

О. П. ДАЦКІВ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ДРАМАТИЗАЦІЇ

Описано методичний експеримент, в якому порівнюються два варіанти методики формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. Наведено дані передекспериментального та післяекспериментального зрізів, проаналізовано результати експериментального навчання. Зроблено висновок про загальну ефективність методики формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. Підтверджено за допомогою методів математичної статистики більшу ефективність першого варіанта методики.

Ключові слова: вміння говоріння, майбутній вчитель, засоби драматизації, методичний експеримент.

О. П. ДАЦКІВ

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ДРАМАТИЗАЦИИ

Описан методический эксперимент, в котором сравниваются два варианта методики формирования умений говорения у будущих учителей английского языка средствами драматизации. Приведены данные предэкспериментального и послеекспериментального срезов, проанализированы результаты экспериментального обучения. Сделан вывод об общей эффективности методики формирования умений говорения у будущих учителей английского языка средствами драматизации. Определена и подтверждена с помощью методов математической статистики большая эффективность первого варианта методики.

Ключевые слова: умения говорения, будущий учитель, средства драматизации, методический эксперимент.

O. P. DATSKIV

THE EXPERIMENTAL TESTING OF EFFECTIVENESS OF THE METHODOLOGY DEVELOPING FUTURE ENGLISH TEACHERS' SPEAKING SKILLS BY MEANS OF DRAMATIZATION

The methodological experiment comparing two variants of the methodology developing future English teachers' speaking skills by means of dramatization has been described. The statistics of the preexperimental and postexperimental testing has been given, the results of the experimental teaching have been analysed. The conclusion about general effectiveness of the methodology developing future English teachers' speaking skills has been made. The effectiveness of the first variant of the methodology has been proved with the use of statistical methods.

Key words: speaking skills, future teaches, means of dramatization, methodological experiment.

Учитель іноземних мов в сучасних умовах повинен уміти вирішувати складне завдання формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції у взаємозв'язку її основних компонентів з одночасним формуванням ключових соціально-особистісних, загальнонаукових та інструментальних компетенцій. Мовленнєва компетенція в говорінні є однією з основних компетенцій, якими повинні володіти майбутні вчителі іноземних мов, щоб бути успішними у реалізації мети навчання, здійсненні міжкультурної комунікації та виконанні професійних обов'язків. Говоріння – це складний вид мовленнєвої діяльності, оволодіння яким потребує застосування нових навчальних технологій, спрямованих на формування мовленнєвих умінь говоріння та розвиток особистості всіх учасників навчального процесу [3, с. 160]. Однією з

інноваційних технологій навчання іншомовного говоріння є драматизація, яку ми визначаємо як сукупність прийомів взаємодії викладача і студентів у драматичних та рольових іграх, імпровізаціях, симуляціях та театральних проєктах, спрямованих на формування іншомовної мовленнєвої компетенції.

У сучасних педагогічних та методичних дисертаційних дослідженнях висвітлюються питання використання драматизації як засобу формування комунікативної культури [5], розвитку комунікативних здібностей майбутніх учителів [6], організації процесу навчання у вищому навчальному закладі [4] але, наскільки нам відомо, науково обґрунтована методика формування вмінь іншомовного говоріння засобами драматизації створена не була. Розроблена нами методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації була експериментально перевірена щодо її ефективності за допомогою проведення методичного експерименту.

Метою статті є опис експериментальної перевірки запропонованої нами методики.

Експериментальне навчання проводилося згідно з вимогами до організації методичного експерименту, сформульованими у працях П. Б. Гурвича, Н. М. Кушнарєнко, В. М. Шейко, Е. А. Штульмана та ін. За класифікацією П. Б. Гурвича [2, с. 26–36] проведений експеримент можна визначити як природний, базовий, вертикально-горизонтальний, відкритий. Вертикальний характер експерименту полягав у тому, що порівнювалися мовленнєві вміння говоріння у студентів до і після експериментального навчання. Горизонтальний характер був зумовлений тим, що порівнювалися два варіанти методики формування вмінь говоріння засобами драматизації.

Експеримент проводився за такими етапами: 1) організація; 2) реалізація; 3) констатація отриманих даних; 4) інтерпретація отриманих даних.

Під час організації експерименту сформульовано робочу гіпотезу: включення вправ із застосуванням драматизації у навчальний процес з дисципліни «Практичний курс англійської мови» з метою формування вмінь говоріння у студентів I – II курсів дозволить студентам досягти вищого рівня володіння вміннями говоріння, ніж за відсутності таких вправ.

Реалізація експериментальної перевірки сформульованої нами гіпотези проходила в чотирьох підгрупах II курсу англійського відділення факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (ТНПУ) у жовтні-грудні 2010 – 2011 навчального року. В експерименті взяли участь 50 осіб, які здобувають кваліфікацію «Філологія (Англійська мова та література)»: підгрупа ФА-23. 1 – 13 студентів, підгрупа ФА-24. 2 – 12 студентів, підгрупа ФА-22. 2 – 13 студентів, підгрупа ФА-24. 1 – 12 студентів, які ввійшли до двох експериментальних груп (ЕГ-1, ЕГ-2).

Експериментальне навчання проводилось за укладеними нами експериментальними матеріалами у комплексі з підручником «Апстрім Апе Інтемідіет Б2+» (Upstream Upper-Intermediate B2+) Боба Обі та Вірджинії Еванс і проходило у форматі навчального модуля з дисципліни «Практичний курс англійської мови». Згідно з чинною програмою, навчання говоріння засобами драматизації включало оволодіння мовним, мовленнєвим матеріалом, предметним змістом теми: «Вибір професії» (Choosing a Career) і було спрямоване на розвиток умінь говоріння засобами драматизації.

Неварійованими умовами експерименту стали 1) склад експериментальних груп за кількістю учасників (ЕГ - 1 – 25 студентів, ЕГ - 2 – 25 студентів) та за рівнем володіння англійською мовою; 2) час проведення експериментального навчання; 3) наявність двох етапів навчання засобами драматизації – підготовчого та основного; 4) розроблені комплекси вправ, що виконувались на основному етапі навчання; 5) завдання передекспериментального та післяекспериментального зрізів; 6) критерії оцінювання рівня володіння вміннями говоріння; 7) експериментатор (автор дисертаційного дослідження); 8) кількість годин, відведених на експериментальне навчання.

Варійованою умовою експерименту були два варіанти методики формування вмінь говоріння засобами драматизації, різниця між якими полягала у змісті вправ, що виконувались студентами на підготовчому етапі навчання. Згідно з першим варіантом методики студенти виконували вправи для: розвитку умінь комунікативної взаємодії; вдосконалення фонетичних, граматичних, лексичних навичок висловлюватись у формі діалогу та монологу; актуалізації знань про невербальні засоби спілкування та формування вмінь використовувати їх у діалогічному та монологічному мовленні; оволодіння типовими комунікативними функціями.

ЛІНГВОДИДАКТИКА

У другому варіанті методики на підготовчому етапі виконувались усі вищезгадані вправи, крім вправ для розвитку умінь комунікативної взаємодії та вправ для оволодіння типовими комунікативними функціями, за рахунок яких була включена більша кількість вправ для вдосконалення фонетичних, граматичних, лексичних навичок висловлюватись у формі монологу та діалогу, а також вправ для актуалізації знань про невербальні засоби спілкування та формування вмінь використовувати їх у діалогічному та монологічному мовленні.

Розробляючи два варіанти методики, ми припустили, що більшої ефективності навчання можна досягти за такою моделлю навчання, де підготовка до говоріння включає, крім вправ для вдосконалення мовленнєвих навичок, вправи, що безпосередньо готують до комунікативної взаємодії в ситуаціях спілкування.

Зміст навчання експериментальних груп на основному етапі був однаковим.

В узагальненому вигляді дві моделі навчання в експериментальних групах на підготовчому етапі представлено у таблиці 1.

Згідно з обраною структурою експерименту була розроблена методика проведення усного передекспериментального зрізу, експериментального навчання, усного післяекспериментального зрізу (табл. 2).

Таблиця 1

Моделі навчання експериментальних груп на підготовчому етапі

Виконання вправ:	ЕГ-1	ЕГ-2
для розвитку умінь комунікативної взаємодії;	+	-
для вдосконалення фонетичних, граматичних, лексичних навичок висловлюватись у формі діалогу та монологу;	+	+
для актуалізації знань про невербальні засоби спілкування та формування вмінь використовувати їх на рівні діалогу та монологу;	+	+
для оволодіння типовими комунікативними функціями.	+	-

Таблиця 2

Структура методичного експерименту з формування вмінь говоріння засобами драматизації

Етапи експерименту	Час проведення	Кількість годин	Завдання етапів	Зміст етапів
1	2	3	4	5
Усний перед-експериментальний зріз	19. 10. 10. 22. 10. 10.	4 4	Виявити рівень сформованості умінь говоріння	Проведення усного тестування
Експериментальне навчання	25. 10. 10. - 10. 12. 10.	38	Провести навчання за двома варіантами методики	Формування вмінь говоріння
Усний післяекспериментальний зріз	13. 12. 10. 17. 12. 10.	4 4	Виявити рівень сформованості умінь говоріння	Проведення усного тестування

Розглянемо детальніше етапи експерименту. На першому етапі ми провели усний передекспериментальний зріз з метою виявлення рівня сформованості умінь говоріння. Стандартизовані завдання тесту Кембриджського синдикату First Certificate in English (FCE) відповідають визначеному програмою рівню володіння англійською мовою студентами II курсу факультету іноземних мов ТНПУ, і тому ми обрали цей тест для перевірки вмінь говоріння. Крім того, виконання завдань тесту FCE може бути оцінене за допомогою розроблених О. О. Українською на основі вимог програми та Загальноєвропейських рекомендацій критеріальних шкал оцінки вмінь говоріння студентів I–II курсів факультетів іноземних мов [8, с. 124–159], які були модифіковані та доповнені нами відповідно до цілей нашого дослідження. Тестуванню вмінь говоріння передував етап підготовки студентів до виконання тестових завдань, метою якого було створення психологічної установки студента на комфортність умов виконання тестового завдання, в яких він здатний продемонструвати свої вміння говоріння якомога краще. Зокрема, студенти були ознайомлені з форматом субтесту з говоріння FCE, вимогами до усних відповідей на завдання тесту та критеріями оцінювання усних відповідей, а також виконували завдання, подібні до завдань передекспериментального зрізу у підручнику «Апстрім Апе Інтемідіет В2+» (Upstream Upper Intermediate B2+).

Проведене поточне усне тестування було навчальним (проводилось на занятті), парним (режими виконання «екзаменатор-студент», «студент- студент»), двоаспектним (фіксувались мовленнєві вміння діалогічного мовлення і монологічного мовлення), дворазовим (тестування проводилося вдруге в рамках післяекспериментального зрізу із зміненим змістом завдань для визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь говоріння). Об'єктами тестування були: *вміння діалогічного мовлення* увійти в розмову без підготовки; підтримувати розмову; попросити повторити, перефразувати, уточнити; висловити особисті думки, погляди; попросити співрозмовника висловити свої погляди та думки; заохочувати співрозмовника до продовження розмови; повторити останню фразу співрозмовника, щоб підтвердити розуміння; попросити надати вказівки, інструкції і виконати їх; брати на себе ініціативу в розмові та *вміння монологічного мовлення*: дати короткий коментар стосовно поглядів та ідей співрозмовників; підсумовувати отриману інформацію та коментувати її; описувати людей, місця, об'єкти і процеси; розповідати про деталі несподіваних подій, випадків; повідомляти про свій досвід; розвивати вміння аргументувати свою думку.

Протягом 14 хвилин, відведених на перевірку мовленнєвих умінь говоріння кожної пари студентів, виконувались 4 завдання. Перше завдання тривало 4 хвилини. Студенти повинні були виявити вміння відповідати на запитання екзаменатора та давати базову інформацію особистого характеру. Друге завдання тривало 3 хвилини і полягало у створенні монологічного висловлювання. Кожен із студентів по черзі протягом однієї хвилини описував та порівнював дві кольорові фотографії та робив короткий коментар (20 секунд) про них у відповідь на запитання, яке ставив екзаменатор. Третє завдання – спільне вирішення проблеми – виконувалось обома студентами разом з опорою на візуальний стимул – малюнок і тривало 4 хвилини. Завдання такого типу перевіряло вміння діалогічного мовлення – запитати про точку зору співрозмовника, висловити власну позицію, погодитися чи не погодитися, переконати співрозмовника, надавати інформацію та обмінюватися думками. Четверте завдання – коротка (3 хвилини) дискусія студентів на тему, яка обговорювалась у третьому завданні, для перевірки вмінь студентів висловлювати та обгрунтовувати власну думку.

Для забезпечення ефективного говоріння студентів під час передекспериментального зрізу використовувались вербальні опори у вигляді запитань та невербальні опори – фотографії та малюнки. Відповіді студентів фіксувались для подальшого якісного та кількісного аналізу результатів.

Отримавши та проаналізувавши результати передекспериментального зрізу за критеріями ініціативності, реактивності та інтеракційності, змістовності, зв'язності, вільності, мовної правильності, використання/невикористання невербальних засобів спілкування, креативності, ми розпочали експериментальне навчання за двома варіантами розробленої нами моделі.

Експериментальне навчання в обох групах тривало 8 тижнів (38 годин). Система вправ для формування вмінь говоріння засобами драматизації використовувалась регулярно на кожному занятті, за винятком двох занять відведених на проведення модульної контрольної роботи. Решта часу відводилася для навчання за підручником «Апстрім Апе Інтемідіет В2+»

(Upstream Upper Intermediate B2+). На останньому занятті модуля відбулася презентація та обговорення групових театральних проєктів.

Під час проведення індивідуальних аудиторних занять студенти знайомились з форматом написання драматичного тексту, створювали власний текст та готувалися до здійснення театального проєкту на основі написаної власноруч одноактної п'єси.

Під час самостійної позааудиторної роботи студенти оволодівали мовленнєвими вміннями говоріння, виконуючи вправи та завдання для самостійної позааудиторної роботи з розроблених нами комплексів вправ. Час на виконання студентами вправ та завдань із застосуванням драматизації вдома становив приблизно половину від усього часу, відведеного на виконання самостійної роботи.

Результати експериментального навчання було зафіксовано нами за допомогою післяекспериментального зрізу, завдання якого були аналогічними за формою та суттю із завданнями передекспериментального зрізу, і для їх оцінювання застосовувались ті ж критерії.

Після завершення експериментального навчання нами було здійснено аналіз та інтерпретацію його результатів з використанням результатів роботи 22 студентів, які навчались за першим варіантом методики (ЕГ-1), та 22 студентів, які навчались за другим варіантом методики (ЕГ-2).

Середні показники передекспериментального зрізу представлені в таблиці 3.

Таблиця 3

Середні показники рівня сформованості вмінь говоріння передекспериментального зрізу

Група	Показники за критеріями оцінювання вмінь говоріння в балах									Сума балів	Коефіцієнт навченості
	ініціативність	реактивність	інтеракційність	змістовність	зв'язність	вільність	мовна правильність	використання НЗС	креативність		
ЕГ-1	10,6	11,1	11,7	12,2	12,1	12,2	14,1	2,1	3,8	89,95	0,56
ЕГ-2	10,6	11,3	12,2	13,1	12,5	12,4	14,1	2,1	3,8	90,27	0,57
Максимальні показники											
	20	20	20	20	20	20	25	5	10	160	

Як видно з таблиці 3, рівень сформованості вмінь говоріння у студентів обох експериментальних груп був низьким. Найнижчі показники отримали студенти обох груп за критеріями «ініціативність» та «реактивність». Це вказувало на те, що у студентів не були сформовані вміння діалогічного мовлення починати, підтримувати і завершувати розмову (ініціативність), адекватно реагувати на репліки та аргументи співрозмовника, розвивати його думку, робити припущення стосовно почутого (реактивність). Виконуючи першу частину тесту (інтерв'ю), студенти здебільшого коротко відповідали на запитання викладача, підтверджуючи його пропозиції та висновки. Виконуючи третю та четверту частину тесту, студенти не дуже активно ставили запитання, перекладали на співрозмовника ініціювання розмови, рідко запитували про точку зору співрозмовника та використовували при цьому обмежений запас мовних кліше (*What do you think? What is your opinion? Do you agree with me?*).

Дещо вищим був середній показник за критерієм «інтеракційність», однак зауважимо, що окремі студенти намагалися домінувати у розмові, перебивали співрозмовника. З іншого боку, доволі часто студенти дослівно повторювали сказане співрозмовником. Стосовно монологічного мовлення низькі показники за критеріями «зв'язність» та «вільність» свідчать про те, що у студентів недостатньо сформовані вміння позначати зв'язки між думками через обмежений обсяг мовних засобів зв'язку, використовувати парафраз, переформулювання думки, мовні кліше. У відповідях студентів доволі часто траплялися незначні гезитації та довгі паузи.

Середній показник за критерієм «мовна правильність» був низьким в обох експериментальних групах. Студенти помилялись у вимові звуків, вживанні наголосів та

інтонаційних моделей, робили лексичні та граматичні помилки. Невисоким виявився середній показник за критерієм «використання/невикористання невербальних засобів спілкування». Особливо помітним був той факт, що у більшості випадків студенти не підтримували контакт очей із співрозмовником.

Рівень сформованості вмінь говоріння за критерієм «креативність» виявився недостатнім через те, що у висловлюваннях студентів майже не спостерігалися елементи фантазії та вираження власного оцінювального ставлення. Студенти не отримали бали за емоційно-інтонаційну виразність висловлювань, оскільки вона була практично відсутня.

За результатами передекспериментального зрізу середній коефіцієнт навченості в обох групах був нижчим від мінімально достатнього за В. П. Безпальком [1]: в ЕГ-1 – 0,56; в ЕГ-2 – 0,57.

Аналізуючи результати усного передекспериментального зрізу, ми виявили недостатній рівень сформованості вмінь говоріння, що підтвердило необхідність удосконалення методики навчання говоріння, зокрема, за рахунок виконання спеціальних комплексів вправ, створених на основі розробленої системи вправ для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації.

Середні показники післяекспериментального зрізу представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

Середні показники рівня сформованості вмінь говоріння післяекспериментального зрізу

Група	Показники за критеріями оцінювання вмінь говоріння в балах									Сума балів	Коефіцієнт навченості
	ініціативність	реактивність	інтеракційність	змістовність	зв'язність	вільність	мовна правильність	використання НЗС	Креативність		
ЕГ-1	16,9	17,5	17,9	18,1	18,0	18,2	19,7	4,5	7,5	137,95	0,86
ЕГ-2	16,2	16,5	16,9	17,1	17,3	17,1	18,6	3,9	5,5	128,91	0,81
Максимальні показники											
	20	20	20	20	20	20	25	5	10	160	1

Як видно з таблиці 4, запропонована методика формування вмінь говоріння в майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації виявилася ефективною: в обох експериментальних групах підвищилися показники за всіма критеріями. Висловлювання студентів стали більш ініціативними, зв'язними, вільними, підвищилася їх мовна правильність, збільшилася кількість доречно застосованих невербальних засобів спілкування. Значно зріс середній показник за критерієм «креативність», що дозволяє нам зробити висновок про ефективність вправ та завдань, що пропонувались для виконання студентам під час експериментального навчання.

У таблиці 5 представлені середні показники передекспериментального та післяекспериментального зрізів.

Таблиця 5

Середні показники передекспериментального та післяекспериментального зрізів

Група	Середні показники рівня сформованості вмінь говоріння		Приріст
	Перед експериментом	Після експерименту	
ЕГ-1	0,56	0,86	0,30
ЕГ-2	0,57	0,81	0,24

Як видно з даних таблиці 5, за результатами післяекспериментального зрізу різниця між середніми коефіцієнтами рівня сформованості вмінь говоріння в експериментальних групах була незначною. Середній коефіцієнт навченості в ЕГ-1, студенти якої навчалися за першим варіантом методики становив 0,86 з приростом 0,30 та виявився несуттєво вищим від середнього коефіцієнта навченості студентів групи ЕГ-2 (0,81) з приростом 0,24, які навчалися за другим варіантом методики

Отримані коефіцієнти навченості в обох групах були вищими від достатнього коефіцієнта навченості 0,7 за В. П. Безпальком, що свідчило про досягнення достатнього рівня сформованості вмінь говоріння в обох групах. Середній коефіцієнт навченості в ЕГ-1 підвищився в 1,54 разу, а в ЕГ-2 – в 1,42 разу.

Розрахований середній коефіцієнт навченості студентів обох експериментальних груп за результатами післяекспериментального зрізу перевищив середній показник за результатами передекспериментального зрізу.

Обробка результатів експериментального навчання здійснювалася із використанням методів дослідження кількісних характеристик [7, с. 42 – 48, 158 – 170].

Для перевірки вірогідності отриманих даних експериментального дослідження було обрано критерій кутового перетворення Фішера [7, с. 158 – 171], за яким можна порівняти дві вибірки за частотою наявності ефекту, який цікавить дослідника. Термін «е ефект» означав, що визначений нами для певного студента коефіцієнт навченості був не меншим 0,7.

У проведеному нами аналізі критерій порівняв відсоткові частки студентів у групі, які досягли достатнього рівня розвитку вмінь говоріння перед проведенням експериментального навчання, та відсоткові частки студентів у групі, які досягли достатнього рівня розвитку вмінь говоріння після проведення експериментального навчання, і допоміг встановити, чи зміни значень у відсоткових частках мали значущий характер з точки зору статистичних закономірностей.

Оскільки нам необхідно було довести ефективність двох варіантів методики формування вмінь говоріння засобами драматизації, то цей же критерій застосовувався спочатку для групи ЕГ-1, а потім – для групи ЕГ-2.

Відсоткові частки студентів ЕГ-1 щодо вирішення комунікативних завдань передекспериментального та післяекспериментального зрізів вміщено в таблиці 6, де під ознакою «е ефект» розуміємо кількість студентів ЕГ-1, які досягли коефіцієнта навченості 0,7, під ознакою «нема ефекту» – кількість студентів, в яких загальний бал був нижчим від коефіцієнта навченості, а під «ф» – кутові значення для відповідних відсоткових часток, знайдених за таблицею «Величини кута φ (в радіанах) для різних відсоткових часток» [7, с. 330].

Таблиця 6

Відсоткові частки студентів ЕГ-1 щодо вирішення комунікативних завдань

Зрізи	«Е ефект»			«Немає ефекту»	Загальна кількість студентів
	кількість студентів	відсоткова частка	φ	кількість студентів	
Передекспериментальний	1	4,5%	0.428	21	22
Післяекспериментальний	22	100,00%	3,142	0	22

Відсоткові частки студентів ЕГ-2 щодо вирішення комунікативних завдань передекспериментального та післяекспериментального зрізів визначено в таблиці 7

Таблиця 7

Відсоткові частки студентів ЕГ-2 щодо вирішення комунікативних завдань

Зрізи	«Е ефект»			«Немає ефекту»	Загальна кількість студентів
	кількість студентів	відсоткова частка	φ	кількість студентів	
Передекспериментальний	2	9,1%	0,613	20	22
Післяекспериментальний	22	100,0%	3,142	0	22

Аналізуючи результати експериментального навчання по вертикалі, відзначимо, що рівень володіння вмінями говоріння підвищився у студентів обох експериментальних груп (ЕГ-1 та ЕГ-2), а це свідчить про ефективність методики формування вмінь говоріння засобами драматизації на I-II курсах ВНЗ.

Для визначення більш ефективного з двох запропонованих варіантів методики формування вмінь говоріння засобами драматизації нами було обрано Q-критерій Розенбаума [7, с. 42 – 48], який оцінює відмінності між двома вибірками за рівнем кількісно виміряної та чисельно представленої ознаки. У нашому дослідженні вихідними вибірками для аналізу були коефіцієнти навченості, отримані за результатами післяекспериментального зрізу у групах ЕГ-1 та ЕГ-2.

На основі отриманих результатів обчислень ми могли зробити висновок про те, що вищий рівень ознаки навченості виявлено в групі ЕГ-1, де під час проведення експериментального навчання на підготовчому етапі виконувались вправи та завдання згідно з першим варіантом методики формування вмінь говоріння засобами драматизації.

Відповідно, студенти ЕГ-2, навчання яких велося за другим варіантом вказаної методики, продемонстрували нижчий рівень ознаки навченості. Це свідчить про більшу ефективність першого варіанта методики формування вмінь говоріння засобами драматизації.

Отже, проведений нами методичний експеримент виявив, що застосування прийомів драматизації у навчальному процесі сприяє ефективному формуванню вмінь говоріння у студентів II курсу – майбутніх учителів англійської мови. Підтверджено наше припущення про позитивний вплив прийомів драматизації на особистість студентів, що виявилось у розвитку їхніх творчих здібностей, уяви, емоційного інтелекту.

Результати експериментального навчання підтвердили висунуту нами гіпотезу, що включення вправ із застосуванням драматизації у навчальний процес з дисципліни «Практичний курс англійської мови» з метою формування вмінь говоріння у студентів I – II курсів дозволить студентам досягти вищого рівня володіння вміннями говоріння, ніж за відсутності таких вправ.

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 (спецкурс) / П. Б. Гурвич. – Владимир: ВГПИ, 1980. – 104 с.
3. Дацків О. П. Драматизація у навчанні іноземних мов у педагогічних вищих навчальних закладах / О. П. Дацків // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки. Вип. 20. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – С. 159 – 162.
4. Мясникова О. В. Организация процесса обучения в вузе средствами драматизации: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13. 00. 08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Мясникова. – Новокузнецк, 2009. – 21 с.
5. Побежимова З. А. Драматизация как средство формирования коммуникативной культуры будущего педагога: автореф. дис. на стиск. науч. степени канд. пед. наук: спец. 13. 00. 02 «Теория и методика обучения и воспитания» / З. А. Побежимова. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.
6. Самарич В. В. Драматизация как средство развития коммуникативных способностей будущих педагогов: дис. . . . кандидата пед. наук: 13. 00. 08 / Виктория Викторовна Самарич. – Ставрополь, 2000. – 174 с.
7. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2002. – 350 с.
8. Українська О. О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою: дис. . . . канд. пед. наук: 13. 00. 02 / О. О. Українська. – К. , 2009. – 193 с.