и дома [22, с. 4], а в ЭГ – комплекс УРУ, предназначенных для работы на уроке и ЯУ, предназначенных для работы дома. Нашей целью явилось выявление более эффективного комплекса упражнений для формирования произносительных навыков младших школьников.

Представим эти комплексы.

Комплекс 1. Языковые упражнения для работы на уроке и дома.

1. Послушай и повтори за учителем^б. Учитель с помощью мимики и жестов объясняет задание и говорит: Listen, point and repeat! Учащиеся слушают запись и паузах повторяют звуки и слова хором и индивидуально. Когда запись звучит ещё раз, учитель показывает на доске буквы и слова, а дети произносят их и показывают на соответствующие картинки в учебниках. При необходимости прослушивание повторяется. Упражнение выполняется в классе и повторно дома.



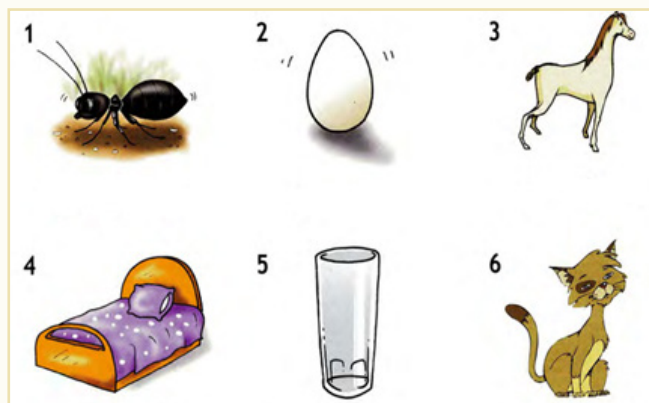
2. Выучи песенку про алфавит: a – ant, b – bed, c – cat, d – dog, e – egg, f – flag, g – glass, h – horse. Ученики слушают рифмовку и смотрят на картинки, показывая на буквы и слова. Во время последующих прослушиваний школьники начинают постепенно повторять то, что запомнили. Запись прослушивается несколько раз. Упражнение выполняется в классе и дома.

3. Спой песенку про алфавит (в стиле рэп): a – ant, b – bed, c – cat, d – dog, e – egg, f – flag, g – glass, h – horse. Затем на доске вывешивается плакат My Letters. Упражнение выполняется в классе и дома.

^б Ученики повторяют буквы алфавита как звуки, фонетические значки на данном этапе пока не вводятся, потому что, по мнению авторов УМК, они вначале сильно интерферируют с буквами [23, с. 25].

4. Игра-соревнование. Класс делится на две команды. Учитель показывает на одну из написанных на доске букв и просит ученика из первой команды озвучить букву/назвать слово, которое начинается с этого звука или сделать и то, и другое. Если ученик правильно назвал звук, он получает одно очко. Если ученик правильно назвал слово, он вновь получает одно очко. Если школьник назвал без ошибок и звук, и слово, то он получает сразу два очка. Затем учитель вызывает учащегося из другой команды. Побеждает та команда, игроки которой набрали большее количество очков. Упражнение выполняется в классе.

5. Посмотри на картинки, вспомни и назови звуки и слова. Упражнение выполняется дома и проверяется в классе.



Комплекс 2. Условно-речевые упражнения для работы на уроке и языковые упражнения для работы дома (направлены на формирование слухопроизносительных навыков, ЧСУ 1).

1. Коммуникативная ситуация: Сегодня мы отправляемся в волшебную страну английских букв и звуков – Букволандию. Посмотрите, какая она яркая и красивая!



В этой стране проживает художник, который часто рисует её жителей.

Учебно-речевая задача. Сегодня мы познакомимся с буквами и звуками, которые помогут нам правильно произнести названия предметов, что нарисовал художник (упр. 1, стр. 6). Первый звук поможет нам произнести название насекомого, которое мы видим на картинке. Какое это насекомое?

Школьники: муравей.

Учитель: Правильно (Right). По-английски название этого насекомого звучит: ant (произносит 3 раза). А произнести нам его поможет звук, передаваемый вот этой буквой (учитель показывает карточку с маленькой буквой a, называет звук [æ] и произносит его три раза).

Чтобы правильно его произнести, надо широко открыть рот, кончик языка при этом должен упираться в нижние зубы (произносит звук три раза).

2. А теперь давайте немного поиграем (Let's play).

Учебно-речевая задача. Я называю звуки, вы поднимаете руку тогда, когда слышите звук [æ].

3. *Коммуникативная ситуация.* Мы пришли в гости к художнику из Букволандии. Он снова показывает нам свои картины.

Учебно-речевая задача 1. Давайте «озвучим» эти картины. Say the sound after me, 3 times (перевод). Say it one by one (перевод). Сначала спрашивает учеников посильнее. Together again, 3 times (перевод).

Учебно-речевая задача 2. Послушайте слово, в котором есть звук [æ]. Какое это слово? Right, «муравей» – ant (произносит три раза). Say it after me, 3 times. Say it one by one. Together again, 3 times (перевод).

4. Дома следует произнести новый звук 5 раз, слово 5 раз, запомнить значение, прописать букву, обозначающую этот звук, и прописать слово по строчке.

Аналогично разрабатываются классные УРУ и домашние ЯУ для введения звуков [b; k; d; e; f; g; h].

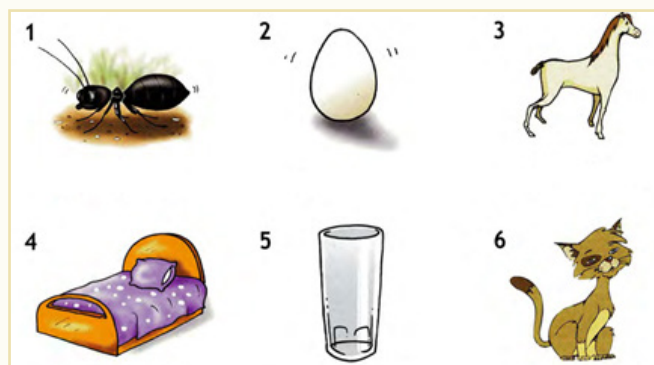
5. *Коммуникативная ситуация.* Мы уже долго гостим в английской Букволандии, познакомились со многими её жителями и даже научились их правильно называть-по-английски. Завтра мы снова пьем чай у нашего знакомого художника.

Учебно-речевая задача. Давайте за чаем вместе споём песенку про английский алфавит (в стиле рэп): a – ant, b – bed, c – cat, d – dog, e – egg, f – flag, g – glass, h – horse.

6. Дома выучите эту песенку и спойте её 5 раз. Подготовьтесь спеть песенку в классе на оценку.

7. *Коммуникативная ситуация.* Наш художник немного рассеян. Он пришёл к детям в английский детский сад, показал им свои картинки, но забыл сделать к ним подписи.

Учебно-речевая задача. Давайте поможем маленьким англичанам «оживить» картины художника. Наши помощники в этом – изученные звуки и слова. Назовите их правильно по-английски!



Полученные на этапе разведывательного эксперимента данные позволяют нам приступить к дальнейшей разработке комплексов УРУ для формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в рамках тем основного формирующего эксперимента по проверке рабочей гипотезы исследования. На данном этапе осуществлялось формирование не только слухопроизносительных, но и ритмико-интонационных навыков учащихся [4, с. 248]. Эта задача решалась в ходе изучения тем "My Letters" (продолжение), "Letter Blends" («Буквосочетания»), "Big and Small" («Большие и маленькие»), "Hello" («Привет») УМК "Spotlight-2" [21, с. 8–20].

Основной формирующий эксперимент проводился в октябре–декабре 2024 г. в уже созданных на этапе разведывательного эксперимента КГ и ЭГ на базе ЧОУ гимназия «Успех» г. Кирова. В КГ вновь использовался комплекс ЯУ, предложенных в УМК для работы на уроке [там же] и дома [22, с. 5–10], а в ЭГ – комплекс УРУ, предназначенных для работы на уроке и ЯУ, предназначенных для работы дома. Представим комплексы УРУ, использованные в ЭГ 2 «б» класса.

Комплекс условно-речевых и языковых упражнений по теме "My Letters" (продолжение).

Коммуникативная ситуация: Сегодня мы вновь отправляемся в Букволандию. Наш знакомый художник нарисовал новые картины и хочет познакомить нас с другими интересными жителями этой волшебной страны.

Учебно-речевая задача. Какие буквы и звуки «спрятались» на картинках, в названиях предметов, что нарисовал художник (упр. 1, стр. 8)? Что вы видите на первой (второй и т. д.) картинке? Правильно произнести это слово нам поможет новый звук.

Далее проводится комплекс УРУ (в классе и дома) и ЯУ (дома), аналогичный тому, что представлен на этапе разведывательного эксперимента. В ходе выполнения нового комплекса учитель вводит звуки, передаваемые буками i–z в словах ink, jug, kangaroo и т. д. (упр. 1, стр. 8; упр. 1, стр. 10).

Комплекс условно-речевых и языковых упражнений по теме "Letter Blends" (направлены на формирование слухопроизносительных навыков, ЧСУ 1).

1. **Коммуникативная ситуация:** У некоторых жителей Букволандии есть очень близкие друзья. Они настолько неразлучные, что всюду ходят вместе, и у них одно имя на двоих, так как они передают один звук. Таких неразлучных друзей называют Letter Blends. А вот и первая парочка неразлучных приятелей (на доске написано звуко сочетание sh).

Учебно-речевая задача. Name them (назовите звуки, которые передаёт каждая буква).

Школьники: [s], [h].

Учитель: That's it. А вместе они передают звук, который напоминает шипение очень тонкой змейки – [ʃ]. Этот звук поможет нам произнести название животного, которое любит есть сочную траву на заливных лугах Букволандии – sheep. А как это животное называется по-русски?

Школьники: овца.

2. А теперь давайте немного поиграем (Let's play).

Учебно-речевая задача. Хлопните в ладоши тогда, когда зашипит тонкая змейка, то есть когда вы услышите новый звук [ʃ]. А теперь хлопните в ладоши тогда, когда услышите слово с этим звуком. Great!

3. **Коммуникативная ситуация.** Представьте, что маг-волшебник из Букволандии ненадолго превратил нас всех в змеек.

Учебно-речевая задача 1. Давайте пошипим!

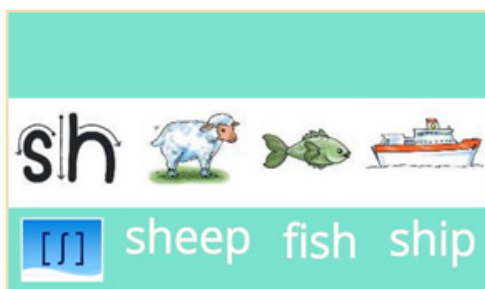
Дети многократно произносят новый звук [ʃ] в режиме хором – индивидуально – хором.

Учебно-речевая задача 2. Шипящий звук поможет нам правильно произнести по-английски название животного, которое часто пасётся на заливных лугах Букволандии.

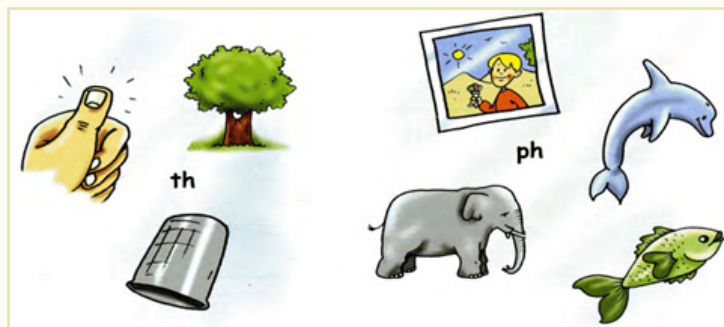
Второклассники произносят слово sheep в том же режиме. Аналогично вводятся другие слова с буквосочетанием sh (fish, ship). Затем – буквосочетания ch [tʃ] (chick, cheese); th [θ: ð] (thumb, thimble; this, the); ph [f] (photo, dolphin, elephant).

Дома ученики выполняют ЯУ:

4. Слушай и повторяй за диктором.



5. Найди и произнеси лишнее слово.



Комплекс условно-речевых и языковых упражнений по теме "Big and Small".

1. *Коммуникативная ситуация:* Мы уже познакомились со многими жителями Букволандии, а сегодня они собрались все вместе на Празднике Английского Алфавита. На праздник пришли большие (big) и маленькие (small) гости. Это заглавные и маленькие буквы алфавита, а также уже знакомые нам слова, в которых эти буквы встречаются.

Учебно-речевая задача. Сегодня мы будем учиться произносить большие и маленькие буквы так, как они называются в алфавите.

На доске написаны большие буквы алфавита от А до Z, и учитель произносит их. Затем рядом с заглавными буквами он пишет маленькие, снова называет их.

Учитель: А теперь давайте назовём всех наших гостей по имени.

Дети повторяют названия букв хором, а затем индивидуально.

2. *Коммуникативная ситуация:* На Праздник Английского Алфавита пришёл и наш знакомый художник из Букволандии. Он принёс с собой уже знакомые нам картинки.

Учебно-речевая задача. Посмотрите на картинки и назовите по-английски, что на них изображено. Это слова, в которых встречаются известные нам буквы алфавита.



3. *Коммуникативная ситуация.* Мы с вами знаем, что у каждой буквы алфавита есть и второе имя. Это тот звук, который буква передаёт. А помните ли вы вторые имена английских букв?

Учебно-речевая задача. Давайте поиграем! Я кидаю вам мячик и называю буквы, вы кидаете мне мячик назад и называете звук.

4. *Коммуникативная ситуация.* Мы с Вами на Празднике Английского Алфавита. А на праздниках принято петь песенки.

Учебно-речевая задача. Давайте споём песенку про алфавит.

Учитель включает запись песни и просит учеников слушать и следить за буквами по картинкам:



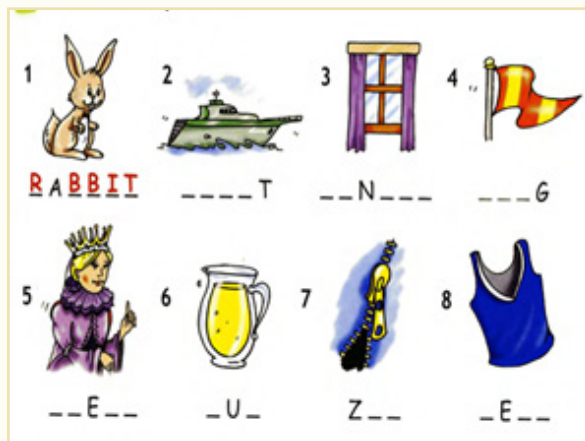
Затем учитель рассказывает, о чём поётся в песенке. Ученики произносят слова песни за учителем. После этого учитель вновь включает аудиозапись и просит второклассников пропевать те буквы, которые они запомнили.

Дома ученики выполняют ЯУ:

5. Прочитай и дополни.

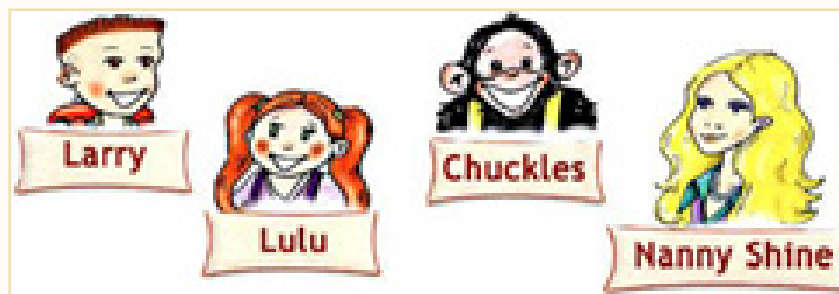


6. Дополни и произнеси.



Комплекс условно-речевых и языковых упражнений по теме "Hello" (направлены на формирование ритмико-интонационных навыков, ЧСУ 2).

1. Коммуникативная ситуация. К нам в гости пришли герои нашей книги.



Учебно-речевая задача 1. Name them (перевод). Right.

Учебно-речевая задача 2. Let's greet them in English (перевод). Listen to how I do that: Hello, Larry! Hello, Lulu! Hello, Chuckles! Hello, Nanny Shine! Hello, Judy! Hello, Punch! Куда движется мой голос, когда я приветствую героев книги? Right! Мой голос движется вверх, потому что это дружеское приветствие, и это мои друзья! Let's greet them together! Now, greet Larry (Lulu etc.). Greet Judy and Punch! Greet each other in pairs.

Учебно-речевая задача 3. Turn to your classmates behind and greet them.

Далее учитель просит школьников из разных пар поприветствовать друг друга (Masha, greet Kolya).

Учебно-речевая задача 4. Greet me in chorus.

2. Коммуникативная ситуация. Наши любимые персонажи тоже приветствуют нас в ответ. Они делают это в песенке.

Учебно-речевая задача. Послушай и спой песенку, сопровождая её движениями.



Методика работы с этой песенкой такая же, как и с песенкой про алфавит в предыдущем комплексе упражнений.

Дома ученики в этот раз также выполняют УРУ:

3. Вспомни, как ты приветствовал на уроке персонажей учебника. Поприветствуй их вновь.

4. Поприветствуй всех членов своей семьи.

Теперь опишем ход и результаты контрольного эксперимента по проверке результатов, полученных на предыдущем этапе экспериментальной проверки методики формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе.

1. Как уже было заявлено ранее, для проверки уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников, которые существенно влияют на результаты их учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения, выбрана методика «Рукавички» Г. А. Цукерман [19]. Разработанные нами критерии и уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников можно видеть в Таблице 4 раздела «Результаты исследования».

По итогам входного контроля средний кумулятивный результат учащихся 2 «а» класса (КГ) и 2 «б» класса (ЭГ) составил 1,6, что соответствует низкому уровню сформированности коммуникативных УУД младших школьников. Этот факт можно объяснить, во-первых, психологической сложностью осуществления второклассниками совместной деятельности. Как результат, в узорах, выполненных школьниками, преобладают различия; у некоторых сходство практически отсутствует. Ученики почти не пытаются договариваться, каждый настаивает на своём. Взаимоконтроля и взаимопомощи по ходу выполнения деятельности почти не наблюдается. Преобладает нейтральное и отрицательное отношение школьников к совместной деятельности. Они пренебрегают мнением друг друга, некоторые ссорятся.

2. В конце пробного обучения был проведён контрольный срез, который в КГ включал задания языкового характера.

При разработке аппарата оценки уровней и качеств сформированности слухопроизносительных навыков учащихся и соответствующего диагностического инструментария (см. табл. 3, раздел «Результаты исследования») использовались «Критерии оценки фонетического оформления речи», предложенные Е. А. Копыловой [24], а также критерии оценивания фонетической стороны устного ответа учащихся на национальных государственных экзаменах по иностранному языку [25, с. 128]. Данные критерии были модифицированы нами в контексте проведения разведывательного эксперимента с учащимися второго класса (см. табл. 5 раздела «Результаты исследования»).

Для оценки качества сформированности слухопроизносительных навыков учащихся второго класса использовался коэффициент успешности (K_y) [26]. Он вычислялся по формуле: $K_y = a/n$, где a – количество набранных баллов, а n – максимально возможное количество баллов. Полученные коэффициенты соответствуют баллам, указанным в табл. 6, а результаты разведывательного эксперимента представлены на диаграмме рис. 3 («Результаты исследования»).

Контрольная карточка 1 для учащихся 2 «а» класса

1. Прослушайте ряд звуков и поставьте рядом с цифрой галочку, если слышите знакомый английский звук:

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

2. Прослушай ряд слов и нарисуй галочку, когда услышишь слово со звуком, передаваемым буквой *a*:

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

3. Назови по-английски предметы, изображённые на картинках.

4. Посмотри на картинки прочитай рэп (звуки, слова).

Контрольные задания для учеников ЭГ, построенные на том же самом учебном материале, носили характер УРУ.

Контрольная карточка 1 для учащихся 2 «б» класса

1. Ларри сегодня в школе выучил насколько новых английских звуков. А ты знаешь эти звуки? Послушай Ларри и нарисуй галочку тогда, когда он произносит знакомый тебе английский звук:

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

2. Сестрёнка Ларри Лулу с няней Шайн выучила новые английские слова. Послушай Лулу и нарисуй галочку тогда, когда она произносит слово с английским звуком b:

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

3. Знакомый художник из Букволандии прислал нам несколько своих новых картинок. «Озвучь» их – назови по-английски слово, которое обозначает изображённый на картинках предмет.

4. Покажи Ларри и Лулу, как ты умеешь читать рэп про жителей Букволандии.

Данные, представленные на диаграмме, демонстрируют отличия в показателях K_y у учащихся КГ и ЭГ в конце разведывательного эксперимента по выявлению более эффективного комплекса упражнений для формирования произносительных навыков младших школьников. Эти показатели составили соответственно 0,68 и 0,78, что соотносится со средним уровнем сформированности произносительных навыков в обеих группах. Однако отличия в показателях K_y в 0,1 в пользу ЭГ свидетельствуют о том, что более эффективным для формирования произносительных навыков младших школьников на данном этапе оказался комплекс УРУ для работы на уроке и ЯУ для работы дома, который использовался в ЭГ.

3. В конце основного формирующего эксперимента вновь проведены констатирующие замеры уровня сформированности:

1) фонетических (слухопроизносительных и ритмико-интонационных) навыков учащихся [4, с. 248];

2) коммуникативных УУД младших школьников, оказывающих существенное влияние на формирование фонетических навыков, которые существенно влияют на результаты учебной деятельности учеников по овладению произносительной стороной иноязычного говорения [18, с. 13].

В первом случае использовались задания итогового среза, которые для КГ вновь включали контрольные упражнения языкового характера, а для ЭГ – контрольные УРУ.

Контрольная карточка 2 для учащихся 2 «а» класса

1. Прослушайте ряд звуков и поставьте рядом с цифрой галочку, если слышите долгий гласный:

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

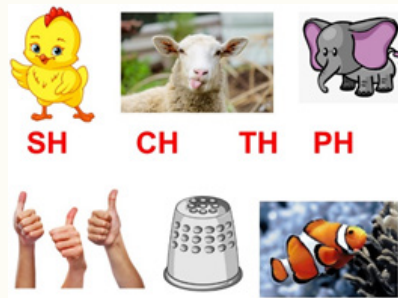
2. Озвучьте буквосочетания:

1) ph 3) sh 5) th (звонкий звук)

2) ch

4) th (глухой звук)

3. Назови по-английски предметы, изображённые на картинках.



4. Назови недостающие буквы алфавита.

Cc _____ Ee Ff _____ Hh Ii _____ Kk Ll _____ Nn
Oo _____

5. Прослушайте несколько приветствий и поставьте рядом с цифрой галочку, если слышите дружеское приветствие.

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

6. поприветствуй по-английски персонажей.

**Контрольная карточка 2 для учащихся 2 «б» класса**

1. Чаклз вместе с Ларри выучил все английские звуки. Прослушайте, как он произносит их и поставьте рядом с цифрой галочку, если Чаклз произносит долгий гласный:

1) _____ 3) _____ 5) _____

2) _____ 4) _____ 6) _____

2. А сейчас Чаклз просит вас озвучить буквосочетания, с которыми он недавно познакомился в Букволандии.

1) ph 3) sh 5) th (звонкий звук)

2) ch 4) th (глухой звук)

3. Ларри прислал вам несколько картинок и фотографий, которые они с Чаклзом нарисовали (сделали) в Букволандии. Назови по-английски предметы, изображённые на картинках.



4. Несколько букв английского алфавита сбежали из Букволандии и отправились в неизвестном направлении. Помоги им вернуться домой!

Cc _____ Ee Ff _____ Hh Ii _____ Kk Ll _____ Nn
Oo _____

5. Пако приветствует своих знакомых по-английски, но не все из них его друзья. Поставьте рядом с цифрой галочку, если слышите дружеское приветствие.

- 1) _____ 3) _____ 5) _____
2) _____ 4) _____ 6) _____

6. На Празднике Английского Алфавита собрались все наши старые знакомые. поприветствуй их по-английски.



Поскольку на этапе основного формирующего эксперимента шла работа над формированием не только слухопроизносительных, но и ритмико-интонационных навыков, разработанный для разведывательного эксперимента критериальный аппарат был дополнен новыми критериями оценки [11, с. 120; 24; 25, с. 128]. Эти критерии были представлены ранее, в таблице 3. Для проверки уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников, оказывающих существенное влияние на формирование их фонетических навыков, вновь (как и в рамках входного контроля), применялась методика «Рукавички» Г. А. Цукерман [19], а также представленные в таблице 3 критерии оценки уровня сформированности данных УУД. Результаты показаны на диаграммах рисунков 4 и 5 раздела «Результаты исследования».

Полученные данные свидетельствуют о том, что использованная в ЭГ методика формирования произносительных навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода эффективна, поскольку среднеуровневые показатели сформированности фонетических (слухопроизносительных и ритмико-интонационных) навыков учащихся ЭГ в конце формирующего эксперимента оказались выше, чем у учеников КГ. Они составили 0,9, что соответствует школьной оценке «5» против показателя 0,82 (школьная оценка «4») в КГ.

Учащиеся ЭГ продемонстрировали способность распознавания звуков и слов иностранного языка на слух практически без нарушений нормы, в довольно быстром или нормальном темпе. Школьники правильно произносили звуки, слова, фразы и песенку про алфавит, не допуская необоснованных пауз. Ученики верно воспринимали ритм и ритмико-интонационные модели иностранного языка на слух; правильно оформляли свою речь с точки зрения ритма и интонации, присущих иностранному языку.

Что касается участников КГ, ими были допущены отдельные ошибки и в распознавании звуков и слов на слух, а темп выполнения задания у некоторых учащихся был немного замедлен. То же самое касалось произношения звуков, слов, фраз и песенки про алфавит. В целом школьники продемонстрировали верное восприятие ритма и ритмико-интонационной модели иностранного языка на слух; в основном правильно оформляли свою речь с точки зрения ритма и интонации.

Показатели развития коммуникативных УУД младших школьников [18, с. 13], оказывающих существенное влияние на результаты их учебной деятельности по овладению произносительной стороной иноязычного говорения, улучшились у 20 % участников ЭГ и у 30 % участников КГ. В конце формирующего эксперимента средний кумулятивный результат учащихся ЭГ повысился на 0,4, а в КГ – на 0,2 балла.

Школьники научились лучше договариваться, приходить к общему решению, убеждать, аргументировать и т. п. Отдельные разногласия в группе уже не оказывали сильного воздействия на результат совместной деятельности. Ученики старались осуществлять взаимоконтроль, а также оказывать взаимопомощь по ходу выполнения деятельности. Однако они не всегда работали в группе с удовольствием и интересом. Иногда имело место и взаимодействие по необходимости.

4. Сравнение результатов входного и итогового контроля позволяет нам сделать вывод, что процесс формирования фонетических навыков говорения на основе коммуникативно-когнитивного подхода в начальной школе с использованием комплексов УРУ для работы в классе и дома и ЯУ для работы дома эффективен. Для подтверждения корректности полученных данных использованы методы математической статистики, а именно подсчёт в MS EXCEL стандартного отклонения σ [27]. Выполнив требуемые для этого операции, мы получили статистические данные, которые приводим в табличном виде (таблицы 7–8 раздела «Результаты исследования»).

Данные таблиц 7–8 показывают, что среднеуровневые показатели овладения учениками вторых классов фонетическими навыками иноязычной речи, а также коммуникативными УУД, существенно влияющими на результаты учебной деятельности школьников, в конце экспериментальной улучшились. Более того, в ЭГ они не менее надёжны, чем в КГ. Изложенное подтверждает гипотезу, сформулированную во введении магистерской диссертации и обоснованность её концептуальных идей.

Полученные данные свидетельствуют о том, что разработанные нами комплексы упражнений способны создать оптимальные условия для формирования: 1) фонетических (слухопроизносительных и ритмико-интонационных) навыков учащихся; 2) коммуникативных УУД, которые существенно влияют на результаты учебной деятельности учеников по овладению произносительной стороной иноязычного говорения.

Продолжение следует...

ЛИТЕРАТУРА

1. Образование в многоязычном мире. Установочный документ ЮНЕСКО. Октябрь 2002 г. URL: http://https://www.un.org/ru/events/iyl/brochure/monitoring_2002.pdf (дата обращения: 01.05.2025).
2. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Иностранный (английский) язык. 10–11 классы (базовый уровень). М.: ФГБУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 116 с.
3. Сысоев П. В., Ивченко М. И. Формирование иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 2. С. 600–614. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.38>
4. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2015. 480 с.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
6. Шамов А. Н. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2008. № 4. С. 21–27.
7. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
8. Щепилова А. В. Когнитивизм в лингводидактике: истоки и перспективы // Вестник Московского

- городского педагогического университета. Серия: «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2013. № 1 (11). С. 45–55.
9. Пассов Е. И. Теория методики: приём как единица теории и технологии. Кн. 7. Липецк: [б.и.], 2014. 656 с.
 10. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
 11. Гальскова Н. Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. Москва: КНОРУС, 2017. 390 с.
 12. Владимирова Е. Н. Обучение школьников иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий: дис. ... канд. пед. наук. Киров: ВятГУ, 236 с.
 13. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Иностранный (английский) язык. 2–4 классы. М.: ФГБУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 45 с.
 14. Третьяк Г. В., Тюрдеева А. И. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении иностранным языкам // Сахаровские чтения 2020 года. Экологические проблемы XXI века. Материалы 20-й международной научной конференции, в двух частях. Том 1. Минск: Информационно-вычислительный центр Министерства финансов Республики Беларусь, 2020. С. 207–210.
 15. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
 16. Фогель Д. А., Оберемко О. Г. Роль фонетической стороны речи в обеспечении психологического комфорта коммуникантов при межкультурном диалоге // Психологическая безопасность образовательной среды. Материалы V юбилейной Международной научно-практической конференции. Под редакцией Г. В. Сорокоумовой. Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2022. С. 247–251.
 17. Нормативные документы учителя английского языка: новые ФГОС и Примерные рабочие программы / сост. А. В. Конобеев. М.: Просвещение, 2022. 45 с.
 18. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
 19. Перечень методик для определения УУД младших школьников. URL: <https://infourok.ru/perechen-metodik-dlya-opredeleniya-uud-mladshih-shkolnikov-3660407.html> (дата обращения: 02.03.2025).
 20. Гальскова Н. Д. Современное лингвообразование в социокультурном и аксиологическом измерениях // Иностранные языки в школе. 2019. № 8. С. 5–10.
 21. Быкова Н. И., Поспелова М. Д., Эванс В. и др. Английский в фокусе. Учебник для 2 класса общеобразовательных учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. 150 с.
 22. Быкова Н. И., Поспелова М. Д., Эванс В. и др. Английский в фокусе. Рабочая тетрадь к учебнику для 2 класса общеобразовательных учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2007. 82 с.
 23. Быкова Н. И., Поспелова М. Д., Эванс В. и др. Английский в фокусе. Книга для учителя к учебнику для 2 класса общеобразовательных учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2014. 134 с.
 24. Критерии оценки фонетического оформления речи. URL: <https://znanio.ru/media/kriterii-otsenki-foneticheskogo-oformleniya-rechi-2642975?ysclid=m7uwp4ene41139217> (дата обращения: 12.05.2025).
 25. Английский язык: тренировочные варианты / К. А. Громова, О. В. Вострикова, С. Г. Иняшкин и др. Москва: Эксмо, 2021. 192 с. (+ аудиоматериалы). (ОГЭ. Тренировочные варианты).
 26. Беспалько В. П. О возможностях системного подхода в педагогике // Советская педагогика. 1990. № 7. С. 59–60.
 27. Боровиков В. П. STATISTICA. Искусство анализа данных на компьютере: Для профессионалов. СПб.: Питер, 2003. 688 с.
 28. Han H., & Li B. (2025). Perceptions of Social Interactions and Second Language Willingness to Communicate in Different Activities. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10, 4. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00312-x>
 29. Saparkyzy Zh., Toktaganova G., Baiulov G., & Fominykh N. (2024). The Level of Awareness of Health-Saving Educational Technologies Affects University Students' Cognitive and Educational Skills. *European Journal of Contemporary Education*, 13(4), 718–725 DOI: 10.13187/ejced.2024.4.718
 30. Ritonga A. W., & Desrani A. (2024). Stylistics: Text, Cognition and Corpora: Book Review. *Journal of Language and Education*, 10(3), 183–185. DOI: <https://doi.org/10.17323/jle.2024.22312>
 31. Li W. (2025). The Impact of the Cognitive-Emotive Dialectic on L2 Development of English Majors in the Free Teacher Education Program in China: a Perezhivanie Perspective. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10, 2. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00305-w>
 32. Lukina E. V., Semenyuk N. M., Badulina O. I., & Borisova M. M. (2025). Application of Artificial Intelligence Tools in the Educational Practice of Russian Schools. *European Journal of Contemporary Education*, 14(1), 37–51. DOI: 10.13187/ejced.2025.1.37
 33. Polozhentseva I., Vaslavskaya I., Vasyukov V., & Nesova N. (2024). Possibilities of Application of Adaptive Knowledge Testing Using Artificial Neural Networks in Training Economics Students. *European Journal of Contemporary Education*, 13(3), 589–597/ DOI: 10.13187/ejced.2024.3.589
 34. Widyasari P., & Maghfiroh A. (2023). The Advantages of Artificial Intelligence ELSA Speak Application for Speaking English Learners in Improving Pronunciation Skills. *ELTT*, 9, 1, 286–292.
 35. Indari A. (2023). The Detection of Pronunciation Errors in English Speaking Skills Based on Artificial

- Intelligence (AI): Pronunciation, English Speaking Skills, AI, ELSA Application. *Journal Serunai Bahasa Inggris*, 15, 2, 1–15.
36. Senowarsito S., & Ardin S. N. (2023). The Use of Artificial Intelligence to Promote Autonomous Pronunciation Learning: Segmental and Suprasegmental Features Perspective. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 8, 2, 133–147. DOI: <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v8i2.1452>
 37. Zou B., Du Y., Wang Z., Chen J., & Zhang W. (2023). An Investigation into Artificial Intelligence Speech Evaluation Programs with Automatic Feedback for Developing EFL Learners' Speaking Skills. *Sage Open*, 2023, 13, 3, 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440231193818>
 38. Mohammadkarimi E. (2024). Exploring the Use of Artificial Intelligence in Promoting English Language Pronunciation Skills. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 27, 1, 98–115. DOI: <https://doi.org/10.24071/llt.v27i1.8151>
 39. Dennis N. K. (2024). Using AI-Powered Speech Recognition Technology to Improve English Pronunciation and Speaking Skills. *IAFOR Journal of Education*, 12, 2, 107–126. DOI: <https://doi.org/10.22492/ije.12.2.05>
 40. Hoang N. T., Duong N. H., & Le D. H. (2023). Exploring Chatbot AI in Improving Vocational Students' English Pronunciation. *AsiaCALL Online Journal*, 14, 2, 140–155. DOI: <https://doi.org/10.54855/>
 41. Kadrija R., & Gashi Shatri Z. (2023). Effects of Implementing Critical Thinking on Developing Students' Abilities for Independent Learning in Primary Schools. *European Journal of Contemporary Education*, 12(2), 451–461. DOI: 10.13187/ejced.2023.2.451
 42. Sexton S. (2023). Three Male Primary Student Teachers' Intersections of Language and Teaching. *Journal of Language and Education*, 9(4), 99–109. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.14494>

REFERENCES

1. Education in a Multilingual World. UNESCO Policy Document. October 2002. Available at: http://https://www.un.org/ru/events/iyl/brochure/monitoring_2002.pdf (Accessed: 1 May 2025). (In Russian)
2. Federal Work Programme of Secondary General Education. Foreign (English) Language. Forms 10–11 (Basic Level). Moscow, FSBI "Institute of Education Development Strategy", 2023, 116 p. (In Russian)
3. Sysoyev P. V., Ivchenko, M. I. Development of Learners' Foreign Language Pronunciation Skills on the Basis of Artificial Intelligence Tools. *Perspectives of Science and Education*, 2025, no. 2, pp. 600–614. (In Russian)
4. Shchukin A. N. Teaching Foreign Languages: Theory and Practice: a Textbook for Teachers and Students. 2nd Ed., Corr. and Add. Moscow, Filomatis, 2015, 480 p. (In Russian)
5. Passov E. I. The Communicative Method of Teaching Foreign-Language Speaking. 2nd Ed. Moscow, Enlightenment, 1991, 223 p. (In Russian)
6. Shamov A. N. A Communicative and Cognitive Approach to Teaching the Lexical Side of Speech in German Lessons. *Foreign Languages at School*, 2008, no. 4, pp. 21–27. (In Russian)
7. Azimov E. G., Shchukin A. N. A New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching). Moscow, IKAR Publishing House, 2009, 448 p. (In Russian)
8. Shchepilova A. V. Cognitivism in Linguodidactics: Origins and Prospects. *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: "Philology. Theory of Language. Language Education"*, 2013, no. 1(11), pp. 45–55. (In Russian)
9. Passov E. I. Theory of Methodology: a Technique as a Unit of Theory and Technology. Book 7. Lipetsk, [W. P. H.], 2014, 656 p. (In Russian)
10. Passov E. I., Kuzovleva N. E. A Foreign Language Lesson. Rostov on Don, Gloss-Press Publ., 2010, 640 p. (In Russian)
11. Galskova N. D. Fundamentals of Methods of Teaching Foreign Languages: a Textbook / N. D. Galskova, A. P. Vasilevich, N. F. Koryakovtseva, N. V. Akimova. Moscow, KNORUS Publ., 2017, 390 p. (In Russian)
12. Vladimirova E. N. Teaching Foreign-Language Listening to Schoolchildren Based on Universal Educational Activities: Dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. Kirov, Vyatka State University, 236 p. (In Russian)
13. Federal Work Programme of Primary General Education. Foreign (English) Language. Forms 2–4. Moscow, FSBI "Institute of Education Development Strategy", 2023, 45 p. (In Russian)
14. Tretyak G. V., Tyurdeeva A. I. Cognitive and Communicative Approach in Teaching Foreign Languages. Sakharov Readings 2020. Environmental Problems of the 21st Century. *Proceedings of the 20th International Scientific Conference, in Two Parts, Volume 1. Minsk: Information and Computing Center of the Ministry of Finance of the Republic of Belarus*, 2020, pp. 207–210. (In Russian)
15. Galskova N. D., Gez N. I. Theory of Teaching Foreign Languages: Linguodidactics and Methodology: a Textbook for Students of Ling. Univ and Dep. of For. Lang. Moscow, Publishing Centre "Academy", 2013, 336 p. (In Russian)
16. Fogel D. A., Oberemko O. G. The Role of the Phonetic Side of Speech in Ensuring the Psychological Comfort of Communicants in Intercultural Dialogue. *Psychological Safety of the Educational Environment. Materials of the V Anniversary International Scientific and Practical Conference*. Edited by G. V. Sorokoumova. Nizhny Novgorod, Publishing House of NSLU Named after N. A. Dobrolyubov, 2022, pp. 247–251. (In Russian)
17. Normative Documents of the English Language Teacher: New Federal State Educational Standards and Approximate Work Programs. Comp. by A. V. Konobeev. Moscow, Enlightenment, 2022, 45 p. (In Russian)

18. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A. et al. Formation of Universal Educational Actions in Primary School: from Action to Thought. Task System: a Teacher's Manual / Edited by A. G. Asmolov. Moscow, Enlightenment, 2010. 159 p. (In Russian)
19. A List of Methods for Determining the UEA of Primary School Pupils. Available at: <https://infourok.ru/perechen-metodik-dlya-opredeleniya-uud-mladshih-shkolnikov-3660407.html> (accessed 2 March 2025). (In Russian)
20. Galskova N. D. Modern Linguistic Education in Social, Cultural and Axiological Dimensions. *Foreign Languages at School*, 2019, no. 8, pp. 5–10. (In Russian)
21. Bykova N. I., Pospelova M. D., Evans V. et al. Spotlight. Grade 2. Moscow, Express Publishing, Enlightenment, 2012. 150 p. (In Russian)
22. Bykova N. I., Pospelova M. D., Evans V. et al. Spotlight. Grade 2. Workbook. Moscow, Express Publishing, Enlightenment, 2007. 82 p. (In Russian)
23. Bykova N. I., Pospelova M. D., Evans V. et al. Spotlight. Grade 2. Teacher's Book. Moscow, Express Publishing, Enlightenment, 2014. 134 p. (In Russian)
24. Criteria for Evaluating the Phonetic Side of Speech. Available at: <https://znanio.ru/media/kriterii-otsenki-foneticheskogo-oformleniya-rechi-2642975?ysclid=m7uwp4ene41139217> (accessed 12 May 2025). (In Russian)
25. English: Training Options / K. A. Gromova, O. V. Vostrikova, S. G. Inyashkin et al. Moscow, Eksmo Publ., 2021, 192 p. (+ audio materials). (BSE. Training Options). (In Russian)
26. Bepalko V. P. On the Possibilities of a Systematic Approach in Pedagogy. *Soviet Pedagogy*, 1990, no. 7, pp. 59–60. (In Russian)
27. Borovikov V. P. STATISTICA. The Art of Data Analysis on a Computer: For Professionals. St. Petersburg, Peter, 2003, 688 p. (In Russian)
28. Han H., Li B. Perceptions of Social Interactions and Second Language Willingness to Communicate in Different Activities. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 2025, no. 10, 4. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00312-x>
29. Saparkyzy Zh., Toktaganova G., Baiulov G., Fominykh N. The Level of Awareness of Health-Saving Educational Technologies Affects University Students' Cognitive and Educational Skills. *European Journal of Contemporary Education*, 2024, no. 13(4), pp. 718–725. DOI: 10.13187/ejced.2024.4.718
30. Ritonga A. W., Desrani A. Stylistics: Text, Cognition and Corpora: Book Review. *Journal of Language and Education*, 2024, no. 10(3), pp. 183–185. DOI: <https://doi.org/10.17323/jle.2024.22312>
31. Li W. The Impact of the Cognitive-Emotive Dialectic on L2 Development of English Majors in the Free Teacher Education Program in China: a Perezhivanie Perspective. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 2025, no. 10, 2. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00305w>
32. Lukina E. V., Semenyuk N. M., Badulina O. I., Borisova M. M. Application of Artificial Intelligence Tools in the Educational Practice of Russian Schools. *European Journal of Contemporary Education*, 2025, no. 14(1), pp. 37–51. DOI: 10.13187/ejced.2025.1.37
33. Polozhentseva I., Vaslavskaya I., Vasyukov V., Nesova N. Possibilities of Application of Adaptive Knowledge Testing Using Artificial Neural Networks in Training Economics Students. *European Journal of Contemporary Education*, 2024, no. 13(3), pp. 589–597. DOI: 10.13187/ejced.2024.3.589
34. Widiasari P., Maghfiroh A. The Advantages of Artificial Intelligence ELSA Speak Application for Speaking English Learners in Improving Pronunciation Skills. *ELTT*, 2023, vol. 9, iss. 1, pp. 286–292.
35. Indari A. The Detection of Pronunciation Errors in English Speaking Skills Based on Artificial Intelligence (AI): Pronunciation, English Speaking Skills, AI, ELSA Application. *Journal Serunai Bahasa Inggris*, 2023, vol. 15, no. 2, pp. 1–15.
36. Senowarsito S., Ardini S. N. The Use of Artificial Intelligence to Promote Autonomous Pronunciation Learning: Segmental and Suprasegmental Features Perspective. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 2023, vol. 8, no. 2, pp. 133–147. DOI: <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v8i2.1452>
37. Zou B., Du Y., Wang Z., Chen J., Zhang W. An Investigation into Artificial Intelligence Speech Evaluation Programs with Automatic Feedback for Developing EFL Learners' Speaking Skills. *Sage Open*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440231193818>
38. Mohammadkarimi E. Exploring the Use of Artificial Intelligence in Promoting English Language Pronunciation Skills. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 2024, vol. 27, no. 1, pp. 98–115. DOI: <https://doi.org/10.24071/llt.v27i1.8151>
39. Dennis N. K. Using AI-Powered Speech Recognition Technology to Improve English Pronunciation and Speaking Skills. *IAFOR Journal of Education*, 2024, vol. 12, no. 2, pp. 107–126. DOI: <https://doi.org/10.22492/ije.12.2.05>
40. Hoang N. T., Duong N. H., Le D. H. Exploring Chatbot AI in Improving Vocational Students' English Pronunciation. *AsiaCALL Online Journal*, 2023, vol. 14, no. 2, pp. 140–155. DOI: <https://doi.org/10.54855/acoj.231429>
41. Kadrija R., Gashi Shatri Z. Effects of Implementing Critical Thinking on Developing Students' Abilities for Independent Learning in Primary Schools. *European Journal of Contemporary Education*, 2023, no. 12(2), pp. 451–461. DOI: 10.13187/ejced.2023.2.451
42. Sexton S. Three Male Primary Student Teachers' Intersections of Linguaging and Teaching. *Journal of Language and Education*, 2023, no. 9(4), pp. 99–109. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.14494>

Авторы**Татарина Майя Николаевна**

(Россия, Киров)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам

Вятский государственный университет

E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-1593-8213

Scopus Author ID: 57103791200

Кондакова Ирина Александровна

(Россия, Киров)

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода

Вятский государственный университет

E-mail: irinakondakova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-9336-8709

Scopus Author ID: 57200225056

Крюкова Наталья Фёдоровна

(Россия, Тверь)

Доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой герменевтической лингводидактики и английской филологии

Тверской государственный университет

E-mail: nakrukova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-2973-6257

Scopus Author ID: 57224927932

Иванова Римма Анваровна

(Россия, Нижний Новгород)

Кандидат филологических наук, проректор по учебной работе

Нижегородский институт развития образования

E-mail: holzmann2009@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-3115-5876

Authors**Maya N. Tatarinova**

(Russia, Kirov)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages

Vyatka State University

E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-1593-8213

Scopus Author ID: 57103791200

Irina A. Kondakova

(Russia, Kirov)

Cand. Sci. (Philology), Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation

Vyatka State University

E-mail: irinakondakova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-9336-8709

Scopus Author ID: 57200225056

Natalia F. Kryukova

(Russia, Tver)

Dr. Sci. (Philology), Professor, Head of the Department of Hermeneutical Linguodidactics and English Philology

Tver State University

E-mail: nakrukova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-2973-6257

Scopus Author ID: 57224927932

Rimma A. Ivanova

(Russia, Nizhny Novgorod)

Cand. Sci. (Philology),

Vice-Rector for Academic Affairs

Nizhny Novgorod Institute of Education Development

E-mail: holzmann2009@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-3115-5876

Вклад авторов**Татарина М. Н.:** концептуализация, методология, руководство исследованием**Кондакова И. А.:** ресурсы, администрирование данных**Крюкова Н. Ф.:** создание черновика рукописи, создание рукописи и её редактирование**Иванова Р. А.:** руководство исследованием, администрирование проекта**Author's contribution****Maya N. Tatarinova:** Conceptualization, Methodology, Supervision**Irina A. Kondakova:** Resources, Data Curation**Natalia F. Kryukova:** Writing - Original Draft, Writing - Review & Editing**Rimma A. Ivanova:** Supervision, Project administration

© Татаринова М. Н., Кондакова И. А., Крюкова Н. Ф., Иванова Р. А., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Maya N. Tatarinova, Irina A. Kondakova, Natalia F. Kryukova, Rimma A. Ivanova, 2025

The author's declared no conflicts of interest