

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

УДК 373.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ВЖИВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ІНТОНЕМ У ГОВОРІННІ

Гурина Н. В.

Київський національний лінгвістичний університет

Анотація. У статті викладено результати експериментальної перевірки ефективності методики професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів вживання англійських інтонем у говорінні. Автором визначено мету та завдання методичного експерименту, сутність двох варіантів методики професійно орієнтованого навчання одиниць англійської інтонації. За результатами проведеного передекспериментального зрізу сформульовано два варіанти робочої гіпотези дослідження, достовірність яких було перевірено впродовж експериментального навчання. На основі порівняння результатів перед- та післяекспериментального зрізів підтверджено ефективність обох варіантів методики та визначено актуальний варіант робочої гіпотези. Достовірність отриманих результатів експериментального навчання перевірено шляхом використання методів математичної статистики.

Ключові слова: експериментальне навчання, методичний експеримент, інтонем, професійні інтонаційні та фонологічно-методичні вміння, рефлексія, майбутні вчителі англійської мови.

Гурина Н. В. Киевский национальный лингвистический университет
Экспериментальная проверка эффективности методики профессионально ориентированного обучения будущих учителей употреблению английских интонем в говорении

Аннотация. В статье изложены результаты экспериментальной проверки эффективности методики профессионально ориентированного обучения будущих учителей употреблению английских интонем в говорении. Автором определены цель и задания методического эксперимента, суть двух вариантов методики профессионально ориентированного обучения единицам английской интонации. По результатам проведённого предэкспериментального среза сформулированы два варианта рабочей гипотезы, достоверность которых была проверена в ходе экспериментального обучения. На основе сравнения результатов пред- и послеэкспериментального срезов подтверждена эффективность обоих вариантов методики и определён актуальный вариант рабочей гипотезы. Достоверность полученных результатов экспериментального обучения проверена путём использования методов математической статистики.

Ключевые слова: экспериментальное обучение, методический эксперимент, интонемы, профессиональные интонационные и фонологико-методические умения, рефлексия, будущие учителя английского языка.

Huryna N. V. Kyiv National Linguistic University
Experimental Testing of the Effectiveness of the Professionally Oriented Teaching Future Teachers of English Using English Intonemes in Speech

Abstract. Introduction. Successful solving the educational tasks of an English teacher is possible under conditions of high level of lingvosociocultural teacher's competence.

As Intonation as a speech means and component of the mentioned competence is perceived primarily and performs important distinguishing meaning and regulating functions, the teaching teacher trainees of effective using English intonemes in pedagogical communication on the basis of phonological and sociolinguistic knowledge has to acquire a worthy place in training future teachers. The problem of notable deautomation of intonation skills and insufficient level of foreign language pronunciation culture that appears after the second year of study among students of language pedagogical high educational establishments, reveals the urgent necessity of apropos and purposeful professionally oriented teaching them to use English intonation means effectively in their pedagogical activity. **Purpose.** Description of results of methodological experiment aimed to check the efficiency of the developed methodology of professionally oriented teaching future teachers to use English intonemes in speech. **Methods.** The conducted research is based on using the following methods: studying and analyzing scientific publications, testing, watching the training process, methodological experiment. **Results.** During the methodological experiment there were checked to variants of methodology of professionally oriented teaching the teacher trainees to use English intonemes in speech while the process of forming the main phonological competence components – professional intonation skills, phonological-methodological skills, phonological awareness, willingness and capability to realize teaching English. The results of the methodological experiment allow to state the rising level of formed components of phonological competence mentioned above in all criteria. **Conclusion.** The suggested experiment involved testing the professionally oriented intonation skills, phonological-methodological skills, phonological awareness, willingness and capability to realize teaching English of the future teachers before, during and after the experimental teaching. As the result, we singled out a more effective variant of professionally oriented methodology of teaching future teachers using English intonemes in speech and followed the dynamics of students' success. The experimental data confirmed with mathematical statistics proved the effectiveness of the developed methodology for forming the professional phonological competence .

Keywords: experimental testing, intonemes, professional intonation and phonologic-methodological skills, reflection, the English language teacher trainees.

Постановка проблеми. Успішне вирішення навчально-виховних завдань, які постають перед учителем англійської мови, можливе за умови високого рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності, зокрема її важливого компонента – лінгвосоціокультурної компетентності. А оскільки інтонація як мовленнєвий засіб спілкування і складова зазначеної компетентності сприймається реципієнтом первинно і виконує важливі смислорозрізнавальні та регулятивні функції, то навчання ефективно користуватися інтонаціями в педагогічній комунікації на основі фонологічних та соціолінгвістичних знань має посісти належне місце у підготовці майбутніх учителів. Проблема суттєвої деавтоматизації репродуктивних інтонаційних навичок та недостатній рівень іншомовної вимовної культури, які виявляються вже на третьому році навчання студентів мовних педагогічних ВНЗ, свідчать про необхідність своєчасного та цілеспрямованого професійно орієнтованого навчання ефективно користуватися інтонаційними засобами в педагогічній діяльності.

Аналіз останніх джерел і публікацій. До питання професійно орієнтованого навчання іншомовної вимови неодноразово зверталися науковці: створено методику та сформульовано рекомендації до навчання логічного наголосу як компонент професійно-мовленнєвої підготовки вчителя (Бобир С. Л.); у ході дослідження індивідуалізації навчання англійської інтонації студентів мовного педагогічного ВНЗ описано завдання на розвиток педагогічної індивідуалізації (Некрасова Т. А.); описано методику формування у майбутніх учителів професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок (Перлова В. В.); проаналізовано процес професійно орієнтованого удосконалення фонетичної сторони іншомовного мовлення студентів старших курсів мовного педагогічного ВНЗ (Хомицька А. М.); розглянуто питання інтонації як засобу педагогічного

впливу та індивідуальний інтонаційний стиль учителя іноземної мови (Філіппова О. В.). До того ж у працях, присвячених професійно орієнтованому навчанню іншомовного говоріння монологічного чи діалогічного характеру, теж наголошувалося на необхідності приділення належної уваги інтонаційному оформленню професійно-педагогічного говоріння (Гайдукова Л. В., Черниш В. В., Камаєва Т. П., Самойлюкевич І. В.), розроблено методику формування емоційно-модальних та соціально-дискурсивних інтонаційних умінь на основі міжкультурного підходу (Дмитриєвський О. С.).

Попри наведений перелік досліджень, невирішеним залишається питання професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів вживання одиниць англійської інтонації – інтоном у говорінні, яке ми пропонуємо цілеспрямовано реалізовувати з другого року вивчення курсу практичної фонетики англійської мови студентів мовного педагогічного ВНЗ, і, відповідно, перевірки ефективності такого навчання експериментальним шляхом. Отже, **метою статті** є опис перебігу експериментальної перевірки ефективності розробленої методики професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів вживання англійських інтоном у говорінні, визначення перед- і післяекспериментальних показників та їх порівняння, аналіз і інтерпретація отриманих результатів експериментального навчання.

Враховуючи мету статті, нам потрібно розв'язати такі **завдання**: 1) визначити мету експериментального навчання; 2) сформулювати робочу гіпотезу та відповідно до неї передбачити наслідки експериментального навчання; 3) описати хід та структуру експерименту; 4) навести показники перед- та післяекспериментального зрізів; 5) порівняти та проаналізувати результати перед- та післяекспериментального зрізів; 6) встановити ефективність / неефективність розробленої методики.

Метою експерименту була перевірка ефективності розробленої методики формування та розвитку в майбутніх учителів професійних інтонаційних та фонологічно-методичних умінь (ПВ та ФМВ) англійської мови у межах курсу “Практична фонетика англійської мови” на II курсі мовного педагогічного ВНЗ.

Згідно з сформульованою вище метою конкретизуємо **завдання експерименту**, які необхідно було вирішити перед та в ході його реалізації:

- визначити цільову аудиторію експерименту;
- сформулювати робочу гіпотезу (два її варіанти у нашому випадку) експерименту;
- встановити об'єкти контролю та розробити критерії для їх оцінювання;
- виділити варійовані та неварійовані величини експерименту;
- підібрати з автентичних джерел фонограми та відеофонограми, завдання, приклади вправ для реалізації процесу професійно орієнтованого навчання англійських інтоном;
- провести передекспериментальний зріз з метою визначення вихідного рівня фонологічних знань, сформованості ПВ, ФМВ, фонологічної усвідомленості та визначення експериментальних груп;
- реалізувати експериментальне навчання на основі двох варіантів розробленої методики професійно орієнтованого навчання англійських інтоном;
- провести післяекспериментальний зріз з метою констатування досягнутого рівня фонологічних знань, сформованості ПВ, ФМВ, фонологічної усвідомленості;
- перевірити достовірність отриманих експериментальних показників методами математичної статистичної обробки;
- інтерпретувати та проаналізувати результати отриманих показників перед- та післяекспериментального зрізів;
- порівняти результати використання першого та другого варіантів методики професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів англійської інтонації;

- сформулювати висновки щодо ефективності запропонованої нами методики професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів англійських інтоном у говорінні та окреслити перспективи дослідження проблеми.

Результати дослідження. Експериментальне навчання з метою перевірки ефективності розробленої методики професійно орієнтованого навчання англійських інтоном здійснювалося нами відповідно до вимог щодо проведення методичного та педагогічного експериментів, описаних у працях І. П. Бикової, П. Б. Гурвич, С. О. Сисоєвої, В. М. Шейко та ін. За класифікацією П. Б. Гурвича експеримент за розробленою нами методикою можна охарактеризувати як основний, вертикально-горизонтальний, природний та відкритий [6, с. 29–36].

Основним його можна назвати завдяки конкретно сформульованій гіпотезі, яка перевіряється у процесі його реалізації і яка відрізняє його від діагностуючого та розвідувального видів, під час яких визначаються певні проблеми і висуваються різні варіанти гіпотези. Згідно з *вертикальним* характером експерименту ми порівнювали рівень набутих фонологічних знань, сформованості ПІВ, ФМВ та фонологічної усвідомленості студентів до експериментального навчання і після нього. *Горизонтальний* характер експериментального навчання був зумовлений тим, що професійно орієнтоване навчання англійських інтоном відбувалося за двома варіантами розробленої методики у двох експериментальних групах ЕГ 1 та ЕГ 2. *Природність* експерименту полягала в інтеграції нашого навчання у загальний навчальний процес занять з практичної фонетики англійської мови, і конкретно в години, виділені на опанування основних англійських інтонаційних контурів (інтоном). Учасниками експерименту стали всі студенти експериментальних груп ЕГ1 і ЕГ2, при цьому у кожній групі кількість осіб становила 25 осіб. *Відкритий* характер експерименту реалізувався у можливості однакового паралельного доповнення навчального матеріалу та корегування кількості професійно орієнтованих інтонаційних вправ, спрямованих на формування ПІВ та ФМВ різних видів, залежно від швидкості та якості формування в студентів обох експериментальних груп зазначених видів умінь. Так, наприклад, вже під час другого циклу занять з вивчення інтоном 2 та 2а ми зменшили кількість вправ на формування гностичних ПІВ за рахунок збільшення вправ для формування організаційних та комунікативно-навчальних ПІВ в обох експериментальних групах, оскільки студенти швидше вчилися аналізувати інтонаційне оформлення чужого говоріння порівняно з умінням використовувати релевантні інтономи в організаційних педагогічних комунікативних ситуаціях.

Вивчені та проаналізовані психолінгвістичні основи, загальнодидактичні і методичні принципи процесу професійно орієнтованого навчання англійської інтонації призвели до появи *двох варіантів робочої гіпотези* дослідження. Варіант 1 – для ефективного професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів вживання англійських інтоном у говорінні під час формування та розвитку ПІВ та ФМВ *необхідно забезпечити належне керування з боку викладача процесом рефлексії студентів*, що сприятиме: усвідомленому процесу професійно орієнтованого вивчення англійських інтоном; можливості самостійно аналізувати ефективність своїх навчальних стратегій; здатності до самооцінки результатів своєї навчальної діяльності – якості та ефективності свого мовленнєвого продукту, вчасну корекцію навчальної діяльності у разі потреби. Варіант 2 – для ефективного професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів вживання англійських інтоном у говорінні під час формування ПІВ та ФМВ *необхідно зменшити ступінь керування з боку викладача процесом рефлексії* майбутніх учителів, що сприятиме природному та творчому усвідомленню ними своїх успіхів у засвоєнні англійських інтоном для професійних комунікативних потреб, створить атмосферу досягнення професійної мети самостійно.

Зі сформульованих вище двох варіантів робочої гіпотези передбачаємо, що в результаті реалізації запропонованих нами двох варіантів методики професійно орієнтованого навчання

англійських інтоном для потреб педагогічного спілкування у майбутніх учителів будуть сформовані ПІВ та ФМВ на рівні, що досягне та перевищить умовний коефіцієнт навченості 0.7, встановлений В. П. Беспальком [1, с. 52–69].

У процесі підготовки методичного експерименту ми визначили його варійовані та неварійовані умови. Так, до **неварійованих** величин експерименту відносимо:

- 1) склад груп: однакова кількість студентів у двох експериментальних групах – 25 осіб;
- 2) загальна кількість годин, що відводяться на заняття з практичної фонетики англійської мови в III та IV семестрах (по 32 год. аудиторної та 40 год. самостійної роботи);
- 3) навчальний матеріал: вправи, інструкції та матеріали до них, аудіо- та відеофонограми, допоміжні засоби навчання;
- 4) кількість видів та типів вправ для формування ПІВ та ФМВ;
- 5) циклічно-селективна методика професійно орієнтованого навчання англійської інтонації;
- 6) викладач-експериментатор.

Варійованою умовою експерименту стала *керована з боку викладача рефлексія студентів у процесі опанування інтоном для професійних комунікативних цілей – а саме керування викладачем процесом виконання вправ для формування та розвитку рефлексивних ПІВ та ФМВ*, який систематично проводиться в експериментальній групі ЕГ1, у той час як в експериментальній групі ЕГ2 студенти мали змогу самостійно усвідомлювати власну успішність вивчення інтоном і якість мовленнєвого продукту та бачити свої недоліки у ході виконання аналогічних вправ.

Отже, основна відмінність між двома варіантами методики полягала у ступені керування рефлексією студентів у процесі формування ПІВ та ФМВ в ЕГ1 та в ЕГ2, максимальному та мінімальному відповідно.

Вибір варійованої умови пояснюється тим, що ефективне формування та розвиток фонологічних та соціолінгвістичних знань, ПІВ, ФМВ та фонологічної усвідомленості як основних складових професійної фонологічної компетентності відбувається за умови залучення до навчального процесу рефлексії, що сприяє більшій результативності навчального процесу, накопиченню ефективного досвіду навчальної діяльності, усвідомленню рівня здатності та готовності власної мовної особистості до здійснення педагогічної комунікативно-навчальної та виховної діяльності, розумінню значення фонологічних та соціолінгвістичних знань для здійснення успішного міжкультурного спілкування. На користь залучення завдань на рефлексію свідчать О.Б. Бігич, Н. Ф. Коряковцева, М. О. Князян, О. М. Соловова, М. Z. Altan, D. Bowker, S. Jahr, H. Kontra, S. Leather, A. Malderez, O'Donoghue, J.C. Richards, та ін.), які наголошують на тому, що саме рефлексивний підхід здатний подолати розрив між теоретичною підготовкою та практичною діяльністю майбутнього вчителя.

Основними об'єктами експериментального навчання відповідно до висунутої робочої гіпотези є: фонологічні знання; професійні інтонаційні вміння (гностичні, організаційні, комунікативно-навчальні, конструктивні); фонологічно-методичні вміння для презентації інтономи, її тренування, аналізу інтонаційних вправ, контролю засвоєння інтономи та фонологічна усвідомленість, представлена рефлексивними ПІВ та ФМВ [7].

Наступним логічним кроком експерименту став відбір відеофонограм автентичного говоріння англійських учителів, а також інтонаційних вправ з чинних підручників і посібників для аналізу студентами інтонаційного оформлення говоріння перших та практичного призначення та цінності других. Для цього ми здійснили відбір відеофонограм уроків англійських учителів, які демонструють британський варіант англійської вимови з джерел інтернету British Council та деяких інших надійних джерел, які демонструють достатньо коректні та валідні зразки інтонаційного оформлення педагогічної комунікації (British Council,

розділи – Teacher Development, Teaching teens; серія відеоуроків з англійської вимови English Pronunciation, Introduction to Intonation. English Pronunciation Lessons) та, навпаки, не дуже вдалі та коректні відеофонограми інтонаційних умінь учителів англійської мови.

Для відбору інтонаційних вправ для аналізу студентами ми користувалися переважно українськими та російськими підручниками та посібниками таких авторів: Е. Я. Антипова, Л. Б. Карпусь, О. М. Меркулова, які характеризуються належними методичними інструкціями та логічним порядком представлення типів та видів інтонаційних вправ. Проаналізовані нами автентичні посібники та підручники виявили значний брак вправ на формування інтонаційних репродуктивних навичок. Проаналізовані вправи часто обмежуються інструкціями на рецепцію та імітацію інтонаційного зразка мовлення (наприклад підручники Oxford Team by Norman Whitney and Lindsey White, Premium by Susan Hutchinson, Total English by Mark Follet and Diane Hall, Ship or Sheep by Ann Baker та ін.). Професійно орієнтованих інтонаційних вправ для майбутніх учителів у проаналізованих підручниках та посібниках не виявлено.

Реалізація експериментального навчання з метою перевірки запропонованої методики професійно орієнтованого навчання англійських інтоном у говорінні здійснювалася згідно з положеннями теорії методичного експерименту та вимогами до його організації [2, 4, 6, 8, 9].

Експеримент проходив у двох групах (21 та 22) студентів другого курсу Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка з жовтня 2013 р. по березень 2014 р. В експериментальному навчанні взяли участь 50 студентів зазначених груп.

Перед початком експерименту ми провели опитування студентів II курсу зазначеного вище ВНЗ (лютий 2013) на тему – “Інтонація вчителя англійської мови – важливий педагогічний інструмент?”, метою якого було визначення рівня здатності студентів до майбутньої професійної діяльності та усвідомлення ролі інтонації в педагогічній діяльності вчителя іноземної мови. Опитування показало, що середній відсоток педагогічної здатності до педагогічної діяльності склав 64.8%, а середній відсоток рівня усвідомлення ролі інтонації в педагогічній діяльності вчителя іноземної мови – 63.8%.

Експеримент проходив у п’ять **етапів**:

I: проведення передекспериментального зрізу з метою виявлення вихідних показників рівня фонологічних знань та соціолінгвістичних знань, рівня сформованості ПІВ та ФМВ в 60-ти студентів II курсу Чернігівського національного педагогічного університету та визначення двох експериментальних груп для реалізації експерименту (жовтень 2013).

II: аналіз результатів передекспериментального тесту та визначення двох експериментальних груп ЕГ1 та ЕГ2 (жовтень 2013);

III: реалізація експериментального навчання (жовтень 2013 – березень 2014);

IV: здійснення післяекспериментального тесту для визначення досягнутих результатів навчання (20–21.03.2014);

V: Обрахування результатів експериментального навчання методами математичної статистики.

Перейдемо до докладного розгляду етапів експерименту.

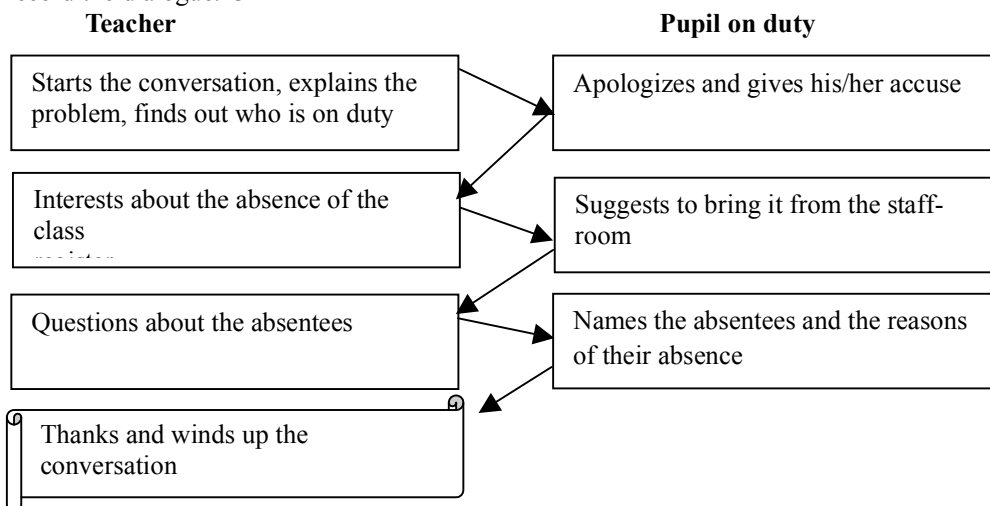
Передекспериментальний зріз проводився у двох експериментальних групах 21 та 22 на другому курсі Чернігівського національного педагогічного університету у жовтні 2013 р. Для проведення передекспериментального зрізу ми запропонували комбінований тест, який складався з двох груп завдань.

I група завдань (3 завдання) була спрямована на визначення: рівня усвідомлення значення інтонації в педагогічній діяльності; місця інтонаційного компонента в системі англійської мови, рівня сформованості фонологічних знань (комунікативних намірів, що мають бути виражені вивченими на першому курсі ядерними тонами у складі інтоном). Завдання виконувалися письмово під час заповнення тестових формулярів.

П група (8 завдань) представляла завдання на перевірку рівня сформованості професійних інтонаційних та фонологічно-методичних умінь (рефлексивних включно). Під час виконання завдань цієї групи студентам пропонувалося записати свої власні інтонаційні зразки діалогічного та монологічного говоріння (організаційне та комунікативно-навчальне ПІВ) та ПФЄ у комп'ютерній програмі DLL Student на запропоновані навчально-виховні комунікативні ситуації, проаналізувати інтонаційне оформлення говоріння двох учителів англійської мови у запропонованих відеофонограмах уроків (гностичне ПІВ); укласти інструкцію до інтонаційної вправи та визначити її мету (ФМВ аналізу вправи); відновити логічний порядок етапів формування продуктивної інтонаційної навички (ФМВ порядку навчальних дій з інтонею); проаналізувати та оцінити запис власних реплік з діалогу на основі аналітичної таблиці (рефлексивне ПІВ) та інші.

Наведемо приклад завдання на перевірку рівня сформованості організаційного (Task 3) та рефлексивного (Task 6) ПІВ:

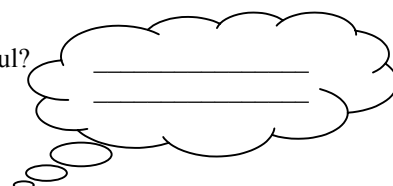
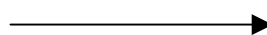
Task 3: Work in pairs. One of you is a teacher, who is talking to a pupil on duty (another student). The pupil on duty has forgotten about his duties and the classroom is not ready for the lesson. Organize the pupil to get the classroom ready. Make up the dialogue, using the functional scheme ↓Record the dialogue. ®



Task 6: Listen to your recording (Task 3) once again and make a short analysis of the tones YOU used in your part (as a teacher's or a pupil). Fill in the table below and the "cloud".

Your sentences as a "teacher" or a "pupil"	Communicative type	Nuclear tone	Correct (+) / Wrong (+)

“Did you manage to organize your pupil on duty to get the classroom ready? What intoneme was most helpful? What attitudes does it perform?”



Створені майбутніми вчителями інтонаційні зразки педагогічного говоріння аналізувалися за визначеними нами такими якісними критеріями: 1) відповідність використаної інтономі комунікативному наміру та модальній функції; 2) відповідність інтономі комунікативному типу речення; 3) відповідність використаних інтоном релевантному функціональному стилю говоріння (академічному або розмовному переважно); 4) досягнення комунікативно-навчальної мети; 5) відповідність обраної інтономі соціолінгвістичним нормам англійськомовного спілкування; 6) професійно-педагогічна коректність говоріння (вживання Classroom English); 7) інтонаційна взаємодія у спілкуванні (вміння інтонаційно адекватно реагувати на репліки співрозмовника), 8) інтонаційна зв'язність висловлювання (правильне вживання інтоном на межах синтагм). Критерій номер 7 ми застосовували для перевірки якості інтонаційних мовленнєвих зразків студентів діалогічного характеру, а номер 8 – монологічного. Завдання I групи та завдання II групи № 1, 2, 5–8 оцінювалися за розробленими критеріальними шкалами. Критерії були визначені на основі поглядів Н. Ф. Бориско, О. П. Дацків, Ю. В. Головач, О. В. Фліппової та В. В. Черниш.

Оцінювання відповідей студентів та записів інтонаційних зразків їх педагогічного говоріння відбувалося на основі виділених 100 балів. Так, I група завдань оцінювалась нами у 30 балів, а II групи – 70 балів, які були спрямовані на перевірку рівня сформованості ПІВ та ФМВ зазначених видів.

Після опрацювання результатів передекспериментального тесту ми отримали результати балів студентів 21 та 22 груп (дивись таблиці 1, 2, де P1 – результати балів за виконані завдання I групи, а P2 – P9 – II групи), які дали змогу обрахувати критерій навченості студентів із запропонованих завдань тесту та порівняти показники. Середні показники коефіцієнтів навченості по кожному завданню у групах 21 та 22 визначались нами за формулою В. П. Беспалька: $K = a/n$, де a – середня кількість набраних балів, n – максимальна кількість балів по кожному завданню, відповідно до якого ми розрахували і середньоарифметичний показник, використовуючи формулу: $M = \frac{\sum v}{n}$,

де M – середньоарифметичний показник; $\sum v$ – сума варіантів; n – кількість спостережень.

Аналіз та порівняння середніх показників критеріїв навченості по кожному завданню передекспериментального зрізу дав нам змогу дійти висновку: середні арифметичні показники коефіцієнтів навченості відповідно до представлених завдань груп 21 та 22 є приблизно однаковими з незначною різницею у деяких показниках, яка не перевищує 0.1 середнього показника відсотка навченості. Тому приймаємо групу 21 за ЕГ1, а групу 22 за ЕГ2.

Експериментальне навчання у ЕГ 1 ми здійснювали за першим варіантом методики професійно орієнтованого навчання англійських інтоном у говорінні з керуванням викладачем процесом рефлексії студентів, а в ЕГ 2 – за другим варіантом методики, де таке керування було мінімальне, щоб надати студентам можливість самостійно усвідомлювати результативність професійно орієнтованого вивчення англійських інтоном.

Післяекспериментальний зріз було проведено 20.03.2014 – 21.03.2014. Тестові завдання за кількістю та метою були аналогічні передекспериментальному тесту.

Для оцінки результатів перед- і післяекспериментального зрізів по кожній експериментальній групі, а також порівняння даних по двох групах були застосовані статистико-математичні методи аналізу [3; 5]. Для кожного критерію ми розраховували середньоарифметичні показники за формулою:

$M = \frac{\sum v}{n}$ де: M – середньоарифметичний показник; $\sum v$ – сума варіантів; n – кількість спостережень.

На другому етапі ми розраховували середньоквадратичне відхилення, що характеризує мінливість варіаційного ряду, за формулою: $\sigma = \sqrt{\frac{\sum p d^2}{n}}$ де: σ – середньоквадратичне відхилення; p – частота варіаційного ряду; d^2 – квадрат відхилень варіантів від середньоарифметичного; n – кількість спостережень.

Для визначення ступеня ймовірності результатів статистичного дослідження для кожної середньої величини ми розраховували відповідно середню похибку репрезентативності, яка дає змогу визначити межі, в яких з тим чи іншим ступенем ймовірності може знаходитись істинне значення статистичного коефіцієнта або середньої величини. Для вираховування похибки (m_x) ми використали таку формулу: $m_x = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$ Де: m_x – середня похибка; σ – середньоквадратичне відхилення; n – кількість спостережень.

Таблиця 1

Показники отриманих результатів з передекспериментального тесту групи 21

Показники	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Максимальний показник	30	10	20	15	5	5	5	5	5
Середній показник	18,72	6,00	12,30	9,94	3,00	2,32	2,97	2,28	2,40
Критерій навченості	0,62	0,60	0,62	0,66	0,60	0,46	0,59	0,46	0,48
Мінімум	12,00	4,00	5,50	7,00	1,00	0,50	1,50	0,50	1,00
Максимум	27,00	8,00	17,00	19,00	5,00	4,00	4,20	5,00	4,00
Кількість спостережень	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Таблиця 2

Показники отриманих результатів з передекспериментального тесту групи 22

Максимальний показник	30	10	20	15	5	5	5	5	5
Середній показник	16,84	4,94	12,46	8,98	2,77	1,57	2,68	1,92	2,48
Критерій навченості	0,56	0,49	0,62	0,60	0,55	0,31	0,54	0,38	0,50
Мінімум	12,00	3,00	9,00	6,00	1,00	0,50	1,00	0,50	1,00
Максимум	23,00	6,50	15,00	12,00	4,00	4,00	4,50	3,00	20,00
Кількість спостережень	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Порівняння та статистична обробка результатів перед- та післяекспериментального тестів в ЕГ1 свідчить про наявність приросту всіх показників балів (див. табл. 3). Більш того, за величинами критерію *t* Стьюдента, різниця результатів перед- і післяекспериментального зрізів у межах кожного окремого показника є вірогідною.

Таблиця 3

Порівняння результатів перед- і післяекспериментального зрізів у групі ЕГ1

Завдання	Передекспериментальний зріз		Післяекспериментальний зріз	
	Середні показники балів	Критерій навченості	Середні показники балів	Критерій навченості
P1	18,72	0,62	26,60	0,89
P2	6,00	0,60	9,14	0,91
P3	12,30	0,62	17,08	0,85
P4	9,94	0,66	13,10	0,87
P5	3,00	0,60	4,63	0,93
P6	2,32	0,46	4,36	0,87
P7	2,97	0,59	4,75	0,95
P8	2,28	0,46	4,66	0,93
P9	2,40	0,48	4,48	0,90

Як і в групі ЕГ1, аналіз результатів перед- і післяекспериментального зрізів у групі ЕГ2 (див. табл. 4.) показав приріст за всіма показниками. Враховуючи величини *критерію t Стьюдента*, за всіма показниками різниця результатів перед- і післяекспериментального виявилась вірогідною.

Наступний етап оцінки ефективності експерименту – порівняльний аналіз даних, отриманих у різних експериментальних групах наприкінці експерименту. З цією метою ми порівняли результати післяекспериментального зрізу у групі ЕГ1 та ЕГ2 (див. табл. 5).

Порівняльний аналіз даних перед- (ПДЕЗ) та післяекспериментального (ПШЕЗ) зрізів у групах ЕГ1 та ЕГ2 показав, що: 1) різниця результатів за окремими показниками є вірогідною у випадку Р2, Р3, Р4, Р6, Р7, Р9. За рештою показників (Р1, Р5, Р8) порівняно з групою ЕГ2, група ЕГ1 показала незначне покращення результатів. Як бачимо, результати порівняння отриманих балів у ЕГ1 та ЕГ2 наприкінці навчання свідчить про дещо більшу результативність першого варіанта методики з керуванням викладача рефлексією студентів, оскільки рівень сформованості комунікативно-навчальних, гностичних, рефлексивних ПІВ і ФМВ визначення мети інтонаційної вправи та укладання інструкції до неї виявився вищим. Бали отримані за виконання завдань І групи (перевірка усвідомлення студентами значення інтонації для педагогічної комунікації, знань комунікативних намірів інтонацій 1–5), завдання на формування ФМВ послідовності навчальних дій з інтонацією та організаційного ПІВ показали майже рівні успіхи студентів в обох експериментальних групах з незначною перевагою на користь ЕГ1.

Таблиця 4

Порівняння результатів перед- і післяекспериментального зрізів у групі ЕГ2

Завдання	Передекспериментальний зріз		Післяекспериментальний зріз	
	Середні показники балів	Критерій навченості	Середні показники балів	Критерій навченості
Р1	16,84	0,56	25,42	0,85
Р2	4,94	0,49	8,36	0,84
Р3	12,46	0,62	15,24	0,76
Р4	8,98	0,60	11,96	0,80
Р5	2,77	0,55	4,45	0,89
Р6	1,57	0,31	3,78	0,76
Р7	8,98	0,54	4,45	0,89
Р8	1,92	0,38	4,62	0,92
Р9	2,48	0,50	4,10	0,82

Таблиця 5

Порівняння результатів перед- і післяекспериментального зрізів

Показники	Група	Р1	Р2	Р3	Р4	Р5	Р6	Р7	Р8	Р9
Передекспериментальний зріз (бали)	ЕГ 1	18,72	6,00	12,30	9,94	3,00	2,32	2,97	2,28	2,40
	ЕГ 2	16,84	4,94	12,46	8,98	2,77	1,57	2,68	1,92	2,48
Передекспериментальний зріз (критерій навченості)	ЕГ 1	0,62	0,60	0,62	0,66	0,60	0,46	0,59	0,46	0,48
	ЕГ2	0,56	0,49	0,62	0,60	0,55	0,31	0,54	0,38	0,50
Післяекспериментальний зріз (бали)	ЕГ1	26,60	9,14	17,08	13,10	4,63	4,36	4,75	4,66	4,48
	ЕГ2	25,42	8,36	15,24	11,96	4,45	3,78	4,45	4,62	4,10

Продовження табл. 5

Післяекспериментальний зріз (критерій навченості)	ЕГ1	0,887	0,914	0,854	0,873	0,926	0,872	0,950	0,933	0,896
	ЕГ2	0,847	0,836	0,762	0,797	0,890	0,755	0,890	0,923	0,820
Критерій t Стьюдента		1,683	3,099*	3,379*	2,478*	1,062	3,540*	2,070*	0,280	2,044*

Примітка. * – різниця між показниками є вірогідною.

Отже, в обох експериментальних групах обидва варіанти методики дали змогу отримати приріст за всіма показниками. При цьому можна зробити висновок, що за більшістю показників, перший варіант розробленої нами методики навчання є ефективнішим, ніж другий варіант методики. Тобто актуальність першого варіанта робочої гіпотези щодо доцільності керування процесом рефлексії студентів під час професійно орієнтованого вивчення англійських інтонем для педагогічної комунікації підтверджено.

Висновки та перспективи. З огляду на викладене вище ми можемо зробити висновок, що розроблена методика професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів вживання англійських інтонем у говорінні виявилася достатньо ефективною, а виконання вправ на рефлексію з належним керуванням з боку викладача сприяє більшій ефективності формування професійної фонологічної компетентності. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в науковому обґрунтуванні та практичному розробленні методики формування та розвитку професійного інтонаційного стилю вчителя англійської мови соціолінгвістичними засобами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / В. П. Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–69.
2. Бикова І. П. Методика планування експерименту як компонент професійної підготовки студента мовного вузу / І. П. Бикова // Актуальні проблеми викладання іноземних мов вищій школі: [Зб. наук. Праць]. – Вип. 1. – Донецьк: ДонДУ, 1999. – С. 3–6.
3. Бочаров П. П. Теория вероятностей. Математическая статистика / П. П. Бочаров, А. В. Печинкин. – [2-е изд.]. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 296 с.
4. Бухбиндер В. А. О структуре гипотезы и её роли в методическом исследовании / Вольф Абрамович Бухбиндер // Материали республ. науч. конф. по пробл. експеримента в методике обуч. иностр. языкам. – К.: КГПИИЯ, 1971. – С. 38–39.
5. Гмурман В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика : учеб. пособие для вузов / В. Е. Гмурман. – [9-е изд.]. – М. : Высш. школа, 2003. – 479 с.
6. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (Спецкурс) // П. Б. Гурвич. – Владимир : Изд-во Владимирского гос. пед. ин-та им. П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 104 с.
7. Гурина Н. В. Професійно орієнтовані інтонаційні вміння як кінцева мета формування професійної фонологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови / Н. В. Гурина // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка: Серія: “Педагогічні науки”. – Вип. 92. – Чернігів: ЧНПУ, 2011. – 360 с. – С.84–88.
8. Сисоева С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоева, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : ВАТ “Волинська обласна друкарня”, 2009. – 460 с.
9. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : [підручник для студ. вищих навч. закл.] / Василь Миколайович Шейко, Наталія Миколаївна Кушнарєнко. – [5-те вид., стер.]. – К. : Знання, 2006. – 307 с.

REFERENCES

1. Bepalko V. P. Opyt razrabotki i ispolzovaniya kriteriev kachestva usvoeniya znaniy / Vladimir Pavlovich Bepalko // Sovetskaya pedagogika. – 1968. – №4. – S. 52–69.
2. Bykova I. P. Metodyka planuvania eksperymentu yak komponent profesiyanoi pidgotovky studenta movnogo vuzu / I.P. Bykova // aktualni problemy vykladannia inozemnyh mov u vyschih shkoli: [Zb. nauk prats]. – Vyp 1. – Donetsk : DonDu, 1999. – S. 3–6.
3. Bocharov P. P. Teoria veroyatnosti. Matematicheskaya statistika /P. P. Bocharov, A. V. Pechinkin. – [2-e izd.]. – M. : PHIZMATLIT, 2005. – 296 c.
4. Buhbinder V.A. O structure gipotezy i eyo roli v metodicheskom issledovanii / Volf Abramovich Buhbinder // Materialy respubl. nauch. konf. po probleme eksperimenta v metodike obuch. inostr. yazykam. – K. : KGPIIYA, 1971. – S. 38–39.
5. Gmurman V.E. Teoria veroyatnosti I matematicheskaya statistika: ucheb. Posiye dlya vuzov / V.E. Gmurman.—[9-e izd.]. – M. : Vyssh. shkola, 2003. – 479 s.
6. Gurvich P. B. Teoria I praktika eksperimenta v metodike prepodavaniya inostrannyh yazykov (Spetskurs) // P. B. Gurvich. – Vladimir : Izdatelstvo Vladimirovskogo gos. ped. in-ta im. P. I. Lebedeva-Polyanskogo, 1980. – 104 S.
7. Guryna N. V. Profesiyno orientovani intonatsiyni vminnya yak kintseva meta formuvannia profesiyanoi fonologichnoi kompetentsiyi maybutnyogo vchutelya angliyskoyi movy / N. V. Guryna // Visnyk Chernigivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni T.G. Shevchenka: Seriya: “Pedagogichni nauky”. – Vyp. 92. – Chernigiv: CHNPU, 2011. – 360 s. – S. 84–88.
8. Sysoyeva S. O. Pedagogichnyi eksperyment u naukovykh doslidzhenniah neperervnoi profesiyanoi osvity: [Navch.–metod.posib.] / S. O. Sysoyeva, T. E. Krystopchuk. – Lutsk: BAT “Volynska oblasna drukarnia”, 2009. – 460 s.
9. Sheiko V. M. Organizatsiya ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diyalnosti: [pidruchnyk dlya stud.vyschyh navch.zakl.] / Vasyl Mykolayovych Sheiko, Natalia Mykolaivna Kushnarenko. – [5-te vyd., ster.]. – K.: Znannia, 2006. – 307 s.