

УДК 378.147:811.111

Сем'ян Наталія Василівна

*асистент кафедри методики викладання
української та іноземних мов і літератур*

Інститут філології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Семян Наталья Васильевна

*ассистент кафедры методики преподавания
украинского и иностранных языков и литератур*

Институт филологии

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

Semian Nataliia

*Lecturer of the Department of Teaching Methodology of
Ukrainian and Foreign Languages and Literatures*

Institute of Philology

Taras Shevchenko National University of Kyiv

**ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО
НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ
ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ
ЗАСОБАМИ ПОЕТИЧНОГО ТВОРУ
ІНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ
ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЧТЕНИИ
СРЕДСТВАМИ ПОЭТИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ
INTERPRETING EXPERIMENT RESULTS IN TEACHING FUTURE
PHILOLOGISTS SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN READING
BY MEANS OF POETRY WORKS**

Анотація. У статті представлені та інтерпретовані результати експериментального навчання майбутніх філологів лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору. Шляхом співставлення результатів експериментального навчання двох груп було підтверджено, що нам вдалося сформувати на достатньому рівні сегмент англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні, орієнтованої на розуміння та інтерпретацію поетичних творів.

Ключові слова: лінгвосоціокультурна компетентність, поетичний текст, інтерпретація, структурні компоненти.

Аннотация. В статье представлены и интерпретированы результаты экспериментального обучения будущих филологов лингвосоциокультурной компетентности в чтении средствами поэтического произведения. Путем сопоставления результатов экспериментального обучения двух групп было подтверждено, что нам удалось сформировать на достаточном уровне сегмент англоязычной лингвосоциокультурной компетентности в чтении, ориентированной на понимание и интерпретацию поэтических произведений.

Ключевые слова: лингвосоциокультурная компетентность, поэтический текст, интерпретация, структурные компоненты.

Summary. The article reveals and interprets the experiment results in teaching future philologists socio-cultural competence in reading by means of poetry works. By comparison the results of experimental teaching method of two groups it was proved that we managed to develop at the sufficient level the segment of English-language socio-cultural competence in reading aimed at understanding and interpreting poetry works.

Key words: socio-cultural competence, poetic text, interpretation, structural components.

Експеримент, присвячений перевірці методики формування у майбутніх філологів англomовної лінгвосоціокультурної компетентності засобами поетичного твору, складався з передекспериментального зрізу, експериментального навчання, проміжного зрізу та післяекспериментального зрізу.

Передекспериментальний зріз тривав 4 години і передбачав виявлення наявного рівня сформованості у студентів-філологів англomовної лінгвосоціокультурної компетентності засобами поетичного твору.

Результати передекспериментального зрізу. Середній коефіцієнт навченості складає в ЕГ1 0,64 та в ЕГ2 0,66. У Таблиці 1 наведені середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм.

Таблиця 1

Середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм

ЕГ	За критеріями навченості								Середнє по групі
	Кр1	Кр2	Кр3	Кр4	Кр5	Кр6	Кр7	Кр8	
ЕГ1	0,76	0,67	0,56	0,62	0,68	0,49	0,7	0,46	0,64
ЕГ2	0,78	0,69	0,57	0,64	0,69	0,51	0,68	0,47	0,66

Кр1 (критерій 1) точність (правильність) розуміння лексичних одиниць з культурним маркером семантики;

Кр2 повнота розуміння фактуальної інформації (експліцитної змістової інформації);

Кр3 глибина розуміння підтекстової інформації;

Кр4 глибина розуміння емотивно-оцінної інформації;

Кр5 глибина розуміння концептуальної інформації;

Кр6 адекватність та прагматичність інтерпретаційних стратегій;

Кр7 повнота розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномена;

Кр8 глибина рефлексії;

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %) подано в Табл. 2.

Таблиця 2

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %)

ЕГ	ВР	ДР	СР	НР
ЕГ1	6%	17%	55%	22%
ЕГ2	0	25%	50%	25%

Достатній і високий рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні виявили лише 24% студентів, 76% - мають низький і середній рівень.

Для визначення відмінностей у рівні англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у студентів ЕГ1 та ЕГ2 (на етапі передекспериментального зрізу), було застосовано метод Манна Вітні, який призначений для оцінювання різниці між двома вибірками за рівнем певної ознаки, яка вимірюється кількісно [1, с. 224 – 245]. «Емпіричне значення критерію U відображає те, наскільки велика зона збігу між рядами. Тому, чим менше $U_{\text{емпір.}}$, тим більш ймовірно, що різниця в результатах є достовірною. Достовірні відмінності можна констатувати, якщо $U_{\text{емпір.}} \leq U_{\text{кр. 0,05}}$ ». «Для обробки даних необхідно виділити гіпотези: H_0 та H_1 . Гіпотеза H_0 приймається, якщо $U_{\text{емпір.}} > U_{\text{кр. 0,05}}$. Гіпотеза H_1 приймається, якщо $U_{\text{емпір.}} \leq U_{\text{кр. 0,05}}$ » [1, с. 53 – 55].

Порівняння результатів передекспериментального зрізу в ЕГ1 та ЕГ2

В ЕГ1СКН навченості склав 0,64, в ЕГ2 – 0,66. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 –рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у вибірці 1 не нижчий за рівень у вибірці 2.

H_1 –рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у вибірці 1 нижчий за рівень у вибірці 2.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначаємо за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість учасників експерименту у вибірці 1; n_2 – кількість учасників експерименту у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість учасників експерименту у вибірці із більшою сумою рангів [Сидоренко, с. 53-55].

Рангові суми за вибірками: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 330,5$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 410,5$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 18$; $n_2 = 20$; $T_1 = 330,5$, $T_2 = 410,5$;

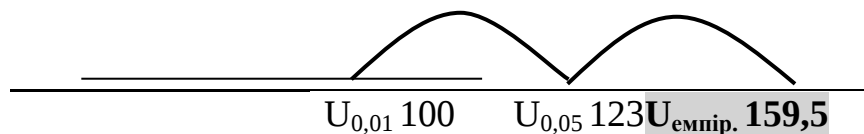
$$U_{\text{емпір.}} = (18 \cdot 20) + (18 \cdot (18 + 1)) : 2 - 330,5 = 200,5.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (18 \cdot 20) + (20 \cdot (20 + 1)) : 2 - 410,5 = 159,5.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір.}} = 159,5$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 123 & (p \leq 0,05) \\ 100 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$



Отже, $U_{\text{емп.}} > U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_0 , H_1 відхиляється. Рівень англomовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у студентів ЕГ1 (на етапі передекспериментального зрізу) не нижчий, ніж рівень студентів ЕГ2.

Отже, можемо стверджувати, що на початку експериментального навчання у студентів ЕГ1 та ЕГ2 рівень англomовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні (саме той сегмент, який охоплює розуміння лексичних одиниць з культурним маркером семантики, розуміння

фактуальної інформації (експліцитної змістової), підтекстової, емотивно-оцінної, концептуальної інформації, адекватність та прагматичність інтерпретаційних стратегій, розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномена, рефлексія) не мав істотних відмінностей.

На основі передекспериментального зрізу вдалося встановити, що у студентів найвищий рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні виявився за критерієм точності (правильності) розуміння лексичних одиниць з культурним маркером семантики. Це можна пояснити тим, що на третьому курсі університету студенти вже мають достатній лексикон та тезаурус, щоб читати поетичні твори, розуміють культурно марковані лексичні одиниці та поняття, що вони позначають. Найкращими виявилися результати в розуміння безеквівалентної лексики, найнижчими – в розумінні метафоричних значень слів. Лише за цим критерієм студенти подолали бар'єр коефіцієнта навченості у 0,7, тобто виявили достатній рівень знань.

За критеріями повнота розуміння фактуальної інформації (експліцитної змістової), глибина розуміння концептуальної інформації, повнота розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномена результати наблизилися до достатнього рівня (0,7): в діапазоні 0,67 – 0,7. Такі результати зумовлені, на нашу думку, тим, що студенти уже мають достатній лексикон та тезаурус, мають уміння читання та розуміння експліцитної інформації, достатні знання з британської літератури, її роль у становленні світової літератури в цілому, уміння визначати ідею і смисл твору, аналізувати художній твір.

Однак варто зауважити, що окремі фрагменти текстів викликали труднощі та помилки у студентів:

– у розумінні фактуальної інформації: фрагменти, які мали ключові для розуміння змісту культурно специфічні поняття та реалії; найбільш типовою помилкою було незнання і **нерозуміння прецедентних феноменів**;

– у розумінні концептуальної інформації: типовими були помилки, пов'язані з неправильною інтерпретацією вербальних засобів, зокрема культурних концептів, символів, слів-метафор, що призводило до нерозуміння окремих речень, а також інтегрування окремих змістово-смыслових відрізків у цілісні смислові блоки; як виявилось у бесіді зі студентами, до неправильної інтерпретації призводила також відсутність пресупозиційних знань та інтерпретаційних стратегій: більшість студентів, які виявили середній та низький рівень, не намагалися заради розуміння концепції твору скористатися додатковими джерелами, проаналізувати словникові статті, вдуматися в смисл твору, здійснити рефлексію (зробити самоаналіз помилок та відсутності належних знань і вмінь для покращення своїх результатів);

– у розумінні ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномена: труднощі та недоліки складали так само недостатньо сформовані стратегії інтерпретації та рефлексія, адже студенти не використовували додаткову критичну літературу, не проводили самоаналіз помилок та недопрацювань, які заважали розуміти цінність твору та його місце в історії британської та світової літератури.

Найнижчими виявилися результати за критеріями 3, 6, 8, тобто уміння розуміння підтекстової інформації, адекватність та прагматичність інтерпретаційних стратегій, рефлексія.

Під час розуміння підтекстової інформації студенти виявили брак пресупозиційних знань, знань когнем, навичок контекстної семантизації лексичних одиниць з культурним маркером семантики, умінь аналізувати

та синтезувати інформацію, виявляти та експлікувати смисл прихованої інформації. Студенти виявляли кращий рівень під час розуміння підтекстової інформації, закованої в універсальних культурних та ментальних кодах, інформацію, яку можна було розуміти та розкривати на основі власного ментального досвіду та знань рідної культури.

Низький рівень володіння підтекстовою інформацією (з коефіцієнтом навченості 0,56 – 0,57) зумовлений, на нашу думку, низьким рівнем сформованості інтерпретаційних стратегій та рефлексії. Під час бесіди зі студентами виявилось, що більшість із них навздогад писали те, що вони розуміють (у фрагменті з підтекстовою інформацією); переважна більшість студентів не володіють інтерпретаційними стратегіями на етапі підготовки до читання, на етапі самого читання та на етапі осмислення прочитаного. Так само переважна більшість студентів не володіють на належному рівні рефлексією: вони не змогли дати об'єктивну оцінку рівню та якості свого розуміння змісту та смислу прочитаного (більшість студентів завищували свою самооцінку), визначити прогалини в недостатніх знаннях, навичках та стратегіях, студентам бракувало самоаналізу у виявленні причин недоліків. У більшості студентів рефлексія виявилася нестійкою та неавтономною.

На наступному етапі нашого дослідження було запроваджено **експериментальне навчання**, яке відбувалося за двома варіантами моделі авторської методики:

ЕГ1 – за варіантом А: студенти виконували завдання на аналіз імплікатів-когнем, з якими вони будуть зустрічатися під час читання усіх поетичних творів змістового мікромодуля, на дотекстовому етапі.

ЕГ2 – за варіантом Б: студенти виконували завдання на аналіз імплікатів-когнем, з якими вони будуть зустрічатися під час читання усіх поетичних творів змістового мікромодуля, на текстовому етапі, тобто під час читання поетичного твору.

Експериментальне навчання тривало 2 мікромодулі (тобто студенти працювали з філософською та громадянською лірикою), після чого було проведено **проміжний зріз**, метою якого було встановити наявність позитивної динаміки у формуванні лінгвосоціокультурної компетентності у читанні майбутніх філологів.

Результати проміжного зрізу виявилися такими: середній коефіцієнт навченості склав в ЕГ1 0,78 та в ЕГ2 0,83. У Таблиці 3 наведені середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм.

Таблиця 3

Середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм

ЕГ	За критеріями навченості								Середнє по групі
	Кр1	Кр2	Кр3	Кр4	Кр5	Кр6	Кр7	Кр8	
ЕГ1	0,81	0,78	0,77	0,79	0,78	0,77	0,78	0,77	0,78
ЕГ2	0,85	0,84	0,82	0,79	0,83	0,83	0,84	0,84	0,83

Під час проміжного зрізу виявилось, що в кожного студента якість досліджуваного сегмента англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні змінилася в бік покращення. СКН у групі ЕГ1 зріс на 0,14 та на 0,17 в ЕГ2. Достатнього рівня вдалося досягнути за всіма критеріями.

Динаміку змін у якості досліджуваного сегмента англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні кожного студента подано в Табл. 4.

Таблиця 4

Динаміка змін у якості досліджуваного сегмента англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні кожного студента

ЕГ1

Студент	РПрЗ	РПеЗ	Різниця
1	0,78	0,68	0,1
2	0,76	0,66	0,1
3	0,86	0,82	0,04
4	0,72	0,64	0,08
5	0,76	0,64	0,12

ЕГ2

Студент	РПрЗ	РПеЗ	Різниця
1	0,76	0,52	0,24
2	0,78	0,68	0,1
3	0,94	0,78	0,16
4	0,8	0,64	0,16
5	0,82	0,64	0,18

6	0,92	0,76	0,16
7	0,82	0,6	0,22
8	0,68	0,6	0,08
9	0,92	0,88	0,04
10	0,74	0,42	0,32
11	0,96	0,94	0,02
12	0,78	0,62	0,16
13	0,7	0,6	0,1
14	0,76	0,64	0,12
15	0,78	0,54	0,24
16	0,78	0,5	0,28
17	0,8	0,62	0,18
18	0,64	0,46	0,18

6	0,88	0,6	0,28
7	0,86	0,62	0,24
8	0,74	0,58	0,16
9	0,88	0,56	0,32
10	0,84	0,56	0,28
11	0,92	0,82	0,1
12	0,9	0,82	0,08
13	0,88	0,78	0,1
14	0,86	0,66	0,2
15	0,82	0,68	0,14
16	0,7	0,62	0,08
17	0,9	0,64	0,26
18	0,9	0,76	0,14
19	0,82	0,68	0,14
20	0,68	0,56	0,12

РПрЗ – результати проміжного зрізу

РПеЗ – результати передекспериментального зрізу

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %) подано в Табл. 5.

Таблиця 5

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %)

ЕГ	ВР	ДР	СР	НР
ЕГ1	17%	56%	27%	0%
ЕГ2	25%	60%	15%	0%

Порівняння результатів проміжного зрізу в ЕГ1 та ЕГ2

В ЕГ1СКН навченості склав 0,78 та в ЕГ2 0,83. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у вибірці 1 не нижчий за рівень у вибірці 2.

H_1 – рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у вибірці 1 нижчий за рівень у вибірці 2.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначаємо за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Рангові суми за вибірками: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 287$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 454$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 18$; $n_2 = 20$; $T_1 = 287$, $T_2 = 454$;

$$U_{\text{емпір.}} = (18 \cdot 20) + (18 \cdot (18 + 1)) : 2 - 287 = 244.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (18 \cdot 20) + (20 \cdot (20 + 1)) : 2 - 454 = 116.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір}} = 116$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 123 & (p \leq 0,05) \\ 100 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$


Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у студентів ЕГ1 нижчий, ніж рівень студентів ЕГ2.

Отже, результати проміжного зрізу дали можливість констатувати:

- позитивну динаміку змін у якості англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні усіх студентів в обох експериментальних групах;
- перевагу варіанта Б моделі авторської методики над варіантом моделі А;
- позитивну динаміку за всіма критеріями, однак найвищі результати було одержано за критерієм 3 (СКН зріс на 0,21 в ЕГ1 та 0,25 в ЕГ2), з критерієм 6 (СКН зріс на 0,28 в ЕГ1 та 0,32 в ЕГ2), з критерієм 8 (СКН зріс на 0,31 в ЕГ1 та 0,37 в ЕГ2); за всіма іншими критеріями якість досліджуваного сегмента компетентності зросла в діапазоні 0,05-0,16 (динаміку змін коефіцієнтів навченості за кожним критерієм та в цілому подано в Табл. 6);

Таблиця 6

Динаміка змін коефіцієнтів навченості за кожним критерієм та в цілому (за результатами перед експериментального зрізу та проміжного)

ЕГ	За критеріями								Середнє по групах
	Кр1	Кр2	Кр3	Кр4	Кр5	Кр6	Кр7	Кр8	
ЕГ1	0,05↑	0,11↑	0,21↑	0,17↑	0,1↑	0,28↑	0,078↑	0,31↑	0,14↑
ЕГ2	0,07↑	0,15↑	0,25↑	0,15↑	0,14↑	0,32↑	0,16↑	0,37↑	0,17↑

— значно зросла кількість студентів з високим і достатнім рівнями навченості, суттєво знизилася частка студентів з достатнім рівнем навченості і зникли студенти з низьким рівнем;

— результати за кожним критерієм суттєво вирівнялися і стали в діапазоні СКН = 0,04 в ЕГ: найвищі за критерієм 1 (0,81) та найнижчі за критеріями 3, 6 та 8 (0,77) та в діапазоні СКН = 0,06 в ЕГ2: найвищі за критерієм 1 (0,85) та найнижчі за критерієм 4 (0,79), за іншими критеріями результати в діапазоні 0,82 – 0,84; тоді як на етапі передекспериментального зрізу діапазон відмінностей результатів за кожним критерієм (СКН) складав 0,3 в ЕГ1 та 0,31 в ЕГ2;

— результати проміжного зрізу вказали на потребу акцентувати більшу увагу на формування умінь інтерпретації різних видів інформації;

— особливих результатів вдалося досягнути в інтерпретації підтекстової інформації, в інтерпретаційних стратегіях та рефлексії.

Проміжний зріз дав можливість виявити ефективність обох варіантів методики і продовжити *експериментальне навчання*, яке тривало ще 3 мікромодулі (публіцистична, інтимна, пейзажна лірика). Дві моделі методики використовувалися у тих самих групах.

Післяекспериментальний зріз було проведено після експериментального навчання. Для післяекспериментального зрізу було

розроблено завдання, аналогічні завданням передекспериментального та проміжного зрізів.

Результати післяекспериментального зрізу виявилися такими: середній коефіцієнт навченості склав в ЕГ1 0,81 та в ЕГ2 0,86. У Таблиці 7 наведені середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм.

Таблиця 7

Середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм

ЕГ	За критеріями								Середнє по групах
	Кр1	Кр2	Кр3	Кр4	Кр5	Кр6	Кр7	Кр8	
ЕГ1	0,83	0,8	0,79	0,8	0,81	0,81	0,81	0,82	0,81
ЕГ2	0,88	0,87	0,84	0,85	0,85	0,87	0,86	0,85	0,86

Під час післяекспериментального зрізу виявилось, що в кожного студента якість досліджуваного сегмента англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні змінилася в бік покращення (порівняно з результатами передекспериментального зрізу). СКН у групі ЕГ1 зріс на 0,17 та на 0,2 в ЕГ2. Достатнього рівня вдалося досягнути за всіма критеріями.

Порівняно з проміжним зрізом СКН в ЕГ1 виріс на 0,03і в ЕГ2 – на 0,03. Проте варто зауважити, що у трьох студентів ЕГ1 та у двох студентів ЕГ2 рівень навченості на етапі післяекспериментального зрізу дещо знизився (відносно проміжного зрізу).

Динаміку змін у якості досліджуваного сегмента англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні кожного студента подано в Табл. 8.

Таблиця 8

**Динаміка змін у якості досліджуваного сегмента англомовної
лінгвосоціокультурної компетентності в читанні кожного студента**

ЕГ1							ЕГ2									
	РПі З		РПр З	різниця РПіЗ та РПрЗ		РПе З	різни цяРП із та РПеЗ			РПі З		РПр З	різни ця РПіЗ та РПрЗ		РПе З	різни ця РПіЗ та РПеЗ
1	0,8		0,78	0,02		0,68	0,12		1	0,82		0,76	0,06		0,52	0,3
2	0,78		0,76	0,02		0,66	0,12		2	0,86		0,78	0,08		0,68	0,18
3	0,94		0,86	0,08		0,82	0,12		3	0,98		0,94	0,04		0,78	0,2
4	0,78		0,72	0,06		0,64	0,14		4	0,88		0,8	0,08		0,64	0,24
5	0,78		0,76	0,02		0,64	0,14		5	0,84		0,82	0,02		0,64	0,2
6	0,94		0,92	0,02		0,76	0,18		6	0,86		0,88	-0,02		0,6	0,26
7	0,8		0,82	-0,02		0,6	0,2		7	0,92		0,86	0,06		0,62	0,3
8	0,76		0,68	0,08		0,6	0,16		8	0,76		0,74	0,02		0,58	0,18
9	0,94		0,92	0,02		0,88	0,06		9	0,92		0,88	0,04		0,56	0,36
10	0,72		0,74	-0,02		0,42	0,3		10	0,86		0,84	0,02		0,56	0,3
11	0,94		0,96	-0,02		0,94	0		11	0,94		0,92	0,02		0,82	0,12
12	0,9		0,78	0,12		0,62	0,28		12	0,94		0,9	0,04		0,82	0,12
13	0,72		0,7	0,02		0,6	0,12		13	0,92		0,88	0,04		0,78	0,14
14	0,78		0,76	0,02		0,64	0,14		14	0,82		0,86	-0,04		0,66	0,16
15	0,8		0,78	0,02		0,54	0,26		15	0,86		0,82	0,04		0,68	0,18
16	0,8		0,78	0,02		0,5	0,3		16	0,72		0,7	0,02		0,62	0,1
17	0,82		0,8	0,02		0,62	0,2		17	0,92		0,9	0,02		0,64	0,28
18	0,66		0,64	0,02		0,46	0,2		18	0,92		0,9	0,02		0,76	0,16
СКН	0,81		0,78	0,03		0,64	0,17		19	0,84		0,82	0,02		0,68	0,16
									20	0,7		0,68	0,02		0,56	0,14
								СКН	0,86		0,81	0,05		0,66	0,2	

Для підтвердження позитивної динаміки у формуванні означеної компетентності студентів було застосовано критерій Т-Вілкоксона, який призначений для зіставлення показників, одержаних у двох різних умовах на одній і тій же вибірці [1, с. 87].

Гіпотези:

H_0 – інтенсивність зрушень у типовому напрямі не перевищує інтенсивність зрушень у нетиповому напрямі. Ця гіпотеза підтверджується, якщо $T_{\text{емп.}} > T_{\text{крит.}}$.

H_1 – інтенсивність зрушень у типовому напрямі *перевищує* інтенсивність зрушень у нетиповому напрямі. Ця гіпотеза підтверджується, якщо $T_{\text{емп.}} < T_{\text{крит.}}$.

Обчислення в результатів студентів ЕГ1:

1	2	3	4	5	6
1	0,8	0,78	0,02	0,02	7,5
2	0,78	0,76	0,02	0,02	7,5
3	0,94	0,86	0,08	0,08	16,5
4	0,78	0,72	0,06	0,06	15
5	0,78	0,76	0,02	0,02	7,5
6	0,94	0,92	0,02	0,02	7,5
7	0,8	0,82	-0,02	0,02	7,5
8	0,76	0,68	0,08	0,08	16,5
9	0,94	0,92	0,02	0,02	7,5
10	0,72	0,74	-0,02	0,02	7,5
11	0,94	0,96	-0,02	0,02	7,5
12	0,9	0,78	0,12	0,12	18
13	0,72	0,7	0,02	0,02	7,5
14	0,78	0,76	0,02	0,02	7,5
15	0,8	0,78	0,02	0,02	7,5
16	0,8	0,78	0,02	0,02	7,5
17	0,82	0,8	0,02	0,02	7,5
18	0,66	0,64	0,02	0,02	7,5

1. Номер учасника експерименту.
2. Результати післяекспериментального зрізу.
3. Результати проміжного зрізу.
4. Різниця в результатах двох зрізів.
5. Абсолютні величини в різницях.
6. Ранговий номер.

Номери 7, 10, 11 мають нетипові зрушення.

Обчислимо суму рангів нетипових результатів:

$$T_{\text{емп.}} = 7,5 + 7,5 + 7,5 = 22,5.$$

$$T_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 47 (p \leq 0,05) \\ 32 (p \leq 0,01) \end{matrix}$$

$$T_{\text{емп.}} (22,5) < T_{\text{крит.}} (47).$$

Отже, гіпотеза H_1 підтверджується: у студентів ЕГ1 наявна позитивна динаміка в формуванні означеної компетентності (за результатами проміжного та післяекспериментального зрізів).

Обчислення в результатів студентів ЕГ2:

1	2	3	4	5	6
1	0,82	0,76	0,06	0,06	17,5
2	0,86	0,78	0,08	0,08	19,5
3	0,98	0,94	0,04	0,04	13,5
4	0,88	0,8	0,08	0,08	19,5
5	0,84	0,82	0,02	0,02	5,5
6	0,86	0,88	-0,02	0,02	5,5
7	0,92	0,86	0,06	0,06	17,5
8	0,76	0,74	0,02	0,02	5,5
9	0,92	0,88	0,04	0,04	13,5
10	0,86	0,84	0,02	0,02	5,5
11	0,94	0,92	0,02	0,02	5,5
12	0,94	0,9	0,04	0,04	13,5
13	0,92	0,88	0,04	0,04	13,5
14	0,82	0,86	-0,04	0,04	13,5
15	0,86	0,82	0,04	0,04	13,5
16	0,72	0,7	0,02	0,02	5,5
17	0,92	0,9	0,02	0,02	5,5
18	0,92	0,9	0,02	0,02	5,5
19	0,84	0,82	0,02	0,02	5,5
20	0,7	0,68	0,02	0,02	5,5

Номери 6,14 мають нетипові зрушення.

Обчислимо суму рангів нетипових результатів:

$$T_{\text{емп.}} = 5,5 + 13,5 = 19.$$

$$60 (p \leq 0,05)$$

$$T_{\text{кр.}} = 43 (p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{емп.}} (19) < T_{\text{крит.}} (60).$$

Отже, гіпотеза H_1 підтверджується: у студентів ЕГ2 наявна позитивна динаміка в формуванні означеної компетентності (за результатами проміжного та післяекспериментального зрізів).

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %) подано в Таблиці 9.

Таблиця 9

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %)

ЕГ	ВР	ДР	СР	НР
ЕГ1	28%	56%	16%	0%
ЕГ2	40%	50%	10%	0%

Таблиця 10

Динаміка змін коефіцієнтів навченості за кожним критерієм та в цілому (за результатами проміжного та післяекспериментального зрізів)

ЕГ	Кр1	Кр2	Кр3	Кр4	Кр5	Кр6	Кр7	Кр8
ЕГ1	0,02↑	0,02↑	0,02↑	0,01↑	0,03↑	0,04↑	0,03↑	0,05↑
ЕГ2	0,03↑	0,03↑	0,02↑	0,06↑	0,02↑	0,04↑	0,02↑	0,01↑

Порівняння результатів післяекспериментального зрізу в ЕГ1 та ЕГ2 (за критерієм Манна Вітні)

В ЕГ1СКН навченості склав 0,81, в ЕГ2 – 0,86. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у вибірці 1 не нижчий за рівень у вибірці 2.

H_1 – рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у вибірці 1 нижчий за рівень у вибірці 2.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначаємо за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Рангові суми за вибірками: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 288,5$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 456,5$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

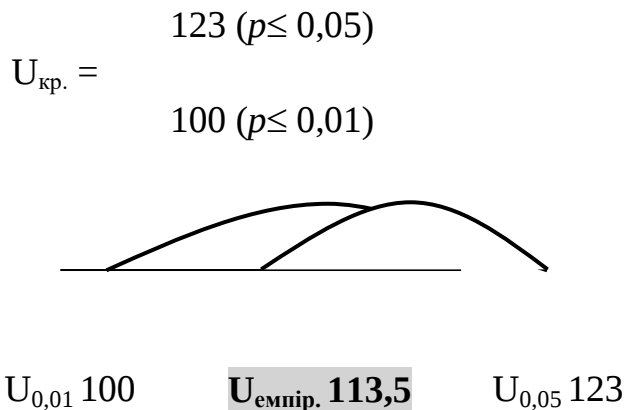
Де $n_1 = 18$; $n_2 = 20$; $T_1 = 288,5$, $T_2 = 456,5$;

$$U_{\text{емпір.}} = (18 \cdot 20) + (18 \cdot (18 + 1)) : 2 - 288,5 = 242,5.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (18 \cdot 20) + (20 \cdot (20 + 1)) : 2 - 456,5 = 113,5.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір.}} = 113,5$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:



Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні у студентів ЕГ1 нижчий, ніж рівень студентів ЕГ2.

Інтерпретація результатів післяекспериментального зрізу

Результати після експериментального зрізу дали можливість зробити такі узагальнення:

- рівень сегменту англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні, який ми формували засобами поетичного твору в обох експериментальних групах якісно зріс, що дає право зробити висновок про ефективність обох варіантів авторської методики;
- варіант моделі методики Б виявився більш ефективним, ніж варіант методики А;
- динаміка росту рівня навченості спостерігалася під час усього експерименту, про що свідчить зіставлення результатів передекспериментального, проміжного та післяекспериментального зрізів (хоча на етапах проміжного та післяекспериментального зрізів зріст дещо уповільнився, а у 5-ох учасників експерименту навіть спостерігався

незначний регрес, який у цілому не вплинув на позитивну динаміку експериментальних груп);

- рівень навченості зріс за всіма критеріями і «вирівнявся» відносно середнього показника: діапазон СКН в ЕГ1 склав 0,04 (від 0,79 за критерієм 3 до 0,83 за критерієм 1), діапазон СКН в ЕГ2 склав 0,04 (від 0,84 за критерієм 3 до 0,88 за критерієм 1);

- суттєво зросла і якість навчання (тобто кількість студентів, які набули високого та достатнього рівнів навченості): у ЕГ1 вона склала 84%, у ЕГ2 – 90%;

- у студентів збільшився тезаурус та лексикон, студенти набули навичок семантизації лексичних одиниць з культурним маркером семантики в денотативному значенні та в конотаціях;

- близько 80% студентів розуміють усі змістові блоки та деталі змісту поетичного твору (проте залишилися окремі проблемні розумінням суто культурно маркованих деталей змісту поетичного твору); нам вдалося сформувати у 80% студентів достатній та високий рівні розуміння фактуальної поетичних творів;

- високих показників було досягнуто і в уміннях інтерпретації підтекстової, емотивно-оцінної та концептуальної інформації поетичних творів, якість цих умінь залежить від рівня сформованості інтерпретаційних стратегій та рефлексії; більшість студентів розуміють підтекстову / емотивно-оцінну / концептуальну лінгвокультурну інформацію відповідно до сучасних літературознавчих уявлень про твір, значна частка студентів стала надавати власну інтерпретацію, яка відповідає змісту і смислу твору в цілому, обґрунтовувати свою позицію;

- переважна більшість студентів навчилися планувати інтерпретаційну діяльність, визначати цілі читання та інтерпретації, керувати нею, під час читання та інтерпретації виходити за межі самого тексту – користуватися додатковими інформаційними джерелами перед

початком читання, під час та після читання; студенти набули інтерпретаційних тактик, завдяки яким стали адекватно, повно, глибоко розуміти зміст і смисл твору, давати власну інтерпретацію твору (лише поодиноким студентам бракувало інтерпретаційних тактик та стратегій для розуміння окремих змістово-сміслових блоків);

– більшість студентів набула високого рівня стійкої автономна рефлексії, тобто здатності самостійно об'єктивно аналізувати та оцінювати рівень свого розуміння соціокультурної інформації будь-якого твору, визначити прогалини в недостатніх знаннях, навичках та стратегіях, необхідних для читання та інтерпретації; завдяки підвищенню рефлексії відбулися позитивні зміни в набутті студентами стратегій інтерпретації та умінь інтерпретації культурно маркованої підтекстової, емотивно-оцінної та концептуальної інформації;

– більшість студентів стали набагато якісніше усвідомлювати ідейну, художню, загальнокультурну цінність поетичного твору як культурного та літературного феномена; почали долучатися до англосаксонської культури через поетичні твори;

– студенти набули здатності та готовності до інтерпретації змісту та смислу поетичних творів (зокрема фактуальної, підтекстової, емотивно-оцінної, концептуальної лінгвосоціокультурної інформації), переносити набуті знання, навички, уміння та стратегії в нові умови фахової діяльності, пов'язані з інтерпретацією культурно маркованої інформації поетичних творів;

– результати післяекспериментального зрізу підтвердили, що нам вдалося сформувати на достатньому рівні сегмент англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні, орієнтовану на розуміння та інтерпретацію поетичних творів.

Отже, експериментально нам вдалося довести, що ефективність формування у майбутніх філологів англомовної лінгвосоціокультурної

компетентності в читанні буде високою за умов: організації навчання на засадах комунікативного, герменевтичного, компетентнісного, лінгвокраїнознавчого підходів, застосування поетичного твору як засобу навчання, а також дібраних поетичних творів, підсистеми вправ і завдань, організованих у відповідну модель навчання; використання варіанту Б авторської методики.

Література

1. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.