

## ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

УДК 378.147:811.133.1:004

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Майєр Н. В.**

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** Стаття ґрунтується на результатах аналізу наукових праць, присвячених методичній підготовці майбутніх учителів і викладачів іноземних мов, використанні різних емпіричних методів дослідження. Описано процедуру проведення методичного експерименту як основного емпіричного методу дослідження, який використано з метою перевірки ефективності розробленої методики формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови в процесі самостійної роботи в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі. За результатами проведеного передекспериментального зрізу нами була сформульована гіпотеза дослідження, достовірність якої перевірялася впродовж експериментального навчання. На основі порівняння результатів перед- та післяекспериментального зрізів підтверджено висунуту гіпотезу, а достовірність отриманих даних перевірено шляхом використання методів математичної статистики.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційне навчальне середовище, критерії оцінювання, майбутній викладач, методичний експеримент, методична компетентність, самостійна робота.

**Майєр Н. В. Киевский национальный лингвистический университет**  
**Экспериментальная проверка эффективности методики формирования методической компетентности у будущих преподавателей французского языка в процессе самостоятельной работы**

**Аннотация.** Статья основывается на результатах анализа научных работ, посвящённых методической подготовке будущих учителей и преподавателей иностранных языков, использовании разных эмпирических методов исследования. Описана процедура проведения методического эксперимента как основного эмпирического метода исследования, который использовался для проверки эффективности разработанной методики формирования методической компетентности у будущих преподавателей французского языка в процессе самостоятельной работы в информационно-коммуникационной обучающей среде. По результатам предэкспериментального среза нами была сформулирована гипотеза исследования, достоверность которой проверялась во время экспериментального обучения. Сравнительные результаты пред- и послеэкспериментального срезов подтвердили сформулированную гипотезу, а достоверность полученных данных проверена с помощью методов математической статистики.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационная обучающая среда, критерии оценивания, методический эксперимент, методическая компетентность, самостоятельная работа.

**Mayer N. Kyiv National Linguistic University**  
**Experimental Test for Effectiveness of Methodology for Methodological Competence Forming with Future French Teachers in the Process of Their Self-Help Work**

**Abstract. Introduction.** Successful solving the tasks of a French teacher in his/her pedagogical activity in forming foreign language professional y oriented communicative competence with students is possible under conditions of high level of teacher's methodological competence. Important part in French teacher's professional activity as well as in his/her professional and methodological training for this activity, especially in such organizing form of training at high school as self-help work, is informational-communicative technologies and electronic means of training developed on their base. That's why it's essential to theoretically review and efficiently renew the process of methodological competence forming with future French teachers in their self-help work using informational and communicative technologies which needs theoretical justification, practical development of corresponding methodology as well as an experimental test for its efficiency. **Purpose.** Description of results of methodological experiment aimed to check efficiency of the developed methodology of forming foreign language professional y oriented communicative competence in the process of their self-help work. **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 efficiency of using various approaches in teaching masters to get methodological competence in informational-communicative teaching environment, the results of the methodological experiment allow to state rising level of formed methodological competence of future French teachers in all criteria. **Conclusion.** The methodological experiment data confirmed with mathematical statistics allow to make the following conclusions: 1) all options of designing and implementing individual approaches of training in informational-communicative teaching environment in the process of asynchrony self-help professionally oriented teaching-learning and scientific-research activity are equally efficient; 2) rising level of formed methodological competence is achieved due to using informational-communicative teaching environment, doing by masters the tasks for gaining methodological knowledge, teaching-methodological tasks for forming methodological skills and developing methodological awareness alongside with corresponding learning theoretical material on order to deepen methodological knowledge.

**Keywords:** informational-communicative teaching environment, rating criteria, future teacher, methodological experiment, methodological competence, self-help work.

**Постановка проблеми.** Успішне вирішення завдань, які постають перед викладачем іноземної мови (ІМ), зокрема французької мови (ФМ), в його педагогічній діяльності в процесі формування у студентів іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності можливе за умови високого рівня сформованості його методичної компетентності (МК).

Важливу роль у професійній діяльності викладача ФМ, а також у його методичній підготовці до цієї діяльності, зокрема в такій організаційній формі навчання у вищому навчальному закладі (ВНЗ), як самостійна робота, відіграють інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) і розроблені на їхній основі електронні засоби навчання (ЕЗН).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових праць дає змогу констатувати, що предметом їх досліджень є переважно методична підготовка вчителя ІМ і, як результат, у методиці навчання ІМ визначено концептуальні основи інтегративно-рефлексивного підходу, орієнтованого на багаторівневу методичну підготовку вчителя ІМ для системи загальної середньої та неперервної професійної освіти (Е. Н. Соловова 2004); комплексно досліджено методичну освіту майбутніх учителів ІМ початкової школи в трьох взаємопов'язаних аспектах: як системи, процесу й результату (О. Б. Бігич 2005); досліджено теоретико-методичні основи прискореної підготовки вчителя ІМ в умовах додаткової освіти під час професійної перепідготовки або на факультеті підвищення кваліфікації (К. С. Махмурян 2009); запропоновано методику формування професійно-методичної діяльності студентів педагогічних факультетів ІМ (Н. В. Языкова 1995), методичної компетенції бакалавра педагогіки в галузі ІМ на основі інтегративного підходу (А. В. Ходькина 2011) та в процесі професійно орієнтованого навчання

ІМ (С. Н. Макеева 2013); досліджено окремі аспекти формування МК у майбутніх учителів ІМ: методичної підготовки вчителів у ВНЗ до навчання ІМ учнів профільної школи (Л. Я. Зеня 2013) і майбутнього вчителя-предметника до конструювання і проведення інтегрованих уроків у загальноосвітньому навчальному закладі (на прикладі інтегрованого курсу “Іноземна мова + екологія”) (М. В. Дьяченко 2004); формування професійно-методичної компетенції на семінарських заняттях з методики викладання ІМ із використанням відеозапису-ситуаційної моделі як засобу методичної підготовки майбутніх учителів ІМ (О. В. Гончарук 2003); методичну систему підготовки студентів педагогічних ВНЗ до роботи над розвитком діалогічного мовлення молодших школярів (М. П. Воронина 2000); кейс-методу у структурі та змісті методичної компетенції вчителя ІМ (Е. Н. Красикова 2009).

Щодо методичної підготовки майбутнього викладача ІМ, на сьогодні нам відоме лише наукове дослідження М. В. Йай, у якому визначено загальнотеоретичні основи системи відстежування рівня сформованості білінгвальної методичної компетенції у магістрантів мовного ВНЗ, розроблено технологію оцінки рівня сформованості спеціальних методичних умінь (М. В. Йай 2003). Серед практичних доробок – підручники для студентів мовних спеціальностей рівня вищої освіти “магістр” [3; 5].

Отже, зважаючи на викладене вище, актуальним є теоретичне переосмислення та якісне оновлення процесу формування МК у майбутніх викладачів ФМ під час їхньої самостійної роботи із залученням ІКТ з урахуванням сучасних вимог до викладача, що потребує теоретичного обґрунтування, практичного розроблення дотичної методики та експериментальної перевірки її ефективності.

**Мета статті** – описати результати методичного експерименту, проведеного для перевірки ефективності розробленої методики формування МК у майбутніх викладачів ФМ у процесі самостійної роботи.

Основні результати дослідження. Розроблена методика формування МК у майбутніх викладачів ФМ зумовлена низкою чинників, які складають її підґрунтя, а саме:

1. Самостійна робота магістрантів як організаційна форма навчання, спрямована на оволодіння МК, реалізується шляхом їхньої асинхронної самостійної професійно орієнтованої навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності, яку слід розуміти як багатосторонню, поліфункціональну, цілеспрямовану індивідуальну траєкторію навчання в позааудиторний час із залученням дібраних і/чи розроблених викладачем ЕЗН з метою оволодіння МК.

2. Самостійне оволодіння МК реалізується в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі (ІКНС), яке є комплексом ЕЗН і комунікації, з використанням яких реалізується поетапна навчально-пізнавальна та науково-дослідницька діяльність магістрантів з оволодіння МК та керівництво викладачем за її процесом і результатом.

3. Формування МК у майбутніх викладачів ФМ передбачає оволодіння ними низкою її компонентів – компетенцій і субкомпетенцій за умови організації ефективної науково-дослідницької діяльності з метою написання магістерської роботи. Оволодіння методичними компетенціями і субкомпетенціями вимагає набуття магістрантами дотичних методичних знань, формування і розвиток методичних умінь, підґрунтя для визначення яких у межах окреслених компетенцій і субкомпетенцій складають особливості методики формування окремих компонентів професійно орієнтованої франкомовної комунікативної компетентності (ПОФКК) і організації позааудиторної роботи з ФМ. Засобами навчання для набуття методичних знань є завдання, а для формування методичних навичок і розвитку методичних умінь – навчально-методичні задачі (НМЗ), які представлені в ІКНС і виконуються в процесі реалізації індивідуальної траєкторії навчання.

З метою перевірки ефективності розробленої методики формування МК у майбутніх викладачів ФМ у процесі самостійної роботи в умовах асинхронної професійно орієнтованої самостійної навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності в ІКНС було проведено методичний експеримент, який, слідом за П. Б. Гурвичем, розуміємо як організовану для вирішення методичної проблеми діяльність учасників експерименту та експериментатора [2, с. 39–40].

Організація і проведення методичного експерименту базувалися на сформульованих у науковій літературі положеннях [2; 6; 7] та з дотриманням його невід'ємних ознак: точна обмеженість у часі; попередньо сформульована гіпотеза; план та організаційна структура, адекватні висунутій гіпотезі; можливість ізольованого обліку методичного впливу фактора, що досліджується; вимір вихідного та заключного стану релевантних для проблеми дослідження знань, умінь та навичок учасників експерименту за критеріями відповідно до специфіки проблеми і мети експерименту [2, с. 39–40].

*Мета* методичного експерименту – перевірити ефективність розробленої методики формування МК у майбутніх викладачів ФМ у процесі самостійної роботи в умовах асинхронної професійно орієнтованої самостійної навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності в ІКНС.

На етапі підготовки до проведення методичного експерименту було сформульовано таку *гіпотезу*: формування МК у майбутніх викладачів ФМ з опертям на компетентнісний, особистісно-діяльнісний та рефлексивний підходи набуває ефективності за умови їхньої асинхронної самостійної професійно орієнтованої навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності в ІКНС за індивідуальною траєкторією навчання з обов'язковим виконанням відповідних типів і видів НМЗ для оволодіння методичними вміннями.

Для перевірки сформульованої гіпотези вирішувалися завдання відповідно до окреслених у науковій літературі етапів експерименту [6, с. 52–56]: 1) розроблення завдань і проведення передекспериментального зрізу з метою визначення вихідного рівня володіння магістрантами МК; 2) визначення експериментальних груп (ЕГ); 3) реалізація експериментального навчання за розробленою методикою в умовах асинхронної самостійної професійно орієнтованої навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності магістрантів за індивідуальною траєкторією учіння в ІКНС; 4) проведення післяекспериментального зрізу для визначення досягнутого рівня володіння магістрантами МК; 5) здійснення статистично-математичної обробки експериментальних даних з метою перевірки достовірності отриманих даних; 6) аналіз результатів експерименту, визначення найефективнішого шляху індивідуальної траєкторії навчання в ІКНС, формулювання висновків. Розглянемо детальніше особливості вирішення окреслених завдань.

Передекспериментальний зріз проводився впродовж вересня 2013–2014 навчального року. До вступу до магістратури майбутні викладачі ФМ не вивчали дисципліну “Методика навчання ІМ у вищій школі”, втім набули відповідних методичних знань та оволоділи методичними вміннями в межах дисципліни “Методика навчання ІМ у загальноосвітніх навчальних закладах”. Тому, розробляючи завдання передекспериментального зрізу, ми виходили з того, що вони мають відображати специфіку дослідження, враховувати наступність у формуванні МК та особистий досвід магістрантів у процесі навчання у ВНЗ, мати прогностичний характер щодо загальної методичної ерудиції магістрантів. Отже, метою передекспериментального зрізу було визначити вихідний рівень сформованості МК магістрантів з тим, щоб спроектувати варіанти індивідуальної траєкторії їхнього навчання в ІКНС з метою формування МК як викладачів ФМ відповідно до специфіки навчання ІМ у ВНЗ. Проектуванню різних варіантів індивідуальної траєкторії навчання сприяв також

діагностичний тест для визначення рівня володіння магістрантами знаннями про загальні питання методики навчання ІМ у ВНЗ. Його результати впливали на проектування окреслених траєкторій, утім не зараховувалися до показників передекспериментального зрізу.

Оскільки основу МК майбутнього викладача ФМ складають методичні знання і вміння, об'єктами контролю були 1) методичні знання (методика формування мовних і мовленнєвих компетентностей), які перевірялися в процесі виконання тестових завдань; 2) методичні вміння 1 групи організації практичного заняття з формування ПОФКК, вихідний рівень сформованості яких визначався за результатами розроблення магістрантами плану-конспекту фрагмента практичного заняття з ФМ; 3) методичні вміння 2 групи організації практичного заняття з формування ПОФКК, для визначення вихідного рівня яких аналізувався розроблений план-конспект практичного заняття з ФМ.

Успішність виконання запропонованих завдань оцінювалася за такими критеріями:

1) для автоматизованого поточного (само)контролю рівня набуття магістрантами *методичних* знань та оволодіння методичними вміннями в процесі виконання завдань та НМЗ тестового формату та деяких творчих НМЗ (наприклад, укладання вправи, тестового завдання, лінгвосоціокультурного коментаря тощо) в ІКНС використовувався єдиний критерій “правильність”, відповідно до якого магістрант може максимально отримати оцінку в 100 балів;

2) для оцінювання *методичних умінь* розроблення плану-конспекту фрагмента практичного заняття з ФМ застосовувалися такі критерії: коректність формулювання цілей, адекватність визначених етапів поставленим цілям, адекватність обраних прийомів навчання, коректність формулювання інструкцій, мовна правильність, де за кожним критерієм передбачається максимальний бал – 1, що в цілому становить 5 балів;

3) для оцінювання *методичних умінь* розроблення плану-конспекту практичного заняття з ФМ використовувалися критерії коректності визначення типу і виду практичного заняття, коректності формулювання цілей, коректності укладання схематичного плану, адекватності визначених етапів поставленим цілям, адекватність обраних прийомів навчання, коректності формулювання інструкцій, доцільності обраних засобів навчання, різноманітності режимів роботи, професійно орієнтованої цінності, мовної правильності, де за кожним критерієм передбачається максимальний бал – 1, що в цілому становить 10 балів.

Рівень володіння окремими складниками МК та, за отриманими результатами, МК у цілому визначався відповідно до “коефіцієнта навченості”, який обчислювався за формулою В. П. Беспалька  $K=A/N$ , де А – кількість балів за правильне виконання завдання, N – максимально можлива кількість балів за завдання, де достатнім вважається 0,7 балів від максимального 1 [1, с. 52–59].

Аналіз результатів діагностичного тесту, метою якого було визначити рівень вихідних методичних знань загальних питань методики навчання ІМ у ВНЗ показав у середньому достатній рівень дотичних знань: ЕГ1 – 0,7, ЕГ2 – 0,68, ЕГ3 – 0,8. Результати цього тесту, як зазначалося вище, не зараховувалися до загальних показників передекспериментального зрізу, але дали нам змогу дійти висновку про те, що в процесі проектування індивідуальної траєкторії навчання надання спеціальних методичних знань для всіх магістрантів не є обов'язковим, утім слід передбачити можливість поглиблення методичних знань окремими магістрантами. За результатами аналізу рівня методичних знань про формування окремих видів мовних і мовленнєвих компетентностей також було зафіксовано в середньому достатній рівень навченості в кожній ЕГ, утім в різних ЕГ за окремими аспектами коефіцієнт навченості виявився нижчим за достатній, що дало змогу дійти висновку про можливість і доцільність поглиблення методичних знань за розробленою методикою в процесі асинхронної самостійної професійно орієнтованої навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності

за індивідуальною траєкторією навчання в ІКНС шляхом цілеспрямованого доучування. При цьому акцентуємо на важливості володіння магістрантами методичними навичками і вміннями, які ґрунтуються на набутих методичних знаннях, але формуються в процесі виконання спеціальних НМЗ.

Аналіз розроблених планів-конспектів фрагментів (методичні навички) і планів-конспектів (методичні вміння) практичного заняття засвідчив недостатній рівень сформованості у магістрантів методичних умінь організації практичного заняття з формування ПОФКК і дав змогу спрогнозувати потенційні труднощі, що полягають у: 1) формулюванні цілей плану-конспекту фрагмента (часто майбутні викладачі ФМ некоректно формулюють професійну й лінгвосоціокультурну цілі, “дублюють” їх з практичною метою; формулювання лінгвосоціокультурної мети має загальний характер і не корелює із визначеною темою практичного заняття з ФМ; визначенні виховної і розвивальної цілей не враховуються вікові особливості студентів; 2) визначенні прийомів (іноді послідовності етапів) навчання для реалізації поставлених цілей; 3) формулюванні інструкцій до вправ. Загалом за дотичними критеріями оцінювання магістранти отримали найнижчу кількість балів. За результатами аналізу вихідного рівня методичних умінь констатуємо наявність тих самих труднощів, які спостерігалися в процесі контролю рівня сформованості методичних навичок, а також щодо використання різних режимів роботи, забезпечення професійно орієнтованої цінності практичного заняття.

Для визначення вихідного рівня сформованості МК у майбутніх викладачів ФМ за результатами передекспериментального зрізу ми співвіднесли рівень методичних знань і умінь, які складають основу досліджуваної компетентності, середні показники за якими представлено у табл. 1.

Таблиця 1

**Середні показники вихідного рівня сформованості методичної компетентності за результатами передекспериментального зрізу**

Індекс групи	Середній показник вихідного рівня			Середній показник вихідного рівня сформованості МК
	методичних знань	методичних умінь 1 групи	методичних умінь 2 групи	
ЕГ1	0,72	0,64	0,66	0,67
ЕГ2	0,73	0,63	0,63	0,66
ЕГ3	0,74	0,63	0,63	0,66

*Умовні позначення:* ЕГ – експериментальна група, МК – методична компетентність

Отже, за результатами передекспериментального зрізу рівень методичних умінь формування ПОФКК виявився нижчим за достатній. Отримані дані є очікуваними, природними і логічними, адже, як зазначалося у попередньому викладі, йдеться про вид навчальної діяльності магістрантів, який, з одного боку, їм знайомий, а з іншого – специфічний відносно суб'єктів навчання і специфіки організації навчального процесу порівняно із їхнім попереднім досвідом розроблення плану-конспекту фрагмента уроку ФМ. Водночас рівень сформованості методичних умінь 1 групи впливає на рівень розвитку методичних умінь 2 групи. Підвищенню рівня сформованості у майбутніх викладачів методичних навичок формування ПОФКК, які складатимуть основу дотичних методичних умінь, має сприяти розроблена нами методика, зокрема її практико орієнтована складова, що представлена відповідними типами і видами НМЗ з можливістю постійного поглиблення методичних знань, самоконтролю за процесом і результатом під час асинхронної самостійної професійно орієнтованої навчально-пізнавальної діяльності за індивідуальною траєкторією навчання в ІКНС.

Вважаємо, що домінування НМЗ для формування методичних умінь уможливило достатній рівень сформованості методичних умінь, зокрема розроблення плану-конспекту практичного заняття з ФМ, адже в цьому разі майбутній викладач ФМ вдається до аналізу/добирання/самостійного укладання/розроблення вправ/засобів навчання, моделювання тощо. Тому, проектуючи індивідуальні траєкторії навчання, ми передбачили можливість виконання зазначених НМЗ усіма магістрантами у різних варіантах реалізації індивідуальної траєкторії навчання.

Принагідно зазначимо, що при визначенні рівня сформованості методичних умінь (як вихідного, так і набутого) за критерієм “мовна правильність” магістранти усіх ЕГ продемонстрували рівень навченості вищий достатнього. Попри те, що результати за цим критерієм зараховувалися на загальних підставах (адже рівень володіння магістрантами ПОФКК у нашому разі є даністю), важливе значення для нашого дослідження мають результати за тими критеріями, які дають змогу виявити рівень сформованості саме методичних умінь. За даними передекспериментального зрізу показники за такими критеріями в усіх ЕГ є нижчими за достатній рівень. Тому в процесі порівняння результатів перед- та післяекспериментального зрізів, незважаючи на загальні показники, братимемо до уваги саме зміни у показниках за цими критеріями. Втім, спираючись на результати, подані у табл. 1, констатуємо, що вихідний рівень МК майбутніх викладачів ФМ є нижчим за достатній, що підтверджує доцільність проведення методичного експерименту та перевірки розробленої методики в процесі експериментального навчання.

Методичний експеримент проводився впродовж 2013–2014 навчального року у Київському національному лінгвістичному університеті серед 36-ти магістрантів спеціальності 8.02030302 Мова і література (французька). Зважаючи на те, що ключовим положенням розробленої нами методики є “асинхронність” процесу навчання магістрантів у процесі реалізації індивідуальної траєкторії з метою формування МК, встановлення жорстких часових меж для оволодіння матеріалом модулів/підмодулів ІКНС порушує цей процес, що може негативно вплинути на кінцевий результат. Утім, у процесі експериментального навчання опрацювання контенту модуля 1 “Формування мовних видів ПОФКК” і модуля 2 “Формування мовленнєвих видів ПОФКК” завершувалося до визначеного викладачем терміну підсумкового контролю в межах навчальної дисципліни “Методика навчання ІМ у вищій школі” (кінець березня 2014 р.), контенту модуля 3 “Педагогічна практика з ФМ” – до завершення педагогічної практики (кінець квітня 2014 р.), контенту модуля 4 “Магістерська робота з дисципліни “Методика навчання ІМ у вищій школі” – до встановленої дати попереднього захисту магістерської роботи (початок червня 2014 р.).

До *неварійованих* умов експерименту ми віднесли: 1) кількість і склад ЕГ (ЕГ1 – 12, ЕГ2 – 11, ЕГ3 – 13 магістрантів); 2) вихідний рівень навченості в ЕГ; 3) контент ІКНС; 4) виконання вхідного тесту на етапі проектування індивідуальної траєкторії навчання; 5) самостійне прокладання освітнього маршруту в межах модуля, що передбачає можливість вибору магістрантом будь-якої ЕГ послідовності оволодіння навчальним матеріалом модуля (послідовність роботи з підмодулями); 6) умови контролю за процесом і результатом формування МК; 7) кінцевий термін опрацювання контенту модулів ІКНС; 8) завдання перед- та післяекспериментального зрізів; 9) реалізація методичного експерименту одним викладачем-експериментатором. *Варійованою умовою* є різні варіанти проектування і реалізації індивідуальної траєкторії учіння магістрантів у процесі самостійної роботи з оволодіння методичною компетентністю в ІКНС. (рис. 1).

Дотримуючись класифікації П. Б. Гурвича [2, с. 26–36], експериментальне навчання було природним, вертикально-горизонтальним, де по вертикалі порівнювався рівень сформованості МК, а по горизонталі – ефективність реалізації спроектованих індивідуальних траєкторій навчання магістрантів за розробленою методикою в ІКНС.

У процесі експериментального навчання всі магістранти ЕГ працювали з контентом модулів 1-2, оволодіння навчальним матеріалом яких співвідноситься з дисципліною “Методика навчання ІМ у вищій школі” та модуля 3 під час педагогічної практики. З контентом модуля 4 працювали лише п’ять магістрантів, які виконували магістерську роботу з “Методики навчання ІМ у вищій школі”.

У попередньому викладі зазначалося, що під час передекспериментального зрізу визначався вихідний рівень методичних знань і методичних умінь формування ПОФКК. Тому для проведення післяекспериментального зрізу ми обмежувалися навчальним матеріалом модулів 1–2 для перевірки рівня набутих методичних знань і сформованих методичних умінь формування ПОФКК.

Після експериментального навчання було проведено післяекспериментальний зріз (березень 2014 р.) з метою перевірки рівня досягнутих методичних знань (тестові завдання) і сформованих методичних умінь (розроблення плану-конспекту фрагменту практичного заняття з ФМ) організації практичного заняття з формування ПОФКК.



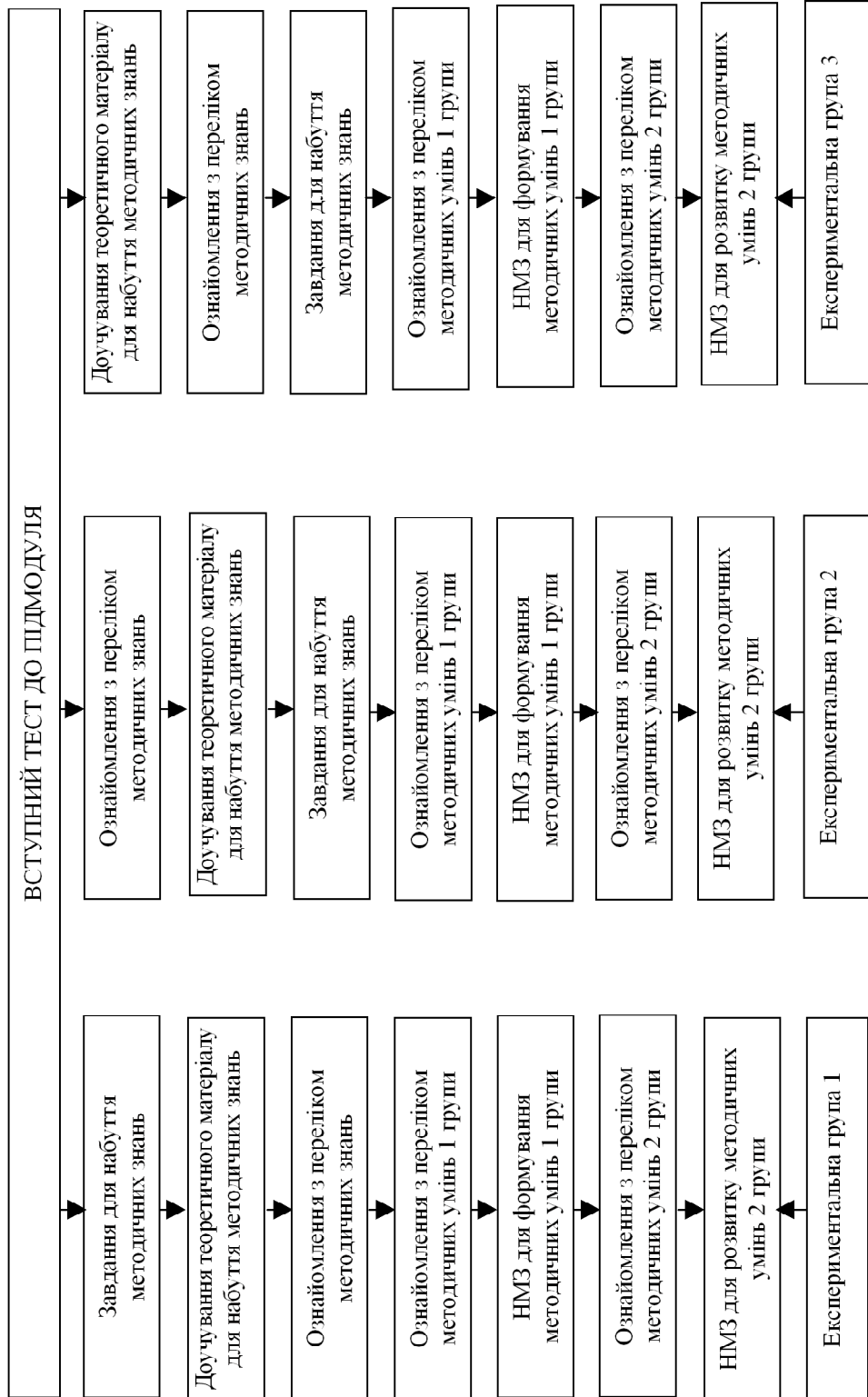


Рис. 1. Проектування і реалізація індивідуальних траєкторій навчання в експериментальних групах для проведення експериментального навчання

Відповідно до спроектованих індивідуальних траєкторій навчання від магістрантів не вимагалось обов'язкове вивчення теоретичного матеріалу перед розв'язанням НМЗ, а лише рекомендувалося цілеспрямоване доучування у разі наявності прогалин у методичних знаннях, що сприяло, хоча й не значному, але підвищенню рівня їхніх методичних знань. Утім, у процесі експериментального навчання основна увага акцентувалася на розв'язання НМЗ з метою підвищення рівня володіння методичними вміннями. За результатами аналізу завдань післяекспериментального зрізу ми констатували, що магістранти всіх ЕГ мають кращі показники сформованості методичних умінь 1 групи (підвищилися за всіма критеріями) і досягли коефіцієнта навченості, вищого за достатній 0,7. Післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого рівня методичних умінь 2 групи організації практичного заняття з формування ПОФКК (розроблення плану-конспекту практичного заняття з ФМ) проводився під час педагогічної практики магістрантів (квітень 2014 р.) в реальних умовах навчально-виховного процесу з ІМ у ВНЗ.

У результаті експериментального навчання підвищилися показники рівня сформованості методичних умінь за всіма критеріями, які представляють методичну цінність для нашого дослідження. Чинниками, які впливали на підвищення показників, вважаємо: виконання магістрантами НМЗ, постійний доступ до теоретичного матеріалу та можливість цілеспрямованого доучування, наявність засобів для самоконтролю за процесом і результатом оволодіння усіма складниками МК в ІКНС. Широке використання в НМЗ Інтернет-ресурсів навчального призначення сприяло активній ІКТ-діяльності магістрантів і розвитку їхньої професійно орієнтованої ІКТ-компетенції, що знайшло відображення у розроблених планах-конспектах (фрагментів) практичних занять з ФМ. Для визначення досягнутого рівня сформованості МК у майбутніх викладачів ФМ за результатами експериментального навчання ми зіставили результати перед- та післяекспериментального зрізів (табл. 2) щодо рівня методичних знань і вмінь, які складають основу досліджуваної компетентності.

Таблиця 2

**Середні показники вихідного і набутого рівня сформованості методичної компетентності за результатами перед- та післяекспериментального зрізів**

Індекс групи	Середній показник рівня						Середній показник рівня сформованості методичної компетентності		Приріст
	методичних знань		методичних умінь 1 групи		методичних умінь 2 групи				
	ПрЕ	ПсЕ	ПрЕ	ПсЕ	ПрЕ	ПсЕ	ПрЕ	ПсЕ	
ЕГ1	0,72	0,8	0,64	0,78	0,66	0,8	0,67	0,79	0,12
ЕГ2	0,73	0,77	0,63	0,72	0,63	0,74	0,66	0,74	0,08
ЕГ3	0,74	0,79	0,63	0,75	0,63	0,76	0,66	0,76	0,1

Умовні позначення: ЕГ – експериментальна група, ПрЕ – передекспериментальний зріз, ПсЕ – післяекспериментальний зріз

Загалом аналіз результатів методичного експерименту дав змогу дійти висновку про те, що використання всіх спроектованих індивідуальних траєкторій навчання сприяло підвищенню рівня сформованості МК у майбутніх викладачів ФМ. Асинхронна самостійна професійно орієнтована навчально-пізнавальна діяльність за індивідуальною траєкторією навчання в ІКНС за розробленою методикою сприяла кращим показникам і досягненню достатнього рівня навченості усіма магістрантами.

Викладене вище засвідчує ефективність різних варіантів проектування і реалізації індивідуальної траєкторії навчання. З метою розглянути результати експериментального навчання в горизонтальному плані порівняємо різні варіанти проектування і реалізації індивідуальної траєкторії навчання для визначення найефективнішого з них. Для цього

застосуємо математичні методи обробки даних і використаємо багатофункціональний статистичний критерій  $\varphi^*$  – кутове перетворення Фішера [4, с. 156–166] з попарним зіставленням груп [4, с. 70] для зіставлення двох вибірок за частотою наявності ефекту. Оскільки переважна більшість магістрантів усіх ЕГ досягла вищого за достатній (0,7) рівня навченості, у нашому дослідженні наявністю ефекту вважаємо досягнення коефіцієнта навченості 0,8 і вище, а відсутністю ефекту – недосягнення цього коефіцієнта. Спочатку зіставимо результати в ЕГ1 і ЕГ2 за якісно досліджуваною ознакою, тобто порівняємо кількість магістрантів, які досягли коефіцієнту навченості 0,8 і більше в обох групах. В ЕГ1 із 12-ти магістрантів зазначеного рівня набули 6 осіб (50%), а в ЕГ2 – 5 магістрантів із 11-ти. Визначимо, чи достовірно розрізняються відсоткові долі при даних  $n_1$  і  $n_2$ . Сформулюємо гіпотези:

$H_0$ : Частка магістрантів, які досягли ефекту, в ЕГ1 не більша, ніж в ЕГ2.

$H_1$ : Частка магістрантів, які досягли ефекту, в ЕГ1 більша, ніж в ЕГ2.

Для визначення критерію  $\varphi^*$  побудуємо таблицю емпіричних частот за двома ознаками з необхідними для обчислення даними (табл. 3).

Таблиця 3

Таблиця для підрахунку  $\varphi^*$  з метою визначення ефективнішої траскторії навчання

Індекс групи	“Є ефект”		“Немає ефекту”		Суми
	кількість магістрантів	% частка	кількість магістрантів	% частка	
ЕГ1	6	50%	6	50%	12
ЕГ2	5	45,5%	6	54,5%	11
Суми	11		12		23

За таблицею XII Додатка 1 [4, с. 330–332] визначимо величини, що відповідають відсотковим часткам магістрантів, які досягли коефіцієнта навченості 0,8 і більше у кожній з ЕГ.

$$\varphi_1 (50\%) = 1,571$$

$$\varphi_2 (45,5\%) = 1,481$$

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Підрахуємо емпіричне значення  $\varphi^*$  за формулою  
 $\varphi$  – кут, що відповідає більшій відсотковій частці, яка в нашому випадку становить 50% (“є ефект” в ЕГ1);  $\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій частці, яка в нашому випадку становить 45,5% (“є ефект” в ЕГ2);  $n_1$  – кількість спостережень у ЕГ1 (12 магістрантів);  $n_2$  – кількість спостережень у ЕГ2 (11 магістрантів).

$$\varphi_{емп}^* = (1,571 - 1,481) \cdot \sqrt{\frac{12 \cdot 11}{12 + 11}} = 0,1 \cdot \sqrt{5,74} = 0,1 \cdot 2,4 = 0,24$$

За отриманими даними  $\varphi^*_{емп}$  визначимо рівень значущості відсоткових часток. Побудуємо вісь значущості (рис. 2). За таблицею XIII додатку 1 [4, с. 332] визначимо, якому рівню достовірності відповідає отримане значення, і дійдемо висновку про те, що таке значення в таблиці відсутнє.

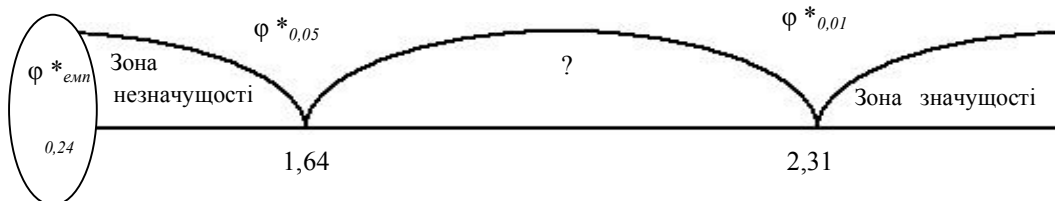


Рис. 2. Вісь значущості

Отримане емпіричне значення  $\varphi^*$  міститься в зоні незначущості:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

$$\varphi_{емп} = 0,24$$

$$\varphi_{емп} < \varphi_{кр}$$

Це означає, що гіпотеза  $H_0$  приймається, а гіпотеза  $H_1$  не приймається.

**Висновок:** частка магістрантів, які досягли та перевищили умовний коефіцієнт навченості 0,8, в ЕГ1 не більша, ніж в ЕГ2.

За описаним вище алгоритмом зіставимо результати в ЕГ2 і ЕГ3 та ЕГ1 і ЕГ3.

Гіпотеза:

$H_0$ : Частка магістрантів, які досягли ефекту, в ЕГ2 не більша, ніж в ЕГ3.

$H_1$ : Частка магістрантів, які досягли ефекту, в ЕГ2 більша, ніж в ЕГ3.

Для визначення критерію  $\varphi^*$  побудуємо таблицю емпіричних частот (табл. 4).

Таблиця 4

Таблиця для підрахунку  $\varphi^*$  з метою визначення ефективнішої траєкторії навчання

Індекс групи	“Є ефект”		“Немає ефекту”		Суми
	кількість магістрантів	% частка	кількість магістрантів	% частка	
ЕГ2	5	45,5%	6	54,5%	11
ЕГ3	5	38,5%	8	61,5%	13
Суми	10		14		24

$$\varphi_1 (45,5\%) = 1,481$$

$$\varphi_2 (38,5\%) = 1,339$$

$$\varphi_{емп}^* = (1,481 - 1,339) \cdot \sqrt{\frac{11 \cdot 13}{11 + 13}} = 0,142 \cdot \sqrt{5,96} = 0,142 \cdot 2,44 = 0,35$$

Побудувавши вісь значущості, ми дійшли висновку, що отримане емпіричне значення  $\varphi^*$  розташоване в зоні незначущості.

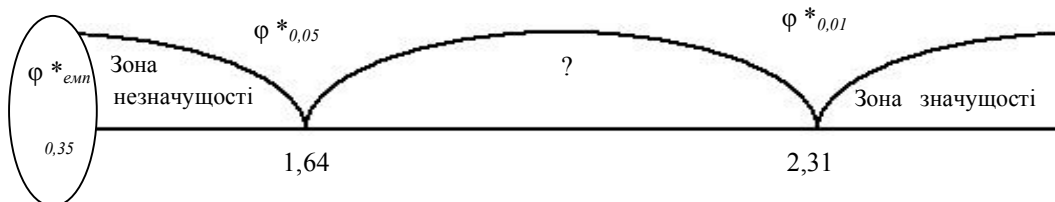


Рис. 3. Вісь значущості

$$\varphi_{емп} = 0,35$$

$$\varphi_{емп} < \varphi_{кр}$$

Отже, гіпотеза  $H_0$  приймається, а гіпотеза  $H_1$  не приймається.

**Висновок:** частка магістрантів, які досягли та перевищили умовний коефіцієнт навченості 0,8, в ЕГ2 не більша, ніж в ЕГ3.

Гіпотеза:

$H_0$ : Частка магістрантів, які досягли ефекту, в ЕГ1 не більша, ніж в ЕГ3.

$H_1$ : Частка магістрантів, які досягли ефекту, в ЕГ1 більша, ніж в ЕГ3.  
Для визначення критерію  $\phi^*$  будемо таблицю емпіричних частот (табл. 5).

Таблиця 5

Таблиця для підрахунку  $\phi^*$  з метою визначення ефективнішої траєкторії навчання

Індекс групи	“Є ефект”		“Немає ефекту”		Суми
	кількість магістрантів	% частка	кількість магістрантів	% частка	
ЕГ1	6	50%	6	50%	12
ЕГ3	5	38,5%	8	61,5%	13
Суми	11		14		25

$$\phi_1 (50\%) = 1,571$$

$$\phi_2 (38,5\%) = 1,339$$

$$\phi_{емп}^* = (1,571 - 1,339) \cdot \sqrt{\frac{12 \cdot 13}{12 + 13}} = 0,232 \cdot \sqrt{6,24} = 0,232 \cdot 2,5 = 0,6$$

Побудована вісь значущості (рис. 4) доводить, що отримане емпіричне значення  $\phi^*$  розташоване в зоні незначущості.

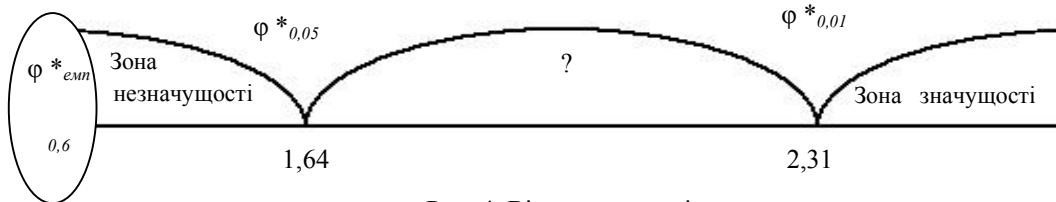


Рис. 4. Вісь значущості

$$\phi_{емп} = 0,6$$

$$\phi_{емп} < \phi_{кр}$$

Отже, гіпотеза  $H_0$  приймається, а гіпотеза  $H_1$  не приймається.

**Висновок:** частка магістрантів, які досягли та перевищили умовний коефіцієнт навченості 0,8, в ЕГ1 не більша, ніж в ЕГ3.

З огляду на викладене вище констатуємо, що в усіх сформульованих гіпотезах приймалася гіпотеза  $H_0$ . Отже, частка магістрантів, які досягли та перевищили умовний коефіцієнт навченості 0,8, в жодній ЕГ не є більшою, ніж у іншій. Підтверджені за допомогою математичної статистики дані методичного експерименту дають змогу сформулювати висновки: 1) всі варіанти проектування і реалізації індивідуальної траєкторії навчання в ІКНС у процесі асинхронної професійно орієнтованої навчально-пізнавальної діяльності є однаково ефективними; 2) підвищенню показників рівня сформованості МК сприяє використання ІКНС, виконання усіма магістрантами завдань для набуття методичних знань, НМЗ для формування методичних і розвитку методичних умінь з цілеспрямованим доучуванням теоретичного матеріалу з метою поглиблення методичних знань.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Розроблена методика формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови виявилася ефективною і може бути рекомендована для впровадження у навчальний процес з метою формування МК у майбутніх викладачів ФМ у самостійній роботі. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в науковому обґрунтуванні та практичному розробленні критеріїв оцінювання рівня сформованості методичної компетентності у майбутніх викладачів ФМ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / Владимир Павлович Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–69.
2. 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.
3. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції. Курс лекцій (схеми і таблиці): [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня “магістр”] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 338 с.
4. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб.: ООО “Речь”, 2000. – 350 с.
5. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник / О. Б. Тарнопольський. – К. : Фірма “ІНККОС”, 2006. – 248 с.
6. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Эдуард Абрамович Штульман. – Воронеж: Издательство Воронеж. унив-та, 1971. – 144 с.
7. Штульман Э. А. Теоретические основы организации научно-экспериментального методического исследования / Э. А. Штульман // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 1. – С. 42–47.

#### REFERENCES

1. Bespalko V.P. Opyit razrabotki i ispolzovaniya kriteriev kachestva usvoeniya znaniy / Vladimir Pavlovich Bepalko // Sovetskaya pedagogika. – 1968. – № 4. – S. 52–69.
2. Gurvich P.B. Teoriya i praktika eksperimenta v metodike prepodavaniya inostrannyih yazyikov (Spetskurs) / P. B. Gurvich. – Vladimir: Izd-vo Vladimirskego gos. ped. in-ta im. P. I. Lebedeva-Polyanskogo, 1980. – 104 s.
3. Metodyka formuvannya mizhkul'turnoyi inshomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentsiyi. Kurs lektsiy (skhemy i tablytsi): [navch.-metod. posibnyk dlya stud. movnykh spets. osv.-kvalif. rivnya “mahistr”] / Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. E. ta in./za red. S. Yu. Nikolayevoyi. – K. : Lenvit, 2011. – 338 s.
4. Sidorenko E.V. Metodyi matematicheskoy obrabotki v psihologii / Elena Vasilevna Sidorenko. – SPb.: ООО “Rech”, 2000. – 350 s.
5. Tarnopol's'kyy O.B. Metodyka navchannya inshomovnoyi movlennyevoyi diyal'nosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity: Navchal'nyy posibnyk / O. B. Tarnopol's'kyy. – K. : Firma “INKOS”, 2006. – 248 s.
6. Shtulman E.A. Osnovy eksperimenta v metodike obucheniya inostrannym yazyikam / Eduard Abramovich Shtulman. – Voronezh: Izdatelstvo Voronezh. univ-ta, 1971. – 144 s.
7. Shtulman E.A. Teoreticheskie osnovy organizatsii nauchno-eksperimentalnogo metodicheskogo issledovaniya / E. A. Shtulman // Inostrannye yazyiki v shkole. – 1980. – № 1. – S. 42–47.