

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КИТАЙСЬКОЮ МОВОЮ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

М. О. Сушко

*Київський національний лінгвістичний університет*

У статті описуються етапи підготовки та реалізації методичного експерименту навчання граматики майбутніх учителів китайської мови. Отримані результати експерименту аналізуються та інтерпретуються.

**Ключові слова:** експериментальне навчання, граMATика китайської мови.

**М. О. Сушко. Экспериментальная проверка методики формирования грамматической компетентности у будущих учителей китайского языка.** В статье описаны этапы подготовки и реализации методического эксперимента обучения грамматике будущих учителей китайского языка. Полученные результаты эксперимента анализируются и интерпретируются.

**Ключевые слова:** экспериментальное обучение, грамматика китайского языка.

**M. Sushko. The results of the methodical experiment on teaching grammar to future Chinese language teachers.** Phases of preparation and realization of a methodical experiment on teaching grammar to future Chinese language teachers is described in the following article. The results of the experiment are analyzed and interpreted.

**Key words:** experimental teaching, Chinese language grammar.

Для підтвердження теоретичних положень дисертаційного дослідження методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови було проведено методичний експеримент, аналіз результатів якого дав змогу зробити висновки про ефективність пропонованої методики.

Підготовка експерименту, його організація та проведення здійснювалися з урахуванням головних положень теорії методичного експерименту, обґрунтованої у працях П. Б. Гурвича [2, с. 26–29], М. В. Ляховицького [4, с. 34–38], Е. О. Штульмана [11, с. 23–25].

Під методичним експериментом, слідом за П. Б. Гурвичем, ми розуміємо організовану для вирішення методичної проблеми спільну діяльність учасників експерименту та експериментатора, невід’ємними ознаками якого є: 1) точна обмеженість у часі; 2) наявність заздалегідь сформульованих гіпотез; 3) план та організаційна структура, адекватні висунутим гіпотезам; 4) можливість ізольованого врахування методичного впливу досліджуваного фактора; 5) вимірювання початкового та підсумкового стану релевантних для проблеми дослідження знань, навичок та вмінь учасників експерименту за критеріями, які мають відповідати специфіці проблеми та меті експерименту [2, с. 39–40].

Слідом за М. В. Ляховицьким, ми виділяємо чотири етапи експерименту: 1) організація; 2) реалізація; 3) констатація отриманих даних; 4) інтерпретація отриманих даних [4, с. 15].

При підготовці експерименту значне місце відводиться розробці гіпотези. Нами був розроблений комплекс вправ [7], який став підґрунтям для розробки й формулювання робочої гіпотези експерименту.

При розробці та обґрунтуванні гіпотези ми дотримувалися трьох основних етапів її розвитку: 1) зародження гіпотези; 2) формулювання основного положення гіпотези та основних наслідків, що випливають з нього; 3) перевірка передбачуваних наслідків на основі порівняння з даними експерименту та спостереження [5, с.156].

**Зародження гіпотези.** Аналіз спеціальної методичної літератури, присвяченої навчанню граматики китайської мови у вищій школі, вивчення й узагальнення досвіду колег-викладачів Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ), навчальних посібників, підручників китайської мови дає можливість зробити висновок, що на сьогодні фактично не існує науково обґрунтованої методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови.

Виходячи із вищезазначеного, можна стверджувати, що для ефективного формування граматичної компетентності у студентів, які вивчають китайську мову, необхідно розробити методику навчання граматики. Тому *мета* нашої статті полягає у викладенні результатів експериментальної перевірки ефективності розробленої нами методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови.

**Формулювання основного положення гіпотези та наслідків, що впливають з нього.**

Теоретичні положення, розглянуті в перших двох розділах дослідження, дають підстави для формулювання **робочої гіпотези експериментального навчання**: високий рівень сформованості граматичної компетентності у студентів досягається шляхом виконання ними розробленої підсистеми вправ у певному кількісному співвідношенні. Співвідношення видів вправ для набуття знань, формування навичок та розвиток умінь може бути 1:1:1; 1:2:1; 1:1:2.

Тому вважаємо доречним представити 3 варіанти гіпотези.

**Варіант 1.** Найвищий рівень сформованості граматичної компетентності у студентів досягається шляхом виконання ними однакової кількості вправ для набуття знань, формування навичок та розвиток умінь – 1:1:1.

**Варіант 2.** Найвищий рівень сформованості граматичної компетентності у студентів досягається за кількісної переваги вправ на формування мовленнєвих навичок – 1:2:1.

**Варіант 3.** Найвищий рівень сформованості граматичної компетентності у студентів досягається за кількісної переваги вправ на розвиток умінь – 1:1:2.

На основі запропонованої гіпотези можна передбачити такі додаткові наслідки – підвищення мотивації до навчання граматики китайської мови та подолання психологічних труднощів, що стають на заваді успішного навчання студентів-філологів.

Реалізація експериментальної перевірки сформульованої нами гіпотези проходила на базі Київського національного лінгвістичного університету протягом II семестру (лютий–квітень) 2012–2013 навчального року. Учасниками експерименту стали 32 студенти трьох академічних груп 12-22к, 12-23к, 12-24к з приблизно однаковою вихідним рівнем сформованості китайськомовних навичок та вмінь, які навчаються за спеціальністю “філологія” (мова та література (китайська мова та друга іноземна мова)).

**Об’єкт** експериментальної перевірки – методика формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови.

**Мета** експерименту – перевірити ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови в природних умовах на заняттях з дисципліни “Практичний курс китайської мови”, зокрема доцільності та адекватності створеної підсистеми вправ та найефективнішого варіанта методики навчання. Для досягнення мети необхідно організувати виконання студентами вправ та завдань з практичної граматики китайської мови і перевірити, наскільки ефективно ці вправи та завдання сприяють формуванню граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови, а також розвитку їхніх особистісних якостей та здібностей.

За класифікацією П. Б. Гурвича нами був обраний природний відкритий експеримент, який проводився в умовах звичайного навчального процесу [2, с. 26–36]

Експеримент проводився з дотриманням умов одного варіюваного та восьми неваріюваних чинників. **Неваріюваними** умовами експериментального навчання були: 1) його тривалість; 2) кількість занять; 3) кількість годин на практичні заняття і самостійну роботу студентів;

4) комплекси вправ, тематика та навчальний матеріал для кожного комплексу; 5) об'єкти контролю та критерії оцінювання рівня сформованості граматичної компетентності; 6) завдання перед- та післяекспериментальних зрізів; 7) експериментатор; 8) кількісний та якісний склад учасників експериментального навчання. **Варійованою** умовою було кількісне співвідношення груп вправ для набуття знань, формування навичок та розвитку вмінь.

Структура проведення експериментального навчання представлена у табл. 1.

Таблиця 1

Структура експериментального навчання

Етапи експериментального навчання	Час проведення	Кількість годин	Групи	Основні завдання етапів
Перед-експериментальний зріз	8.02.2013 – 12.02.2013	6 год	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3	Перевірка вихідного рівня сформованості граматичної компетентності в говорінні: знань, навичок та вмінь
Експериментальне навчання	13.02.2013 – 2.04.2013	20 год	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3	Перевірка ефективності запропонованої методики
Після-експериментальний зріз	8.04.2013 – 10.04.2013	6 год	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3	Перевірка підсумкового рівня сформованості граматичної компетентності в говорінні: знань, навичок та вмінь

До основних критеріїв оцінювання мовленнєвих навичок ми віднесли критерій **мовної правильності**. Він застосовується для перевірки фонетичної, лексичної і граматичної правильності висловлювання. Ми використовуємо цей критерій для оцінювання навичок студентів, розподіливши його на чотири типи.

**Граматична** коректність розуміється як здатність використовувати граматичні структури відповідно до ситуацій спілкування, комунікативних намірів та функцій, відсутність граматичних помилок.

**Лексична** коректність також є однією з об'єктивних характеристик мовлення і включає в себе доцільне використання лексичних одиниць для досягнення повного розуміння висловлювання співрозмовником.

Безсумнівно, важливим критерієм є і **фонетична** коректність, особливо в китайській мові, оскільки мова має небагатий фонематичний склад і навіть невелике відхилення від норми вимови звуку може призвести до непорозуміння. Та одним з найважливіших критеріїв оцінки мовленнєвих навичок є **інтонаційне оформлення мовлення**, оскільки китайська мова є тональною. Слід не тільки вимовляти речення вільно, у темпі, якого вимагає ситуація, використовувати правильні наголоси, мелодику, тембр, ритм і паузи для досягнення розуміння, але й правильно вживати тони кожного слова та дотримуватися правильної фразової інтонації.

До допоміжних критеріїв оцінювання мовленнєвих навичок ми віднесли критерій **каліграфічної коректності**, оскільки додавання або віднімання від ієрогліфа однієї крапки може повністю змінити значення не тільки ієрогліфа, але й повідомлення в цілому.

Крім усних, ми застосовуємо також письмові завдання, які дають змогу швидко та економно перевірити як граматичні **знання**, так і каліграфічні навички студентів.

Е. Л. Носенко стверджує, що нормальне протікання мовленнєвого висловлювання неможливе без автоматизованого здійснення мовленнєвих операцій, а ознакою автоматизованості є швидкість виконання цих операцій [6, с. 49]. Ми погоджуємося з цією думкою та вважаємо **швидкість мовлення** важливою характеристикою для контролю як монологічного висловлювання, так і діалогу.

Ми об'єднали критерій **ініціативності**, який перевіряє вміння починати розмову, стимулювати співрозмовника продовжувати бесіду, повідомляти або запитувати інформацію, завершувати спілкування, та критерій **реактивності**, що забезпечує перевірку рівня сформованості вміння підтримувати спілкування, зокрема відповідати на поставлені запитання співрозмовника, реагувати на його висловлювання, коментувати, робити зауваження, висловлювати власне ставлення до реплік партнера [3, с. 107], у єдиний критерій **вміння ініціювати та підтримувати бесіду**. Тим самим ми спростили оцінювання, виставляючи одну оцінку як за вміння починати бесіду, так і за вміння продовжувати її.

З метою збереження чистоти експерименту враховується правильність вживання в мовленні тільки граматичних структур, які вивчалися. Тому ми вважаємо доречним додати до критеріїв оцінювання такий критерій, як **кількість реплік, побудованих за поданою моделлю**. Безсумнівно, важливим критерієм є і **обсяг** висловлювання.

Невід'ємною характеристикою при оцінюванні мовленнєвих вмінь є також і критерій граматичної та фонетичної правильності як в монологічному, так і в діалогічному мовленні. [RTF bookmark start: Українська]

Критерій **зв'язності** передбачає послідовність елементів усного тексту, організацію структури висловлювання [8, с.142]. Ми використовуємо цей критерій для перевірки вміння студента дотримуватися логіко-композиційної схеми висловлювання, не допускати "перескакування" думок. [RTF bookmark end: Українська]

Розглянемо процедуру нарахування балів за визначеними критеріями при оцінюванні рівня сформованості граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови. Максимальним балом, який може отримати студент, є 100 балів. З них 25 виділяється на перевірку граматичних знань у письмовому мовленні. Решта 75 балів розподіляється по 5 балів на кожен критерій відповідно. На критерій мовної коректності виділяється 20 балів – по 5 балів за граматичну, лексичну, фонетичну коректність, а також за інтонаційне оформлення мовлення. За допоміжні граматичні навички додається 5 балів за каліграфічну коректність. На оцінювання граматичних навичок у монологі по 5 балів виділяється відповідно на граматичні та фонетичні навички, логічність викладу, обсяг висловлювання та швидкість мовлення. Граматичні навички в діалозі оцінюються за критеріями граматичної та фонетичної коректності, вміння ініціювати та підтримувати бесіду, швидкості мовлення, а також за кількістю реплік, побудованих за поданою моделлю.

При розподілі кількості балів за кожний критерій оцінки ми керувалися ступенем його значущості для досягнення мети формування граматичної компетентності китайської мови.

Продемонструємо шкалу оцінювання рівня сформованості граматичної компетентності у майбутніх вчителів китайської мови у табл. 2.

Таблиця 2

**Максимальна кількість балів та основні показники критеріїв оцінювання**

№	Критерії	Показники	Максимальна кількість балів
1	Граматичні знання	Відсутність помилок у письмовому мовленні при вживанні простих граматичних структур	25
Граматичні навички			
Мовна коректність			
2	Граматична	Правильне вживання вивчених граматичних структур	5
3	Лексична	Релевантне використання лексичних одиниць	5
4	Фонетична	Коректна вимова звуків, наявність/відсутність акценту	5
5	Інтонаційна	Вживання правильного тону кожного слова, а також правильної фразової інтонації	5

Продовження табл. 2

Допоміжні навички			
6	Каліграфічна	Коректне написання ієрогліфів	5
Грамаіичні навички говоріння (монолог)			
7	Грамаіичні вміння	Правильне вживання вивчених грамаіичних структур	5
8	Фонетичні вміння	Коректна вимова звуків, наявність/відсутність акценту	5
9	Логічність викладу	Послідовне монологічне мовлення	5
10	Обсяг висловлювання	Достатня кількість реплік для формулювання завершеної думки	5
11	Швидкість мовлення	Наявність / відсутність хезитацій, невиправданих пауз, повторів та хибних початків	5
Грамаіичні навички говоріння (діалог)			
12	Грамаіичні навички	Правильне вживання вивчених грамаіичних структур	5
13	Фонетичні навички	Коректна вимова звуків, наявність/відсутність акценту	5
14	Вміння ініціювати та підтримувати бесіду	Стимулювання співрозмовника до продовження бесіди та надання релевантних відповідей на запитання	5
15	Кількість реплік, побудованих за поданою моделлю	Достатня кількість реплік із поданою грамаіичною структурою для формулювання завершеної думки	5
16	Швидкість мовлення	Наявність / відсутність хезитацій, невиправданих пауз, повторів та хибних початків	5

Організація та проведення експериментального навчання передбачали вирішення таких завдань:

- 1) проведення передекспериментального зрізу для визначення вихідного рівня сформованості граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови;
- 2) аналіз результатів передекспериментального зрізу та порівняння експериментальних груп щодо рівня сформованості граматичної компетентності студентів з метою визначення можливості проведення експериментального навчання;
- 3) проведення експериментального навчання – формування граматичної компетентності на основі розробленої підсистеми вправ з метою визначення ефективності методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови;
- 4) проведення післяекспериментального зрізу для визначення підсумкового рівня сформованості граматичної компетентності;
- 5) оброблення, аналіз та інтерпретування результатів експериментального навчання для визначення ефективності запропонованої методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови;
- 6) формулювання висновків щодо ефективності розробленої методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови.

Експериментальне навчання проводилося у природних умовах на базі Київського національного лінгвістичного університету з 8 лютого по 10 квітня 2013 року. В експерименті взяли участь студенти першого курсу факультету східних мов китайського відділення. Вони склали три експериментальні групи (ЕГ): ЕГ-1 – 12-22к (9 студентів), ЕГ-2 – 12-23к (13 студентів), ЕГ-3 – 12-24к (10 студентів). Загалом в експерименті взяли участь 32 студенти.

Під час підготовки, організації та проведення експерименту ми спиралися на вимоги, розроблені у дослідженнях Гурвича П. Б. [2, с. 39–49], Шейко В. М. [9, с. 86], Штульмана Е. А. [10, с. 64].

Експериментальна перевірка була проведена відповідно до трьох основних етапів експерименту:

1) Підготовка експерименту:

- Розробка комплексу вправ з граматичних тем: загальні запитання; спеціальні запитання; запитання із часткою 多 та 呢.

- Розробка завдань для передекспериментального та післяекспериментального зрізів.

- Визначення критеріїв оцінювання відповідно до цілей та характеру експерименту.

- Проведення передекспериментального зрізу.

2) Проведення експериментального навчання:

- Проведення експериментального навчання з тем: загальні запитання; спеціальні запитання; запитання із часткою 多 та 呢.

- Проведення післяекспериментального зрізу.

3) Обробка отриманих даних:

- Математична обробка даних передекспериментального та післяекспериментального зрізів.

- Аналіз наслідків експерименту, формулювання висновків.

- Методичні рекомендації щодо формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови.

Розглянемо докладніше етапи проведення передекспериментального та післяекспериментального зрізів та власне експериментального навчання.

Складаючи завдання для передекспериментального зрізу, ми виходили з того положення, що завдання повинні бути посильними для всіх студентів, щоб усі тестовані знаходилися у рівних умовах. Метою передекспериментального зрізу було визначити вихідний рівень сформованості граматичної компетентності у студентів за темою “загальні запитання”.

Зріз складався із двох частин – письмової та усної. У двох письмових завданнях перевірявся вихідний рівень сформованості знань щодо задавання та надання відповідей на загальні запитання. Три усні завдання перевіряли вихідний рівень сформованості навичок та вмінь задавати та відповідати на загальні запитання в процесі говоріння у висловлюваннях монологічного і діалогічного характеру. Для цього студентам пропонувались мовленнєві ситуації, що стимулюють монологічні та діалогічні висловлювання, в яких перевірялась адекватність використання відповідних граматичних структур. Відповіді студентів фіксувалися на цифровий носій інформації для подальшого якісного та кількісного аналізу.

Наведемо приклади завдань передекспериментального зрізу.

Завдання 1.

Об’єкт контролю: знання відповідей на загальні запитання.

1. 你十八岁吗?

2. 你的老师是不是中国人?

Завдання 2.

Об’єкт контролю: знання постановки загального запитання.

1. 我爸爸不是大夫。

2. 他没有钱。

Приклади завдань для перевірки граматичних навичок на рівні діалогічної єдності.

Завдання 3.

Об’єкт контролю: навички задавання та надання відповіді на запитання.

Інструкція: Студент 1 – прокоментуйте, що ви робили вчора. Розпитайте вашого сусіда, чи він робив те саме. Використовуйте форму загального запитання.

Студент 2 – дайте відповіді на запитання сусіда.

Ставлячи запитання, орієнтуйтеся на такі приклади:

昨天我七点起床。  
我没吃早饭。  
我每天不吃早饭。  
我八点二十分来学校。  
八点上课。

Приклади завдань для перевірки граматичних умінь на рівні міні-діалогу та міні-монологу.  
Завдання 4.

Об'єкт контролю: вміння вживати загальне запитання у міні-монологі.

Інструкція: Ваш друг щойно повернувся з Китаю. Розпитайте його, чи відвідував він місця, які вас цікавлять. Наприклад:

你参观故宫了吗?  
— 长城  
— 上海  
— 广州

Завдання 5.

Об'єкт контролю: укладання міні-діалогу-розпитування.

Інструкція: Один з вас щойно повернувся з Пекіну, де вчився протягом семестру. Розпитайте друга, чим він займався ці півроку. Не забувайте використовувати загальні запитання як основну граматичну форму під час вашої бесіди. Використовуйте такі фрази:

每天上课  
三点下课  
周末休息

Максимально можлива кількість набраних студентом балів за виконання усіх завдань передекспериментального зрізу – 100. Відповідно до цього визначався вихідний рівень сформованості граматичної компетентності.

Аналіз виконаних завдань виявив недостатній рівень сформованості граматичної компетентності, про це свідчать низькі показники у всіх трьох експериментальних групах. Середній коефіцієнт навченості у ЕГ-1 – 0,66, у ЕГ-2 – 0,51, у ЕГ-3 – 0,52. Мінімальний показник у ЕГ-1 – 0,52, у ЕГ-2 – 0,4, у ЕГ-3 – 0,4.

Таким чином, за результатами передекспериментального зрізу можна стверджувати, що відібрані експериментальні групи характеризуються загалом низьким, але відносно однаковим рівнем набутих граматичних знань, сформованих навичок та умінь.

Експериментальне навчання проводилося в природних умовах на I курсі на основі трьох розроблених нами моделей. Беручи за основу класифікацію П. Б. Гурвича [2, с. 26–36], наше експериментальне дослідження було вертикально-горизонтальним природним відкритим методичним експериментом. Горизонтальний характер експерименту проявився в перевірці оптимальної організації пред'явлення граматичного матеріалу. Вертикальний характер експерименту дає змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови шляхом порівняння рівня сформованості граматичної компетентності до і після експериментального навчання.

Експериментальне навчання було проведене на основі розроблених нами трьох моделей. Так, ЕГ-1 виконувала однакову кількість вправ для набуття знань, формування навичок та розвитку вмінь – 1:1:1. У ЕГ-2 кількісна перевага надавалася вправам для формування мовленнєвих навичок – 1:2:1. ЕГ-3 виконувала більшу кількість вправ для розвитку мовленнєвих вмінь – 1:1:2.

На початку першого заняття викладач пояснив зміст і мету навчального курсу, дав рекомендації щодо самостійної роботи. Потім розпочалася робота із розробленими нами вправами. Представимо схематичний план заняття.

План заняття:

**Етап I. Ознайомлення студентів з новою граматичною структурою (ГС)**

Презентація нової ГС у мовленнєвому контексті;  
Демонстрація графічної форми ГС, запитальних займенників;  
Роз'яснення вживання різних типів загальних запитань.  
Підведення підсумків першого етапу.

**Етап II. Автоматизація дій студентів з новою ГС на рівні фрази**

Виконання вправ на підстановку, трансформацію ГС.  
Підведення підсумків II етапу.

**Етап III. Автоматизація дій студентів з новою ГС на рівні понадфразової єдності**

Репродукція та продукція мовленнєвих зразків, вживання ГС у коротких висловлюваннях монологічного та діалогічного характеру.

Підведення підсумків III етапу.

Інструкції до розв'язання вправ домашнього завдання.

Отже, кожне заняття передбачало в себе презентацію матеріалу, тренування, практику, систематизацію знань та їх контроль. Також були представлені різні режими учіння студентів: індивідуальна, парна та групова робота під керівництвом викладача.

Відповідно до характеру нашого дослідження до передекспериментального зрізу входили завдання для перевірки:

- 1) декларативних граматичних знань: тести з вільноконструйованою відповіддю;
- 2) граматичних навичок на рівні діалогічної єдності: тести з вільноконструйованою відповіддю;
- 3) мовленнєвих умінь вживати загальне запитання на рівні мінімонологу та мінідіалогу.

Для визначення рівня сформованості знань, навичок та вмінь ми використали формулу В. П. Беспалька для підрахунку коефіцієнта навченості:  $K=A/N$ , де А – кількість балів за правильне виконання завдання, N – максимально можлива кількість балів. [1, с. 56]

Ми вираховували коефіцієнт навченості студентів на початку навчання у ході передекспериментального зрізу і по закінченні навчання у ході післяекспериментального зрізу. Також було визначено різницю між цими двома показниками по кожній ЕГ. Ця різниця власне і становить приріст рівня сформованості граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови.

Представимо результати підрахунків у табл. 3.

Таблиця 3

**Результати передекспериментального зрізу в ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3**

Індекс групи	Результати за окремими критеріями			Середнє
	Знання	Навички	Вміння	
ЕГ-1	0,86	0,59	0,57	0,66
ЕГ-2	0,76	0,44	0,41	0,51
ЕГ-3	0,72	0,47	0,43	0,52



Результати передекспериментального зрізу засвідчили приблизно однаковий вихідний рівень сформованості граматичної компетентності у всіх трьох ЕГ. Загальних вихідний рівень виявився недостатнім у всіх трьох ЕГ: ЕГ-1 – 0,66, ЕГ-2 – 0,51, ЕГ-3 – 0,52. Зокрема, тільки рівень декларативних знань у ЕГ-1, ЕГ-2 та ЕГ-3 відповідав мінімально достатньому рівню за шкалою В. П. Беспалька. Рівень сформованості граматичних навичок та мовленнєвих вмінь виявився недостатнім у всіх ЕГ.

Проведений нами зріз дозволив діагностувати рівень граматичних знань, навичок та вмінь майбутніх вчителів китайської мови на початку дослідження. Також ми виявили типові помилки для оптимізації експериментального навчання. Рівень декларативних знань у кожній групі, перевірений шляхом письмового тестування, виявився доволі високим: ЕГ-1 – 0,86, ЕГ-2 – 0,76, ЕГ-3 – 0,72.

Щодо граматичних навичок рівень володіння ними виявився недостатнім у всіх трьох групах: ЕГ-1 – 0,59, ЕГ-2 – 0,44, ЕГ-3 – 0,47. За результатами зрізу тільки допоміжна каліграфічна навичка сформована на достатньому рівні (0,71). Найнижчими показниками виявилися фонетична навичка та інтонаційне оформлення мовлення (0,44 та 0,41 відповідно). Типовими помилками тут було неправильне вживання тонів окремих слів, а також неправильна фразова інтонація, а саме вживання неправильного тону останнього слова у питальному чи стверджувальному реченні.

Рівень сформованості граматичних умінь також виявився недостатнім: ЕГ-1 – 0,57, ЕГ-2 – 0,41, ЕГ-3 – 0,43. Граматична мовна коректність у висловлюваннях як монологічного, так і діалогічного характеру не відповідала достатньому рівню (0,49). Типовими помилками було випускання частки 吗 в кінці запитального речення, неправильне розташування членів речення, неправильне вживання заперечних часток як у запитальних, так і у стверджувальних реченнях. Типовою фонетичною (0,41) помилкою у діалогічних єдностях та монологічних висловлюваннях було неправильне інтонування запитальних часток та неправильна фразова інтонація запитальних речень. Зв'язність мовлення (0,46), обсяг висловлювання (0,51), а також кількість реплік, побудованих за поданою моделлю (0,48), також не досягли задовільного рівня. Вміння ініціювати та підтримувати бесіду, об'єднані нами у єдиний критерій, не надало достатніх показників (0,51). Низький рівень навченості спостерігався у швидкості мовлення (0,47).

Передекспериментальний зріз дозволив нам досить повно виявити рівень граматичних знань, навичок та вмінь у всіх експериментальних групах, проаналізувати типові помилки. Це було враховано нами при укладанні програми експериментального навчання.

Після проведення експериментального навчання нами був проведений післяекспериментальний зріз для визначення результатів експериментального навчання (див. табл. 4).

Таблиця 4

Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3

Індекс групи	Результати за окремими критеріями			Середнє
	Знання	Навички	Вміння	
ЕГ-1	0,88	0,7	0,73	0,76
ЕГ-2	0,82	0,56	0,56	0,63
ЕГ-3	0,84	0,61	0,67	0,7

Об'єктами для перевірки були:

- 1) декларативні граматичні знання;
- 2) граматичні навички на рівні діалогічної єдності;
- 3) мовленнєві вміння вживати загальне питання на рівні міні-монологу та міні-діалогу.

При проведенні післяекспериментального зрізу студенти виконували завдання, аналогічні із завданнями передекспериментального зрізу. Так, завдання 1 та 2 були спрямовані на перевірку рівня сформованості декларативних граматичних знань, завдання 3 перевіряло рівень сформованості граматичних навичок на рівні діалогічної єдності, завдання 4 та 5 були орієнтовані на перевірку рівня сформованості мовленнєвих вмінь вживати загальне питання на рівні міні-монологу та міні-діалогу.

Розрахований середній коефіцієнт навченості студентів усіх трьох експериментальних груп за результатами післяекспериментального зрізу перевищив середній показник за результатами передекспериментального зрізу (див. табл. 5).

Таблиця 5

#### Приріст середнього коефіцієнта навченості

Індекс групи	Передекспериментальний зріз	Післяекспериментальний зріз	Приріст коефіцієнта навченості
ЕГ-1	0,66	0,76	0,1
ЕГ-2	0,51	0,63	0,12
ЕГ-3	0,52	0,7	0,18

Показники, наведені у табл. 5, підтверджують нашу гіпотезу 3 – найвищий рівень сформованості граматичної компетентності у студентів досягається за кількісної переваги вправ для розвитку умінь. В ЕГ-3 досягнуто більшого коефіцієнта навченості (0,18) порівняно з ЕГ-1 (0,1) та ЕГ-2 (0,12). Таким чином, на основі отриманих даних, ми можемо стверджувати, що результати експериментального дослідження підтвердили нашу гіпотезу і свідчать про те, що відібраний навчальний матеріал і застосування спеціально розробленої підсистеми вправ для навчання студентів граматики китайської мови сприяють підвищенню загального рівня сформованості навичок і вмінь китайської мови.

Отже, метою нашого експерименту було підтвердження гіпотези, яка була висунута на початку дослідження. У ході експерименту нами було розв'язано низку завдань. Був визначений вихідний рівень сформованості граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови, а саме: рівень сформованості граматичних знань, мовленнєвих граматичних навичок та граматичних умінь. Також було перевірено ефективність розробленої методики формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови в природних умовах на заняттях з дисципліни “Практичний курс китайської мови”, зокрема доцільність та адекватність створеної підсистеми вправ, та виявлено найефективніший варіант методики навчання.

Таким чином, наведений у статті аналіз загальних результатів експериментального навчання дає підстави стверджувати, що розроблена методика навчання майбутніх учителів граматики китайської мови є ефективною. Розроблену методику можна рекомендувати до впровадження у навчальний процес на мовних факультетах ВНЗ. Одержані результати можуть бути використані у подальших теоретичних та практичних дослідженнях навчання граматики майбутніх вчителів китайської мови.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / В. П. Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–69.
2. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (спекурс) / Перси Борисович Гурвич. – Владимир, 1980. – 104 с.
3. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб. : Русско-Балтийский информационный центр “БЛИЦ”, Cambridge University Press, 2001. – 224 с.

4. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие [для студ. филол. спец. вузов] / Михаил Васильевич Ляховицкий. – М. : Высш. школа, 1981. – 159 с.
5. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / [кол. авторів під кер. С. Ю. Ніколаєвої] : Підручник. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Носенко Э. Л. Об использовании некоторых темпоральных характеристик речи для объективного установления уровня владения устной иноязычной речью / Э. Л. Носенко // Иностранные языки в школе. – 1969. – №5. – С.48 – 58.
7. Сушко М. О. Навчання граматики майбутніх учителів китайської мови (на матеріалі загального запитання) / М. О. Сушко // Іноземні мови. – 2013. – №3. – С. 25–30.
8. Українська О. О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Українська Ольга Олексіївна. – К., 2009. – 300 с.
9. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : Підручник. – [2-е вид., перер. і доп.] / Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. – К. : Знання-Прес, 2002. – 295 с.
10. Штульман Э. А. Методический эксперимент в системе методов исследования / Э. А. Штульман. – Воронеж : Изд-во Воронежского гос. ун-та, 1976. – 156 с.
11. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Э. А. Штульман. – Воронеж : Изд-во Воронежского гос. ун-та, 1971. – 156 с.