

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
НАЦІОНАЛЬНА МУЗИЧНА АКАДЕМІЯ УКРАЇНИ  
ім. Ш.ЧАЙКОВСЬКОГО

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ КУЛЬТУРИ, ОСВІТИ  
ТА ВИХОВАННЯ

*збірник наукових праць, вип. 29*

Київ — 2005

ББК 74.00

Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 29 / За заг. редакцією академіка АПН України Євтуха М.Б., укладач — О.В.Михайличенко. — К.: Вид. центр КНЛУ, 2005. — 291 с.

Редакційна колегія:

Євтух М.Б. — дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);  
Михайличенко О.В. — кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора);  
Плахотнік О.В. — доктор педагогічних наук, професор (Київський національний університет імені Тараса Шевченка);  
Левченко Т.І. — доктор педагогічних наук, професор (Київський національний лінгвістичний університет);  
Ніколаєва С.Ю. — доктор педагогічних наук, професор (Київський національний лінгвістичний університет);  
Смелякова Л.П. — доктор педагогічних наук, професор (Київський національний лінгвістичний університет);  
Тишко С.В. — доктор мистецтвознавства, професор (Національна музична академія України ім.П.І.Чайковського);  
Котляревський І.А. — доктор мистецтвознавства, професор (Національна музична академія України ім.П.І.Чайковського);  
Черкашина М.Ф. — доктор мистецтвознавства, професор (Національна музична академія України ім.П.І.Чайковського);  
Юдкін І.М. — доктор мистецтвознавства, професор (Інститут мистецтвознавства ім.М.Т.Рильського НАН України);  
Стахевич О.Г. — доктор мистецтвознавства, професор (Харківський інститут мистецтв ім.І.П.Котляревського);  
Бондаренко О.Ф. — член-кореспондент АПН України, доктор психологічних наук, професор (Київський національний лінгвістичний університет)  
Бех І.Д. — дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор (директор Інституту проблем виховання АПН України)  
Максименко С.Д. — дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор (директор Інституту психології АПН України)  
Трофімов Ю.Л. — член-кореспондент АПН України, доктор психологічних наук, професор (Київський національний університет імені Тараса Шевченка)  
Яценко Т.С. — дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор (Черкаський державний університет)

Верстка: Брацкова Л.В., Опанасенко О.М.

Збірник наукових праць є фаховим виданням з педагогічних та психологічних наук (Бюлетень ВАК України №6, 2001 р.) та мистецтвознавства (Рішення ВАК України від 12.06.02 р. №1-05/6).

У збірнику наукових праць представлені результати досліджень науковців, які працюють *в* проблемами розвитку сучасної національної культури, освіти, мистецтвознавчої та психологічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів мистецьких та педагогічних навчальних закладів, практичних працівників освіти та закладів мистецтва.

The following miscellany shows the result of the researches of the scholars, who work at the problems of the developing modern science and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects.

For scholars, teachers, postgraduates, students of pedagogical educational institutions and workers of education.

Друкується за рішенням вченої ради Київського національного лінгвістичного університету  
20 червня 2005 р.

Підписано до друку 20 червня 2005 р.  
03680, Київ, вул. Велика Васильківська, 73.

|                                                                                                                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Шапран Л.Ю., Куниця Л.І., Чередниченко Г.А. Деякі аспекта проблеми становлення і розвитку творчої особистості.....                                                                            | 129 |
| Доброскок І.І. Вплив І.Орлая на організацію вітчизняної системи освіти.....                                                                                                                   | 131 |
| Яровенко І.М. Українське шкільництво у Великобританії (1971-1972 рр.).....                                                                                                                    | 136 |
| Назаренко Н.С. Підготовка майбутніх менеджерів управлінської діяльності до іншомовного фахового спілкування.....                                                                              | 138 |
| x^ Петько Л.В. Організація туристської діяльності в загальноосвітній школі і формування суспільно-комунікативної активності підлітків.....                                                    | 141 |
| Кобаль В.І. Формування пізнавальних інтересів на уроках історії в практиці сучасної школи.....                                                                                                | 144 |
| Федорова І.А. Результати експериментальної перевірки методики навчання професійно спрямованого англomовного монологу-повідомлення.....                                                        | 147 |
| Бирюк О.В. Експериментальна перевірка ефективності системи вправ для формування у майбутніх учителів соціокультурної компетенції при навчанні читання англomовних публіцистичних текстів..... | 151 |
| Орел-Халік Ю.В. Формування естетичного смаку майбутніх юристів засобами іноземної мови.....                                                                                                   | 155 |
| Шпазюк Н.В. Актуальні проблеми виховання патріотично свідомої молоді засобами риторики.....                                                                                                   | 157 |
| ^ТГурчинова Г.В. Результати експериментального навчання та інтерпретація отриманих даних з методики навчання професійного монологічного та діалогічного мовлення.....                         | 158 |
| Юдіна О.В. Сучасні підходи до іншомовного міжкультурного спілкування в аспекті міжнародних освітніх вимог.....                                                                                | 162 |
| Янчук О.В. Формування професійної спрямованості в навчанні іноземних мов студентів спеціальності "Правознавство".....                                                                         | 166 |
| Різниченко С.Т. Педагогічні умови підготовки менеджерів для системи освіти України.....                                                                                                       | 170 |
| Тхоржевська Т.Д. Церковний погляд на розвиток православного виховання в Україні.....                                                                                                          | 173 |
| Левченко Т.І. Конвергенція та дивергенція в розвитку різних педагогічних систем.....                                                                                                          | 176 |
| Григоренко О.В. К.Д.Ушинський і М.О.Корф: спільність ідей та поглядів щодо становлення народної освіти.....                                                                                   | 180 |
| Шличек О.Ю. Роль морально-духовного фактора у формуванні правової свідомості майбутнього вчителя правознавства.....                                                                           | 184 |
| Рогова Т.В. Наукові дослідження поняття "особистість" як теоретична основа персоналізованого підходу.....                                                                                     | 187 |
| Яценко Т.С., Іваненко Б.Б., Дмитерко Н.В. Категорія цінностей у контексті дослідження несвідомої сфери.....                                                                                   | 192 |
| vj Довбенко Т.В. <u>Метод</u> проектів у контексті експериментальної педагогіки в Україні (1920-30-ті рр.).....                                                                               | 195 |
| Чеботарьова ЛВ. Педагогічна спадщина з питання формування якостей господині у дівчат-підлітків.....                                                                                           | 199 |
| Соколенко Т.М. Діяльність друкарні як структурного підрозділу Харківського університету в першій третині XIX століття.....                                                                    | 203 |
| Фунтікова Н.В. Проблема формування образного мислення в історико-генетичному аспекті.....                                                                                                     | 206 |
| Святка О.О. До проблеми вивчення психологічних опорів у конфліктній взаємодії вчителя й учня.....                                                                                             | 209 |
| Завальнюк А.Р. Роль нижчих шкіл Августа Франке у наданні початкової освіти.....                                                                                                               | 212 |
| Вятчанина С.В. Собирання болгарских фольклорных сказок XIX в., их вклад в формирование этнопедагогки.....                                                                                     | 215 |
| Матвієнко О.В. Основи структури освітньої системи Королівства Швеції.....                                                                                                                     | 218 |
| Антошко М.О. Художньо-образне мислення творчої молоді: суть і теоретичні аспекти.....                                                                                                         | 221 |
| Антоненко Т.Л. Емоційно-почуттєва сфера особистості як компонента ціннісно-смыслових настанов.....                                                                                            | 223 |
| Грибенюк Г.С. Предмет і спрямування самосуб'єктних дій у тестовому завданні.....                                                                                                              | 227 |
| Зеленська О.І. Самостійна робота курсантів з іноземної мови у вищих навчальних закладах МВС України.....                                                                                      | 231 |
| Арванітопуло Е.Г. Експериментальна перевірка ефективності проектної методики навчання англійської мови учнів старшої школи.....                                                               | 234 |
| Євтух М.Б., Локшин В.С. Психолого-педагогічні засади підготовки фахівців з управління у соціокультурній сфері з урахуванням європейських стандартів.....                                      | 240 |
| Сітшаєва З.З. Про покрокове кодування алгоритмів за допомогою алгоритмічної мови Паскаль.....                                                                                                 | 243 |

Сучасність доводить, що „сформувати й розвинути у сьогоднішніх студентів - завтрашніх фахівців - інтелігентно-мовленнєві якості, вміння й йавички - значить розуміть веління часу, сенс змін, що відбуваються, практично розв'язати актуальні завдання, що стоять перед вітчизняною вищою школою з підготовки кадрів III тисячоліття" [3, 148].

Сформувати, виховати справжнього фахівця III тисячоліття допоможе, безумовно, риторика. Виникнувши ще за часів Давньої Греції в У-IV тис. до н.е., здобувши громадське визнання й пошану, вона стала наукою не тільки моральною, але й патріотичною. Тому відродження риторики як засобу виховання патріотично свідомої молоді є актуальним і до цього часу. На жаль, більшість великих праць з історії, теорії риторики присвячені теоретичному *обрунтуванню цієї науки*, тоді як на сьогодні недостатньо наукових, методичних розробок з практичного втілення риторики у повсякденне (приватне) й професійне (публічне) мовлення.

Так, сьогодні у Запорізькому юридичному інституті МВС України виховна робота здійснюється за трьома основними напрямками: 1. Формування світоглядних засад. Піднесення авторитету працівника ОВС у розбудові нової демократично-правової держави. 2. Формування гуманістичних засад. Патріотичне виховання. 3. Формування ідеалу здорового способу життя. Усі ці напрями реалізуються й за допомогою різних засобів риторики, і в усіх них домінуючим є СЛОВО. Звертаючись до славетних сторінок історії становлення й розвитку вітчизняної риторики, сучасна молодь виховується на тих високих християнських ідеалах, патріотичних почуттях, якими пронизані сторінки „Слова про закон і благодать" Іларіона, де він з патріотичних позицій оцінив діяльність давньоруських князів і міжнародну роль Київської Русі. У ній автор-патріот гаряче виступає проти зазіхань Візантії на Русь, красномовно й переконливо доводить містичність вчення про месіанську роль будь-якого народу, обстоює самостійність Русі; „Повчання Володимира Мономаха" уособлює в собі приклади урочистого, повчального і військового красномовства. Перлина слов'янської літератури „Слово о полку Ігоревім"

185) донесла до наших днів „золоте слово" Святослава, „змішане із сльозою", що є взірцем високої риторичної культури того часу. Роль художнього риторичного слова була напрочуд важливою у боротьбі слов'янських народів за національне, національне визволення проти духовного забвства, проти окатоличення, колонізації, проти власних експлуататорів.

Спостерігаючи за студентами, які готують свої перші доповіді на широкий загал, дійшли висновку, що всі вони беруть за основу риторичний ідеал східних слов'ян: доцільність - відповідність промови меті її мовця і яка пов'язана з його моральністю, тобто скерованістю на істину і перевірені факти; змістовність - слово має велику цінність тільки тоді, коли воно змістовне; промова має бути позбавлена пустих слів, а бути насиченою

новими знаннями; доброзичливість - спрямовується моральною зумовленістю риторичних знань, кожн промова має сприяти об'єднанню співрозмовник! для вироблення спільних думок, висновків, позицій Промова має гармонізувати і промовця розуму серця, почуттів.

Як показали дані анкетування, проведеного серед курсантів і студентів I курсу, 45% найбільші допомогли у засвоєнні навчальних дисциплін темі занять, на яких розглядалися становлення і розвитку вітчизняного ораторського мистецтва та піднесена судового красномовства у II пол. XIX ст. Чи не свідчить це про те, що сучасна молодь є патріотичною, яка високо цінує саме вітчизняні здобутки, а високе красне слово, слово золотого правила риторики вважає найпереконливішими? Н\* *нашу думку, це великий крок уперед - з* допомогою високої оцінки слова можна й треба виховувати сучасну молодь, яка є прекрасною,

Отже, виховання патріотично свідомої молоді засобами риторики є вельми актуальним і потрібним у час сьогоднішніх зрушень, змін на краще. Вважаємо за необхідне обов'язково включити де навчальних планів вищих навчальних закладів будь-якої форми власності, фахового спрямування таку навчальну дисципліну, як риторика. Адже саме риторика є і теорією, і практикою, і наукою, і мистецтвом усної, ефективної, переконуючої комунікації, яка активізує мисленнєво-мовленнєву діяльність людини і має становити фундамент професіоналізму будь-якого фахівця. І саме за допомогою риторики ми зможемо сформувати внутрішній ідеал молоді, який складатиметься з українського виховного ідеалу в його історичних та національних формах і загальноєвропейського ідеалу. І саме це надасть їм можливість захиститися словом, вчинком від впливу жорсткого світу, протистояти йому і в професійному плані, і в духовному,

#### ЛІТЕРАТУРА

1- *Національна* доктрина розвитку освіти / Указ Президента України від 17.04.2002 №347/2002.

000 Юридическая педагогика

^*Абрамов В.* Формування логіко-мовленнєвої культури сучасної фахівця // Філософська думка. - 2004. - №4. -С.137-148.

ТурчиноваГ.В.

#### РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОТРИМАНИХ ДАНИХ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОНОЛОГІЧНОГО ТА ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Практика викладання англійської мови на спеціальності "Біологія та іноземна мова", а також аналіз чинних підручників та навчальних матеріалів свідчать про те, що методика навчання професійного монологічного (ПММ) та

щоюгічного (ПДМ) мовлення з урахуванням «ецифіки цієї спеціальності є практично •висвітленою. Розроблена автором система вправ *ява*. навчання студентів професійного монологічного та діалогічного мовлення лягла в основу - експериментальної перевірки, запропонованої методики підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою. Метою даної статті є необхідність презентувати отримані «ні під час експериментального навчання, яке •роводилось автором у рамках дисертаційного дослідження.

Експериментальна перевірка ефективності розробленої автором методики підготовки майбутніх учителів до викладання біології яглійською мовою, зокрема навчання професійного монологічного та діалогічного мовлення, проводилась нами відповідно до трьох етапів експериментального дослідження: 1) підготовка експерименту; 2) проведення експерименту; 3) обробка одержаних даних. В експерименті брали участь студенти КНПУ ім. М.П. Драгоманова спеціальності «Біологія та іноземна мова» I та II курсів. В експериментальній групі ЕГ-1 налічувалось 15 студентів I курсу, в ЕГ-2 - 16 студентів II курсу.

Основною метою етапу підготовки до експерименту була розробка гіпотези. Розглянуті вами теоретичні положення щодо навчання професійного монологічного та діалогічного мовлення, а також визначені нами психолінгвістичні передумови навчання англійської мови для спеціальних цілей лягли в основу розробки та формування двох варіантів гіпотези.

Варіант 1. Високого рівня сформованості вмінь продукувати професійне іншомовне монологічне та діалогічне мовлення можна досягти, якщо припустити, що ефективнішим виявиться паралельна модель навчання, а не послідовна.

Варіант 2. Для успішного навчання ПММ та ПДМ можливе застосування курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою, починаючи з першого року навчання у ВНЗ.

Згідно з гіпотезою були розроблені дві моделі методики навчання ПММ та ПДМ: послідовна та паралельна. Послідовна модель передбачала навчання студентів породжувати ПММ, а потім формування вмінь продукувати професійне іншомовне діалогічне мовлення. Паралельна модель пропонувала одночасне навчання породжувати як ПММ, так і ПДМ. Під час експериментального навчання був застосований прийом перехрещення, введений у методологію експерименту В.С.Цетлін та С.А.Штульманом (1971). Якщо в першій серії експерименту група ЕГ-1 працювала за першою моделлю, а група ЕГ-2 - за другою, то в наступній серії було здійснене таке перехрещення: в групі ЕГ-1 використовувалась друга модель, у групі ЕГ-2 - перша. Це створило можливість нейтралізувати вплив індивідуальних особливостей студентів на результати експерименту і при порівняно невеликій кількості учасників

забезпечило більшу валідність експериментальних даних. Згідно з гіпотезою була сформована мета експерименту: визначити найефективнішу модель навчання продукувати іншомовне монологічне та діалогічне мовлення, порівнюючи послідовну та паралельну моделі навчання. У зв'язку зі сформованою метою були визначені конкретні завдання:

1) підготувати матеріали для перевірки загального рівня володіння англійською мовою студентів I та II курсів у монологічному та діалогічному мовленні;

2) визначити критерії оцінювання вмінь студентів породжувати монологічне та діалогічне мовлення;

3) провести експериментальне навчання на основі розробленої системи вправ з метою визначення оптимального варіанту навчання;

4) провести проміжний та післяекспериментальний зріз з метою визначення рівня сформованості вмінь студентів породжувати професійне монологічне та діалогічне мовлення;

5) інтерпретувати результати експериментального дослідження та визначити їх надійність;

6) сформулювати висновки експериментального навчання та визначити кращий варіант навчання студентів породжувати професійне монологічне та діалогічне мовлення.

Об'єктом контролю був рівень сформованості професійних мовленнєвих умінь, що вимірювалися як протягом експерименту, так і після його закінчення.

До неварійованих умов експерименту належали: кількість груп та кількісний склад учасників груп; однакова кількість паралельних занять, відведених на опанування тем; навчальний матеріал; зміст навчання; особа викладача-експериментатора.

Варійованою умовою була послідовність вправ навчання монологічному та діалогічному професійному іншомовному мовленню. За умовами та методикою проведення експеримент був навчальним природним вертикально-горизонтальним. Його вертикальний характер давав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої системи вправ дня навчання професійного монологічного та діалогічного мовлення. Горизонтальний характер експерименту полягав у порівнянні двох моделей навчання: послідовної та паралельної, а також визначення найбільш ефективної.

З метою визначення вихідного, а також досягнутого рівнів сформованості вмінь продукувати професійне іншомовне монологічне та діалогічне мовлення необхідно було провести передекспериментальний, проміжний та післяекспериментальний зрізи, результати яких оцінювалися за певними критеріями. Для визначення необхідних критеріїв ми звернулися до методичних досліджень з питань контролю рівня сформованості іншомовних умінь говоріння й зупинились на таких: для монологічного мовлення - змістовність; логіко-структурна організованість;



закінчення першої серії експерименту ми перейшли до третього етапу - проміжному зрізу. Його метою %ло визначити рівень сформованості вмнь іродукувати ПІММ та ПІДМ, порівнюючи ультати ЕГ-1 та ЕГ-2. Під час виконання його зрізу студентам необхідно було одну із запропонованих тем з фаху, 'уявивши себе вчителем біології, який викладає цей предмет англійською мовою, та обговорити зі своїм товаришем одну із запропонованих тем з фаху. Проміжний зріз проводився 11 листопада 2004 року в ЕГ-1 та 12 листопада 2004 року в ЕГ-2. Для цього було відведено по 3 години на кожну групу. Отримані результати ми обчислили, використавши критерій Вілкоксона, який показав нам приріст рівня сформованості вмнь породжувати ПІММ та ПІДМ у кожній групі.

Таблиці 1 та 2

Порівняльна таблиця результатів передекспериментального і проміжного зрізів учасників першої серії експерименту у ММ

| І                  | ПІВІДНІ значення |        | Різниця |
|--------------------|------------------|--------|---------|
|                    | зріз 1           | зріз 2 |         |
| Єр-коМ.            | 66               | 83     | 17      |
| Ца-ко О.           | 64               | 81     | 17      |
| Ко-ко Я.           | 65               | 83     | 18      |
| Се-ук С.           | 57               | 78     | 21      |
| Бе-ваЯ.            | 54               | 77     | 23      |
| Но-адК.            | 61               | 81     | 20      |
| Ла-ко С.           | 64               | 82     | 18      |
| Кол-ко Т.          | 63               | 82     | 19      |
| ) Чв-ваК.          | 65               | 82     | 17      |
| ! По-улО.          | 65               | 82     | 17      |
| ! Чо-на Н.         | 65               | 84     | 19      |
| ! Са-укГ.          | 64               | 82     | 18      |
| і Ш-ваЮ.           | 72               | 87     | 15      |
| : Ке-ог.           | 65               | 82     | 17      |
| ! Скр-каЛ.         | 33               | 56     | 23      |
| І Середнє значення |                  |        | 18,6    |

| ЕГ-2             | відповідні значення |        | Різниця |
|------------------|---------------------|--------|---------|
|                  | зріз 1              | зріз 2 |         |
| Ри-ко О.         | 74                  | 81     | 7       |
| Га-ко О.         | 77                  | 83     | 6       |
| Мо-на Н.         | 77                  | 82     | 5       |
| Не-ваЛ.          | 76                  | 79     | 3       |
| Лі-укЮ.          | 75                  | 81     | 6       |
| Лі-укН.          | 75                  | 84     | 9       |
| Шга-ко О.        | 70                  | 83     | 13      |
| Кол-ко Ю.        | 72                  | 78     | 6       |
| Гри-ва Ю.        | 71                  | 79     | 8       |
| Бе-ва Н.         | 71                  | 77     | 6       |
| Бе-юк Н.         | 75                  | 80     | 5       |
| Чи-ан І.         | 76                  | 80     | 4       |
| Па-ко В.         | 75                  | 79     | 4       |
| Лид-ь О.         | 71                  | 74     | 3       |
| Клі-укН.         | 73                  | 74     | 1       |
| Не-ко А.         | 67                  | 73     | 6       |
| Середнє значення |                     |        | 5,8     |

Зріз І і ІІ ЕГ-1 ТемпО  
Ткр для n 15 30 (p < 0,05)  
19 (p < 0,01)

Зріз І і ІІ ЕГ-1 ТемпО  
Ткр для n 16 35 (p < 0,05)  
23 (p < 0,01)

Спостерігається лише інтенсивність у бік підвищення рівня навченості

Спостерігається лише інтенсивність у бік підвищення рівня навченості

З таблиць 1 та 2 ми бачимо, що у кожній групі спостерігається інтенсивність у бік підвищення рівня навченості, але, порівнявши середні показники передекспериментального та проміжного зрізів, ми з'ясували, що в ЕГ-1 середнє значення приросту групи складає у монологічному мовленні 18,6, а в ЕГ-2 - 5,8, у діалогічному мовленні відповідно в ЕГ-1 - 19,3, в ЕГ-2 - 8,4. Порівнявши між собою результати проміжного зрізу, ми з'ясували, що, хоча середні показники виросли в обох групах, в ЕГ-1 спостерігається більший ріст, ніж в ЕГ-2. Так, за критерієм "змістовність" у монологічному мовленні показники в ЕГ-1 складають 16,1, в ЕГ-2 - 17,1 з 20 максимальних балів; за критерієм "логіко-структурна організованість" показники в ЕГ-1 складають 15,1, в ЕГ-2 - 15 з 20; "обсяг

висловлювань" в ЕГ-1 - 16,7, ЕГ-2 - 17,1 з 20 балів; "відносна правильність мовлення" в ЕГ-1 — 12,1, в ЕГ-2 - 11,3 з 15; "темп мовлення" в ЕГ-1 - 4, в ЕГ-2 - 3,6 з 5; "наявність засобів зв'язку між фразами та частинами мовлення" в ЕГ-1 - 11,7, в ЕГ-2 - 11,1 з 15; "емоційність" в ЕГ-1 - 4,3, в ЕГ-2 - 4,1 з 5. Сума набраних балів в ЕГ-1 складає 80,1, в ЕГ-2 - 79,2 зі 100 максимальних. Середній коефіцієнт навченості в ЕГ-1 складає 0,8, в ЕГ-2 - 0,79. У діалогічному мовленні за критерієм "змістовність" показники в ЕГ-1 складають 16,7, в ЕГ-2 - 16,8 з 20 максимальних балів, "рівень сформованості дискусійних умінь" в ЕГ-1 - 16,1, в ЕГ-2 - 14,9 з 20, "розуміння партнера по спілкуванню" в ЕГ-1 - 16,3, в ЕГ-2 - 16,8 з 20, "відносна правильність мовлення" в ЕГ-1 - 11,8, в ЕГ-2 - 11,2 з 15, "ініціативність" в ЕГ-1 - 13,4, в ЕГ-2 - 13,4 з 15, "темп мовлення" в ЕГ-1 - 4,1, в ЕГ-2 - 3,9 з 5, "зверненість" в ЕГ-1 - 4,3, в ЕГ-2 - 3,9 з 5 максимальних балів. Сума набраних балів в ЕГ-1 складає 82,7, в ЕГ-2 - 81,3 зі 100 максимальних. Середній коефіцієнт навченості у діалогічному мовленні в ЕГ-1 складає 0,83, в ЕГ-2 - 0,81. Оскільки студенти в ЕГ-1 працювали за паралельною моделлю навчання, ми можемо припустити, що саме ця модель є ефективнішою.

Після проведення проміжного зрізу, ми перейшли до четвертого етапу експериментального навчання. Було проведено друїу серію експерименту. З метою отримання достовірних даних під час цієї серії було зроблено перехрест: студенти ЕГ-1 навчалися за послідовною моделлю, а ЕГ-2 - за паралельною. Під час навчання студенти опанували другу тему "The life processes of Cells", яка включала в себе чотири тексти: "The cell membrane and diffusion", "Osmosis and active transport", "Cell release energy", "Cell division". Навчання тривало 6 тижнів і мало 12 годин на кожну групу. Після закінчення експерименту було проведено п'ятий етап - післяекспериментальний зріз, який мав на меті:

1) встановити підсумковий рівень сформованості вмнь породжувати професійне монологічне та діалогічне мовлення;

2) зробити остаточний висновок щодо ефективності послідовної та паралельної моделей навчання;

3) встановити приріст рівня сформованості вмнь породжувати ПІММ та ПІДМ.

Післяекспериментальний зріз проводився 24 грудня 2004 року для ЕГ-1 та 25 грудня 2004 року для ЕГ-2. Тривалість зрізу складала по три години на кожну групу. Студенти отримали завдання і мали певний час на підготовку. Потім вони висловлювались за запропованою темою і ситуацією перед аудиторією. Результати післяекспериментального зрізу дали змогу порівняти рівень сформованості вмнь породжувати монологічне та діалогічне мовлення з фаху. Отримані дані післяекспериментального зрізу свідчать про те, що досягнуто і перевищено достатній рівень коефіцієнту навченості за В.П.Безпальком 0,7. Так, середній коефіцієнт навченості в монологічному мовленні в ЕГ-1

складає 0,79, в ЕГ-2 - 0,93. За критерієм "змістовність" показники в ЕГ-1 складають 16,2, в ЕГ-2 - 18,8 з 20 максимальних балів; "логіко-структурна орієнтованість" в ЕГ-1 - 15,6, в ЕГ-2 - 18,8 з 20 балів; "обсяг висловлювань" в ЕГ-1 - 16,1, в ЕГ-2 - 18,8 з 20; "відносна правильність мовлення" в ЕГ-1 - 11,6, в ЕГ-2 - 13,9 з 15 максимальних балів; "темп мовлення" в ЕГ-1 - 3,9, в ЕГ-2 - 4,5 з 5 балів; "наявність засобів зв'язку між фразами та частинами мовлення" в ЕГ-1 - 12,2, в ЕГ-2 - 13,7 з 15; "емоційність" в ЕГ-1 - 3,6, в ЕГ-2 - 4,6 з 5 максимальних балів. Сума набраних балів в ЕГ-1 відповідає 79,2, в ЕГ-2 - 93,1 зі 100 балів. У діалогічному мовленні ми бачимо такі показники: за критерієм "змістовність" в ЕГ-1 - 15,9, в ЕГ-2 - 18,4 з 20 балів; "рівень сформованості дискусійних умінь" в ЕГ-1 - 16,2, в ЕГ-2 - 18,7 з 20; "розуміння партнера по спілкуванню" в ЕГ-1 - 16, в ЕГ-2 19,3 з 20 балів; "відносна правильність мовлення" в ЕГ-1 - 11,6, в ЕГ-2 - 14,1 з 15; "ініціативність" в ЕГ-1 - 12,3, в ЕГ-2 - 14,6 з 15 балів; "темп мовлення" в ЕГ-1 - 3,9, в ЕГ-2 - 4,4 з 5; "зверненість" в ЕГ-1 - 3,6, в ЕГ-2 — 4,6 з 5 Сума набраних балів в ЕГ-1 складає 79,5, в ЕГ-2 - 94,1 зі 100 максимальних. Середній коефіцієнт навченості у діалогічному мовленні в ЕГ-1 складає 0,8, в ЕГ-2 - 0,94. Отримані дані свідчать про те, що діє як послідовна, так і паралельна моделі навчання. Але результати, отримані після навчання за паралельною моделлю, говорять про її більшу ефективність і підтверджують нашу гіпотезу про те, що для навчання студентів породжувати професійне монологічне та діалогічне мовлення краще застосовувати паралельну модель навчання. Як приклад, порівняємо результати проміжного та післяекспериментального зрізів. Так, коефіцієнт навченості за результатами проміжного зрізу склав в ЕГ-1 - 0,8 у монологічному мовленні та 0,83 у діалогічному мовленні (застосовувалась паралельна модель навчання), в ЕГ-2, де застосовувалась послідовна модель навчання - відповідно 0,79 та 0,81. Коефіцієнт навченості за результатами післяекспериментального зрізу, де використовувалась послідовна модель навчання, склав у монологічному мовленні 0,79 та 0,8 у діалогічному мовленні. В ЕГ-2, де застосовувалась паралельна модель навчання, у монологічному мовленні коефіцієнт навченості склав 0,93, у діалогічному - 0,94.

Отже, аналіз одержаних даних після закінчення експериментального навчання дозволив нам зробити такі висновки:

1. При виконанні комплексу вправ у студентів формувалися і розвивалися вміння породжувати професійне монологічне та діалогічне мовлення.

2. Підсумковий рівень сформованості вмінь породжувати ПММ та ПДМ виявився кращим під час навчання за паралельною моделлю навчання, що підтвердило нашу гіпотезу.

3. Приріст умінь монологічного та діалогічного мовлення дозволив нам зробити висновок про те, що починаючи з I курсу можна

викладати професійно орієнтований курс англійською мовою.

Дані опитування, проведеного після закінчення експериментального навчання, дозволили з'ясувати думку студентів щодо використання навчальних матеріалів, а також визначити, яка з двох моделей навчання їм сподобалася більше. За результатами опитування ми можемо сказати, що всі студенти відзначили зміст навчальних матеріалів як корисний, цікавий, актуальний та чітко структурований. В ЕГ-1 восьми студентам сподобалась паралельна модель навчання, 7 осіб віддали перевагу послідовній. В ЕГ-2 одинадцять студентів висловились за паралельну модель, 2 - за послідовну і 2 студенти не дали конкретної відповіді. Отже, з 31 студента, який брав участь в експерименті 19 (що складає 61,2%) віддали перевагу паралельній моделі навчання професійного монологічного та діалогічного мовлення, мотивуючи це тим, що вона є більш ефективною.

Таким чином, результати проведеного експериментального навчання підтвердили ефективність методики підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою. На нашу думку, все вищезгадане дає підстави рекомендувати методику навчання студентів породжувати професійне монологічне та діалогічне мовлення для практичного використання, починаючи з першого року навчання у педагогічному ВНЗ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. **Беспалько В.П.** Опыт разработки и использование критериев качества усвоенных знаний // Сов. педагогика. ~ 1986.-№4.-С. 52-69.
2. **Гурвич П.Б.** Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. - Владимир, 1980.- 103 с.
3. **Сидоренко К.В.** Методы математической обработки в психологии. - СПб.: Речь, 2002. - 350 с.
4. **Склярченко Н.К, Олейник Т. И.** Критерии оценки уровня практического владения учащимися иноязычным говорением // Учителю - современные знания и опыт. Интегрирование пособие для студентов, преподавателей педагогических вузов, учителей средних школ. — Горловка: Горловск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. Н.К.КрупскойГ- 1995. - С. 85-92.
5. **Цетлин В.С.** Контроль речевых умений в обучении иностранным языкам в средней школе / Под ред. Цетлин В.С.-М., 1970.-С. 96-115.
6. **Штульман Э.А.** Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. - Воронеж: Изд-во ВГУ, 1971.-156 с.