

11. Petrova N.V. Tekst i diskurs / N. V. Petrova // Voprosy yazykoznaviya. 2003. - № 6. - P. 123–131.
12. Prisyazhnyuk T. A. Diskurs pechatnykh SMI po sravneniyu s gazetno-publitsisticheskiy stil' / T.A. Prisyazhnyuk, R.Z. Nazarova // Izvestiya Saratovskogo universiteta. - Novaya seriya. - 2012. - T. 12. - Filologiya. Zhurnalistika. - Vyp. 4. - P. 102-106.
13. Solganik G. YA. O yazyke i stile gazety // YAzyk SMI kak ob"yekt mezhdistsiplinarnogo issledovaniya: ucheb. posobiye / pod red. M. N. Volodinoy - M. : Izd-vo MGU, 2003. - P. 261-268.
14. Stilisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar' russkogo yazyka. - M. : «Flinta», «Nauka». / Pod redaktsiyey M.N. Kozhinoy. 2003. - p. 204
15. Millrood R., Modules in ELT Methodology / R. Millrood. – Tambov, 2000. – P. 153-160.
16. Widdowson H.G. Directions in the teaching of discourse // Theoretical Linguistic Models in Applied Linguistics (Ed. by S.P. Corder) / H. G. Widdowson. – N.Y, 1973. – 225 p.

УДК 378.147:811.11'342

## **ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ПІСЛЯ НІМЕЦЬКОЇ**

Чухно О. А.

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,  
вул. Блюхера, 2, м. Харків, Україна*

elchukhno@mail.ua

У статті розглянуто змістове наповнення професійної фонетичної компетентності майбутніх учителів, які вивчають англійську мову після німецької. У її складі вирізняють фонетичні знання, професійно орієнтовані фонетичні навички, професійні фонетичні й фонетично-методичні вміння та професійну фонетичну усвідомленість у другій іноземній мові. Виявлені компоненти розподілено на дві групи: ідентичні до відповідних складників професійної фонетичної компетентності в англійській мові як першій іноземній і специфічні для фонетичної компетентності майбутніх учителів в англійській мові після німецької.

*Ключові слова: професійна фонетична компетентність, професійно орієнтовані фонетичні навички, професійні фонетичні вміння, фонетично-методичні вміння, професійна фонетична усвідомленість.*

## **СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПОСЛЕ НЕМЕЦКОГО**

Чухно Е. А.

*Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды,  
ул. Блюхера, 2, г. Харьков, Украина*

elchukhno@mail.ua

В статье рассмотрено содержание профессиональной фонетической компетентности будущих учителей, изучающих английский после немецкого. В ее составе выделены фонетические знания, профессионально ориентированные фонетические навыки, профессиональные фонетические и фонетическо-методические умения и профессиональную фонетическую осознанность во втором иностранном языке. Выделенные компоненты подразделены на две группы: идентичные соответствующим компонентам профессиональной фонетической компетентности в английском языке как первом иностранном и специфические для фонетической компетентности будущих учителей в английском после немецкого.

*Ключевые слова: профессиональная фонетическая компетентность, профессионально ориентированные фонетические навыки, профессиональные фонетические умения, фонетическо-методические умения, профессиональная фонетическая осознанность.*

## CONTENTS OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL PHONETIC COMPETENCE IN ENGLISH AFTER GERMAN

Chukhno O. A.

*Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Bliuckera str., 2, Kharkiv, Ukraine*

elchukhno@mail.ua

The acquisition of professional phonetic competence by future teachers is one of the main conditions that ensure the effectiveness of their future work on forming others' phonetic sub-skills. So far scientists have revealed the contents of future teachers' phonetic competence in English studied as the first foreign language whereas the components of that in English as the second foreign language still remain undetermined.

Since German is one of the most widespread European languages chosen by those who enter philological departments the research aims at determining the contents of professional phonetic competence of students who study English after German.

The study proceeds from specifying the notion of phonetic competence and analyzing both the conditions of forming students' phonetic competence at pedagogical universities and the peculiarities of teaching English as the first or the second foreign language. This enables the author to maintain that future teachers' professional phonetic competence is based on phonetic knowledge, professionally oriented phonetic sub-skills, professional phonetic and phonetic methodological skills and professional phonetic awareness in the second foreign language. The components revealed are further subdivided into two groups: identical to the corresponding elements of future teachers' phonetic competence in English as the first foreign language and ones that are specific for the professional phonetic competence in English after German.

All the components are interdependent and interrelated; therefore, insufficient work on forming even one of them could make the process of professional phonetic competence formation on the whole far from being effective.

The results of the research may be of use for working out techniques of forming future teachers' phonetic competence in English after German.

*Key words: professional phonetic competence, professionally oriented phonetic sub-skills, professional phonetic skills, phonetic methodological skills, professional phonetic awareness.*

Правильне фонетичне оформлення мовлення є однією з основних умов ефективності процесу міжкультурної іншомовної комунікації. Його важливість суттєво зростає, коли йдеться про вчителів іноземної мови, які повинні демонструвати еталонну іншомовну вимову як зразок для наслідування в процесі навчання й володіти способами формування вимовних навичок своїх учнів. У мовних педагогічних ВНЗ студенти отримують спеціальність учителя двох іноземних мов. Це викликає необхідність цілеспрямованого професійно орієнтованого формування в них фонетичної компетентності (ФК) в обох мовах (деякі науковці використовують термін "фонетична компетенція").

Сучасний етап розвитку методичної науки характеризується підвищенням уваги до розробки методики формування ФК майбутніх учителів іноземної мови. Н. А. Гончарова досліджує проблеми формування фонетико-фонологічної компетенції студентів-лінгвістів [1]. А. В. Долиною розроблено методику вдосконалення фонетичної компетенції майбутніх учителів на старшому етапі навчання [2]. А. О. Хомутова фокусує увагу на процесі формування фонетичної компетенції студентів мовного ВНЗ на основі мультимедіа [3]. В. В. Перлова [4] та Н. В. Гурина [5] обрали предметом своїх наукових досліджень відповідно професійно орієнтовані слухо-вимовні та інтонаційні навички. Ю. В. Головач розробила методику контролю рівня сформованості професійної фонетичної компетенції (ПФК) студентів першого року навчання [6]. Ученими було запропоновано різні підходи до визначення змісту та структури фонетичної компетенції майбутніх учителів [2; 3; 4; 5], але всі вони орієнтовані на процес навчання першої іноземної мови (ІМ1). Нам же видається, що змістове наповнення ПФК в англійській мові як другій іноземній (ІМ2) студентів мовних педагогічних ВНЗ має суттєво відрізнятись внаслідок набутого ними лінгвістичного та навчального досвіду вивчення ІМ1.

Нажаль, як свідчать результати проведеного нами в січні та березні 2015 року анкетування 45 викладачів англійської мови мовних факультетів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Житомирського державного університету імені Івана

Франка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, більшість опитуваних (56%) вважає, що процес формування ФК в англійській мові як ІМ2 не має відрізнятися від процесу формування ФК в англійській мові як ІМ1, хоча з них 76% визнають домінуючий вплив на нього фонетичної системи ІМ1. Позитивним є те, що 84% підтримують необхідність професійного спрямування процесу формування ФК майбутніх учителів в ІМ2, з них 71% стверджують, що він набуває професійної орієнтації в їхньому ВНЗ. Це дає підстави вбачати, що більшість викладачів, виробляючи прийоми формування ФК майбутніх учителів в ІМ2, не враховують особливостей її навчання, керуючись здебільшого результатами досліджень процесу формування ПФК в ІМ1. Це значно уповільнює процес формування ФК, що і є, на нашу думку, однією з причин недостатнього рівня володіння істотною кількістю студентів на момент закінчення ВНЗ нормативною вимовою англійської мови як ІМ2. Першим кроком до подолання цієї проблеми вважаємо визначення змістового наповнення ПФК майбутніх учителів в англійській мові як ІМ2. З огляду на те, що в якості ІМ1 вступники зазвичай обирають європейські мови, з яких однією з найпоширеніших на сучасному етапі розвитку мовної освіти є німецька, **мета** нашого дослідження полягає у виявленні змісту ПФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької.

Досягнення поставленої мети вимагає конкретизації поняття ПФК у контексті навчання ІМ2. Для цього необхідно уточнити термін ФК, оскільки вченими використовуються різні підходи до його визначення.

Треба зазначити, що поняття “компетентність” і “компетенція” не є семантично тотожними. “Компетентність” розглядається як “динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою/навчальною програмою” [7, с. 32], тоді як “компетенція” є повноваженнями особи, колом її службових прав і обов’язків [7, с. 32]. Незважаючи на це, у науково-методичній літературі протягом багатьох років переважно використовувався термін “фонетична компетенція”. При цьому його змістове наповнення було ідентичним до змістового наповнення сучасного поняття “фонетична компетентність”. З огляду на це ми вважаємо терміни “фонетична компетентність” та “фонетична компетенція”, якими оперують науковці, семантично тотожними і розглядатимемо їх у нерозривному зв’язку один від одного, позначаючи обидва **ФК**.

Деякі вчені під ФК розуміють правильну вимову звуків і звукосполучень, коректне наголошування слів і володіння інтонаційними моделями мови [8, с. 75; 9, с. 102], тобто поняття ФК розглядається в парадигмі одностороннього процесу продукування мовлення. Інші у своїх визначеннях виходять із дихотомії перцепція-продукція, визначаючи ФК як здатність до нормативного фонетичного оформлення власного іншомовного мовлення і розуміння мовлення інших [2, с. 17; 3, с. 10; 10, с. 192]. Ми підтримуємо останнє твердження, тому що досягнення мети іншомовного спілкування стає можливим не тільки завдяки коректному звуковому оформленню мовлення, але й адекватному сприйняттю мовлення співрозмовника. Крім того, тлумачення сутності ФК як **здатності** є, на нашу думку, правильним з точки зору етимології слова “компетентність”, яке походить від лат. *competere* – бути здатним до чого-небудь.

Більшість визначень, окрім сутності ФК, містять її компонентний склад: фонетичні навички і фонетичні знання [2, с. 17; 10, с. 192; 11, с. 73]. А. О. Хомутова [11, с. 73] додає фонетичні вміння, а Н. Ф. Бориско [10, с. 192] і А. В. Долина [2, с. 17] вважають третім компонентом фонетичну усвідомленість. Вважаємо доцільним включити у визначення ФК усі чотири компоненти, оскільки відсутність роботи над формуванням хоча б одного з них робить процес формування ФК загалом малоефективним. Фонетичні знання зменшують затрати часу й зусиль, що потрібні для оволодіння слухо-вимовними і ритміко-інтонаційними іншомовними навичками [10, с. 194]; фонетична усвідомленість сприяє їх удосконаленню завдяки рефлексії й пошуку найефективніших шляхів оволодіння ФК [10, с. 194]; вміння є

показником свідомого засвоєння матеріалу, що забезпечує сталість набутих навичок і дає можливість здійснювати самоконтроль і самокорекцію [10, с. 111].

**З огляду на проведений нами аналіз визначень, під ФК ми розуміємо здатність індивіда до коректного фонетичного оформлення власного висловлювання, а також адекватного розуміння мовлення інших на основі фонетичних знань, навичок, вмінь і фонетичної усвідомленості.**

Зазначимо, що це визначення розкриває сутність ФК пересічного користувача мови, що реалізується під час спілкування і є засобом досягнення комунікативної мети. На відміну від цього ФК учителя іноземної мови реалізується здебільшого в його професійній діяльності. Тому процес формування ФК майбутніх учителів має бути професійно спрямованим і кінцевою метою мати оволодіння ними професійно-педагогічною ФК. Уважаємо доцільним використовувати саме цей термін, протиставляючи його професійній ФК, наприклад, перекладачів, які не потребують педагогічних умінь з формування ФК учнів.

Якщо процес формування ФК в ІМ2 у педагогічних ВНЗ є професійно спрямованим, її окремі складники також набувають професійної орієнтації.

В. В. Перлова вперше вводить поняття “професійно орієнтовані слухо-вимовні навички”, розглядаючи їх як “автоматизовані дії з рецепції та репродукції звуків, що виконує вчитель з метою навчання учнів вимови іноземної мови” [4, с. 30–31]. На її думку, вони є основою професійних слухо-вимовних умінь, тобто здатності вчителя свідомо використовувати їх у навчальних цілях [4, с. 32]. За аналогією вважаємо за необхідне виокремити поняття професійно орієнтованих акцентологічних навичок як автоматизованих дій учителя зі сприйняття на слух наголошеного складу або складів у слові й коректного наголошення слів у процесі навчання. Вони, на нашу думку, становлять основу професійних акцентологічних умінь – свідомого застосування вчителем зазначених навичок під час формування ФК учнів. Професійні ж інтонаційні вміння, під якими Н. В. Гурина розуміє здатність учителя свідомо користуватися інтонаційними засобами для керування освітньою діяльністю учнів [5, с. 215], засновані, як ми вважаємо, на професійно орієнтованих інтонаційних навичках – автоматизованих дій учителя з рецепції та репродукції інтоном під час навчання. У подальшому ми будемо об’єднувати розглянуті вище навички і вміння у професійно орієнтовані фонетичні навички та професійні фонетичні вміння.

Зауважимо, що в професійній діяльності вчителя з формування ФК учнів важливу роль також відіграють фонетичні знання, що виходять на перший план у процесі пояснення артикуляційних особливостей звуків або правил використання інтоном. Тому слідом за В. В. Перловою [4, с. 32] у складі ПФК учителів ми виділяємо фонетично-методичні вміння як здатність поряд з професійними фонетичними навичками використовувати фонетичні знання для формування фонетичних навичок учнів.

Ефективне функціонування ПФК учителя неможливе й без спостереження за процесом оволодіння учнями ФК, а також власною діяльністю з формування їх фонетичних навичок з метою її вдосконалення, що, як ми вважаємо, засновано на професійній фонетичній усвідомленості.

Необхідно зазначити, що в роботі над постановкою іншомовної вимови учнів в ІМ2 учителі повинні враховувати декілька факторів, що відрізняють процес навчання ІМ2 від ІМ1. Так, в умовах контактування декількох мов (ІМ2, ІМ1 та рідної (РМ)) виникають проблеми інтерферуючого впливу не тільки РМ, але й ІМ1 [12, с. 7]. Разом з тим з’являються і більші можливості для позитивного перенесення як на лінгвістичному рівні, так і на рівні мовленнєвомисленнєвих механізмів і навчальних умінь [12, с. 7].

Отже, ми припускаємо, що формування ФК в ІМ2 відбуватиметься значно швидше та ефективніше за умови врахування лінгвістичного та навчального досвіду учнів, який вони отримали під час вивчення РМ та ІМ1.

Усе це не означає, що ПФК учителів реалізується виключно в їх педагогічній діяльності. Вони можуть брати участь у ситуаціях іншомовного міжкультурного спілкування, провідною в яких виступає здатність коректно оформлювати власне висловлювання і розуміти мовлення інших.

**Отже, під професійно-педагогічною ФК в ІМ2 ми розуміємо здатність до коректного фонетичного оформлення власного висловлювання, адекватного розуміння мовлення інших у ситуаціях міжкультурного іншомовного спілкування, а також до здійснення ефективного процесу формування ФК учнів з урахуванням їх лінгвістичного й навчального досвіду у вивченні РМ та ІМ1.** Вона базується, на нашу думку, на фонетичних знаннях, професійно орієнтованих фонетичних навичках, професійних фонетичних і фонетично-методичних умінь та професійній фонетичній усвідомленості, що й складають її зміст.

Перед тим, як уточнити змістове наповнення кожного з виділених компонентів, вважаємо необхідним зазначити, що майбутні вчителі під час вивчення у ВНЗ англійської мови після німецької та оволодіння ФК як одним з її аспектів повинні набувати здатності формувати ФК учнів у різних умовах навчання англійської мови в школі, а саме: 1) як ІМ1; 2) як ІМ2 після німецької. За будь-яких умов вони мають оволодіти знаннями фонетичної системи англійської мови, бути обізнаним у тому, чим саме відрізняється фонетична організація англійської мови від РМ, оволодіти навичками вимови англійської мови й вміннями формувати ФК учнів, враховуючи внутрішньомовну інтерференцію та вплив РМ, а також навчитись усвідомлювати загальні особливості процесу вивчення та навчання ІМ. Такі компоненти також вважаються складовими ПФК майбутніх учителів в англійській мові як ІМ1 [2; 4; 11], але ми маємо всі підстави включити їх до ПФК в англійській мові після німецької.

При формуванні ФК в англійській мові після німецької, крім внутрішньомовної інтерференції та впливу фонетичної системи РМ, необхідно зважати на мовне перенесення з німецької, що вимагає від майбутніх учителів оволодіння додатковими фонетичними знаннями та вміннями, а також усвідомлення особливостей процесів вивчення та навчання англійської мови як ІМ2.

Отже, до складу ПФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької ми відносимо:

- 1) компоненти, що є ідентичними до виділених у складі ПФК в ІМ1;
- 2) компоненти, що є специфічними для ПФК в англійській мові після німецької.

Спираючись на дослідження А. В. Долини [2], В. В. Перлової [4] та А. О. Хомутової [11], у межах першої групи ми виділяємо знання фонетичної системи англійської мови; домінуючого в ній укладу органів мовлення; артикуляційно-акустичних характеристик ізольованих звуків та звуків, модифікованих через фонетичний контекст; фонетичної організації слова (складоподілу, словесного наголосу); особливостей інтонаційного оформлення різних комунікативних типів висловлювань; фонетичної транскрипції; загальних спільних і відмінних рис у фонетичному оформленні англійськомовного мовлення порівняно з РМ.

Специфічними для ПФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької є, на нашу думку, знання характерних ознак фонетичної організації англійськомовного мовлення, що відрізняє її від ІМ1.

Звичайно, ми не говоримо про те, що під час навчання майбутніх учителів англійської мови після німецької необхідно ознайомлювати їх з фонетичними системами РМ та німецької мови. Йдеться лише про використання фонетичних знань, вже здобутих студентами під час вивчення цих мов, при порівнянні особливостей фонетичного оформлення англійськомовного мовлення з РМ та ІМ1.

Незалежно від умов навчання англійської мови, учитель у процесі формування ФК учнів виконує однакові автоматизовані дії з рецепції та (ре)продукції звукових одиниць цієї мови. Відтак, змістове наповнення другого компоненту ПФК в англійській мові після німецької – професійно орієнтованих фонетичних навичок – загалом відображає, на нашу думку, зміст відповідного складника ПФК в англійській мові як ІМ1. При його виділенні ми разом з А. В. Долиною [2] та В. В. Перловою [4] спираємося на дослідження Ю. В. Головач [6], яка виокремлює продуктивні навички говоріння, репродуктивні навички техніки читання і рецептивні навички в аудіюванні.

До продуктивних професійно орієнтованих фонетичних навичок у складі ПФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької ми відносимо навички коректної вимови ізольованих звуків англійської мови; звуків, модифікованих через фонетичний контекст; наголошення ізольованих слів англійської мови та слів у потоці мовлення; нормативного оформлення мовлення інтонаційними засобами англійської мови.

До репродуктивних фонетичних навичок техніки читання англійською мовою як ІМ2 після німецької, на нашу думку, відносяться навички відтворення ізольованих звуків, слів, словосполучень, речень, текстів при голосному читанні англійською мовою; розуміння та передачі інтенції автора, його настрою, ставлення до предмету розмови і співрозмовників засобами інтонаційного оформлення англійськомовного мовлення.

Рецептивними фонетичними навичками в аудіюванні, на нашу думку, є навички розпізнавання ізольованих звуків англійської мови; розуміння на слух слів, словосполучень, речень, текстів англійською мовою; розпізнавання автентичного англійськомовного мовлення в різних умовах пред'явлення; ігнорування перешкод, пов'язаних з умовами комунікації та індивідуальними особливостями мовця, що ускладнюють сприйняття.

Конкретизуючи зміст професійних умінь, ідентичних до виділених у складі ПФК в англійській мові як ІМ1, ми спираємося на дослідження Ю. В. Головач [6, с. 48 - 50], Н. В. Гуриної [5, с. 215–216] та В. В. Перлової [4, с. 34–36], виділяючи професійні фонетичні вміння: продемонструвати звук, акцентну схему або інтонаційну модель англійської мови, які вводяться або опрацьовуються, у говорінні, а також різницю у вимові звуків, наголошенні слів та в інтонаційному оформленні мовлення в англійській та РМ; читати вголос тексти з метою надання зразка правильної вимови звуків, слів та інтонаційного оформлення мовлення в англійській мові; демонструвати вимовні помилки в англійській мові, спричинені внутрішньомовною інтерференцією або впливом фонетичної системи РМ, з метою застереження від них учнів; правильно сприймати звуки, наголошені склади в словах та інтонаційне оформлення мовлення в англійській мові при аудіюванні; розпізнавати основні відмінності у вимові звуків, наголошенні слів та інтонаційному оформленні мовлення в англійській та РМ при аудіюванні; розпізнавати стиль мовлення в англійській мові за його фонетичним оформленням.

До фонетично-методичних умінь цієї групи ми відносимо вміння: пояснювати особливості вимови звуків, наголошення слів, особливості та правила використання інтонаційних моделей англійської мови з урахуванням внутрішньомовної інтерференції та впливу рідної фонетичної системи; добирати приклади фонетичних явищ в англійській та РМ; аналізувати вимовні помилки в англійській мові, у тому числі на джерело інтерференції (англійська або РМ); аналізувати фонетичні системи англійської та РМ; виділяти основні компоненти звуків англійської мови, що визначають своєрідність їх вимови порівняно з РМ; виділяти найхарактерніші риси акцентних схем, інтонаційних моделей в англійській мові, виходячи з їх співставлення з РМ.

Ураховуючи особливості процесу навчання ІМ2, визначимо вміння, що належать до другої групи.

Професійними фонетичними вміннями, специфічними для ПФК в англійській мові після німецької, ми вважаємо вміння: демонструвати різницю у вимові звуків, наголошенні слів та

інтонаційному оформленні мовлення англійської та німецької мов; демонструвати вимовні помилки в англійській мові, спричинені інтерференцією фонетичної системи німецької мови, з метою застереження від них учнів; розпізнавати основні відмінності у вимові звуків, наголошенні слів та інтонаційному оформленні мовлення в англійській і німецькій мовах при аудіюванні.

Фонетично-методичними вміннями другої групи є, на нашу думку, вміння пояснювати особливості вимови звуків, особливості та правила використання акцентних схем та інтонаційних моделей англійської мови з урахуванням інтерференції німецької мови; добирати приклади фонетичних явищ в англійській та німецькій мовах; аналізувати вимовні помилки в англійській мові, спричинені інтерференцією німецької мови; аналізувати фонетичні системи англійської та німецької мов; виділяти основні компоненти звуків англійської мови, що визначають своєрідність їх вимови порівняно з німецькою мовою; виділяти найхарактерніші риси акцентних схем та інтонаційних моделей в англійській мові, виходячи з їх співставлення з німецькою мовою.

Розглянемо четвертий компонент ПФК в англійській мові після німецької – професійну фонетичну усвідомленість.

Фонетична усвідомленість є складовою загальної мовної усвідомленості, що визначається як здатність людини розмірковувати про мову і маніпулювати нею [13] або як свідомий рефлексивний підхід до феноменів мови і мовлення [10, с. 194].

Беручи за основу результати досліджень Н. Ф. Бориско [10, с. 194] й А. В. Долини [2, с. 19-23], у межах першої групи компонентів під професійною фонетичною усвідомленістю майбутніх учителів ми розуміємо здатність розмірковувати над процесом свого оволодіння вимовою англійської мови, зважаючи на досвід вивчення РМ й створюючи власні знання про фонетику мови; аналізувати фонетичний аспект свого й чужого англійськомовного мовлення та приймати рішення щодо наявності відхилень, спричинених внутрішньомовною інтерференцією або перенесенням з РМ; свідомо реєструвати і розпізнавати звукові одиниці різних типів, особливості їх утворення та функціонування порівняно з РМ; виокремлювати з контексту й опрацьовувати фонетичні одиниці різних типів та вводити їх знову в контекст мовлення.

У межах компонентів, специфічних для ПФК в англійській мові після німецької, професійну фонетичною усвідомленість ми розглядаємо як здатність враховувати вплив лінгвістичного досвіду вивчення німецької мови на процес оволодіння ФК в англійській мові; аналізувати фонетичний аспект свого і чужого англійськомовного мовлення на предмет помилок, спричинених мовним перенесенням з німецької мови; розпізнавати особливості утворення й функціонування звукових одиниць англійської мови порівняно з німецькою мовою.

Підсумовуючи все вищезазначене, ми можемо дійти висновку, що ПФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької заснована на фонетичних знаннях, професійно орієнтованих фонетичних навичках, професійних фонетичних, фонетично-методичних уміннях і фонетичній усвідомленості, виділених у складі ПФК в англійській мові як ІМ1, а також специфічних для неї знаннях, вміннях та усвідомленості. Усі компоненти взаємозалежні та взаємопов'язані, тому недостатня робота над формуванням хоча б одного з них може зробити процес формування ФК загалом малоефективним.

Перспективою подальших розвідок у цьому напрямку є розробка прийомів формування ФК майбутніх учителів, які вивчають англійську мову після німецької.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Н. Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов (на материале английского языка) : автореф. дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Н. Л. Гончарова. – Ставрополь, 2006. – 24 с.

2. Долина А. В. Методика вдосконалення фонетичної компетенції у майбутніх учителів англійської мови у самостійній роботі : дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Аліна Василівна Долина. – К., 2011. – 274 с.
3. Хомутова А. А. Формирование фонетической компетенции на основе мультимедиа (английский язык, языковой вуз) : автореф. дис. на соиск. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)” / А. А. Хомутова. – Тамбов, 2007. – 21 с.
4. Перлова В. В. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок : дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Перлова Вікторія Володимирівна. – Х., 2007. – 301 с.
5. Гурина Н. В. Професійна фонологічна компетенція вчителя іноземної мови як головна складова його іншомовної вимовної культури / Н. В. Гурина // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – 2010. – Вип.18. – С. 210 – 218.
6. Головач Ю. В. Контроль уровня сформированности профессионально-фонетической компетенции студентов первого курса языкового педагогического вуза (на материале английского языка) : дис. ...канд. пед. Наук : 13.00.02 / Ю. В. Головач / – К., 1997. – 272 с.
7. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-укл. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін. ; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2011. – 100 с.
8. Бурда К. Л. Мовна компетенція студентів медичних ВНЗ як складник фахової культури майбутнього лікаря / К. Л. Бурда // Медична освіта. – 2011. – № 4. – С. 74 – 76.
9. Стельмашук Ж. К. Перспективи формування мовленнєво-мовної компетенції учнів початкових класів / Ж. К. Стельмашук // Вісник Житомирського державного університету : Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 44. – С. 101 – 104.
10. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Є. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
11. Хомутова А. А. Фонетическая компетенция: структура, содержание / А. А. Хомутова // Вестник ЮУрГУ : Серия “Лингвистика”. – 2013. – Т. 10. – №2. – С. 71 – 76.
12. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : Учебное пособие / Инесса Львовна Бим. – Обнинск : Титул, 2001 – 48 с.
13. Gass S. M. Second Language Acquisition. An Introductory Course / Susan M. Gass, Larry Selinker. – 3<sup>rd</sup> ed. – New York and London: Routledge, 2008. – 593 p.

#### REFERENCES

1. Goncharova, N. L. (2006), Formirovanie inozazychnoj fonetiko-fonologicheskoy kompetencii u studentov-lingvistov (na materiale anglijskogo jazyka) [Philological students' foreign language phonetic and phonological competence formation (based on the material of English)], Thesis abstract for Cand. Sc. (Pedagogy), 13.00.02, Stavropol, Russia.
2. Dolyna, A. V. (2011), “Methods of improving future English teachers' phonetic competence in self-study work”, Thesis for Cand. Sc. (Pedagogy), 13.00.02, Kyiv, Ukraine.
3. Homutova, A. A. (2007), “Formation of phonetic competence on basis of multimedia” (the English language, linguistic higher educational establishment), Thesis abstract for Cand. Sc. (Pedagogy), 13.00.02, Tambov, Russia.
4. Perlova, V. V. (2007), “Methods of forming future English teachers' professionally-oriented pronunciation sub-skills”, Thesis for Cand. Sc. (Pedagogy), 13.00.02, Kharkiv, Ukraine.



5. Huryna, N. V. (2010), "Professional phonological competence of English teachers as main component of their foreign language pronunciation culture", *Visnyk of the Kyiv National Linguistic University: Series "Pedagogy and psychology"*, Iss.18. – pp. 210 – 218.
6. Golovach, Ju. V. (1997), *Kontrol' urovnja sformirovannosti professional'no-foneticheskoy kompetencii studentov pervogo kursa jazykovogo pedagogicheskogo vuza (na materiale anglijskogo jazyka) [Control of Professional Phonetic Competence Development Level of First-Year Students of Linguistic Pedagogical Higher Educational Establishment (based on the English language)]*, Thesis for Cand. Sc. (Pedagogy), 13.00.02, Kyiv, Ukraine.
7. Babyn, I. I., Boliubash, Ya. Ya., Harmash, A.A. et. al (2011), *Natsional'nyj osvितnij hlosarij: vyscha osvita [National educational glossary: higher education]*, TOV "Vydavnychyj dim "Pleiady", Kyiv, Ukraine.
8. Burda, K. L. (2011), "Medical higher educational establishment students' linguistic competence as component of future doctor's professional culture", *Medychna osvita*, no. 4 , pp. 74 – 76.
9. Stel'maschuk, Zh. K. (2009), "Perspectives of forming primary school level pupils' speech and linguistic competence", *Visnyk Zhytomyr's'koho derzhavnoho universytetu: Pedahohichni nauky*, Iss. 44, pp. 101 – 104.
10. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Borets'ka, H. Ye. et. al. (2013), *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kul'tur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]*, high school textbook, Lenvit, Kyiv, Ukraine.
11. Homutova, A. A. (2013), "Phonetic competence: content and structure", *Vestnik JuUrGU: Serija "Lingvistika"*, Vol. 10, no. 2, pp. 71 – 76.
12. Bim, I. L. (2001), *Koncepcija obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku (nemeckomu na baze anglijskogo) [Concept of teaching second foreign language (German after English)]*, tutorial, Titul, Obninsk, Russia.
13. Gass, S. M., and Selinker, L. (2008), *Second Language Acquisition. An Introductory Course*, 3<sup>rd</sup> ed., Routledge, New York and London.

УДК: 378.147.091.31: 37.013

## **ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Шустова Н. Ю., викладач

*Вінницький обласний комунальний гуманітарно-педагогічний коледж,  
вул. Нагірна, 13, м. Вінниця, Україна*

shustova-1985@mail.ru

У статті розглянуто окремі аспекти використання дидактичних прийомів у процесі формування професійних якостей майбутніх учителів. Проаналізовано зміст понять «професійні компетентності», «професійні якості» та «професійні якості педагога». Виділено та обґрунтовано дидактичні прийоми формування певних видів професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів. Наведено приклади використання власних дидактичних прийомів та прийомів, описаних у науково-методичній літературі, для забезпечення умов формування професійних якостей учителів.

*Ключові слова: професійні якості, майбутній учитель, професійна підготовка, прийоми навчання, формування здатності до професійного саморозвитку.*