

КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОГО ТА МЕТОДИЧНОГО ДОСЛІДЖЕНЬ

Статівка А.М. (Суми)

Проблема організації, здійснення та опису лінгводидактичного та методичного кваліфікаційного дослідження іноземними студентами-філологами є нагальною і потребує висвітлення її теоретичного та практичного аспектів, про що свідчить аналіз дипломних робіт студентів та визнання ними труднощів, які виникають під час проведення кваліфікаційного дослідження, у тому числі у застосуванні методу констатувального експерименту та його описі. Метою статті є визначення сутності констатувального експерименту та особливостей мовленнєвого жанру, в якому він відтворюється у тексті дипломної роботи.

Автором застосовано такі методи: аналіз теоретичних джерел, синтез і узагальнення отриманих теоретичних відомостей; спостереження за навчальним процесом і аналіз кваліфікаційних досліджень випускників-філологів; анкетування студентів та бесіди з викладачами з метою виявлення труднощів, що виникають під час проведення констатувального експерименту.

Основні результати дослідження полягають у тому, що висвітлено цілі, завдання та змістову сутність констатувального експерименту у лінгводидактичному та методичному дослідженнях; уточнено термінологію; описано мовленнєвий жанр констатувального експерименту; здійснено відбір мовних маркерів для навчання іноземних філологів опису констатувального експерименту.

Доведено, що констатувальний експеримент здійснюється з метою отримання більш глибокої інформації для орієнтації в стартовому рівні досліджуваної лінгводидактичної або методичної проблеми і надає базу для теоретичного моделювання більш ефективного навчального процесу. Під час констатувального експерименту отримуються нові знання про предмет дослідження, що дає підставу називати такий метод експериментом.

Опис констатувального експерименту є вторинним мовленнєвим жанром, складним, стандартизованим за композицією та мовними засобами. Кожен компонент тексту зазначеного жанру оформлюється за допомогою стандартизованих мовних засобів, тому доцільно навчати іноземних випускників-філологів цих засобів.

Перспективи дослідження полягають у теоретичному обґрунтуванні та розробці системи вправ для ефективного формування вмінь здійснювати й описувати констатувальний експеримент іноземними філологами.

Ключові слова: констатувальний експеримент, лінгводидактичне та методичне дослідження, мовленнєвий жанр, стандартизовані мовні засоби.

Стативка А.М. Констатирующий эксперимент в системе методов лингводидактического и методического исследований. Проблема организации, проведения и описания результатов лингводидактического и методического квалификационного исследования иностранными студентами-филологами является насущной и требует освещения ее теоретического и практического аспектов, что подтверждается анализом дипломных работ иностранных студентов-филологов и признанием самими студентами трудностей, возникающих в процессе квалификационного исследования, в том числе во время применения метода констатирующего эксперимента. Целью статьи является описание сущности констатирующего эксперимента и особенностей речевого жанра, в котором он выполняется в тексте дипломной работы.

Автором использовались такие методы: анализ теоретических источников, синтез и обобщение полученных теоретических сведений; наблюдение за учебным процессом и анализ квалификационных исследований выпускников-филологов; анкетирование студентов, беседы с преподавателями с целью выявления трудностей, возникающих во время проведения констатирующего эксперимента.

Основные результаты исследования заключаются в том, что освещены цели, задачи и содержательная сущность констатирующего эксперимента в лингводидактическом и методическом исследованиях; уточнена терминология; описан речевой жанр констатирующего эксперимента; осуществлен отбор языковых маркеров для обучения иностранных филологов его описанию.

Доказано, что констатирующий эксперимент осуществляется с целью получения более глубокой информации для ориентации в стартовом уровне исследуемой проблемы и дает базу для теоретического моделирования более эффективного учебного процесса. В ходе констатирующего эксперимента получают новые знания о предмете исследования, что дает основание называть используемый метод экспериментом.

Описание констатирующего эксперимента представляет собой вторичный речевой жанр, сложный, стандартизированный по композиции и языковым средствам. Поскольку каждый компонент текста данного жанра оформляется с помощью стандартизированных языковых средств, то целесообразно обучать иностранных выпускников-филологов этим средствам.

Перспективы исследования заключаются в теоретическом обосновании и разработке системы упражнений для эффективного формирования умений осуществлять и описывать констатирующий эксперимент иностранными филологами.

Ключевые слова: констатирующий эксперимент, лингводидактическое и методическое исследование, речевой жанр, стандартизированные языковые средства.

Artem Stativka. Ascertaining experiment in the system of methods of linguodidactic and methodological research. The problem of organizing, implementing, and describing the results of linguodidactic and methodological qualification research by foreign students-philologists is an urgent issue that requires coverage of its theoretical and practical aspects, as evidenced by the analysis of theses of foreign students-philologists and their recognition of difficulties that arise in the process of performing qualification research, including those met during the application of the method of ascertaining experiment and its description. The purpose of the article is to describe the essence of the ascertaining experiment and the features of the speech genre in which it is reproduced in the text of linguodidactic and methodological research.

In the course of the study, the following methods were used: analysis of theoretical sources, synthesis, and generalization of the obtained information; observation of the educational process and analysis of qualification studies of graduates-philologists; questionnaires of students and conversations with teachers to identify difficulties that arise during the application of the ascertaining experiment.

The main results of the study are as follows: description of the goals, objectives, and content essence of the ascertaining experiment in linguodidactic and methodological research; clarification of the terminology used; description of the speech genre of the ascertaining experiment; selection of language markers for teaching foreign philologists to describe the ascertaining experiment.

It is proved that the ascertaining experiment is carried out to obtain more detailed information for orientation in the initial level of the studied linguodidactic or methodological problem and provides the basis for theoretical modeling of a more effective educational process. New knowledge about the subject of research was acquired in the course of the ascertaining experiment, which gives reason to call the method an experiment.

The description of the ascertaining experiment is a secondary speech genre, standardized in composition and language tools. Since each component of the text of this genre is designed using standardized language tools, it is advisable to train foreign graduates-philologists to use these tools.

The prospects of the research consist in the theoretical substantiation and development of a system of exercises for the effective formation of skills to carry out and describe an ascertaining experiment by foreign philologists.

Key words: ascertaining experiment, linguodidactic and methodological research, speech genre, standardized language means.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Якість виконання кваліфікаційного дослідження іноземними студентами-філологами – показник рівня професійної підготовки майбутнього викладача. Під час професійної підготовки іноземних філологів увага приділяється переважно формуванню комунікативної компетентності, а у зв'язку з тим, що до змісту науково-

дослідницької компетенції входять уміння користуватися методами дослідження, то припускається, що зазначений аспект є предметом дисципліни «Основи наукових досліджень». Але стосовно філолога-іноземця таке розуміння підготовки не є правильним, тому що зазначений контингент потребує засвоєння сутності констатувального експерименту в лінгводидактичному та методичному дослідженнях, оволодіння мовленнєвим жанром та мовними засобами опису такого експерименту, а це означає, що існує потреба у спеціальному, орієнтованому на іноземного студента, описі констатувального експерименту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підставі аналізу теоретичних джерел ми розрізняємо лінгводидактичні та методичні дослідження. У теорії навчання мов уже близько 50 років (М. Шанський [17]) існує розмежування лінгводидактики (від лат. *Lingua* – мова + грец. *didaktikos* – повчальний) як загальної теорії навчання мови, і методики, яка характеризує процес навчання конкретної мови в конкретних умовах її викладання або розкриває закономірності навчання мови (групи мов) поза конкретних умов її вивчення (загальна методика)», на чому наголошується також у спеціальних словниках [1: 126–127]. Лінгводидактичні дослідження стосуються питань подібності та відмінності мов, аналізу змісту і структури мови, що вивчається, складання мовних мінімумів із метою навчання та інших проблем, що є дотичними у лінгвістиці та педагогіці. Не ставлячи завдання розгляду історії питання і точок зору науковців щодо правомірності/неправомірності розмежування лінгводидактики і методики (про це вже неодноразово йшлося в роботах М. Шанського [17], Р. Миньяр-Белоручева [13], Н. Гальскової [7], Л. Московкіна [14], М. Джусупова [10], та ін.), ми будемо дотримуватися найбільш поширеної точки зору і розуміти, слідом за Е. Азімовим [1], Н. Гальсковою [7; 8], А. Щукіним [20] та ін., під лінгводидактичним дослідженням таке, що залучає виклад теоретичних методологічних основ навчання (уявлень про зміст, цілі і завдання, принципи, методи, засоби, процес навчання, про методи дослідження, а також про взаємодію лінгводидактики з базовими для неї науками [1: 126]). Під методичним дослідженням будемо розуміти таке, об'єктом вивчення якого є навчання аспектів мови і видів мовленнєвої діяльності в конкретних умовах

викладання, організація навчального процесу (Н. Гальскова [7]; М. Джурупов [9]; Л. Московкін [14] та ін.).

У названих видах дослідження застосовуються різні методи з метою вивчення навчального процесу та його вдосконалення. Ці методи можуть збігатись і не збігатись із загальнонауковими, тому доцільно розглянути їхню класифікацію. Науковці розрізняють *основні та допоміжні* методи дослідження. До основних належать такі: 1) теоретичний аналіз літератури з методики викладання та суміжних наук; 2) узагальнення досвіду навчання; 3) наукове спостереження; 4) пробне навчання; 5) дослідне навчання; 6) педагогічний експеримент. Допоміжними вважаються такі: 1) анкетування; 2) тестування; 3) хронометрування; 4) інструментальний аналіз результатів дослідження; 5) бесіди з учасниками проведення дослідження (М. Ляховицький [12], С. Шатілов [18], Є. Штульман [19] та ін.).

У сучасній лінгводидактиці і методиці широко висвітлюється дослідне навчання, яке дозволяє в результаті масової перевірки висунутих положень отримати результати, які «мають велику доказову силу» (переклад наш – А.С.) [1: 141]. Для аналізу результатів дослідження широко використовуються методи підрахунку результатів. До таких методів належать: 1) методи якісного аналізу (методологічного, дидактичного, психологічного, лінгвістичного) і кількісного аналізу (фактологічного, компонентного і т. ін.); 2) методи узагальнення (синтез, опис і т. ін.); 3) методи проектування (моделювання, передбачення); 4) методи інтерпретації (пояснення, порівняння, аналогія і т. ін.); 5) методи добору фактів (спостереження, вивчення матеріалів, бесіда, інтерв'ювання, вивчення досвіду роботи і т. ін.); 6) методи реєстрації (хронометраж, звукозапис і т. ін.); 7) методи контролю і вимірювання (шкалювання, зрізи); 8) методи обробки (статистико-математичні, графічні, табличні); 9) методи оцінювання (самооцінка, експертні методи та ін.); 10) методи перевірки (пробне навчання, дослідне навчання, педагогічний експеримент) [1: 142].

У лінгводидактичному і методичному дослідженнях обов'язковим елементом є застосування методу педагогічного експерименту для отримання нових знань про досліджуваний предмет. Іноземному студенту-філологу важливо орієнтуватися у видах, цілях, завданнях, сутності експерименту, у розробці його

програми, а також у відборі необхідних мовних засобів. Саме це викликає неабиякі труднощі у студентів. Аналіз дипломних робіт показав, що у 56 % робіт констатувальний експеримент відсутній, що зводить нанівець показник ефективності розроблюваної методики, оскільки відсутні умови для порівняння зі стартовим рівнем. На запитання анкети, чому не здійснювався констатувальний експеримент, отримано два типи відповідей: 1) не знаю, для чого він і як його проводити; 2) немає можливості провести експеримент у школі.

Протиріччя між потребою у проведенні констатувального експерименту в лінгводидактичному та методичному дослідженнях і можливостями студентів викликає необхідність в ознайомленні студента із зазначеним методом і особливостями його опису, а отже, і в додатковому науковому висвітленні констатувального експерименту як методу дослідження та мовленнєвого жанру.

Метою статті є висвітлення сутності констатувального експерименту в лінгводидактичному й методичному дослідженнях та опис мовленнєвого жанру, в якому він відтворюється в тексті дипломної роботи.

Методами дослідження є аналіз теоретичних джерел, які торкаються висвітлюваної проблеми; синтез і узагальнення отриманих теоретичних відомостей; спостереження за навчальним процесом і аналіз кваліфікаційних робіт випускників-філологів; анкетування студентів і бесіди з викладачами та випускниками з метою виявлення труднощів під час виконання дипломного проекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час аналізу теоретичних джерел було виявлено, що увага вітчизняних та зарубіжних науковців останніми роками прикута до інформаційних технологій в освіті, до висвітлення їхніх переваг та недоліків, упередження можливих негативних наслідків, до викликів інформаційного суспільства освітній системі та ставлення до них освітян (С. Волкова [6], L.A.M. Abdelrahman, С. Hai-Leng [22], С. Adams [23] та ін.), висвітлюється проблема формування науково-дослідницької компетентності, але у теоретичному доробку науковців лише зрідка приділяється увага опису конкретних методів дослідження у галузі лінгводидактики та методики.

Можливо, саме тому в дослідницькій діяльності хоча й використовуються різні види методів, у тому числі експериментів, часто виникає питання про термінологічну точність. Наприклад, чи правомірно констатувальний експеримент називати саме експериментом?

Для того щоб отримати однозначну відповідь, проаналізуємо семантику слова експеримент. Серед значень цього слова, поданих у Великому тлумачному словнику, є такі: *експеримент, -а; м.* [лат. *experimentum*] 1. Відтворення будь-якого явища або спостереження нового явища в певних умовах з метою вивчення, дослідження; дослід. *Хімічний експеримент. Експерименти на кроликах. Приступити до експерименту. Експеримент дав негативний результат.* // Спец. Метод пізнання, заснований на чуттєво-предметній діяльності дослідника. 2. Спроба зробити що-небудь (нове, раніше не випробуване); пробне здійснення чого-небудь. *Перші експерименти зі створення літальних апаратів. Експерименти в космосі. Ризикований експеримент. Сміливий експеримент. Театральний експеримент. Експерименти в економіці* (переклад наш – А.С.) [4]. Зіставивши значення, можна виокремити ті істотні ознаки, які розкривають особливості лінгводидактичного і методичного експериментів. По-перше, застосовується експеримент з метою пізнання чогось: 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. Враховуючи виділені суттєві ознаки експерименту, можна прийняти таку дефініцію: лінгводидактичний і методичний експеримент – це метод цілеспрямованого впливу на об'єкт у спеціально організованих умовах навчання з метою пізнання і перевірки передбачуваного результату (положень гіпотези).

Від того, як розуміють сутність експерименту, залежить класифікація експериментів. У суміжних науках (психології, соціальній психології, соціології) виділяють різні види експериментів: натуральний (польовий, лабораторний), уявний, формувальний (І. Бутенко [5], В. Дружинін [9]); у лінгводидактиці та методиці – констатувальний, лабораторний, формувальний (або навчальний). Якщо розуміти експеримент тільки як метод цілеспрямованого впливу (тільки впливу!), то констатувальний

експеримент слід називати зрізом, а не експериментом, оскільки він не передбачає впливу; якщо ж розуміти експеримент як метод пізнання і впливу (і пізнання!), то виправданим є вживання терміну *констатувальний експеримент*, оскільки він передбачає отримання нових знань про стан предмету дослідження. Отже, констатувальний експеримент – це дослідницький метод, за допомогою якого отримують нову інформацію про рівень володіння компетентністю, тобто знаннями й уміннями, особистісними якостями, що підлягають контролю. Під час констатувального експерименту ніякого цілеспрямованого впливу на випробовуваних не планується. Зріз, що відображає зміст експерименту, проводиться в умовах реального навчального процесу і з використанням традиційної методики, що надає можливість констатувати ступінь сформованості знань і вмінь (зазвичай тих, які будуть предметом навчання в умовах формувального експерименту). Таким чином отримують нові знання про навчальний процес.

Констатувальний експеримент розробляється на основі теоретичного аналізу джерел, у яких висвітлюється досліджувана проблема, урахування попередніх досліджень, наукових спостережень або результатів анкетування, які дали підставу висунути припущення про наявне протиріччя. Констатувальний експеримент виявляє деякі факти, підтверджує або розкриває протиріччя, надає підставу говорити про необхідність розробки нової, більш ефективної методики, або ставить питання, що мають бути більш детально вивчені. Інакше кажучи, на цьому етапі дослідження точніше окреслюється коло завдань, що необхідно вирішити; більш точно формулюються положення гіпотези; описуються отримані результати як показник ефективності/неефективності методики, що викривується.

Для успішного здійснення констатувального експерименту розробляється програма, до якої входять такі компоненти: а) визначення мети та завдань експерименту; б) опис змісту, до якого належить перелік знань і вмінь, що перевіряються; система завдань, виконання яких надасть підставу констатувати ступінь володіння ними; в) визначення критеріїв і показників сформованості знань і вмінь та співвідношення їх із рівнями володіння компетенціями.

Мета проведення констатувального експерименту полягає в тому, щоб встановити рівень сформованості знань і вмінь та за допомогою отриманого матеріалу підтвердити наявність протиріччя, підтвердити потребу у вдосконаленні методики.

Зміст констатувального експерименту залежить від теми дипломного дослідження. Наприклад, якщо тема «Формування вмінь діалогічного мовлення», то зріз буде спрямований на встановлення ступеня сформованості вмінь діалогічного мовлення за умов традиційної методики: вміння правильно починати і закінчувати діалог, вміння запитувати інформацію і бути інформативним у мовленні, вміння безконфліктно вести діалог (використовувати мовні засоби, що сприяють запобіганню конфліктної ситуації) та ін.

Типи завдань при цьому мають ініціювати діалогічне мовлення, аналіз якого сприятиме досягненню мети експерименту. Відповідними завданнями можуть бути такі: *Обміняйтеся думками про ...; Розпитайте товариша про його (хобі, ставлення до переглянутого фільму, події, що сталася в класі і т. ін.); поміркуйте, чи поділяєте ви думки А. Франса про роль подорожей у пізнанні світу. Використовуйте при цьому інформацію з прочитаного тексту* та ін.

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

Для оцінки результатів констатувального зрізу важливою умовою є критерії (ознаки, на підставі яких проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь). Науковці визначають критерії як характеристики ефективності комунікації, комунікативних якостей мовлення, відповідності до ситуації спілкування. Стосовно навчання мов вони представлені в державних стандартах навчання і програмах, створених на їх основі. До таких характеристик може належати правильність/неправильність, повнота/неповнота, послідовність/порушення послідовності, оптимальний/неоптимальний вибір, доцільність/недоцільність та ін. Показниками (даними, за якими можна судити про відповідність/невідповідність критеріям) можуть бути такі: наявність одиниць мови, мікротем, елементів етикету і т. ін. Наприклад, показником сформованості вміння

безконфліктно вести діалог може бути наявність / відсутність мовленнєвих зворотів, що запобігають конфлікту або сприяють його виникненню: *Цікава думка, але є ще й інші ...; Яка оригінальна оцінка, а ось послухай, що з цього приводу говорять...* Показником інформативності в діалозі може бути кількість мікротем, що використовуються у репліках і т. ін.

Опис констатувального експерименту у кваліфікаційному дослідженні зумовлений особливостями мовленнєвого жанру, у якому він відтворюється під час створення тексту дипломної роботи.

Жанр тексту, відповідно до класифікацій жанрів М. Бахтіна [3], В. Барнета [2], В. Мещерякова [15], є вторинним, складним, стандартизованим.

Вторинним він є тому, що містить певну кількість первинних мовленнєвих жанрів: формулювання мети, завдань, формулювання критеріїв і показників, висновків та ін.

До складних він відноситься тому, що його композиційна структура, змістові лінії можуть являти собою складний конгломерат елементів.

Стандартизованим він вважається тому, що у визначеннях, формулюваннях цілей і завдань переважають стандартні мовленнєві звороти, а опис результатів здійснюється за стандартизованою композиційною схемою: *мета завдання – отримані результати – висновок*.

Зміст жанру констатувального експерименту складають такі елементи:

1. Формулювання мети здійснення констатувального експерименту, наприклад: *Метою проведення констатувального експерименту є встановлення рівня сформованості вмінь письмового наукового мовлення в іноземних магістрантів-філологів.*

2. Формулювання завдань, наприклад: *Для досягнення мети потрібно вирішити такі завдання:*

– виявити спрямованість тематики дипломних проектів, що розробляються для іноземних студентів спеціальності «російська мова та література», та встановити типові недоліки у формулюваннях тем;– визначити структурний і компонентний склад тексту дипломної роботи студентів, виявити склад

змістових елементів первинних жанрів у структурі «Вступу» дипломної роботи;

– встановити на основі аналізу тексту дипломного дослідження ступінь сформованості вмінь створювати науковий текст;

– виявити типові недоліки в змісті первинних жанрів тексту й описати найбільш поширені помилки у письмовому науковому мовленні студентів і магістрантів.

3. Опис критеріїв і показників, наприклад: Для проведення констатувального експерименту знадобилось розробити критеріальний апарат: установити критерії оцінювання та показники сформованості умінь, що перевіряються. Критеріями оцінювання знань та вмінь стали такі: правильність як відповідність змісту жанровим, мовним та мовленнєвим (стилістичним) нормам; повнота як стан тексту, що відповідає вимозі всебічного висвітлення предмету мовлення в межах теми дослідження; послідовність як логічне і безперервне відображення ходу думки і дослідження в тексті; точність як відповідність змісту авторській думці та об'єктивним експериментальним даним. Критерії оцінювання знань і вмінь відповідають рівням їх сформованості, що визначається за наявними показниками.

4. Опис результатів, в якому фіксуються кількісні показники і якісні характеристики. Повторимося, що опис отриманих результатів під час виконання кожного завдання здійснюється за стандартною схемою: *мета завдання – отримані результати – висновок*, при цьому отримані результати являють собою фіксацію кількісних показників, а у висновках – якісних характеристик: подаються оцінки і визначається рівень, тобто констатується, який ступінь сформованості вміння це засвідчує. Наприклад: *«У діалозі на тему “...” зафіксовано в репліках по 3–4 мікротемі (з 8 можливих), це кількісний показник, на основі якого складається якісна характеристика. “Зазначене говорить про те, що комуніканти використали у репліках половину з можливого обсягу інформації, що засвідчує низький рівень інформативності повідомлення, низький рівень сформованості вміння залучати нову інформацію до власного мовлення та вміння запитувати інформацію від партнера”»* – це якісна оцінка.

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 завдання планувалося встановити... та ін.; маркери фіксації результатів: було встановлено..., вдалося визначити, скільки..., виконання завдання показало..., в 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 про..., наявність таких показників говорить про високий / невисокий / достатній рівень сформованості... та ін.

Висновки. Констатувальний експеримент надає можливості отримати більш глибоку інформацію для орієнтації в стартовому рівні компетентності учнів, що є предметом лінгводидактичної або методичної проблеми, та сприяє формуванню бази для теоретичного моделювання більш ефективного навчального процесу. Дослідник отримує нові знання, а це дає підставу називати такий метод експериментом. Як і будь-який вид експерименту він має свої цілі, завдання, програму, що відображають його зміст. Опис констатувального експерименту є вторинним мовленнєвим жанром, кожен його компонент оформлюється за допомогою стандартних мовних засобів, яких доцільно навчати іноземних студентів-дипломників, що виконують кваліфікаційні дослідження.

Перспективи подальших досліджень полягають у теоретичному обґрунтуванні та розробці системи вправ для ефективного формування вмінь здійснювати й описувати констатувальний експеримент іноземними філологами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Барнет В. Проблемы изучения жанров устной научной речи. *Современная русская устная научная речь* / под общей ред. О.А. Лаптевой. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1985. Т. 1. С. 80–132.
3. Бахтин М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука, 2000. 336 с.
4. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. Санкт-

- Петербург: Норинт, 1998. 1534 с. URL: https://gufo.me/dict/ku_znetsov/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82 (дата звернення: 02.03.2021).
5. Бутенко И.А. Анкетный опрос как общение социолога с респондентами: учеб. пособие для студентов и аспирантов вузов. М.: Высшая школа, 1989. 175 с.
 6. Волкова С.В. Феноменология образовательных технологий. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2018. Т. 8. № 1. С. 93–103. DOI: 10.15293/2226-3365.1801.06.
 7. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 192 с.
 8. Гальскова Н.Д. Еще раз о лингводидактике. *Иностранные языки в школе*, 2008. № 8. С. 4–10.
 9. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие. Москва: ИИНФРА-М, 1997. 256 с.
 10. Джусупов М. Лингводидактика в полинаучной системе языкового образования. *Русский язык за рубежом*, 2009. № 2. С. 50–55.
 11. Каменев Р.В., Крашенинников В.В., Фарника М., Абрамова М.А. Высокие технологии и трансформация системы образования: конструктивность и деструктивность. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*, 2018. Т. 8. № 6. С. 104–117. DOI: 10.15293/2226-3365.1806.07.
 12. Ляховицкий М. В., Кошман И. М. Технические средства в обучении иностранным языкам. М.: Просвещение, 1981. 143 с.
 13. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь: Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: «Стелла», 1996. 144 с.
 14. Московкин Л. В. Методологические аспекты лингводидактики и методики обучения языку: пособие для студентов и аспирантов. СПб.: Корифей, 2002. 46 с.
 15. Основы школьного речеведения: пособие для учителей / В.Н. Мещеряков и др. Тольятти–Москва: Изд-во ТГУ, 2004. 190 с.
 16. Статівка А.М. Анкетування як метод знаходження нового знання у процесі дипломного дослідження філологів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2019. № 35. С. 93–104. DOI: 10.26565/2073-4379-2019-35-08.
 17. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М.: Русский язык, 1985. 239 с.
 18. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
 19. Штульман Э.А. Методический эксперимент в системе методов исследования. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та., 1976. 156 с.

20. Шукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астрель, Аст-Хранитель, 2008. 746 с.
21. Экспериментальные исследования в методике преподавания русского языка как иностранного / под ред. О.Д. Митрофановой, Э.С. Сосенко. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. 208 с.
22. Abdelrahman L.A.M., Hai-Leng C. What does PowerPoint mean to you? A Phenomenological Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2013. Vol. 103. P. 1319–1326. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.462>.
23. Adams C. PowerPoint habits of mind and classroom culture. *Journal of Curriculum Studies*. 2006. Vo 1.38(4). P. 389–411. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1002270600579141>.

REFERENCES

1. Azimov, Je.G. and Shhukin, A.N. (2009). *Novyj slovar metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]*. Moscow: IKAR [in Russian].
2. Barnet, V. (1985). Problemy izuchenija zhanrov ustnoj nauchnoj rechi [Problems of studying genres of oral scientific speech]. *Sovremennaja russkaja ustnaja nauchnaja rech [Modern Russian oral scientific speech]*. Krasnoyarsk: Izd-vo Krasnoyarskogo un-ta, pp. 80–132 [in Russian].
3. Bahtin, M.M. (2000). *Avtor i geroj. K filosofskim osnovam gumanitarnyh nauk [Author and hero. To the philosophical foundations of the humanities]*. Saint Petersburg: Azbuka [in Russian].
4. Kuznecov, S.A. (Comp.). (1998). *Bolshoj tolkovyj slovar russkogo jazyka: A-Ja [Great Dictionary of Russian language]*. Saint Petersburg: Norint. Available at: https://gufo.me/dict/ku_znetsov/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82 [Accessed 2 March 2021] [in Russian].
5. Butenko, I.A. (1989). *Anketnyj opros kak obshhenie sociologa s respondentami [A questionnaire survey as a communication between a sociologist and respondents]*. Moscow: Vysshaja shkola [in Russian].
6. Volkova, S.V. (2018). Fenomenologija obrazovatelnyh tehnolgij [Phenomenology of educational technologies]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin], 1*, pp. 93–103 [in Russian].
7. Galskova, N.D. (2000). *Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam [Modern methods of teaching foreign languages]*. Moscow: ARKTI [in Russian].

8. Galskova, N.D. (2008). Eshhe raz o lingvodidaktike [Once again about linguodidactics]. *Inostrannye jazyki v shkole [Foreign languages at school]*, 8, pp. 4–10 [in Russian].
9. Druzhinin, V.N. (1997). *Jeksperimentalnaja psihologija [Experimental psychology]*. Moscow: IINFRA-M [in Russian].
10. Dzhusupov, M. (2009). Lingvodidaktika v polinauchnoj sisteme jazykovogo obrazovanija [Linguodidactics in the polyscientific system of language education]. *Russkij jazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, 2, pp. 50–55 [in Russian].
11. Kamenev, R.V., Krasheninnikov, V.V., Farnika, M. and Abramova, M.A. (2018). Vysokie tehnologii i transformacija sistemy obrazovanija: konstruktivnost i destruktivnost [High technologies and transformation of the educational system: constructiveness and destructiveness]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University]*, 6, pp. 104–117 [in Russian].
12. Ljahovickij, M.V. and Koshman, I.M. (1981). *Tehnicheskie sredstva v obuchenii inostrannym jazykam [Technical means in teaching foreign languages]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].
13. Minjar-Beloručev, R.K. (1996). *Metodicheskij slovník: Tolkovyj slovar terminov metodiki obuchenija jazykam [Methodical vocabulary: Explanatory dictionary of terms for teaching languages]*. Moscow: “Stella” [in Russian].
14. Moskovkin, L.V. (2002). *Metodologičeskie aspekty lingvodidaktiki i metodiki obuchenija jazyku [Methodological aspects of linguodidactics and methods of teaching language]*. Saint Petersburg: Korifej [in Russian].
15. Meshherjakov, V.N. et al. (2004). *Osnovy shkolnogo rechevedenija [Fundamentals of school speech: a guide for teachers]*. Tolyatti-Moscow: Izd-vo TGU. [in Russian].
16. Stativka, A.M. (2019). Anketuvannya yak metod znaxodzhennya novogo znannya u procesi dyplomnogo doslidzhennya filologiv [Questionnaire as a method of finding new knowledge in the process of diploma research of philologists]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 35, pp. 93–104 [in Ukrainian]. DOI: 10.26565/2073-4379-2019-35-08.
17. Shanskij, N.M. (1985). *Russkoe jazykoznanie i lingvodidaktika [Russian linguistics and linguodidactics]*. Moscow: Russkij jazyk [in Russian].
18. Shatilov, S.F. (1986). *Metodika obuchenija nemeckomu jazyku v srednej shkole [Methods of teaching the German language in secondary school]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].

19. Shtulman, Je.A. (1976). *Metodicheskiy jeksperiment v sisteme metodov issledovanija* [Methodical experiment in the system of research methods]. Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo un-ta [in Russian].
20. Shhukin, A.N. (2008). *Lingvodidakticheskiy jenciklopedicheskiy slovar* [Lingvodidacticheskiy encyclopedic dictionary]. Moscow: Astrel, Ast-Hranitel [in Russian].
21. Mitrofanova, O.D. and Sosenko, Je.S. (Eds.). (1975). *Eksperimentalnye issledovanija v metodike prepodavanija russkogo jazyka kak inostrannogo* [Experimental research in the methodology of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
22. Adams, C. (2006). Power Point habits of mind and classroom culture. *Journal of Curriculum Studies*, 1. 38 (4), pp. 389–411 [in English].
23. Abdelrahman, L.A.M. and Hai-Leng, C. (2013). What does PowerPoint mean to you? A Phenomenological Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, pp. 1319–1326 [in English].

Статівка Артем Михайлович, аспірант кафедри російської мови, зарубіжної літератури і методики їх викладання Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка (40007, Суми, вул. Роменська, 87), e-mail: stativkaartem@rambler.ru; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4410-1527>.

Статівка Артем Михайлович, аспирант кафедры русского языка, зарубежной литературы и методики их преподавания Сумского государственного педагогического университета им. А.С.Макаренко; (40007, Сумы, ул. Роменская, 87); e-mail: stativkaartem@rambler.ru; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4410-1527>.

Artem Stativa, post-graduate student, the Department of Russian Language, Foreign Literature and Methods of their Teaching, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (40007, Sumy, 87 Romenskaya Str.); e-mail: stativkaartem@rambler.ru; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4410-1527>.