

УДК 378.147.091.398:008-022.218:811.161.1

**Тетяна Мовчан**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-0748-914X

**Артем Статівка**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0003-4410-1527  
DOI 10.24139/2312-5993/2019.08/260-270

## **АКТУАЛЬНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ В ДИПЛОМНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТА-ФІЛОЛОГА**

*У статті розглядається проблема використання емпіричного методу (констатувального експерименту) та методу теоретичного моделювання іноземними студентами-філологами в дипломних дослідженнях. Констатувальний експеримент тлумачиться як метод знаходження нового знання, а метод теоретичного моделювання як такий, що базується на результатах попередньо використаних емпіричних і теоретичних методів і є перехідним до використання формувального (навчального) експерименту. Автори доходять висновку: подолання однобічності у виборі методів дипломного дослідження можливе, якщо здійснювати цілеспрямоване й системне навчання студентів особливостей емпіричних методів та їх застосування, зі специфікою мовленнєвих жанрів опису отриманих результатів.*

**Ключові слова:** *дипломне дослідження, теоретичні методи дослідження, емпіричні методи дослідження, констатувальний експеримент, метод теоретичного моделювання, анкетування, мовленнєвий жанр, опис отриманих результатів.*

**Постановка проблеми.** Дипломне дослідження іноземного випускника-філолога будується переважно на використанні теоретичних методів: аналізі теорій, що складають лінгводидактичну базу для розгортання й обґрунтування власної концепції, узагальненні, класифікації зібраного матеріалу. Проте вагомість методичної дипломної роботи визначається кількістю здобутої нової інформації. Нова інформація в дипломному дослідженні методичного спрямування здобувається переважно за допомогою емпіричних методів (анкетування, констатувального, формувального експериментів) і знаходить відображення в структурі дипломної роботи у вигляді самостійних мовленнєвих жанрів – опису отриманих результатів.

Аналіз 134 дипломних робіт випускників-філологів у КНР і Україні показав, що в жодній роботі не застосовуються емпіричні дослідницькі методи. Це може говорити про те, що студенти-філологи або недостатньо знайомі з методикою їх застосування та особливостями опису отриманих результатів, або не розуміють, якої мети можна досягти шляхом їх застосування.

Безумовно, вибір методу визначається особливостями предмета дослідження, теми, напряму, у якому виконується робота тощо, але метод констатувального експерименту є доцільним майже в кожній дипломній

роботі методичного спрямування, тому що він надає можливості зорієнтуватися в стартових умовах дослідження проблеми глибше, ніж за допомогою теоретичних методів або анкетування, та здобути нові відомості, що надають цінності дипломному проекту.

Щоб студенти не уникали емпіричних методів у дослідженні, доцільним є глибше ознайомлення з ними як методами та як мовленнєвими жанрами, вивчення можливостей застосування констатувального експерименту в навчальному процесі та лабораторних умовах.

У цьому контексті доцільно розглянути сутність емпіричних методів (зокрема, констатувального експерименту) та методу теоретичного моделювання навчального процесу як такого, що базується на результатах попередньо застосовуваних методів та є перехідним до формувального експерименту.

**Аналіз наявних джерел.** Емпіричні методи наукового дослідження є предметом методології, соціології та спеціальних наук, що користуються в дослідженнях зазначеними методами – педагогіка, психологія, методики викладання дисциплін та ін. У соціології та психології значна увага приділяється анкетуванню як емпіричному методу І. А. Бутенко (Бутенко, 1989), І. В. Климова та А. Л. Разомазова (Климова и Разомазова, 2005), описуються різновиди експериментів, але в аспекті соціальних та психологічних досліджень, що знаходить відображення у створюваних словниках Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов (Бурлачук и Морозов, 1989), підручниках: В. Н. Дружинін (Дружинин, 1997), К. М. Гуревич, О. М. Борисова (Психологическая диагностика, 2001); практикумах: Т. В. Корнілова, С. Д. Смірнов (Экспериментальная психология: Практикум, 2002) та ін.

У методиці навчання іноземних мов дещо активніше висвітлюється метод теоретичного моделювання: Н. О. Яковлева дослідила педагогічне моделювання інноваційних систем (Яковлева, 2003); Е. В. Ковалевська розглядає моделювання як метод в аспекті проблемного навчання (Ковалевская, 2000); Ю. О. Комарова (Комарова, 2008), С. І. Змієв (Змеев, 2002) – в аспекті навчання дорослих, а саме на курсах підвищення кваліфікації вчителів та викладачів іноземної мови. Йдеться про доцільність використання методу теоретичного моделювання та наводяться приклади його використання в дослідженнях Г. В. Рогової, І. Н. Верещагиної (Рогова и Верещагина, 1991), О. І. Пасова, В. П. Кузовлева, В. Б. Царькової (Пассов и др., 1993), А. Н. Щукіна (Щукин, 2003) та ін.

У працях іноземних науковців, присвячених висвітленню сучасних технологій навчання та дослідження, значне місце приділяється методу теоретичного моделювання в контексті навчальних технологій (Armstrong & Retterer, 2008; Approaches to English Language Teaching, 2010), соціальних досліджень та експериментальної психології (Boulton & Perez-Paredes, 2014; Welker & White, 2013) та ін.

На жаль, у методиці викладання мов емпіричні методи представлені без відтворення мовної специфіки: методи не описано як мовленнєві жанри, не представлено типове мовленнєве наповнення, що ускладнює їх застосування іноземними студентами.

**Метою** статті є науковий аналіз теоретичних положень, концепцій, пов'язаних із досліджуваною проблемою, та окреслення на виявленій теоретичній основі особливостей застосування методів констатувального експерименту й теоретичного моделювання в філологічному дипломному дослідженні; презентація констатувального експерименту і теоретичного моделювання як мовленнєвих жанрів. Основний **метод дослідження** питання – метод теоретичного аналізу наукової літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Констатувальний експеримент надає інформацію, що дозволяє зорієнтуватися в стартовому рівні досліджуваної проблеми. Оскільки в дослідницькій діяльності користуються різними видами експериментів, то зазвичай виникає запитання про термінологічну точність: чи правомірно констатувальний називати експериментом? Для того, щоб прояснити ситуацію, проаналізуємо сутність експерименту. У низці значень слова експеримент, поданих у Великому тлумачному словнику, наявні такі, що можуть нас зацікавити: експеримент, -а; ч. [лат. experimentum]: 1. Відтворення якогось явища або спостереження нового явища в певних умовах з метою вивчення, дослідження. *Хімічний експеримент. Експерименти на кроликах. Приступити до експерименту. Експеримент дав негативний результат* // Спец. метод пізнання, заснований на чуттєво-предметній діяльності дослідника. 2. Спроба зробити, здійснити що-небудь (нове, раніше не випробуване); пробне здійснення чого-небудь. *Перші експерименти зі створення літальних апаратів. Експерименти в космосі. Ризикований експеримент. Сміливий експеримент. Експерименти в економіці.*

Виокремимо ті суттєві ознаки, які розкривають особливості лінгводидактичного експерименту. По-перше, застосовується експеримент з метою пізнання чого-небудь: вивчення або спостереження нового явища; по-друге, це вивчення або спостереження відбувається в спеціально створених умовах; по-третє, здійснюється вплив шляхом застосування чогось нового, раніше не випробуваного з метою отримання нового результату. Ураховуючи виділені істотні ознаки, можна прийняти таку дефініцію: *лінгводидактичний експеримент* – це метод пізнання й цілеспрямованого впливу на об'єкт у спеціально організованих умовах навчання з метою перевірки передбачуваного результату (положень гіпотези, що висувається).

Від того, як розуміється сутність експерименту, залежить класифікація експериментів. У суміжних науках (психології, соціальній психології, соціології) виділяють різні види експериментів: натуральний (польовий, лабораторний), уявний, формувальний (Дружинин, 1997); в лінгводидактиці – констатувальний, лабораторний, формувальний (або

навчальний). Якщо розуміти експеримент тільки як метод цілеспрямованого впливу, то констатувальний слід називати зрізом, а не експериментом, оскільки він не передбачає впливу; якщо ж розуміти експеримент як метод пізнання і впливу, то виправданим є вживання номінації «констатувальний експеримент», тому що зріз знань і вмінь передбачає отримання нових знань про стан предмета дослідження.

Отже, *констатувальний експеримент* – це метод, за допомогою якого встановлюється рівень володіння знаннями та вміннями, що підлягають контролю. Під час застосування констатувального експерименту ніякого цілеспрямованого впливу на випробовуваних не планується. Зріз проводиться в умовах реального навчального процесу і за традиційно застосовуваною методикою, що дозволяє констатувати ступінь сформованості вмінь (зазвичай тих, які будуть предметом навчання в умовах формульовального експерименту), тобто отримати нові знання про навчальний процес.

Констатувальний експеримент розробляється на основі теоретичного аналізу наукових джерел, урахування результатів спостережень або анкетування, що передують експерименту, і дають підставу висунути припущення про наявні протиріччя. Констатувальний експеримент виявляє деякі факти, підтверджує або розкриває протиріччя, дає підставу говорити про необхідність розробки нової, більш ефективної методики або ставить питання, які мають бути більш детально вивчені. Інакше кажучи, на цьому етапі дослідження більш точно окреслюється коло завдань, які необхідно вирішити в ході дослідження; більш точно формулюються положення гіпотези; описуються отримані результати, що є показниками ефективності/неефективності використовуваної методики.

Для успішного проведення констатувального експерименту розробляється програма, до складу якої входять такі компоненти: а) визначення мети експерименту; б) опис змісту, до якого залучається перелік знань і вмінь, що перевіряються, та система завдань, виконання яких дозволить констатувати ступінь володіння знаннями та вміннями; в) визначення критеріїв оцінки, показників сформованості вмінь і співвідношення їх із рівнями оцінки.

Мета проведення констатувального зрізу завжди полягає в тому, щоб установити рівень сформованості знань та вмінь і за допомогою отриманого матеріалу підтвердити наявність протиріччя, підтвердити потребу в удосконаленні методики.

Зміст констатувального експерименту (перелік знань, умінь, навичок і система вправ для їх констатації) залежить від теми дипломного дослідження. Наприклад, якщо тема «Формування вмінь діалогічного мовлення», то зріз буде спрямований на встановлення ступеня сформованості вмінь діалогічного мовлення за умови використання традиційної методики: уміння правильно починати й закінчувати діалог,

уміння запитувати інформацію і бути інформативним у мовленні, уміння безконфліктно вести діалог (використовувати мовні засоби, що сприяють попередженню конфліктної ситуації) тощо.

Типи завдань при цьому мають затребувати діалогічне мовлення, аналіз якого дозволить досягти мети. Такими завданнями можуть бути: *Обміняйтеся думками про ...; Розпитайте товариша про його (хобі, ставлення до переглянутого фільму, події, що сталася в класі та ін.); обміняйтеся думками, чи поділяєте ви думки А. Франса про роль подорожей у пізнанні.*

Відповіді учнів мають бути зафіксовані: якщо це письмова відповідь, то звичайним способом, а якщо усна, то за допомогою запису на диктофон, щоб можна було зафіксувати наявність мовних і немовних засобів, що цікавлять дослідника.

Для оцінки результатів констатувального зрізу важливою умовою є критерії (ознаки, на підставі яких здійснюється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило). Дослідник виробляє критерії оцінки знань та вмінь учнів, за якими визначається рівень їх сформованості. До таких ознак може відноситися правильність/неправильність, повнота/неповнота, послідовність/порушення послідовності, оптимальний/неоптимальний вибір, доцільний/недоцільний та ін. Показниками (даними, за яким можна судити про відповідність/невідповідність критеріям) можуть бути такі: наявність одиниць мови, мікротем, елементів етикету тощо. Так, наприклад, показником сформованості вміння безконфліктно вести діалог може бути наявність/відсутність мовних зворотів, що запобігають конфлікту або призводять до нього: *Цікава думка, але є ще й інша...; Яка оригінальна оцінка, а ось послухай, що з цього приводу говорить...* та ін. Показником інформативності в діалозі може бути кількість мікротем, використовуваних у репліках та ін.

Специфіка констатувального експерименту зумовлює особливості жанру тексту-опису самого методу і його результатів в конкретному дослідженні. Опис констатувального експерименту являє собою мовленнєвий жанр, що характеризується певною змістовно-сміисловою, стилістичною і композиційною єдністю. Змістовно-сміслова єдність забезпечується єдністю цілей і змістом завдань; стилістична – відповідністю ознакам наукового мовлення; композиційна – розміщенням компонентів тексту та зв'язками між ними.

Опис результатів як мовленнєвий жанр містить такі елементи змісту: а) визначення мети проведення експерименту; б) уточнення місця й часу, опис контингенту; в) представлення програми констатувального експерименту за фрагментами (фрагменти виділяються на основі угруповання завдань, об'єднаних темою і метою); г) визначення мети залучення кожного завдання; д) опис результатів виконання й оцінка

(у кількісних і якісних показниках у відповідності до розроблених критеріїв); д) висновок (про що це може говорити); е) узагальнені висновки на підставі аналізу всіх фрагментів експерименту.

Композиція опису результатів експерименту відповідає схемі: мета включення завдання – отримані результати – кількісна та якісна оцінка – висновок: про який ступень сформованості вміння це свідчить.

У результатах фіксуються кількісні показники, а у висновках – якісні: подаються оцінки й визначається рівень. Наприклад: «У діалозі на тему «...» зафіксовано в репліках по 3 і 4 мікротеми (з 8 можливих)» – це кількісні показники, на основі яких дається якісна характеристика. «Це свідчить про те, що студенти використовували тільки половину з можливого обсягу інформації, що засвідчує недостатній рівень інформативності комунікантів, низький рівень сформованості вміння залучати нову інформацію у власне мовлення та запитувати інформацію від комуніканта», – це оцінка якості.

Вербальними засобами, характерними для жанру опису констатувального зрізу, є такі: маркери вираження мети: *метою виконання завдання є..., завдання виконувалося з метою фіксації..., завдання розраховане на виявлення..., за допомогою наступного завдання планувалося встановити...;* маркери фіксації результатів: *було встановлено..., вдалося визначити, скільки..., виконання показало..., у результаті виконання завдання встановлено, що..., вдалося зафіксувати такі показники... та ін.;* маркери висновків, оцінок: *отримані дані говорять про..., на основі кількісних показників можна зробити висновок про..., це засвідчує..., наявність таких показників говорить про високий/невисокий/достатній рівень сформованості... та ін.*

Результати констатувального експерименту ураховуються у процесі *теоретичного моделювання* більш ефективного навчального процесу.

Створення теоретичної моделі навчального процесу передуює формувальному експерименту, тому що модель охоплює та відображає всі компоненти передбачуваного навчального процесу в їх взаємозв'язку і взаємодії, дозволяє спрогнозувати хід і способи управління навчальним процесом, бачити кінцеву мету й відстежувати залежність результатів від якості кожного компонента моделі.

Не випадково моделювання як метод дослідження активно застосовується в XXI столітті й пильно вивчається та вдосконалюється науковцями. Так, наприклад, у докторському дослідженні Н. П. Яковлевої розробляється проблема педагогічного моделювання інноваційних систем (Яковлева, 2003); у роботах Р. В. Рогової, І. Н. Верещагіна йдеться про багатокomпонентність навчального процесу під час оволодіння іноземною мовою та можливості використання моделі навчального процесу з дослідницькою метою (Рогова и Верещагина, 1991); Ю. О. Комарова

детально розглядає моделювання в системі формування науково-дослідницької компетентності викладачів іноземної мови на курсах підвищення кваліфікації (Комарова, 2008).

Учені сприймають модель як феномен, що стимулює вирішення дослідницьких проблем, пов'язаних із визначенням «сукупності методичних чинників та умов, які сприяють побудові оптимізованого процесу навчання» (Комарова, 2008; Рогова и Верещагина, 1991).

Процес моделювання – креативний і тривалий, у його ході вчений не лише стисло представляє, як оптимізується навчальний процес, але й опосередковано вивчає його, вносить виправлення з метою пошуку найбільш оптимальних способів управління навчальним процесом. Робота дослідника полягає в пошуці прийнятної послідовності процедур, до яких належать побудова й вивчення обраної системи через відображення досліджуваних об'єктів за допомогою аналогів та заміщувачів у створюваних моделях (Комарова, 2008, с. 103).

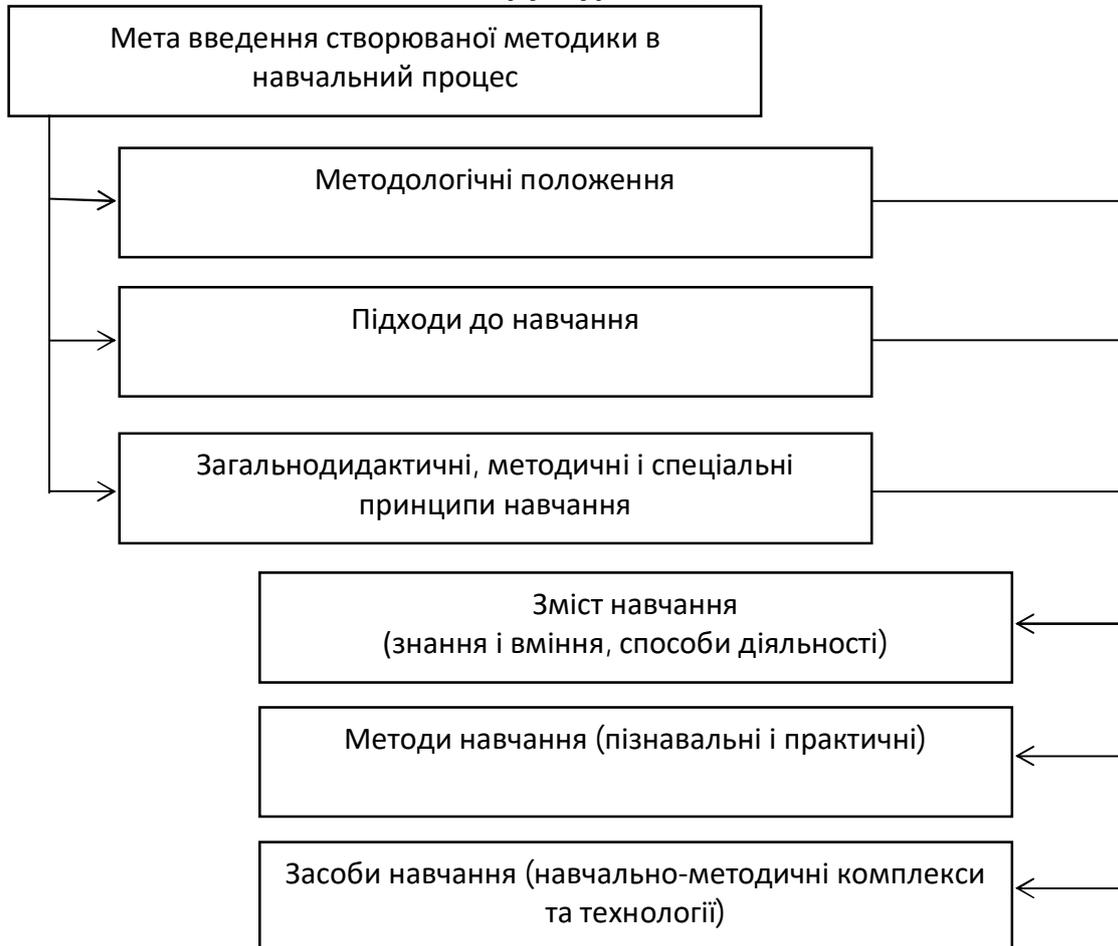
Про моделі в методиці викладання російської мови іноземним студентам можна говорити як про імітований навчальний процес, побудований у відповідності до розробленої методики. Нова або оптимізована методика розробляється з урахуванням багатьох чинників: домінуючого підходу до навчання, загальних та спеціальних принципів, змісту навчання, методів і засобів, передбачуваних результатів тощо. Всі ці чинники в реальному навчальному процесі взаємопов'язані так, як моделює їх взаємодію дослідник. *Ось чому під моделлю ми будемо мати на увазі складну цілеспрямовану систему теоретико-методологічних та методико-технологічних знань про навчальний процес, які знайшли втілення в багатокомпонентній структурі планованого експериментального навчального процесу.*

Модель характеризується цілеспрямованістю, під якою мається на увазі наявність поставленої мети й можливість систематичного співвідношення та кореляції навчального процесу з метою навчання.

Багатокомпонентність та ієрархічність зумовлюють взаємозалежність компонентів моделі і послідовність їх сполучення в навчальному процесі. Зупинимося більш докладно на тому, що мається на увазі під компонентами моделі та їх взаємозв'язком. Структуру моделі складають частини, компоненти, які являють собою сегменти єдиної системи. У цій системі в кожного компонента своє місце в ієрархічній послідовності і тісні зв'язки з іншими компонентами. Перший рівень ієрархії в моделі зазвичай становить такий компонент, як мета введення створюваної методики в навчальний процес; їй підпорядковані всі компоненти наступного ієрархічного рівня: методологічні положення, підходи до навчання, загальнодидактичні, методичні і спеціальні принципи навчання. Методологією і принципами зумовлюються компоненти наступного ієрархічного рівня: зміст навчання (знання і

вміння, способи діяльності), методи навчання (пізнавальні і практичні), засоби навчання (навчально-методичні комплекси та технології). До структури моделі іноді залучають такі компоненти, як освітнє середовище, викладач і студент (Комарова, 2008, с. 108-109), але нам здається, що з метою засвоєння студентами-іноземцями моделі як методу дослідження недоцільно її ускладнювати іншими компонентами, крім тих, які ми перелічили.

### Структура моделі



Модель характеризується динамічністю, тобто можливістю поступового нарощування результативності навчального процесу.

Всі названі характеристики моделі роблять її тим інструментом, який у руках дослідника стає засобом, що підводить до формувального експерименту.

**Висновок.** Подолання однобічності у виборі методів дипломного дослідження можливе, якщо здійснювати цілеспрямоване й системне навчання студентів особливостей емпіричних методів та їх застосування. Методи дослідження та опис результатів, отриманих за їхньою допомогою являють собою мовленнєві жанри, що характеризуються певною змістовно-сисловою, стилістичною і композиційною єдністю. Змістовно-сислова єдність забезпечується єдністю цілей і змістом завдань; стилістична – відповідністю ознакам наукового мовлення; композиційна –

розміщенням компонентів тексту та зв'язками між ними.

Навчання студентів застосування емпіричних методів і опису їх результатів сприятиме не тільки здобуванню нових знань, а й розвитку науково-дослідницької компетентності, яка є найважливішою складовою в структурі професійної компетентності філолога.

**Перспективи дослідження проблеми** полягають у розробці системи вправ (практичних методів) для навчання студентів використовувати емпіричні методи, створювати теоретичну модель навчального процесу як базу для розробки й реалізації формувального експерименту.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бурлачук, Л. Ф., Морозов, С. М. (1989). *Словарь-справочник по психологической диагностике*. Киев: Наукова думка (Burlachuk, L. F., Morozov, S. M. (1989). *Dictionary reference book on psychological diagnostics*. Kyiv).
- Бутенко, И. А. (1989). *Анкетный опросник как общение социолога с респондентами*. Москва: Высшая школа (Butenko, I. A. (1989). *Questionnaire as a sociologist's communication with respondents*. Moscow: Higher School).
- Гуревич, К. М., Борисова, Е. М. (2001). *Психологическая диагностика*. Москва: Изд-во УРАО (Hurevych, K. M., Borysova, E. M. (2001). *Psychological Diagnostics*. Moscow: Publishing House URAO).
- Дружинин, В. Н. (1997). *Экспериментальная психология*. Москва: ИНФРА-М (Druzhinin, V. N. (1997). *Experimental psychology*. Moscow: INFRA M).
- Змеев, С. И. (2002). *Технология обучения взрослых*. Москва: Академия (Zmeiev, S. I. (2002). *Adult Learning Technology*. Moscow: Academy).
- Климова, И. В., Разомазова, А. Л. (2005). *Общий практикум. Основы психологического исследования*. Москва: МЭЛИ (Klimova, I. V., Razomazova, A. L. (2005). *General workshop. Basics of psychological research*. Moscow: MELI).
- Ковалевская, Е. В. (2000). *Проблемное обучение: подход, метод, тип, система (на материале обучения иностранным языкам)*. Москва: МНПИ (Kovalevskaia, E.V. (2000). *Problematic education: approach, method, type, system (based on teaching foreign languages)*. Moscow: MNPI).
- Комарова, Ю. А. (2008). Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 68, 69-77 (Komarova, Yu. A. (2008). The research competence of specialists: a functional-content description. *Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 68, 69-77).
- Крылов, А. А., Маничев, С. А. (ред) (2003). *Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии*. Санкт-Петербург: Питер (Krylov, A. A., Manichev, S. A. (Ed) (2003). *Workshop on general, experimental and applied psychology*. St. Petersburg: Peter).
- Пассов, Е. И., Кузовлев, В. П., Царькова, В. Б. (1993). *Учитель иностранного языка: Мастерство и личность*. Москва: Просвещение (Passov, E. I., Kuzovlev, V. P., Tsarkova, V. B. (1993). *Foreign Language Teacher: Mastery and Personality*. Moscow: Enlightenment).

- Рогова, Г. В., Верещагина, И. Н. (1991). *Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях*. Москва: Просвещение (Rogova, G.V., Vereshchagin, I.N. (1991). *The methodology of teaching English at the initial stage in educational institutions*. Moscow: Enlightenment).
- Слепенков, И. М., Дряхлов, В. И. и др. (ред.) (1992). *Практикум по социологии*. Москва: Изд-во МГУ (Slepenkov, I. M., Dryakhlov, V. I. et al. (Eds.) (1992). *Workshop on Sociology*. Moscow: Moscow State University Publishing House).
- Щукин, А. Н. (2003). *Методика преподавания русского языка как иностранного*. Москва: Высшая школа (Shchukin, A. N. (2003). *Methods of teaching Russian as a foreign language*. Moscow: Higher School).
- Корнилова, Т. В., Смирнов, С. Д. (ред.) (2002). *Экспериментальная психология: Практикум*. Москва: Аспект Пресс (Kornilova, T. V., Smirnov, S. D. (Eds.) (2002). *Experimental Psychology: Workshop*. Moscow: Aspect Press).
- Яковлева, Н. О. (2003). *Педагогическое моделирование инновационных систем* (автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01). Челябинск (Yakovleva, N. O. (2003). *Pedagogical modeling of innovative systems* (DSc thesis abstract). Cheliabinsk).
- Armstrong, K., Retterer, O. (2008). Blogging as L2 writing: a case study. *AACE Journal*, 16 (3), 101-117.
- Approaches to English Language Teaching* (2010). London: Continuum.
- Boulton, F., Perez-Paredes, P. (2014). Researching use of corpora for language teaching and learning. *ReCALL. The Journal of EUROCALL*, 26 (2), 97-102.
- Welker, A., White, G. (2013). *Technology enhanced language learning: Connection theory and practice*. Oxford: Oxford University Press.

## РЕЗЮМЕ

**Стативка Артем, Мовчан Татьяна.** Актуальные методы исследования в дипломной работе филолога.

*В статье рассматривается проблема использования эмпирического метода (констатирующего эксперимента) и метода теоретического моделирования иностранными студентами-филологами в дипломных исследованиях. Констатирующий эксперимент толкуется как метод нахождения нового знания, а метод теоретического моделирования как базирующийся на результатах предварительно использованных эмпирических и теоретических методов и является переходным к использованию формирующего (обучающего) эксперимента. Авторы приходят к выводу: преодоление односторонности в выборе методов дипломного исследования возможно, если осуществлять целенаправленное и системное обучение студентов особенностям эмпирических методов и их применения, со спецификой речевых жанров описания полученных результатов.*

**Ключевые слова:** дипломное исследование, теоретические методы исследования, эмпирические методы исследования, констатирующий эксперимент, метод теоретического моделирования, анкетирование, речевой жанр, описание полученных результатов.

## SUMMARY

Stativka Artem, Movchan Tetiana. Relevant methods of research in the student-philologists' diploma thesis.

*The article deals with the problem of using the empirical method (ascertaining experiment) and the method of theoretical modeling by foreign in diploma research.*

*The purpose of the article is to provide a scientific analysis of theoretical positions, concepts related to the problem under study, and to outline, on a theoretical basis, the*

*peculiarities of applying the methods of ascertaining experiment and theoretical modeling in philological diploma research; presentation of an ascertaining experiment and theoretical modeling as speech genres. The main method of research of the issue is the method of theoretical analysis of scientific literature.*

*The ascertaining experiment is interpreted as a method of finding new knowledge, and the method of theoretical modeling as such, which is based on the results of previously used empirical and theoretical methods and is a transition to the use of molding (educational) experiment.*

*The authors conclude that overcoming unilateralism in the choice of methods of diploma research is possible if to carry out purposeful and systematic training of students of features of empirical methods and their application. The research methods and description of the results obtained with their help are speech genres, characterized by a certain content-semantic, stylistic and compositional unity. Content-semantic unity is ensured by unity of goals and content of tasks; stylistic – by characteristics of scientific speech; compositional – by placing text components and links between them.*

*Teaching students to use empirical methods and describing their results will contribute not only to acquisition of new knowledge, but also to the development of research competence, which is the most important component in the structure of professional competence of the philologist.*

*Prospects for the study of the problem lie in developing a system of exercises (practical methods) for teaching students to use empirical methods, to create a theoretical model of the educational process as a basis for the design and implementation of a molding experiment.*

*Key words: diploma research, theoretical methods of research, empirical methods of research, ascertaining experiment, method of theoretical modeling, questioning, speech genre, description of the obtained results.*

УДК 378.4.07:005.95]:008-028.42

**Любов Пшенична**

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-2840-2189

DOI 10.24139/2312-5993/2019.08/270-288

## **АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ УНІВЕРСИТЕТОМ**

*Стаття присвячена проблемі дослідження академічної культури, її теоретичному обґрунтуванню, визначенню сутності поняття в контексті її формування як чинника ефективного управління сучасним університетом. Для досягнення поставленої мети досліджено методологічні та теоретичні основи управління, і зроблені висновки, що поняття управління та менеджмент утворюють синонімічні ряди: практику діяльності людини, професію, науку, процес діяльності, людей які здійснюють управління, орган управління.*

*Процес управління розглянуто як вид діяльності, який забезпечує оптимальне функціонування та розвиток систем, узгоджує й координує діяльність людей щодо досягнення спільної мети, адже успішна діяльність університету в умовах автономії вимагає системного переосмислення підходів до нього як на рівні навчального*