

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ГУТНИК ВАЛЕНТИНА МИХАЙЛІВНА

УДК 378.147:811.112.2



**ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У КОМУНІКАТИВНОМУ ВСТУПНОМУ
КОРЕКТИВНОМУ КУРСІ**

13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ – 2017

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету Міністерства освіти і науки України.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор

БОРИСКО Наталія Федорівна,

Київський національний лінгвістичний університет,
професор кафедри методики викладання іноземних мов й
інформаційно-комунікаційних технологій

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, професор

ЧЕРНОВАТИЙ Леонід Миколайович,

Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна, професор кафедри
теорії та практики перекладу англійської мови

кандидат педагогічних наук, доцент

ГОЛУБ Іванна Юріївна,

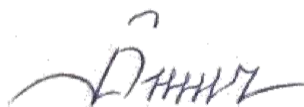
Національний університет «Львівська політехніка»,
доцент кафедри прикладної лінгвістики інституту
комп'ютерних наук та інформаційних технологій

Захист відбудеться «04» жовтня 2017 р. о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.054.01 Київського національного лінгвістичного університету за адресою 03150, м. Київ, вул. Лабораторна, 5/ 17.

З дисертацією можна ознайомитись у науковій бібліотеці Київського національного лінгвістичного університету (03680, м. Київ, вул. Велика Васильківська, 73).

Автореферат розіслано «01» вересня 2017 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



О. Б. Бігич

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

У зв'язку зі вступом України до європейського загальноосвітнього простору, впровадженням нових навчальних програм, які укладені з урахуванням “Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання” (2003), виникла необхідність переглянути вимоги до формування фонетичної компетенції (ФК) у процесі навчання та вивчення іноземної мови (ІМ) в мовному вищому навчальному закладі (ВНЗ). Фонетичну компетенцію ми визначаємо як складник іншомовної комунікативної компетенції (ІКК) і розуміємо її як здатність до сприймання на слух і коректного артикуляційного й інтонаційного оформлення висловлювання, що ґрунтується на відповідних навичках, знаннях і фонетичній усвідомленості. Формування ФК розпочинається на першому ступені навчання та вивчення ІМ, який традиційно називається вступним корективним курсом (ВКК). ВКК ми характеризуємо як відносно автономний курс, метою якого є формування ФК, що ґрунтується на основі знань про фонетичну систему мови в цілому й фонетичній усвідомленості, а також деавтоматизація ненормативних *фосилізованих* фонетичних навичок, сформованих під час навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ), і їх корекція.

Доцільність і необхідність проведення ВКК зумовлена *несформованістю* у студентів 1-го курсу мовних ВНЗ нормативних артикуляційних та інтонаційних навичок. У результаті проведеного нами анкетування 289 студентів семи ВНЗ України нами було встановлено, що 29,7% респондентів під час вивчення ІМ у школі над вимовою не працювали зовсім, а 42,8% – лише час від часу. 32,7% респондентів оцінили свою вимову перед проведенням ВКК як погану, 42,2% – як задовільну. Результати опитування свідчать про гіпертрофоване розуміння вчителями ЗНЗ принципу апроксимації, що, в свою чергу, спричинює фосилізацію ненормативних, деформованих артикуляційних та інтонаційних навичок учнів і значно ускладнює навчальний процес тим, що потребує часу та зусиль на їх деавтоматизацію. Профілактика виникнення таких недоліків, методи й способи їх усунення мають визначати специфіку змісту та характеру ВКК, проте це не знаходить відображення в існуючих курсах. Підставою для зробленого висновку є порівняльний аналіз ВКК, які використовувались чи використовуються сьогодні в освітньому процесі.

Нами було проведено порівняльний аналіз 26 ВКК і встановлено, що лише 8% розглянутих курсів мають на меті *формування ІКК з акцентом на її фонетичному складнику*. Сучасному баченню *комплексності* відповідають тільки 20% досліджених ВКК. Автори шести проаналізованих курсів (24%) вважають пріоритетним *інтегроване* викладання ІМ. Зміст лише двох ВКК (9%) можна вважати таким, що відповідає вимогам Типової програми (2004). Аналізуючи ВКК за *комунікативною спрямованістю*, ми дійшли висновку, що з урахуванням принципу *комунікативності* укладено лише вісім курсів. Тільки один ВКК (4,5%) вирізняється спрямованістю на формування *навчальної автономії* користувача ІМ, два ВКК (9%) містять *професійно спрямовані завдання та вправи*.

Перелічені вище недоліки, які властиві більшості ВКК, зумовлюють необхідність розроблення оптимальної моделі курсу, яка б відповідала вимогам Типової програми та сучасному баченню процесу навчання та вивчення ІМ. Метою такого курсу має бути формування ІКК з акцентом на її складнику – фонетичній компетенції. Згідно з сучасним розумінням комплексності ВКК має забезпечувати формування всіх мовних і мовленнєвих компетенцій, а також передбачати інтегроване або безаспектне навчання та вивчення ІМ. Цей курс сприятиме формуванню навчальної автономії студента, що є запорукою його подальшої успішної роботи над удосконаленням ФК і самореалізації як майбутнього фахівця, і як особистості. Професійна спрямованість ВКК дає змогу говорити про початок формування професійних слухо-вимовних вмінь та навичок, а також фонетично-методичних вмінь уже під час проведення такого курсу.

Вивчення й аналіз праць з досліджуваної проблеми показали, що формування фонетичних навичок мовлення було предметом багаторазових і ґрунтовних досліджень. Л. Г. Сабурова (1969) уклала корективний курс англійської мови та описала його програмування. Т. Д. Вербицька вивчала методику навчання німецької вимови на 1 курсі мовного ВНЗ, що знайшло відображення в її дисертаційному дослідженні, а також в укладеному нею вступному фонетичному курсі (1995, 2014). Г. М. Салтовська працювала над створенням корективного аудіокурсу англійської мови для початкового етапу мовного ВНЗ (1975). О. Е. Михайлова розробила методику навчання вимови на спеціальних факультетах педагогічних інститутів (1980). Н. О. Красовська теоретично обґрунтувала навчання фонетичного аспекту на початковому етапі інтенсивного курсу ІМ у мовному ВНЗ, що стало передумовою для укладання ВФК (1991, 2001), проведення якого передбачало володіння викладачем інтенсивним методом викладання ІМ. Ю. В. Головач вивчала питання контролю сформованості професійно-фонетичної компетенції у студентів першого курсу мовного ВНЗ (1997). Перлова В. В. розробила методику формування в майбутніх учителів англійської мови професійно-орієнтованих слухо-вимовних навичок (2007). Однак формування ФК у *комунікативному* ВКК залишилось поза увагою науковців. Автори ВКК, перший з яких був укладений І. П. Сунцовою ще у 1958 році, зробили вагомий внесок у теорію і практику навчання вимови, оскільки в свій час всі курси були актуальними. Найбільш раціональна модель ВКК представлена в підручнику Н. Ф. Бориско, Н. В. Безсмертної, Н. О. Красовської “Deutsch intensiv” (2001), проте вона не має професійно-педагогічного спрямування і є невід’ємним складником інтенсивного курсу німецької мови.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами: вибір напряму дослідження безпосередньо пов’язаний з держбюджетною темою кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету “Методика навчання іноземних мов та культур у системі неперервної освіти” (протокол № 11 від 12.02.2009 року). Тему дисертації затверджено вченою радою Київського національного лінгвістичного університету (протокол № 4 від 24 листопада 2008 року) і Радою з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 1 від 24 лютого 2009 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці ефективності методики формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови під час комунікативного вступного корективного курсу.

Для досягнення поставленої мети передбачається вирішення таких **завдань**:

1) вивчити вітчизняні та зарубіжні психологічні, педагогічні, лінгвістичні й методичні джерела з досліджуваної проблеми, а також відповідні освітні документи з метою обґрунтування теоретичних засад формування фонетичної компетенції під час ВКК, а також для конкретизації поняття ФК, визначення її структури і змісту та особливостей формування її складників;

2) визначити поняття “вступний корективний курс”, описати його різновиди, розглянути його особливості в історичному ракурсі й розробити критерії порівняльного аналізу та оцінювання вступних корективних курсів, проаналізувати наявні курси, сформулювати вимоги до сучасного ВКК і охарактеризувати його;

3) обґрунтувати принципи відбору змісту навчання, провести й описати процедуру відбору, визначити особливості організації і розподілу навчального матеріалу в комунікативному ВКК;

4) розробити підсистему вправ для формування ФК у комунікативному ВКК та створити циклічно-концентричну модель процесу її формування і удосконалення під час ВКК;

5) експериментально перевірити ефективність організації та проведення комунікативного ВКК за розробленою методикою й укласти методичні рекомендації щодо підготовки та проведення такого курсу для майбутніх учителів німецької мови в мовному ВНЗ.

Об’єкт дослідження – процес формування фонетичної компетенції в майбутніх учителів німецької мови.

Предмет дослідження – методика формування фонетичної компетенції в майбутніх учителів німецької мови в комунікативному вступному корективному курсі.

Для вирішення поставлених завдань і забезпечення достовірності отриманих результатів були використані такі **методи дослідження**: критичний аналіз вітчизняних та зарубіжних психологічних, педагогічних, лінгвістичних і методичних літературних джерел з досліджуваної проблеми; наукове спостереження за ходом ВКК у мовних ВНЗ; анкетування студентів 1-го курсу Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ) та інших мовних ВНЗ України; моделювання комунікативного ВКК; експериментальна перевірка ефективності методики формування ФК у майбутніх учителів німецької мови; якісний та кількісний аналіз експериментальних даних; методи математичної статистики.

На захист виносяться такі **наукові положення**:

1. Успішне формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК можливе за умови урахування вимог до сучасного фонетичного курсу: поставленої мети (формування ФК як складника ІКК), характеру курсу (комплексний), організації навчального процесу (інтегроване або

безаспектне навчання ІМ), змісту курсу, комунікативної й професійної спрямованості та зорієнтованості на формування навчальної автономії.

2. Ефективному формуванню ФК сприяє застосування в навчальному процесі модифікованої циклічно-концентричної моделі (за Дж. С. Хепворт) “*ціле 1 – компоненти – ціле 2*” (1974), яка відображає послідовність формування ФК у напрямі від *мовлення* (введення нового матеріалу на рівні тексту) до *мови* (аналіз накопиченого мовленнєвого матеріалу та самостійне, проте кероване викладачем оволодіння фонетичною підсистемою мови) і до *мовлення* (власне мовленнєва фонетично коректна діяльність).

3. Досягнення мети ВКК забезпечується підсистемою вправ, яка складається із шести груп вправ для: формування ФК в аудіюванні (Г1), у читанні вголос (Г 2), у говорінні (Г 3), набуття фонетичних знань (Г 4), розвитку фонетичної сенсibiliзації (Г 5) та для формування фонетичної усвідомленості (Г 6).

4. Найбільш складний фонетичний матеріал, зокрема одиниці супрасегментного рівня, які характеризуються ранньою генетичною обумовленістю і потребують тривалого часу для оволодіння ними, а також звуки, визнані студентами такими, що спричинюють труднощі артикуляції як на початку ВКК, так і після його завершення, має опрацюуватись у першій половині ВКК, яка характеризується найвищим ступенем мотивації студентів, їх інтересом до нового предмету та низьким рівнем втомлюваності.

5. Деавтоматизації фосилізованих деформованих фонетичних та формування стійких, гнучких, нормативних навичок можна досягти за умови застосування для одиниць сегментного рівня *п'ятикрокових* (повторення за диктором подумки, беззвучно, пошепки, напівголосно, разом з диктором напівголосно) та для одиниць супрасегментного рівня *трикрокових* (повторення за диктором беззвучно, напівголосно, разом з диктором напівголосно) *комплексних вправ*, які ґрунтуються на розроблених І. О. Зимньою (1985) положеннях про необхідність формування диференційної чутливості до фонетичних одиниць.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше: теоретично обґрунтовано і розроблено* методику формування ФК під час проведення комунікативного ВКК шляхом розробки його циклічно-концентричної моделі та укладання відповідної підсистеми вправ; *удосконалено підходи до* вирішення проблеми змісту і структури комунікативного ВКК на початковому ступені формування фонетичної компетенції; *подальшого розвитку набуло* визначення обсягу й переліку знань, вмінь та навичок, необхідних для формування під час проведення ВКК фонетичної компетенції, її професійного компонента, а також спрямованості на формування навчальної автономії студента.

Практичне значення дослідження полягає в розробці навчальних матеріалів для організації та проведення комунікативного ВКК у майбутніх учителів німецької мови та комплексів вправ для формування ФК (“[fOne:tik] – cool!”: *Phonetischer Einführungskurs für Germanistikstudenten.*); створенні циклічно-концентричної моделі процесу формування ФК у комунікативному ВКК; укладанні методичних рекомендацій щодо організації та проведення комунікативного ВКК на першому курсі мовного ВНЗ.

Запропонована методика формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК була **впроваджена** в навчальний процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 101 від 25.11.2015 року, кафедра німецької мови, протокол № 1 від 27 серпня 2015 року), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького (акт впровадження № 06 / 2738 від 09.12.2015 року, кафедра німецької філології, протокол № 1 від 29 серпня 2014 року), Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка (акт впровадження №1965 від 08.12.2015 року, кафедра практики німецької мови, протокол № 9 від 27 серпня 2015 року).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати проведеного дослідження доповідалися на *міжнародних* конференціях: “Перспективи німецької мови та германістики в Україні” (Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, 2009 р.), “Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації проведення педагогічної практики студентів-філологів” (Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов, 2009 р.), “Розвиток наукових досліджень” (Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, 2009 р., 2010 р.), “Проблеми іншомовної освіти у полікультурному світі” (Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2009 р.), “Філологія і освітній процес: 21 століття” (Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова, 2010 р.), “Викладання та вивчення німецької мови в міжкультурному просторі” (Львівський національний університет імені І. Франка, 2010 р.), “Проблеми викладання іноземної мови в середніх загальноосвітніх та вищих навчальних закладах” (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, 2010 р., 2011 р.), “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Київський національний університет імені Т. Шевченка, 2010 р.), “Роль німецької мови у трансфері освіти, науки та культури в Україні” (Ужгородський національний університет, 2011 р.), “Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу” (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, 2011 р.), “Німецька мова в українському контексті: формування мовної компетенції, контрастивні дослідження та міжкультурна комунікація” (Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова, 2012 р.), “Україна та німецькомовні країни в діалозі літератур, мов та культур” (Львівський національний університет імені І. Франка, 2013 р.), “Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес” (Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, 2013 р.), “Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація” (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2014 р.), “Іновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов” (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, 2014 р.), “Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному поліетнічному суспільстві” (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького, 2014 р.), “Україна і світ: діалог мов та культур” (Київський національний лінгвістичний університет, 2011 р., 2012 р., 2015 р., 2016 р., 2017 р.), “Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес”

(Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, 2016 р.), “Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії” (Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка, 2017 р.), III International Scientific and Practical Conference “Modern Methodology of Science and Education” (Dubai, UAE, 2017 р.), *міжнародному науково-практичному семінарі* “Проектна діяльність як інструмент досліджень, навчання та інновацій” (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, 2016 р.), *всеукраїнських науково-практичних конференціях* “Полілог культур: освітній і культурологічний аспекти” (Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015 р., 2017 р.), *загальноукраїнському форумі* вчителів німецької мови “Berufsfelder Deutsch – Deutsch in Schule und Hochschule in der Ukraine heute” (Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені І. Сікорського”, 2016 р.), “Сучасна германістика: теорія і практика” (Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара, 2012 р.), *науково-практичних конференціях* “Мова, освіта, культура в контексті Болонських реалій-II” (Київський національний лінгвістичний університет, 2009 р.), “Мова, освіта, культура в контексті євроінтеграції” (Київський національний лінгвістичний університет, 2010 р., 2012 р.); *міжвузівській конференції* молодих учених “Сучасні проблеми та перспективи дослідження романських і германських мов і літератур” (Донецький національний університет, 2009 р.); *науково-практичному семінарі* “Актуальні проблеми методичної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов” (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, 2015 р.); *регіональному науково-методичному семінарі* “Профессиональная иноязычная подготовка специалиста в современных условиях: традиции и инновации” (Брестский государственный технический университет, 2014 р.), *республіканському науково-методичному семінарі* з міжнародною участю “Разработка содержания и научно-методического обеспечения профессиональной иноязычной подготовки специалистов” (Брестский государственный технический университет, 2015 р.).

Публікації. Основні положення дисертації викладено в дванадцяти одноосібних публікаціях (з них дев’ять – у фахових виданнях України та зарубіжних виданнях наукових праць) і двадцяти чотирьох тезах доповідей.

Структура й обсяг дисертації зумовлена її цілями і завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, 83 додатків і списку використаних джерел. Повний обсяг дисертації становить 399 сторінок. Додатки викладено на 164 сторінках. Список використаних досліджених джерел розміщений на 24 сторінках і налічує 228 найменувань, з яких 155 – українською і російською, 73 – англійською і німецькою мовами. Робота містить вісім таблиць та чотири рисунки.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **першому розділі** дисертації “Теоретичні основи формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови на початковому ступені навчання та вивченні іноземної мови” досліджено теоретичні передумови формування фонетичної компетенції на початковому ступені навчання та вивчення ІМ.

На основі проаналізованих наукових джерел з досліджуваної проблеми було визначено *зміст та структуру* ФК.

ФК є багатокомпонентним утворенням, що зумовлює необхідність забезпечити передумови для формування, або розвитку всіх її складників, зокрема фонетичних навичок, фонетичних знань і фонетичної усвідомленості.

У результаті вивчення відповідних наукових джерел до *психолінгвістичних передумов* формування ФК віднесено: вплив фільтру рідної мови на сприймання та відтворення звукового складу німецької мови, наявність у абітурієнтів *фосилізованих* деформованих фонетичних навичок та “фальшивих” слухових еталонів як результату несвоечасної корекції фонетичних помилок, залежність від рівня сформованості диференційної чутливості до фонетичних одиниць, особливий статус “плато” (С. Л. Рубінштейн) у процесі формування фонетичних навичок, пріоритетність першочергового опрацювання фонетичних одиниць супрасегментного рівня, забезпечення умов формування фонетичної усвідомленості у вузькому та широкому значенні, вияви психологічної адаптації студентів під час перших місяців навчання у ВНЗ.

До *дидактичних* передумов ми віднесли наявність *фонетичних знань*, що безпосередньо впливають на процес формування ФК і поєднують у собі знання про фонетичний бік мовлення – фонемі та їх артикуляційно-акустичні характеристики, модифікації звуків у потоці мовлення, фонетичну організацію слів, інтонацію та транскрипцію й інші графічні символи для відображення особливостей звучання (Н. Ф. Бориско, 2011, 2013). Усю сукупність фонетичних знань ми поділяємо на *загальні фонетичні*, які включають *виведені* (термін О. І. Вовк, 2008) і *надані* знання, та *професійно орієнтовані*. Урахувавши положення *педагогічної фонетики* (Н. Ф. Бориско, 2011), визначено обсяг необхідних фонетичних знань для укладання сучасного комунікативного ВКК.

Низький рівень сформованості ФК у студентів на початку навчання в мовних ВНЗ та встановлені труднощі зумовили необхідність проведення порівняльного аналізу існуючих ВКК. Дослідивши історію фонетичних курсів та прослідкувавши динаміку їх розвитку й удосконалення, виокремлено основні типи ВКК від початку їх виникнення до теперішнього часу: вступні фонетичні, фонетико-орфографічні та комплексні курси; конкретизовано поняття “вступний корективний курс”, його характер і цілі.

З метою проведення порівняльного аналізу та оцінювання фонетичних курсів відібрано сім критеріїв: *мета курсу*, його *характер*, *організація навчального процесу*, *зміст курсу*, *комунікативна*, *професійна спрямованість* та *зорієнтованість на формування навчальної автономії*. Це дало змогу здійснити аналіз 26 фонетичних курсів і зробити висновок про те, що за кожним із визначених критеріїв вимогам до комунікативного ВКК відповідають лише від 4% до 25%. Одержані на основі аналізу теоретичні результати зумовлюють необхідність розроблення оптимальної моделі курсу, яка б відповідала вимогам Типової програми й сучасному баченню процесу навчання та вивчення ІМ і вимогам до такого курсу.

Беручи до уваги детальний аналіз труднощів, що ускладнюють формування ФК, результати порівняльного аналізу фонетичних курсів, а також ґрунтуючись на

теоретичних засадах формування ФК, нами описано *методичні передумови* формування цієї компетенції в комунікативному ВКК, які є одночасно і *вимогами* до сучасного ВКК: 1) метою сучасного ВКК має бути формування ФК як компонента ІКК; 2) сучасний фонетичний курс повинен відповідати актуальному розумінню комплексності – містити вправи і завдання для формування усіх мовленнєвих компетенцій; 3) за способом організації сучасний ВКК має бути призначеним для інтегрованого або безаспектного навчання та вивчення ІМ; 4) зміст сучасного курсу та відібраний до нього навчальний матеріал мають реалізовуватись у відповідних мінімумах – тематичному, функціональному та мовному з урахуванням існуючих між ними природних кореляцій; 5) сучасний ВКК має ґрунтуватися на положеннях комунікативного підходу в навчанні та вивченні ІМ, бути комунікативно спрямованим; 6) неодмінною вимогою до змісту ВКК є його спрямованість на формування навчальної автономії студента; 7) сучасний ВКК повинен вирізнятись професійно орієнтованим характером.

У **другому розділі** дисертації “Методика формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови у комунікативному вступному корективному курсі” розроблено методику формування ФК шляхом відбору навчального матеріалу до змісту ВКК, розподілу і порціонування цього матеріалу, розробки підсистеми вправ, опису моделі навчання та укладання на цій основі комунікативного вступного корективного курсу.

Спираючись на умовний поділ змісту навчання на *предметний* та *процесуальний* аспекти (І. Л. Бім, 1977), ми визначили насамперед компоненти змісту предмета навчання комунікативного ВКК, зокрема: *тематичний*, *комунікативний* і *мовні* (фонетичний, лексичний і граматичний) мінімуми. Розробка методики формування ФК передбачала процедуру відбору змісту навчання – у ній ми керувалися такими принципами: 1) необхідності й достатності змісту для реалізації цілей навчання; 2) доступності змісту в цілому і його частин для засвоєння; 3) відповідності комунікативним потребам; 4) професіоналізації; 5) мінімізації.

Згідно названих принципів ми провели й описали процедуру відбору компонентів *тематичного* мінімуму. Було відібрано: 10 тем, 20 підтем та текстовий матеріал (тексти для читання вголос: короткі розповіді, короткі діалоги, вірші, прислів'я, скоромовки, граматичні та фонетичні правила, поради студентам (Tipps), таблиці; аудіотексти: короткі діалоги, розмови по телефону, короткі історії, опозиції слів, ритмогрупи, римівки, вірші, пісні, прислів'я (всього 125), скоромовки (всього 27) та завдання до вправ).

Наступним кроком у дослідженні став відбір компонентів *комунікативного мінімуму* – сфер (особиста, освітня, професійна), ролей (сюжетні соціальні й особистісні), ситуацій і комунікативних намірів мовця та проблемного питання “Was macht den fremden Akzent aus?”, яке створює загальну сюжетну лінію усього ВКК. Було проаналізовано й показано на прикладах узгодження тематичного і комунікативного мінімумів.

Нами було визначено також компоненти *мовних* мінімумів: *фонетичного* (всі типові одиниці сегментного рівня: 18 голосних фонем, 24 приголосні фонemi;

типові одиниці супрасегментного рівня: чотири інтонаційні моделі нейтрального й емоційно забарвленого мовлення, моделі ритму (дво-, три- та чотирискладові), типи складів (закриті / відкриті склади, наголошені / ненаголошені склади), теоретичний матеріал (фонетичний мінімум, визначений Типовою програмою (2004) і дещо скорочений з огляду на часову обмеженість ВКК)); *лексичного* (450 лексичних одиниць); *граматичного* (20 граматичних явищ).

Процесуальний аспект змісту навчання передбачає укладення в межах ВКК *прогресії*, яка відображає послідовність “кроків” (К.- R. Vausch, H. Christ, H. J. Krumm, 2007) у викладенні навчального матеріалу та регулює його порціонування. Відібраний нами навчальний матеріал і аналіз кореляцій між елементами комунікативного, тематичного та мовного мінімумів дали нам змогу укласти для комунікативного ВКК “комплексну прогресію” (термін наш), тобто поєднання мовних прогресій з тематичною й комунікативною за умови домінантної ролі останньої.

Комунікативна прогресія є здебільшого циклічною. Циклічний характер в організації навчального матеріалу в комунікативному ВКК узгоджується з поетапно-концентричним принципом організації навчального матеріалу (Г. О. Китайгородська) і виявляється не тільки від початку курсу до його завершення, а й в організації кожного окремого заняття. Останнє зумовлено застосуванням нами в комунікативному ВКК моделі “ціле 1 – компоненти – ціле 2” (J. C. Herworth, 1974), “мовлення 1 – мова – мовлення 2”, або ж “синтез 1 – аналіз – узагальнення” (Г. О. Китайгородська, 1986, 2009) з метою створення оптимальних умов формування ФК.

Істотним моментом для прогресії є ступінь її “крутизни”, тобто міра інтенсивності подачі й опрацювання навчального матеріалу. Нами визначено та обґрунтовано ступінь “крутизни” прогресії та у зв’язку з цим введено за аналогією з Plateau-Kapitel (M. Muller, 2006) поняття “плато” (С. Л. Рубінштейн) – обмежений часом відрізок для повторення й систематизації навчального матеріалу, а також для здійснення контролю, який ми вважаємо додатковим елементом прогресії, що, з одного боку, допомагає розподіляти і порціонувати навчальний матеріал, з другого – підвищує ефективність засвоєння та систематизації матеріалу.

З огляду на мету й характер курсу ми визначили роль комунікативної прогресії як провідної, якій підпорядковуються всі інші. Було вивчено кореляції, що існують між комунікативним, тематичним та мовними мінімумами, і використано їх при укладанні “комплексної” прогресії для комунікативного ВКК.

Визначені нами теоретичні передумови формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК, проведений відбір навчального матеріалу, його організація та розподіл дозволили нам розробити відповідну підсистему вправ.

Спираючись на типологію вправ, розроблену Н. К. Склярєнко (2008), ми доповнили її типами вправ, визначеними за сімома *додатковими* критеріями, а саме: за *критерієм наявності самоаналізу / рефлексії* (А. В. Долина, 2012) – вправи з рефлексивно-аналітичним компонентом та без нього (ведення) навчального щоденника самостереження); за *критерієм наявності аналітичного компонента* – вправи з аналітичним компонентом та без нього (порівняльний аналіз інтонаційних

моделей, артикуляційних особливостей голосних і приголосних німецької мови, будови та особливостей реалізації різних моделей ритму, ступенів емоційності висловлювань, емоцій, з якими може бути прочитаний текст, а також аналіз змісту відібраних віршів, пісень, прислів'їв та скоромовок; за критерієм “вид знань, що надаються” – вправи для надання загально-фонетичних і професійно спрямованих фонетичних знань та вправи для самостійного виведення студентами фонетичних знань (для отримання виведених знань нами укладено вправи, що мають на меті формування здатності виводити знання самостійно – формулювати фонетичні правила, спираючись на серію підготовчих вправ і текст правила з пропусками); за критерієм “професійне спрямування” ми розрізняємо вправи з професійним компонентом та без нього (формування професійно орієнтованих фонетичних навичок, зокрема коректного інтонаційного оформлення звертання, прохання, вимоги, перепитування, демонстрації артикуляційних особливостей голосних і приголосних звуків, здатності чути фонетичні помилки в чужому і власному мовленні); за критерієм “спрямованість на формування фонетичної усвідомленості” – вправи для формування фонетичної усвідомленості стосовно одиниць супрасегментного та сегментного рівнів (перші мають на меті формування усвідомленості особливостей утворення та реалізації більших за обсягом фонетичних одиниць, де звертається увага на їх зовнішню структуру, сегментацію та об'єднання, довжину слова та кількість слів у синтагмі або ж реченні; другі спрямовані на формування фонетичної усвідомленості усіх дій на рівні окремої фонемі / звука); за кількістю функцій, які виконує вправа, – монофункціональні та поліфункціональні вправи (Г. О. Китайгородська); за способом виконання – розроблено вправи, що ґрунтуються на положеннях І. О. Зимньої (1985) про формування диференційної чутливості до одиниць сегментного та супрасегментного рівня. Дотримуючись такої послідовності, ми уклали “п'ятикрокові” та “трикрокові” вправи.

Проаналізувавши додаткові критерії та визначені за ними типи вправ, ми розробили підсистему вправ для формування ФК у комунікативному ВКК. Вона ґрунтується на особливостях типів та видів вправ і включає в себе спеціальні групи вправ для формування ФК в аудіюванні (Г 1), читанні вголос (Г 2), говорінні (Г 3), групу вправ для набуття фонетичних знань (Г 4), розвитку фонетичної сенсibiliзації (Г 5) та для формування фонетичної усвідомленості (Г 6).

Наведемо приклади вправ. Метою вправ першої групи (Г1) є формування фонетичних навичок аудіювання – інтонаційного та фонематичного слуху.

Приклад 1.

Мета: формування фонетичних навичок аудіювання: інтонаційного слуху.

Вид вправи: розрізнення нейтральної та емоційної мелодики на слух.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: *Katja erzählt Franziska darüber, wie sie an der Aussprache arbeitet. Hören Sie ihr zu und markieren Sie die Sätze mit n (neutral) oder e (emotional).*

Die Aussprache übe ich täglich. () Ich höre viele Texte. () Beim Hören zeige ich die Satzmelodie durch eine Handbewegung. () Ich höre dem Sprecher zu. () In den Pausen brumme ich nach. () Flüstern macht auch großen Spaß. () Man kann auch halblaut lesen.

() Als Schlussübung spreche ich die Sätze mit den anderen Studenten im Chor ().

Вправи групи Г2 спрямовані на формування ФК у читанні вголос.

Приклад 2.

Мета: формування інтонаційних навичок у читанні вголос.

Додаткова мета: формування інтонаційного слуху.

Вид вправи: визначення на слух типів мелодики у реченнях зв'язного тексту та їх реалізація в різних режимах.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, комплексна, п'ятикрокова.

Завдання:

Schritt 1. Bert hat einen Freund. Er heißt Frank. Hören Sie Berts Erzählung über seinen Freund und zeigen Sie mit der Hand die Melodie.

Das macht Spaß

Seit September ist Frank Student. Er studiert sein Lieblingsfach, die englische Sprache. Da muss er viel und intensiv arbeiten. Unermüdlich übt er die richtige Aussprache. Gern hört er Texte im Original. Beim Hören zeigt er mit der Hand die Melodie. Er brummt Texte nach. Das ist lustig. Das macht ihm Freude. Er flüstert Sätze nach. Er spricht sie mit. Er liest Texte halblaut. Er liest sie vor. Frank macht Fortschritte. In fünf Schritten übt er die akzentfreie Aussprache. Das macht ihm Spaß.

Schritt 2. Hören Sie die Erzählung wieder und artikulieren Sie die Sätze stimmlos. Zeigen Sie dabei die Melodie.

Schritt 3. Brummen Sie Sätze und zeigen Sie auch die Melodie.

Schritt 4. Flüstern Sie die Sätze und zeigen Sie dabei die Melodie.

Schritt 5. Sprechen Sie die Sätze halblaut nach und zeigen Sie die Melodie.

Група вправ Г3 містить вправи для формування ФК у говорінні.

Приклад 3.

Мета: формування у діалогічному мовленні артикуляційних навичок вимовляння африкати [p_f].

Додаткові цілі:

формування інтонаційних навичок;

створення з опорою на зразок міні-діалогу зі словами, що містять африкату [p_f].

Вид вправи: підстановка ЛО з африкатою [p_f] у мінідіалог.

Тип вправи: репродуктивна, умовно-комунікативна, поліфункціональна.

Завдання: *Fragen Sie Ihre Kommilitonen, was sie gern essen. Was essen sie am liebsten? Verwenden Sie in Ihren Antworten die Wörter aus dem Kasten.*

Beispiel: A.: Was isst du gern?

B.: Ich esse Pfannkuchen gern.

A.: Und was isst du am liebsten?

B.: Am liebsten esse ich Pfeffersteak.

Pfannkuchen
Pfeffersteak
Apfelkuchen
Pfefferkuchen
Karpfen
Pflaumenmus
Gemüsepfanne
Pfirsiche

Вправи групи Г4 мають на меті надання та засвоєння фонетичних знань і складаються з трьох підгруп. У підгрупі 4.1. представлено вправи для надання загально-фонетичних знань (про фонетичну підсистему ІМ, алфавіт і співвідношення фонем і графем, транскрипцію, правила орфографії, особливостей

транслітерації). Підгрупа 4.2. містить вправи, метою яких є надання фонетичних *професійно-орієнтованих знань*, тобто таких, які вчитель може використати у своїй майбутній діяльності для навчання інших. До підгрупи 4.3. ми включили вправи, спрямовані на забезпечення студентам можливості вивести фонетичні знання (правила) самостійно шляхом доповнення тексту правила ключовими поняттями.

Приклад 4.

Мета: самостійне виведення фонетичних правил.

Додаткова мета: формування орфографічних навичок написання фонетичних термінів.

Вид вправи: заповнення пропусків за смыслом.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, поліфункціональна.

Завдання:

a. Lesen Sie die Regel still. Nennen Sie die Termini, die einzusetzen sind. Übersetzen Sie diese in die Muttersprache.

b. Ergänzen Sie die Regel.

* Im Deutschen unterscheidet man die _____ und die _____ Melodie.

* Wenn im Aussagesatz eine Aussage oder ein Sachverhalt (зміст, значення) ausgedrückt wird, spricht man ihn mit der _____ Melodie. Dabei liegt die am stärksten betonte Silbe (Schwerpunktsilbe //) im _____.

z. B.: Frank ist Student.(↓)

Hochton				
Mittelton	—	•	•	
Tiefton	Frank	ist	Stu	//
				dent

Вправи, запропоновані у групі Г5, призначено для розвитку *фонетичної сенсibiliзації* або *диференційної чутливості* до фонетичних одиниць різних рівнів (І. О. Зимня, 1985).

Приклад 5.

Мета: розвиток фонетичної сенсibiliзації до ритму.

Додаткові цілі:

формування ритміко-інтонаційних навичок у діалогічному мовленні;

формування граматичних навичок відмінювання дієслів з кореневим / a /.

Вид вправи: вимовляння ритмогруп з плесканням у долоні.

Тип вправи: репродуктивна, умовно-комунікативна, поліфункціональна.

Завдання: *Katja und Sweta fällt der deutsche Rhythmus schwer, deshalb üben sie ihn so oft sie können. Jetzt bilden sie zweisilbige Rhythmusgruppen als Frage und Antwort. Machen Sie das auch zu zweit. Klatschen Sie beim Sprechen die betonte Silbe.*

Beispiel: A.: MACHST du? (↑) B.: Du MACHST! (↓)

Hast du? – Du hast! Sagst du? – Du sagst! Trägst du? – Du trägst! Malst du? – Du malst! Fährst du? – Du fährst! Rätst du? – Du rätst! Lädst du? – Du lädst!

Формування *фонетичної усвідомленості* є метою вправ групи Г6.

Приклад 6.

Мета: формування фонетичної усвідомленості стосовно одиниць супрасегментного рівня.

Додаткові цілі: формування інтонаційного слуху в аудіюванні;

формування орфографічних навичок письма у зв'язному міні-тексті.

Вид вправи: маркування синтагматичних та завершальних пауз;

орфографічно коректне оформлення тексту.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, поліфункціональна.

Завдання:

a. Legen Sie die Abschluss- und Verbindungspausen fest.

am letzten Wochenende war im Zentrum das große Stadtfest überall herrschte reges Leben vor dem großen Hotel versammelten sich viele Jugendliche zu einer Karaoke-Show auf der großen Bühne waren viele Künstler zu sehen kurz vor Mitternacht traten am großen Springbrunnen verschiedene Tänzer auf

b. Hören Sie den Text. Prüfen Sie, ob Sie die Pausen richtig festgelegt haben.

c. Schreiben Sie den Text orthografisch korrekt.

Згідно з вимогою до комунікативного ВКК бути комплексним й інтегрованим, окрім шести спеціальних груп вправ, що утворюють підсистему вправ для формування ФК, було укладено додаткові вправи, спрямовані на формування лексичної компетенції в аудіюванні, в читанні вголос, у говорінні (діалогічному й монологічному), на формування граматичної компетенції в аудіюванні (вони можуть виконуватися і в читанні вголос), у говорінні та на формування навичок техніки письма, які є важливим засобом у подоланні труднощів, пов'язаних з особливостями звуко-буквених та фонемно-графемних відповідностей.

Створена підсистема була реалізована в комплексах вправ, інтегрованих у *циклічно-концентричну модель* процесу формування ФК у комунікативному ВКК.

Ми визначили структуру моделі, проаналізували структурні одиниці та їх ієрархію: вступне мотиваційне заняття (дві години) → практичне аудиторне заняття (дві години) → *підцикл* (чотири заняття – вісім годин, всього 10 підциклів) → *навчальне “плато”* (дві години, всього п'ять “плато” – 10 годин) → *цикл* (два підцикли й “плато” – 18 годин, всього п'ять циклів – 90 годин) → заключне підсумкове заняття (дві години) → у сумі 94 години.

Таким чином, тривалість навчального модуля за розробленою нами циклічно-концентричною моделлю комунікативного ВКК становить 94 години.

У **третьому розділі** дисертації “Експериментальна перевірка ефективності методики формування фонетичної компетенції в майбутніх учителів німецької мови під час проведення комунікативного вступного корективного курсу” описано організацію та перебіг експериментального навчання (далі – експерименту), етапи його проведення, проаналізовано та інтерпретовано результати експерименту, показано їх обробку методами математичної статистики, а також укладено методичні рекомендації щодо методики формування фонетичної компетенції в майбутніх учителів німецької мови в комунікативному вступному корективному курсі.

У ході підготовки експерименту було визначено його мету, яка полягала в перевірці загальної ефективності розробленої методики й порівнянні

результативності за двома її варіантами: *перший* варіант передбачає навчання на основі фонетичних знань (правил), що подаються в готовому вигляді; *другий* варіант – навчання на основі фонетичних знань (правил), що виводяться студентами самостійно. На підготовчому етапі було також сформульовано робочу *гіпотезу*: високого рівня сформованості ФК у майбутніх учителів німецької мови на початковому ступені навчання та вивчення ІМ можна досягнути за умови застосування у ВКК методики, розробленої на засадах комунікативного підходу, інтегрованого (безаспектного) навчання та вивчення ІМ, спрямованої на формування навчальної автономії та професійного складника ІКК. Оптимальна тривалість ВКК, укладеного за такою методикою, становить 94 години.

Перед початком проведення експерименту підготовлено експериментальні матеріали: завдання для перед-, післяекспериментального та серединного зрізів, змістом яких було тестування, що мало на меті визначення рівня сформованості рецептивних навичок в аудіюванні, рівня сформованості ФК у читанні вголос та діалогічному мовленні. Було відібрано *спеціальні критерії* оцінювання рівня сформованості ФК: *вісім якісних критеріїв* для визначення рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок розрізнення (довготи / короткості голосного – на рівні звуку, довготи / короткості голосного – на рівні фрази, наявності / відсутності твердого приступу перед голосним, наявності / відсутності придишу, наголосу в складних і похідних словах), а також визначення фразового наголосу, фразової мелодики, диференціації вокалізованого і консонантного / р /; *дев'ять критеріїв* – вісім кількісних та один якісний – для визначення рівня сформованості ФК у читанні вголос та в діалогічному мовленні (крім кількісного критерію “темп мовлення”, оскільки цей показник пов’язаний зі сформованістю не тільки ФК, а й інших мовних компетенцій).

Визначено *неварійовані й варійовану умову навчання* (спосіб надання майбутнім учителям німецької мови та засвоєння ними фонетичних знань у комунікативному ВКК) та відібрано учасників експерименту (студенти трьох груп першого курсу факультету іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка та однієї групи факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (45 осіб), які склали чотири експериментальні групи ЕГ1 – 11, ЕГ2 – 12, ЕГ3 – 11, ЕГ4 – 11 студентів).

Експериментальне навчання розпочалося 1 вересня 2013 року і тривало 94 години згідно з розробленою нами методикою формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК.

Передекспериментальний зріз мав на меті визначення вихідного рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок та ФК у читанні вголос і говорінні й був проведений відповідно до укладених завдань і визначених критеріїв оцінювання. Результати передекспериментального зрізу в усіх групах показали недостатній рівень сформованості фонетичних рецептивних навичок та ФК у цілому: коефіцієнт навченості за формулою В. П. Беспалька становив у середньому 0,39 в аудіюванні, 0,19 – у читанні вголос і 0,19 – у діалогічному мовленні.

В експериментальному навчанні виокремлено дві *фази* по 47 годин кожна. Після першої фази проведено *серединний зріз* з метою визначити рівень

сформованості фонетичних рецептивних навичок і сформованості ФК у читанні вголос та говорінні. Це зумовлено необхідністю перевірки нашого припущення про доцільність вивчення фонетичних особливостей супрасегментного рівня саме в першій фазі ВКК.

Результати порівняння показників передекспериментального, середнього та післяекспериментального зрізів свідчать про уповільнення приросту в другій фазі експерименту: він менший в 1,74 рази у формуванні рецептивних фонетичних навичок, у 8,82 рази в формуванні ФК у читанні вголос і в 1,47 раз – у формуванні ФК у говорінні. Така різниця в інтенсивності навчального процесу підтвердила припущення про доцільність опрацювання в першій половині ВКК усіх одиниць супрасегментного рівня.

Після закінчення навчання з метою визначення досягнутого рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок в аудіюванні та ФК у читанні вголос і говорінні був проведений післяекспериментальний зріз. Порівняння показників передекспериментального та післяекспериментального зрізів дало підстави стверджувати, що в усіх експериментальних групах спостерігався приріст за всіма критеріями та суттєве зростання коефіцієнту навченості, який становив при визначенні досягнутого рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок 0,79, ФК у читанні вголос – 0,77, ФК у говорінні – 0,87, що свідчить про ефективність розробленої методики формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК.

Результати аналізу статистичних даних, отриманих з використанням середніх величин, похибки середньої та критерію t (Стьюдента) дозволили стверджувати, що обидва варіанти розробленої методики формування ФК у комунікативному ВКК виявилися рівно успішними. Середні прирости при визначенні рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок та ФК у читанні вголос і говорінні різняться між собою (див. табл. 1). Проте різниця між сукупним приростом у ЕГ 3 і ЕГ 4, де фонетичні правила виводилися студентами самостійно, становить лише 0,90. Ця різниця свідчить про те, що другий варіант методики, де фонетичні знання набуваються студентами шляхом самостійного виведення правил, виявився дещо ефективнішим.

Таблиця 1

Порівняння приросту в групах з різними варіантами методики

Шифр групи	Формування фонетичних рецептивних навичок	Формування ФК у читанні вголос	Формування ФК у говорінні	Сукупний приріст
ЕГ 1, ЕГ 2	4,41	11,22	4,56	6,73
ЕГ 3, ЕГ 4	2,37	15,73	4,80	7,63

Проте така незначна різниця у прирості не дозволяє говорити про безперечну перевагу другого варіанту методики щодо першого і свідчить про те, що сформульована нами гіпотеза підтвердилась частково.

За результатами експерименту укладено методичні рекомендації.

У **висновках** узагальнено основні теоретичні та практичні результати дисертації.

1. Дослідження теоретичних засад формування ФК під час ВКК дозволило визначити психолінгвістичні, психологічні й дидактичні передумови формування ФК у майбутніх учителів німецької мови. Встановлено, що процес формування ФК у комунікативному ВКК ускладнюється впливом “фільтру” рідної мови, фосилізацією вимови, недостатнім рівнем розвитку диференційної чутливості до фонетичних одиниць та низьким рівнем сформованості фонетичної усвідомленості. Запропоновано прийоми профілактики виникнення та впливу цих явищ (формування правильних слухових еталонів) і методи їх подолання (деавтоматизація ненормативних фонетичних навичок, розвиток диференційної чутливості до фонетичних одиниць різних рівнів, формування фонетичної усвідомленості). Виокремлено дидактичні фактори, які ускладнюють процес формування ФК: ігнорування положень “педагогічної фонетики” та використання тільки традиційних способів надання фонетичних знань шляхом презентації фонетичних правил у готовому вигляді.

У ході розгляду структури та змісту ФК останню визначено як здатність до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення висловлювання й розуміння інших, що базується на відповідних навичках, знаннях і загальній фонетичній усвідомленості; описано й охарактеризовано її компоненти – фонетичні навички, фонетичні знання та фонетичну усвідомленість. Засобом діагностики рівня сформованості ФК у майбутніх учителів німецької мови обрано спеціальні критерії (усього 25): вісім – для визначення рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок, дев’ять – рівня сформованості ФК у читанні вголос, вісім – рівня сформованості ФК у говорінні.

2. У процесі дослідження сучасного стану розвитку наукової думки з проблеми формування ФК на початковому ступені навчання та вивчення ІМ доведено, що основи цієї компетенції закладаються у вступному корективному курсі – відносно автономному курсі, метою якого є формування ФК як складника ІКК, зокрема, деавтоматизація ненормативних фосилізованих фонетичних навичок, сформованих під час навчання у ЗНЗ, і їх корекція. Дослідження історії поняття “вступний корективний курс” дало змогу розробити критерії порівняльного аналізу та оцінювання наявних вступних корективних курсів та проаналізувати їх за визначеними критеріями. Проведений аналіз 26 ВКК дозволив сформулювати вимоги до цілей, змісту, структури та організації сучасного комунікативного ВКК. Успішне формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК можливе за умови врахування визначених нами вимог до сучасного фонетичного курсу: поставленої мети (формування ІКК з акцентом на фонетичний складник), комплексного характеру ВКК, інтегрованої організації навчального процесу, комунікативної і професійної спрямованості та зорієнтованості на формування навчальної автономії.

3. З метою розробки методики формування ФК у комунікативному ВКК проведено відбір змісту навчання з урахуванням принципів *необхідності й достатності змісту для реалізації цілей навчання, доступності змісту в цілому і*

його частин для засвоєння студентами, відповідності комунікативним потребам тих, хто вивчає ІМ, професіоналізації і мінімізації. До тематичного мінімуму відібрано теми (10), підтеми (20) та текстовий матеріал (аудіотексти, тексти для читання вголос). До комунікативного мінімуму включено сфери спілкування (3), ролі (сюжетні, соціальні, особистісні), ситуації спілкування, комунікативні наміри мовців та проблемне питання “Was macht den fremden Akzent aus?”, яке створює загальну сюжетну лінію усього ВКК. Визначено компоненти мовних мінімумів – фонетичного (всі типові одиниці сегментного та супрасегментного рівнів, моделі ритму, всі типи складів, теоретичний матеріал), лексичного (450 нових лексичних одиниць), граматичного (20 граматичних явищ). З урахуванням існуючих природних кореляцій між компонентами мінімумів відібраний матеріал розподілено і розміщено у межах курсу відповідно до укладеної нами “комплексної” прогресії.

4. Теоретично обґрунтовано та розроблено підсистему вправ для формування ФК у комунікативному ВКК, яка ґрунтується на особливостях типів та видів вправ і включає в себе спеціальні групи вправ для формування фонетичних навичок в аудіюванні, читанні вголос, говорінні; групу вправ для набуття фонетичних знань, насамперед шляхом їх виведення студентами; розвитку фонетичної сенсibilізації та для формування фонетичної усвідомленості. Укладено додаткові групи вправ, спрямовані опосередковано на формування ФК як складової ІКК: для формування лексичної компетенції в аудіюванні, в читанні вголос, у говорінні (діалогічному й монологічному); для формування граматичної компетенції в аудіюванні, в читанні вголос і в говорінні; для формування навичок техніки письма. Укладена підсистема вправ інтегрована у створену циклічно-концентричну модель процесу формування ФК у комунікативному ВКК, яка стала підґрунтям для розробленої методики.

5. Ефективність розробленої методики формування ФК у майбутніх учителів німецької мови в комунікативному ВКК було перевірено шляхом базового природного вертикально-горизонтального відкритого методичного експерименту (вересень – листопад 2013 року, три групи студентів 1 курсу факультету іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка, одна група студентів 1 курсу факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (45 осіб)). Шляхом порівняння результатів передекспериментального, серединного та післяекспериментального зрізів в усіх чотирьох експериментальних групах відмічено зростання показників загального приросту, які становили 4,41 (ЕГ1, ЕГ2) та 2,37 (ЕГ3, ЕГ4) при визначенні рівня сформованості фонетичних рецептивних навичок; 11,22 (ЕГ1, ЕГ2) та 15,73 (ЕГ3, ЕГ4) при визначенні рівня сформованості ФК у читанні вголос; 4,56 (ЕГ1, ЕГ2) та 4,80 (ЕГ3, ЕГ4) при визначенні рівня сформованості ФК у говорінні. Сумарний приріст показників балів за сукупністю всіх критеріїв, що становить 6,73 (ЕГ1, ЕГ2) та 7,63 (ЕГ3, ЕГ4), свідчить про незначну перевагу варіанту методики, де формування ФК відбувалось на основі самостійно виведених знань (правил). Результатами експерименту підтверджена також гіпотеза стосовно доцільності опрацювання більш складного фонетичного матеріалу (одиниці супрасегментного рівня) у першій фазі ВКК. У розроблених методичних рекомендаціях викладено особливості процесу організації та проведення комунікативного ВКК у майбутніх

учителів німецької мови. Теоретичні та практичні результати дослідження можуть бути використані як для проведення комунікативного ВКК, так і для створення додаткових комплексів вправ з метою вдосконалення ФК на старших ступенях навчання і вивчення ІМ.

Основні положення дисертації висвітлено в таких публікаціях автора :

1. Гутник В. М. Характеристика та аналіз фонетичних курсів / В. М. Гутник // Гуманізація навчально-виховного процесу : Збірник наукових праць. – Вип. XLVI / За заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : СДПУ, 2009. – С. 41 – 52.
2. Гутник В. М. Психолінгвістичні особливості формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови / В. М. Гутник // Вісник Київського національного лінгвістичного університету : Серія “Педагогіка та психологія”. – Вип. 16. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. – С. 60 – 68.
3. Гутник В. М. Відбір фонетичного матеріалу для комунікативного вступного корективного курсу / В. М. Гутник // Вища освіта України. – Додаток 4, том III (21). – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” / Відп. редактор випуску Маноха І. П. – К. : Гнозис, 2010. – С. 120 – 127.
4. Гутник В. М. Особливості відбору та реалізації навчального матеріалу у комунікативному вступному корективному курсі (ВКК) / В. М. Гутник // Наукові записки. Серія “Психолого-педагогічні науки” (Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя) / За заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – №9. – С. 100 – 104.
5. Гутник В. М. Критерії оцінювання рівня сформованості фонетичної компетенції перед, після і під час проведення комунікативного вступного корективного курсу (ВКК) / В. М. Гутник // Вісник Київського національного лінгвістичного університету : Серія “Педагогіка та психологія”. – Вип. 18. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – С. 194 – 199.
6. Гутник В. М. Вправи для формування фонетичної компетенції у комунікативному вступному корективному курсі / В. М. Гутник // Іноземні мови. – № 4 (76). – К. : Ленвіт, 2013. – С. 41 – 51.
7. Гутник В. М. Когнитивный подход к формированию фонетической компетенции у будущих учителей немецкого языка / В. М. Гутник // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта : Серыя 3 “Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. Навукова-тэарэтычны часопіс”. – №2. – Брэст : БрДУ імя А. С. Пушкіна, 2014. – С. 119 – 125.
8. Гутник В. М. Експериментальна перевірка ефективності методики формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови під час проведення комунікативного вступного корективного курсу / В. М. Гутник // Вісник Київського національного лінгвістичного університету : Серія “Педагогіка та психологія”. – Вип. 24. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2015. – С. 158 – 176.
9. Гутник В. М. Особливості формування фонетичної усвідомленості у майбутніх вчителів у комунікативному вступному корективному курсі з німецької мови / В. М. Гутник // Іноземні мови. – № 1 (85). – К. : Вид. центр КНЛУ, 2016. – С. 24 – 30.
10. Гутник В. М. Особенности построения коммуникативного вводного коррективного курса для будущих учителей немецкого языка / В. М. Гутник //

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку : традиции и инновации : Сб. науч. ст. / Под общ. ред. В. И. Рахубы. – Брест : Изд-во БрГТУ, 2016. – С. 18 – 23.

11. Gutnyk W. Der kommunikative phonetische Einführungskurs : Zielstellung, Besonderheiten und Übungsschwerpunkte / W. Gutnyk // Germanistik in der Ukraine. – Jahrbuch 7. – Kyjiw : Verlagszentrum der KNLU, 2012. – S. 217 – 221.

12. Gutnyk W. Typologie der Übungen im kommunikativen phonetischen Einführungskurs / W. Gutnyk // Germanistik in der Ukraine. – Jahrbuch 8. – Kyjiw : Verlagszentrum der KNLU, 2013. – S. 219 – 226.

Праця апробаційного характеру:

13. Gutnik W. [fo'ne:tik] – cool! Phonetischer Einführungskurs für Germanistikstudenten. – Nishyn : Herausgegeben vom PU Lyssenko M. M., 2011. – 404 S.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

14. Гутник В. М. Роль і завдання вступного фонетичного курсу в підготовці майбутніх вчителів німецької мови / В. М. Гутник // “Сучасні проблеми та перспективи дослідження романських і германських мов і літератур” : матеріали VII міжвузівської конференції молодих учених, 27–28 січня 2009 р. – Донецьк, 2009. – С. 63 – 65.

15. Гутник В. М. Когнітивний аспект формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови / В. М. Гутник // “Якість вищої мовної освіти : шляхи вдосконалення організації проведення педагогічної практики студентів-філологів” : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 23–25 листопада 2009 р. – Горлівка, 2009. – С. 226 – 230.

16. Гутник В. М. Комунікативний вступний корективний курс та його особливості / В. М. Гутник // “Перспективи німецької мови та германістики в Україні” : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції Асоціації українських германістів, 16–17 жовтня 2009 р. – Чернівці, 2009. – С. 36 – 37.

17. Гутник В. М. Психологічні та психолінгвістичні чинники фосилізації вимови студентів / В. М. Гутник // “Розвиток наукових досліджень” : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 23–25 листопада 2009 р. – Полтава, 2009. – Т. 11. – С. 19 – 23.

18. Гутник В. М. Відбір та організація фонетичного матеріалу для комунікативного вступного корективного курсу / В. М. Гутник // “Філологія і освітній процес : 21 століття” : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 3 вересня – 2 жовтня 2010 р. – Одеса, 2010. – С. 222 – 214.

19. Гутник В. М. Принципи відбору навчального матеріалу для комунікативного вступного корективного курсу / В. М. Гутник // “Викладання та вивчення німецької мови в міжкультурному просторі” : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції Асоціації українських германістів, 22–23 жовтня 2010 р. – Львів, 2010. – С. 49 – 50.

20. Гутник В. М. Організація навчального матеріалу у комунікативному вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Розвиток наукових досліджень” : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, 22–24 листопада 2010 р. – Полтава, 2010. – Т. 11. – С. 73 – 76.

21. Гутник В. М. Принцип автентичності навчального матеріалу у комунікативному вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу” : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 травня 2011 р. – Ніжин, 2011. – С. 111 – 112.
22. Гутник В. Навчальний посібник з вступного корективного курсу : характеристика та особливості / В. Гутник // “Роль німецької мови у трансфері освіти, науки та культури в Україні” : матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції Асоціації українських германістів, 28–29 жовтня 2011 р. – Ужгород, 2011. – С. 61 – 62.
23. Гутник В. Проведення експериментального навчання за комунікативним вступним корективним курсом “Phonetik cool!” / В. Гутник // “Німецька мова в українському контексті : формування мовної компетенції, контрактивні дослідження та міжкультурна комунікація” : матеріали XIX науково-практичної конференції Асоціації українських германістів, 21–22 вересня 2012 р. – Одеса, 2012. – С. 62 – 64.
24. Гутник В. М. Розвідувальний експеримент з формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови / В. М. Гутник // “Сучасна германістика: теорія і практика” : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 7–8 листопада 2012 р. – Дніпропетровськ, 2012. – С. 69 – 70.
25. Gutnik W. Der kommunikative phonetische Einführungskurs : Besonderheiten und Übungsschwerpunkte / W. Gutnik // “Begegnungen zwischen der Ukraine und den deutschsprachigen Ländern in Literatur, Sprache und Kultur” : матеріали XX Міжнародної науково-практичної конференції Асоціації українських германістів, 27–28 вересня 2013 р. – Львів, 2013. – С. 75 – 78.
26. Гутник В. Розподіл і організація навчального матеріалу в комунікативному вступному корективному курсі (ВКК) / В. Гутник // “Актуальні проблеми германороманської філології та освітній соціокультурний процес” : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 4–5 жовтня 2013 р. – Тернопіль, 2013. – С. 195 – 197.
27. Гутник В. Вступний корективний курс у історичному ракурсі / В. Гутник // “Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація” : матеріали XIII наукової конференції з міжнародною участю, 7 лютого 2014 р. – Харків, 2014. – С. 83 – 84.
28. Гутник В. Профілактика труднощів формування фонетичної компетенції у комунікативному вступному корективному курсі / В. Гутник // “Іновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов” : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 18–19 червня 2014 р. – Ніжин, 2014. – С. 51-53.
29. Гутник В. М. Вимоги до комунікативного вступного корективного курсу та його характеристика / В. М. Гутник // “Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному поліетнічному суспільстві” : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 6–7 листопада 2014 р. – Мелітополь, 2014. – С. 140 – 143.
30. Гутник В. М. Формування диференційної чутливості до фонетичних одиниць у комунікативному вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Актуальні

проблеми методичної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов” : матеріали науково-практичного семінару, 26 березня 2015 р. – Ніжин, 2015. – С. 42 – 44.

31. Гутник В. М. Компоненти змісту комунікативного вступного корективного курсу та їх особливості / В. М. Гутник // “Полілог культур: освітній і культурологічний аспекти” : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 24 березня 2015 р. – Чернігів, 2015. – С. 61 – 63.

32. Гутник В. М. Комунікативний вступний корективний курс: типи і види вправ / В. М. Гутник // “Україна і світ : діалог мов та культур” : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 1–3 квітня 2015 р. – К., 2015. – С. 561 – 563.

33. Гутник В. М. Оволодіння фонетичними знаннями у комунікативному вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Україна і світ: діалог мов та культур : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 30 березня – 1 квітня 2016 р. – К., 2016. – С. 595-597.

34. Гутник В. М. Особливості організації та проведення комунікативного вступного корективного курсу в майбутніх учителів німецької мови / В. М. Гутник // “Проектна діяльність як інструмент досліджень, навчання та інновацій : матеріали Міжнародного науково-практичного семінару, 17–18 березня 2016 р. – Ніжин, 2016. – С. 27 – 29.

35. Гутник В. М. Реалізація комунікативного підходу у вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес” : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 11-12 листопада 2016 р. – Тернопіль, 2016. – С. 238 – 241.

36. Гутник В. М. Комунікативна прогресія у вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії” : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 1-10 лютого 2017 р. – Кропивницький, 2017. – С. 189 – 192.

37. Гутник В. М. Реалізація навчальної автономії студента у комунікативному вступному корективному курсі / В. М. Гутник // “Полілог культур: освітній і культурологічний аспекти” : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 28 березня 2017 р. – Чернігів, 2017. – С. 48-50.

38. Гутник В. М. Комунікативний вступний корективний курс: професійна спрямованість / В. М. Гутник // “Україна і світ: діалог мов та культур” : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 29 березня – 31 березня 2017 р. – К. : – 2017. – С. 673 – 674.

АНОТАЦІЯ

Гутник В. М. Формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови у комунікативному вступному корективному курсі. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови. – Київський національний лінгвістичний університет Міністерства освіти і науки України. – Київ, 2017.

Дисертацію присвячено вирішенню проблеми формування фонетичної компетенції в майбутніх учителів німецької мови на початковому ступені навчання та вивчення іноземної мови, зокрема в комунікативному вступному корективному курсі.

У роботі проаналізовано сучасний стан розвитку наукової думки з проблеми формування фонетичної компетенції в комунікативному вступному корективному курсі: досліджено психолінгвістичні, психологічні та дидактичні передумови цього процесу, уточнено зміст і структуру фонетичної компетенції та її складників.

У межах дослідження відібрано матеріали для формування фонетичної компетенції в комунікативному вступному корективному курсі, теоретично обґрунтовано й практично розроблено підсистему вправ для формування фонетичної компетенції в комунікативному вступному корективному курсі, запропоновано циклічно-концентричну модель процесу формування фонетичної компетенції в комунікативному вступному корективному курсі.

Ефективність розробленої методики формування фонетичної компетенції в комунікативному вступному корективному курсі доведено експериментально.

За результатами експерименту сформульовано методичні рекомендації щодо формування фонетичної компетенції в комунікативному вступному корективному курсі.

Ключові слова: комунікативний вступний корективний курс, фонетична компетенція, фонетичні навички, фонетичні знання, фонетична усвідомленість, фосилізація вимови, “фільтр” рідної мови, деформовані ненормативні фонетичні навички, диференційна чутливість, навчальне “плато”, навчальна автономія, майбутні вчителі німецької мови.

АННОТАЦІЯ

Гутник В. М. Формирование фонетической компетенции у будущих учителей немецкого языка в коммуникативном вводном коррективном курсе. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения: германские языки. – Киевский национальный лингвистический университет Министерства образования и науки Украины. – Киев, 2017.

Диссертация посвящена проблеме формирования фонетической компетенции на начальной ступени обучения иностранным языкам, а именно в коммуникативном вводном коррективном курсе.

В работе проанализированы основные этапы развития научной мысли по проблеме формирования фонетической компетенции у будущих учителей немецкого языка.

В процессе исследования процесса формирования фонетической компетенции на начальной ступени обучения иностранным языкам доказано, что основы этой компетенции закладываются в вводном коррективном курсе, в основу которого положены знания о фонетической системе языка в целом, цель которого состоит в формировании фонетической компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, в деавтоматизации ненормативных

фоссилизированных фонетических навыков, сформированных во время обучения в средних общеобразовательных учреждениях, а также их коррекции.

Изучена история понятия “вводный коррективный курс”, определены критерии сравнительного анализа и оценивания существующих фонетических курсов, по которым проанализировано 26 курсов.

Базируясь на результатах сравнительного анализа, сформулировано требования к целям, содержанию, структуре и организации современного коммуникативного ВКК: цель – формирование фонетической компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, характер – комплексный, организация учебного процесса – интегрированная, направленность – коммуникативная, профессиональная, на формирование учебной автономии.

Рассмотрены психолингвистические, психологические и дидактические предпосылки формирования фонетической компетенции у будущих учителей немецкого языка. Основываясь на изученных научных работах отечественных и зарубежных авторов, установлено, что процесс формирования фонетической компетенции усложняется влиянием “фильтра” родного языка, явлением фоссилизации, недостаточным уровнем развития дифференциальной чувствительности к фонетическим единицам, а также фонетической осознанности. Определен дидактический фактор, усложняющий процесс формирования фонетической компетенции – игнорирование положений “педагогической фонетики”, а также использование только традиционных способов предоставления фонетических знаний путем презентации готовых правил.

В рамках исследования определены критерии отбора содержания обучения и отобран материал для соответствующих минимумов: тематического, коммуникативного и языкового. Изучены существующие между минимумами корреляции и учтены при согласовании минимумов.

Составлена комплексная прогрессия, регулирующая распределение и организацию учебного материала в вводном коррективном курсе.

Обоснована и разработана циклически-концентрическая модель процесса формирования фонетической компетенции в коммуникативном вводном коррективном курсе. Определена структура модели, проанализированы структурные единицы, их иерархия, а также количество учебных часов, необходимое для реализации модели.

На основании теоретических положений создана и описана подсистема упражнений, состоящая из основных шести групп упражнений: для формирования: 1) фонетических рецептивных навыков в аудировании; 2) фонетической компетенции в чтении вслух; 3) фонетической компетенции в говорении; 4) для приобретения фонетических знаний, 5) для развития дифференциальной чувствительности к фонетическим единицам; 6) для формирования фонетической осознанности.

Эффективность разработанной методики формирования фонетической компетенции у будущих учителей немецкого языка в коммуникативном вводном фонетическом курсе подтверждена экспериментально.

Результаты анализа статистических показателей свидетельствуют об эффективности обоих вариантов разработанной методики. Разница в приросте

между двумя вариантами методики подтверждает приоритетность варианта на основе самостоятельно выведенных правил.

Опираясь на результаты теоретического исследования, разработки и экспериментальной проверки эффективности методики, предложены методические рекомендации для организации и проведения коммуникативного вводного коррективного курса.

Ключевые слова: коммуникативный вводный коррективный курс, фонетическая компетенция, фонетические навыки, фонетические знания, фонетическая осознанность, фоссиллизация произношения, “фильтр” родного языка, деформированные ненормативные фонетические навыки, дифференциальная чувствительность, учебное “плато”, учебная автономия, будущие учителя немецкого языка.

RESUME

Gutnik V. M. Forming Future German Teachers' Phonetic Competence in the Introductory Corrective Communicative Course. – As Manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Sciences. Speciality 13.00.02 – Teaching Theory and Methodology: Germanic Languages. – Kyiv National Linguistic University of the Ministry of Education and Science of Ukraine. – Kyiv, 2017.

The thesis is aimed at the solution of the problem of forming future German teachers' phonetic competence at the beginner stage of foreign language learning known as the Introductory Corrective Communicative Course.

The thesis contains an overview of the development of different approaches to the problem of forming phonetic competence in the Introductory Corrective Communicative Course. It also includes a study of psycholinguistic, psychological and didactic preconditions of the process. The thesis provides a definition of the essence of phonetic competence, specifies its structure and characterizes the components of phonetic competence.

The research supplied special materials for the formation of phonetic competence in the Introductory Corrective Communicative Course and provided a theoretical foundation for creating a subsystem of specific exercises. The thesis offers and describes a cyclic concentric model of the process of forming phonetic competence in the Introductory Corrective Communicative Course.

The effectiveness of the suggested method of forming phonetic competence in the Introductory Corrective Communicative Course has been experimentally confirmed.

The results of the experiment have been summarized in a booklet that contains practical recommendations on the forming on phonetic competence in the Introductory Corrective Communicative Course.

Key Words: Introductory Corrective Communicative Course, phonetic competence, phonetic skills, phonetic knowledge, phonetic awareness, fossilization of pronunciation, “filter” of the mother tongue, deformed abnormal phonetic skills, differential sensitivity, learning “plateau,” learning autonomy, future teachers of German.