Е. Б. БЫСТРАЙ, Л. А. БЕЛОВА, О. Н. ВЛАСЕНКО, М. Г. ЗАСЕДАТЕЛЕВА, Н. С. ШКИТИНА

Формирование аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов

Актуальность проблемы формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов объясняется тем, что в современном российском образовании прослеживаются изменения, обусловленные информатизацией и глобализацией информационного пространства, а в обществе происходит наращивание международного сотрудничества и личных контактов с иноязычными представителями, во время которых язык становится средством общения.

На основе теоретико-методологического анализа определена и реализована логико-семиотическая модель формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов.

Выявлены и внедрены условия эффективного функционирования модели формирования аудитивной компетенции студентов посредством аутентичных материалов: создание благоприятного психологического климата; педагогическое сопровождение процесса формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык; осуществление обратной связи посредством рефлексии.

Цель статьи – показать пути реализации данных условий на формирующем этапе организации экспериментальной работы исследования. Результаты исследования могут быть использованы в ходе организации изучения методических дисциплин студентами и учителями средних общеобразовательных школ при организации учебного процесса.

Исследование реализовывалось с помощью комплекса методов. Теоретические методы: перспективное планирование, прогнозирование, теоретико-методологический анализ и др.; эмпирические методы: анкетирование, наблюдение, самооценка, эксперимент, анализ, статистические методы и др.

Методологическими основами модели формирования аудитивной компетенции студентов посредством аутентичных материалов являются системный, деятельностный и компетентностный подходы. В статье описаны констатирующий, формирующий и обобщающий этапы экспериментальной работы, даются примеры применения методов и приемов формирования аудитивной компетенции студентов посредством аутентичных материалов, которые можно использовать в рамках профессиональной подготовки; результатом исследовательского проекта является сформированность аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов.

Ключевые слова: аудирование, аутентичные материалы, компетенция, аудитивная компетенция, формирование аудитивной компетенции студентов

Ссылка для цитирования:

Быстрой Е. Б., Белова Л. А., Власенко О. Н., Заседателева М. Г., Шкитина Н. С. Формирование аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 243-261. doi: 10.32744/pse.2019.5.18

E. B. BYSTRAY, L. A. BELOVA, O. N. VLASENKO, M. G. ZASEDATELEVA, N. S. SHKITINA

Formation of the auditive competence of students studying a foreign language through authentic materials

The urgency of the issue of forming the auditive competence of students studying a foreign language through authentic materials is explained by the fact that in modern Russian education there are changes due to the informatization and globalization of the information space, and the society is building up international cooperation and personal contacts with foreign representatives, during which the language becomes a means of communication.

Based on the theoretical-methodological analysis, a logical-semiotic model of the formation of the auditive competence of students studying a foreign language is determined and implemented through authentic materials.

The conditions for the effective functioning of the model for the formation of students' auditive competence through authentic materials are identified and implemented: the creation of a favorable psychological climate; pedagogical support of the process of formation of the auditive competence of students studying a foreign language; implementation of feedback through reflection.

The purpose of the article is to show the ways to implement these conditions at the formative stage of organizing the experimental work of the study. The research results can be used in the organization of the study of methodological disciplines by students and teachers of secondary schools in the organization of the educational process.

The study was implemented using a set of methods. Theoretical methods included long-term planning, forecasting, theoretical-methodological analysis, etc.; empirical methods included questioning, observation, self-esteem, experiment, analysis, statistical methods, etc.

The methodological foundations of the model for the formation of students' auditive competence through authentic materials are the systemic, activity-based and competence-based approaches. The article describes the ascertaining, formative and generalizing stages of the experimental work, gives examples of the application of methods and techniques for the formation of students' auditive competence through authentic materials that can be used in the framework of professional training; the result of a research project is the formedness of the auditive competence of students studying a foreign language through authentic materials.

Key words: listening, authentic materials, competence, auditive competence, formation of students' auditive competence

For Reference:

Bystray, E. B., Belova, L. A., Vlasenko, O. N., Zasedateleva, M. G., & Shkitina, N. S. (2019). Formation of the auditive competence of students studying a foreign language through authentic materials. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 41 (5), 243-261. doi: 10.32744/pse.2019.5.18

Введение

З а последнее время проблеме обучения иностранным языкам придается все большее значение. В Федеральном Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования Российской Федерации определены требования к овладению иностранным языком в такой мере, которая позволяет осуществлять коммуникацию на нем в устной и письменной форме для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [1]. Выпускник высшего учебного заведения должен обладать общекультурными и общепрофессиональными компетенциями. Требования к образованности (основные циклы учебных дисциплин) означают, что владение иностранным языком выпускником предполагает уровень, позволяющий получать и оценивать информацию из аутентичных источников.

Анализ исследований, посвященных проблемам иноязычного общения, свидетельствует о том, что восприятие и понимание речи на слух представляет наибольшие трудности для обучающихся. В связи с этим обучение иностранному языку будущего специалиста предполагает развитие и совершенствование умений аудирования.

Безусловно, аудирование – трудный вид речевой деятельности. Часто причиной затруднения в общении является несформированность аудитивных навыков. Одним из действий, входящих в состав устной коммуникативной деятельности, является аудирование, используемое во всех устных сообщениях, отражающих производственные, личные или общественные потребности. Организуя речевое общение, слуховой канал проводит большое количество информации – в рамках непосредственного общения, например, когда обучающийся, контактируя с другими участниками общения, обучаясь по программам высшего учебного заведения, принимая участие в семинарских занятиях, научных конференциях, различных дискуссиях, получает огромный поток информации, кроме того важнейшими источниками получения информации для него будут технические каналы связи – радио, телевидение, Интернет. Причем процесс восприятия и понимания речи на слух (аудирование) не всегда происходит с наличием зрительного ряда. Вполне очевидно, что без наличия развитой аудитивной компетенции невозможно овладеть языком и достичь высокого уровня использования иноязычной речи, который необходим для эффективной организации различных сфер общения в современных условиях.

Объект исследования – процесс обучения студентов, изучающих иностранный язык.

Предмет исследования – процесс формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогической модели формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, выявлении и обосновании педагогических условий ее эффективного функционирования.

Исследование проводилось с использованием теоретических методов (системный анализ, теоретико-методологический анализ, метод моделирования, анкетирования, тестирования и др.); эмпирических методов (метод беседы, наблюдения, эксперимента); статистических методов.

Аудирование как восприятие речи на слух являлось средством обучения, начиная с XIX века, и натуральный и прямой методы обучения иностранному языку широко при-

меняли аудирование, естественно, те методы и приемы, которые были популярны в то время. Исходя из принципов, присущих натуральному и прямому методу, ученые провозгласили устную речь в качестве главного средства обучения иностранному языку.

В 40-50 годы XX века проблема обучения восприятию и пониманию иноязычной речи на слух впервые находит свое отражение в классификации упражнений, целью которых является обучение аудированию.

60-е годы XX века характеризуются отношением к аудированию как к самостоятельному компоненту речевой деятельности и появляются первые попытки разработки методик обучения аудированию. В этот период преподавание уже не представлялось как восприятие обучающимися речи учителя на уроке или прослушивание и понимание текстов, воспроизводимых самим учителем. Это время характеризуется тем, что появился аудиолингвальный метод обучения иностранным языкам, созданный Л. Блумфилдом и др. Он основывался на применении слухового канала восприятия, который был задействован во время многократного прослушивания аудиотекста, за которым следовало воспроизведение речевых упражнений по заранее составленному аудио-образцу. Данный метод базируется на принципе опережения, который подразумевал, что первичным является восприятие иноязычного материала на слух, а упражнения в говорении следуют непосредственно за ними.

Следующий этап дальнейшего развития методики обучения устной речи прослеживается в 70-80-е годы прошлого века. Из нововведений можно отметить разработку трехэтапного формата выполнения упражнений для аудирования, выявление и классификация умений, необходимых для обучения аудированию, определение особенностей восприятия иноязычной речи на слух, а также трудностей, появляющихся во время аудирования.

На современном этапе ведущую роль играет коммуникативный подход, опирающийся на следующие принципы: отбор аудиосредств с учетом знакомого лексического материала, аутентичность звукового материала, индивидуальный подход к обучающимся, опора на социокультурные особенности страны изучаемого языка [2].

В последние годы активно применяется компетентностный подход, в рамках которого ученые рассматривают вопросы применения учебного аудирования с целью формирования социолингвистической, лингвострановедческой, социокультурной и др. компетенций.

На текущем этапе развития общества массовое применение получили Интернет-ресурсы, подкасты, компьютерные программы, аудио- и видеоматериалы. Много внимания уделяется подготовке специальных курсов обучения аудированию с использованием компьютерных технологий и иных технических средств обучения.

На данном этапе процесс иноязычного образования рассматривается с точки зрения формирования компетенций. Под *компетенциями* большинство ученых понимают комплексные устойчивые характеристики выпускника, выражающие прогнозируемые, подверженные мониторингу результаты обучения (знания, умения, навыки, личностные качества), объективно отражающие достижения выпускника в его способности и готовность осуществлять профессиональные, практико-ориентированные виды деятельности после освоения какой-то части или всего курса [3]. Соответственно, степень сформированности иноязычной аудитивной компетенции характеризуется способностью и готовностью к восприятию иноязычной речи на слух после прохождения специального курса обучения аудированию.

В структуру понятийного аппарата проблемы совершенствования аудитивной компетенции студентов вуза мы включаем не только базовые, но и комплексные понятия. К базовым мы относим понятия «компетенция», «аудирование», «аудитивная компетенция», «формирование», а к комплексным – «аутентичные материалы», «формирование аудитивной компетенции».

Рассмотрев понятие «компетенция», обратимся к понятию «аудирование». Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез аудирование рассматривают в качестве рецептивного вида речевой деятельности, другими словами, процесса восприятия, составляющими которого являются понимание и активная переработка информации на слух во время речевой деятельности [4]. Е.В. Мусницкая под аудированием понимает комплексное умение понимания речи на слух во время общения, организуемого в естественных условиях [5]. Е.И. Пассов разводит пересекающиеся понятия «слушание» и «аудирование», делая акцент на их различии. Он считает, что в основе аудирования лежит слушание и понимание, то есть понимание речи на слух [6]. М.В. Ляховицким рассматривается аудирование в рамках теории восприятия речи, и он определяет его как обработку акустического сигнала посредством аналитико-синтетического процесса, в результате которого воспринимаемая информация становится осмысленной [7].

Зарубежные исследователи также дают различные определения понятия “listening”: аудирование рассматривается в качестве процесса восприятия, в основе которого лежит концентрация внимания и определение значений различного рода стимулов – зрительных и слуховых (Дж. Уолвин, А. Коакли) [8]; аудирование – это активный, динамический процесс, направленный на концентрацию внимания и проходящий несколько стадий – восприятие, интерпретация, запоминание и реакция на внешнюю информацию, представленную вербально и невербально, основная цель которого – понимание того, что хочет выразить говорящий по поводу событий, которые происходят в этот самый момент (М. Педи, Дж. Рубин) [9; 10].

На основании вышеизложенного мы приходим к выводу, что *аудирование* – это активный речемыслительный процесс, связанный с восприятием, распознаванием, пониманием и интерпретацией передаваемого звукового сообщения, характеризующийся активностью и динамичностью, базирующийся на мотиве реципиента понять и быть понятым.

Вышеназванные характеристики позволяют определить *иноязычную аудитивную компетенцию* как способность и готовность реципиента к успешному, эффективно-му аудированию на иностранном языке, характеризующуюся наличием когнитивного, деятельностного и личностного аспекта; это – активная, мотивированная речемыслительная деятельность, нацеленная на достижение профессиональных, практических или социальных коммуникативных задач.

Рассмотрим понятие «аутентичный». Большинство исследователей не разводят понятия «аутентичность» и «оригинальность», многие называют аутентичными лишь самобытные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, объекты житейской обстановки, например, одежду, мебель, посуду и их иллюстративные изображения.

Мы считаем, что *аутентичными* являются материалы, характеризующиеся аутентичностью фонетического, лексического и грамматического наполнения, культурологической, информационной, ситуативной и реактивной естественностью, адекватностью используемых языковых средств, взятые из оригинальных источников, которые делают процесс обучения иностранному языку более эффективным.

Исходя из анализа работ отечественных исследователей [11] и на основании данного нами определения аутентичных материалов, мы можем охарактеризовать виды аутентичности следующим образом:

- восприятие культуры страны изучаемого языка, ознакомление с особенностями образа жизни их граждан и ценностных и мировоззренческих установок (культурологическая аутентичность);
- присутствие новой, интересной для слушателя, информации по различным темам (информационная аутентичность);
- естественность и типичность ситуации, характерные особенности построения монологического и диалогического высказывания во время обсуждения темы или проблемы, возникающей во время общения (ситуативная аутентичность);
- отражение национальной специфики страны изучаемого языка, особенности национального мышления (аутентичность национальной ментальности);
- появление у реципиента при помощи различных вербальных и невербальных средств общения (восклицательных предложений, риторических вопросов, усилительных конструкций и др.) аутентичных эмоций, выражающихся как в мыслительном, так и в речевом отклике (реактивная аутентичность) и др.

Мы определили следующие критерии отбора аудио-текста в зависимости от *уровня владения языком* (ситуативно-тематические, информационно-справочные, информационно-рекламные, аудио- и видеотексты, тексты аудио- и видеоподкастов пользователей Интернета) и в зависимости от *типа текста* (монологические, диалогические, полилогические; разговорный или официальный стиль изложения информации; особенности текста с точки зрения синтаксической структуры, логики и композиции текста; определяющая роль цели и вида аудирования при выборе аудиотекста).

«Логико-семиотическая модель формирования аудитивной компетенции студентов». На основании вышеизложенного мы разработали педагогическую модель, соответствующую современным условиям профессиональной подготовки. Процесс формирования аудитивной компетенции студентов посредством использования аутентичных материалов – сложное явление, требующее его изучения с разных сторон, что предполагает использование теоретико-методологических подходов, которые будут определять направления исследования. В нашем исследовании – это *системный, деятельностный и компетентностный*.

Причины выбора этих подходов требуют обоснования. Прежде всего, основная задача нашего исследования – это разработка системы формирования аудитивной компетенции студентов с использованием аутентичных материалов, а это предполагает наличие компонентов системы, их взаимосвязей и взаимозависимостей и особой структуры этой системы, что и обеспечивает нам системный подход. Кроме того, достижение результата по формированию исследуемой нами компетенции возможно только в специально организованном учебном процессе, в деятельности, следовательно, для нашего исследования деятельностный подход станет практико-ориентированной стратегией. Компетентностный подход послужит нам в качестве практико-ориентированной тактики, которая поможет нам выявить характеристики наполнения аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык.

Таблица 1

Наполнение аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык

Компоненты	Содержание в соответствии с ФГОС ВО и ОПОП		
	ОК-4 способен к коммуникации в устной и письменной форме на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия	СК-3 владеет навыками восприятия и понимания устной и письменной речи на изучаемом иностранном языке	ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию
Когнитивный (знания)	Знает: способы организации, основные виды устных (монолог и диалог различных типов) высказываний; социокультурные особенности соответствующего лингвокультурного сообщества, законы построения дискурса	Знает: особенности построения устных высказываний в зависимости от их функционально-прагматического типа	
Операциональный (умения)	Умеет использовать стратегии и тактики устного дискурса	Умеет осуществлять аудирование с глобальным, детальным и выборочным пониманием	
Личностный			Готовность и способность к саморазвитию, переходу к самообразованию и самооценке

Формирование аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, будет эффективным при условии разработки и апробации соответствующей модели. Модель формирования аудитивной компетенции посредством применения аутентичных материалов относится к *логико-семиотическому виду модели* [12; 13].

Семиотика, рассматривающая и исследующая свойства знаковых систем и знаков, позволяет рассматривать функционирование знаковых систем с точки зрения синтактики, семантики и прагматики. Таким образом, разработанная нами логико-семиотическая модель процесса формирования лингвистической компетенции опирается на синтактику в плане наличия связей и взаимосвязей между компонентами модели, семантику как средство выражения смыслового содержания компонентов модели, прагматику, которая позволяет нам представить разработанную модель формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, визуально, в виде схемы. Данная модель состоит из мотивационного, содержательно-деятельностного, эвристического и оценочно-результативного компонентов.

Мотивационный компонент модели формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, нами рассматривается как формирование мотивационной направленности в виде внутреннего устремления на приобретение ими субъектного опыта в области аудирования аутентичных источников информации в ходе продуктивной учебной деятельности, активизирующей познавательный процесс. Этот опыт отражает прошлый опыт, полученный в результате воздействия внешних факторов и внутренних, отражающих индивидуальные особенности, актуализирующийся в ходе образовательного процесса, нацеленного на перспективу профессионального роста.

Содержательно-деятельностный компонент модели формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, предполагает организа-

цию совместной целенаправленной деятельности обучающихся и преподавателей, результатом которой будет сформированная аудитивная компетенция студентов, через применение дидактических средств, методов и приемов, необходимых для эффективной организации процесса аудирования аутентичных источников информации, а также учета образовательных возможностей обучающихся и индивидуальных особенностей самого преподавателя.

Что касается *эвристического компонента* модели, в нем отражаются познавательные способности обучающихся, степень развития их познавательного интереса, уровень творческой активности и характер самообразовательной деятельности в освоении иноязычной культуры.

Под эвристикой понимают «направление в педагогике, изучающее условия функционирования продуктивных способов мышления, развитие практических приемов построения мысленных конструкций, исследующее на их основе целенаправленную познавательную деятельность. Условием и результатом осуществления эвристической образовательной деятельности является развитие когнитивных (любопытность, проницательность, увлеченность, сообразительность), креативных (воображение, изобретательность) и методологических (планируемость, целеполагание) качеств обучающихся».

Оценочно-результативный компонент оценку качества и уровня сформированной аудитивной компетенции студентов за счет соотнесения деятельности студента с планируемым результатом. В основе оценочно-результативного компонента лежат педагогическая диагностика и коррекция, которые показывают реальное продвижение студентов к оптимальному результату. Оценочно-результативный компонент, будучи компонентом системы, связан с мотивационным, содержательно-деятельностным и эвристическим компонентами.

Этапы *мониторинга* (диагностический, аналитический, коррекционно-оценочный) предполагают проведение диагностических мероприятий, обработку эмпирических данных, аналитико-интерпретационную деятельность исследователя полученных данных, определение степени сформированности аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, осуществление мероприятий, имеющих корректирующий характер. В содержание компонента входит программа мониторинга, а также диагностический аппарат, в составе которого выделены критерии и уровни сформированности аудитивной компетенции и диагностические методики.

Для верификации выдвинутой нами гипотезы мы провели эксперимент по разработанной программе, который носил вариативный и лонгитюдный характер. После апробации комплекса *педагогических условий* (создание благоприятного психологического климата [14], педагогическое сопровождение процесса формирования аудитивной компетенции [15], осуществление обратной связи посредством рефлексии [16]) мы пришли к выводу, что данный комплекс удовлетворяет таким требованиям, как необходимость и достаточность, что означает, выделенные нами условия способствуют успешному функционированию созданной нами модели формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык. В процессе педагогического эксперимента мы имели возможность учитывать влияние условий на изучаемое явление, изменять одни условия, оставляя инвариантными другие.

Материалы и методы

Исходя из цели и гипотезы исследования, мы поставили следующие задачи экспериментальной работы:

1. Изучить состояние сформированности аудитивной компетенции у студентов, изучающих иностранный язык.
2. Определить критерии и показатели аудитивной компетенции студентов, позволяющие определить уровень ее сформированности.
3. Апробировать комплекс педагогических условий.
4. Проследить динамику формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, при внедрении в образовательный процесс модели ее формирования в совокупности с комплексом педагогических условий функционирования этой модели.
5. Сформулировать выводы по проверке эффективности формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, на основе полученных результатов эксперимента.
6. Разработать методическое обеспечение формирования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, для использования в образовательном процессе.

В рамках *констатирующего этапа* эксперимента была поставлена задача выявления уровня сформированности аудитивной компетенции студентов, что отражало общее состояние исследуемой проблемы. Кроме того, в процессе проведения данного этапа эксперимента выявлялась необходимость и достаточность эффективного функционирования модели формирования аудитивной компетенции студентов.

На *формирующем этапе эксперимента* нами была проведена апробация внедрение созданной нами модели. На этом этапе были разработаны критерии, показатели и определены уровни сформированности аудитивной компетенции студентов.

На *обобщающем этапе* экспериментальной работы была проведена оценка степени сформированности аудитивной компетенции студентов после внедрения разработанной нами модели.

Для определения уровней сформированности аудитивной компетенции мы обратились к опыту зарубежных исследователей. На основании анализа содержания «Общевропейских компетенций владения иностранным языком» [17] мы выделили следующие умения:

- общие умения аудирования;
- умения понимать беседу между носителями языка;
- умения прослушивать радиопередачи.

В ходе апробации логико-семиотической модели формирования аудитивной компетенции студентов мы остановили свой выбор на таком аутентичном материале, который содержит новую, актуальную информацию для знакомства с современной жизнью и культурой страны изучаемого языка, несет информационное содержание, при этом оставаясь интересным и доступным пониманию. Внимание нами уделяется аутентичным аудиотекстам разговорного стиля повседневного общения, поскольку с использованием диалогической формы устной речи связаны непосредственная контактность и синхронность общения. Достичь эффекта погружения помогает явление

приобщения к многообразным речевым стилям за счет введения в обучение жанра новостей, интервью и лекции.

Рассмотрим подробнее выбор *тем аудиотекстов*, а именно, 5 интервью, представленные службой British Council: ‘Lecture on Emotional Intelligence’, ‘Brands’, ‘Creativity’, ‘Going Global’, ‘Writing CV’s’; 5 выпусков программы ‘6 minute English’, предоставленной службой BBC [1]: ‘Sleeping for learning’, ‘Business English punctuality’, ‘Slang’, ‘Future of English’, ‘Learning of English’; 5 выпусков новостей компании BBC: ‘Apple vs the FBI’, ‘Missing mammal link’, ‘PM meets European leaders’, ‘Superbug threat’, ‘US nuclear force still uses floppy disks’.

Мы сформировали 5 блоков тематических заданий, каждый блок состоит из трех компонентов: одного диалога, одного интервью и одного выпуска новостей. К каждому из видов аудирования были разработаны задания. По уровню сложности задания соответствуют следующим уровням: монологи из источника British Council и новости BBC отвечают уровню сложности B2, диалоги программы ‘6 minute English’ – уровню B1.

Мы запрашиваем уровень понимания аудиотекста в зависимости от его типа. Выпуск новостей должен быть понят на уровне общего понимания, диалог между носителями языка требуется понимать на уровне общего, полного, детального и критического понимания, монолог требует общего и детального понимания. В соответствии с данными требованиями были разработаны задания. Развитие аудитивных умений на уровне *общего понимания* предполагает задания, целью которых является понимание темы аудиотекста. Совершенствование умения определять основную тему аудиотекста может совершенствоваться при выполнении задания «выбери заголовок новостей». Задания типа «верно – неверно» формируют у обучающихся умение выделять основную идею текста.

Аудирование с *детальным пониманием* подразумевает прослушивание, цель которого – извлечь необходимую информацию, а именно, вычленив числовой информации, слова или фразы. С целью развития данного умения используются задания на извлечение из текста необходимой информации, например, записывание определения слов из текста, заполнение пропусков в предложениях, распознавание ключевых слов: составление списка определений и соотнесение слова и определения; умение находить противоречие в тексте формируется при выполнении задания на исправление утверждения. Умение вычленения фактической информации совершенствуется при выполнении заданий на перечисление фактов и задания множественного выбора.

На следующем этапе формирования умений аудирования (уровень *полного понимания* аудиотекста) обучающийся прослушивает задания, в которых он должен догадаться о значении слова на основании анализа контекста (задания на выбор значения незнакомого слова, задания на выбор общего смысла). Совершенствование умения определения деталей в соответствии с задачей происходит посредством выполнения задания на выбор определенного факта из предложенных вариантов.

Для развития умений *критического понимания* аудиотекста предлагаются задания, направленные на совершенствование навыка прогнозирования хода событий: выявить наиболее значимые факты в тексте, сопоставить прогнозируемую и фактическую информацию и др.

Для предупреждения возникновения возможных трудностей в процессе аудирования и увеличения доли самостоятельности в принятии решений студентами необходимо владеть компенсаторными умениями. Итогом проведенного анализа Общеввропейской классификации стал вывод о необходимости формирования следующих

компенсаторных умений аудитивной компетенции студентов («Пороговый продвину-
тый уровень»):

1. При преодолении трудностей предметного (тематического) характера применяются умения: составление ассоциограммы, mind-map; опора на информацию, пред-
варяющую аудиотекст, заголовки и подзаголовки; использование ключевых слов, сло-
восочетаний;

2. При преодолении трудностей логического характера применяются умения: пред-
восхищение на уровне слова, словосочетания, предложения, части текста; узнавание
типов предложений по интонации; использование интонационного слуха (логическое
ударение, членение фразы на синтагмы); распознавание темпа речи (второстепенная
информация сообщается более быстро, первостепенная – медленнее); использова-
ние опор и ориентиров (мимика, жесты, разговорные формулы, повторы, синоними-
ческие выражения мысли, вводные слова);

3. При преодолении языковых трудностей применяются умения: опускать слова,
которые недоступны для понимания; проводить аналогию незнакомых слов со значе-
ниями слов родного языка; догадываться о значении незнакомого слова по знакомым
элементам его структуры (корень, суффикс и др.).

Мы придерживаемся трехэтапной структуры выполнения заданий по аудирова-
нию, которая представляет собой задания до прослушивания аудиотекста, задания,
выполняемые во время прослушивания, и задания, выполняемые после прослушива-
ния аудиотекста.

Рассмотрим подробнее комплекс заданий по аудированию на примере блока, куда
входят: программа “6 minute English” с темой “Sleeping for learning”, фрагмент лекции
“Emotional intelligence” и выпуск новостей по теме “Apple vs the FBI”.

Задания к диалогу по теме “Sleeping for learning” представлены следующими ви-
дами:

1). *Предварительное задание* перед прослушиванием текста, направленное на
формирование мотивации и фокусировки внимания на предстоящем прослушивании
аудиотекста:

How much can you learn when you are tired? New research has proved that not getting
enough sleep – or sleep deprivation – can have a negative effect on a student’s performance
at school. In this week’s 6 minute English, Rob and Finn discuss why this is a particular
problem in wealthier countries and explore some sleep related language.

2). *Задание 1, формирующее критический уровень понимания* аудиотекста – дать
прогноз информации. Данное задание выполняется дважды – прогнозируется *перед*
прослушиванием и корректируется на этапе после прослушивания:

1. *Answer the question:*

Randy Gardner holds the world record for the longest period of time without sleep in
1965. Do you know how long he stayed awake for? Was it:

- a) 5 days
- b) 8 days
- c) 11 days

3). *Задание 2 выполняется на этапе прослушивания:*

Listen to the programme to find out the answer. Fill in the table.

В таблице надо заполнить информацию, соответствующую словосочетаниям:
sleep deprivation, getting their heads down, lethargic, to run on empty, hit the sack,
mood swings, etc.

4). *Задание 1* выполняется второй раз *после прослушивания* с целью подтверждения или опровержения своего прогноза.

С целью развития *личностной составляющей* аудитивной компетенции для проверки выполнения заданий введена самопроверка. Она выполнялась при помощи скриптов данного аудиотекста, которые были выданы студентам.

Следующим этапом выполнения 1 блока является прослушивание трехминутного монолога на академическую тему “Emotional intelligence”.

1). *Задание 1*, выполняется на этапе *после прослушивания* текста и помогает развивать *умение общего понимания* текста:

1. Listen and decide whether these statements are True or False:

1). It's better to say “I'm unhappy” than “this situation is getting on my nerves”.

2). Thoughts and feelings are not the same thing and we express them differently.

3). If we feel angry because of somebody's behavior we should say “you are making me angry”.

4). We should always think about how other people might feel.

5). Our own feelings should be more important than the feelings of others.

6). It is important to think in a positive way.

7). We should not concern ourselves with making other people better.

8). If people don't take you seriously, try talking to them and try to make them understand your feelings.

2). *Задание 2* выполняется на этапе *while listening* способствует развитию *детального понимания*, активизируя *умение извлекать из текста* необходимую информацию.

2. Listen again from the beginning and fill the gaps with the correct words.

Now let's take a look _____ some ways in which we _____ increase the levels of our _____ emotional intelligence so that employers _____ be frightening over us! The _____ step is to label our _____ feelings rather than labelling situations _____ other people. We should say _____ like “I feel angry” instead _____ “this is a ridiculous situation”.

Самопроверка после выполнения заданий производится по тексту скрипта, предложенному студентам. Последним пунктом блока I является выпуск новостей, продолжительностью около 30 секунд, к нему предлагается задание, которое выполняется до и после прослушивания текста и направлено на развитие критического понимания при сопоставлении прогнозируемой и фактической информации и общего понимания при определении темы аудиотекста:

1. You're going to hear a genuine BBC news report from 15 March 2016. Before listening, read these three summaries:

a). The FBI might no longer need Apple's help to unlock a gunman's phone.

b). The FBI has decided to take Apple to court To force the company to help to unlock the gunman's phone.

c). Apple has agreed to help the FBI in an investigation.

Now listen and decide which one is correct. Listen again if you need to.

Для проведения самопроверки предоставляется скрипт аудиотекста.

Остановимся подробнее на этапе проведения самопроверки и рефлексии как приеме формирования личностной составляющей аудитивной компетенции. На данном этапе происходила проверка правильности ответов, анализ ошибок и их причин, осмыслении использованных стратегий и компенсаторных умений по преодолению затруднений при аудировании. На данной стадии проводилась фиксация рассмотренного

материала в виде записей, собственных выводов, проходила реализация коммуникционной (обмен мнениями о достижениях), информационной (приобретение нового знания), мотивационной (побуждение к дальнейшему совершенствованию навыка) и оценочной (соотнесение нового опыта и имеющегося, оценка процесса и способов совершенствования) функции.

Таким образом, корректное проведение этапа рефлексии и самооценки обеспечивало совершенствование осознанного отношения к саморазвитию, самообразовательной деятельности и самооценке.

Результаты исследования

Нами были выделены три педагогических условия, способствующих эффективности реализации модели формирования аудитивной компетенции студентов, поэтому мы сформировали три экспериментальных (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) и одну контрольную группу (КГ). В ЭГ-1 проверялась эффективность формирования аудитивной компетенции на фоне первого условия – создание благоприятного психологического климата, обеспечивающей возможности для процесса формирования аудитивной компетенции студентов, в ЭГ-2 – на фоне второго и третьего условия – педагогическое сопровождение процесса формирования аудитивной компетенции студентов; осуществление обратной связи посредством рефлексии в ЭГ-3 – на фоне комплекса выделенных педагогических условий. Обучение в контрольной группе не было специально ориентировано ни на одно из условий и осуществлялось по традиционной методике, однако мы реализовали некоторые приемы формирования аудитивной компетенции студентов посредством аутентичных материалов.

Экспериментальная часть исследования включала в себя констатирующий, формирующий и обобщающий этапы эксперимента. Полагая, что *критерии* – это характеристики исследуемого объекта, которые помогают исследователю оценить его состояние и уровни и особенности функционирования, а *показатели* – это описание количественных и качественных характеристик всех свойств и признаков исследуемого объекта, описательные характеристики любого критерия, мы выбрали в соответствии с гипотезой следующие критерии для оценивания сформированности аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык: *содержательный, исполнительский и рефлексивный*.

В вышеназванном документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» выделяют шесть уровней владения языком. Для нашего исследования в соответствии с ФГОС ВО из них являются актуальными только два – *уровни В1 (пороговый) и В2 (продвинутый)*.

Мы подвергли данные, полученные в результате организации экспериментальной работы, обработке с помощью методов *математического статического анализа* с целью проверки выдвинутой гипотезы и доказательства достоверности и объективности результатов проведенного исследования.

Под уровнем сформированности аудитивной компетенции понимается степень выраженности показателей. Например, на *пороговом уровне (В1)* общие умения аудирования предполагают понимание несложных монологических сообщений с информацией о ежедневных делах, проблемах, касающихся семьи, отдыха, работы и др., эти умения связаны с возможностью реципиента уловить самое основное – идеи, на-

мерения, позицию говорящего, иногда некоторые детали, но носитель информации должен говорить четко, а его произношение должно быть знакомым. Общие умения аудирования также предполагают понимание речи, которая звучит стандартно и освещает вопросы, знакомые реципиенту, так как он с ними сталкивается достаточно часто в разных сферах своей жизнедеятельности – дома, в профессиональной деятельности, во время отдыха.

Уровень B1 предполагает наличие умений понимать беседу носителей языка и прослушивание обмена информацией в течение долгого времени, но язык говорящих должен быть литературным, а их произношение – четким.

Что касается прослушивания радиопередач, на этом этапе развиваются умения понимать большую часть информации, звучащей по радио, Интернет, произношение говорящих должно быть нормативным, четким, темы – знакомые, а говорящие должны произносить четко и медленно.

На повышенном уровне (B2) умения общего понимания предполагают понимание монологической речи, не отступающей от литературной нормы, которая встречается в различных сферах жизнедеятельности, начиная от личной и заканчивая профессиональной, звучащей при сильном фоновом шуме, отличающейся особенностями построения дискурса, а также использованием идиоматических выражений.

Кроме того, это умения, связанные с пониманием монологического высказывания, лингвистически сложного, касающегося конкретных или абстрактных тем, при этом говорящий использует нормативный диалект. Это может быть длинный доклад, за которым следит реципиент, система доказательств, но тема должна быть достаточно знакомой, и необходимо присутствие маркеров, указывающих на изменение направления разговора.

Прослушивание радиопередач и Интернет-передач предполагает понимание большинства документальных и других радиопередач на нормативном диалекте и определение позиции, настроения и ряда эмоциональных проявлений со стороны говорящего; это умения понимать аудиозаписи, в которых представлены научные идеи, темы, связанные с профессиональной деятельностью, разговоры друзей или знакомых на нормативном диалекте, умение понять информацию, определить позицию и взгляды говорящих.

Что касается критериев сформированности аудитивной компетенции, они отражены в таблице 2.

Таблица 2

Критериально-уровневая характеристика сформированности аудитивной компетенции студентов

№	Критерии	Пороговый уровень – B1	Повышенный уровень – B2
1.	Содержательный	Знает способы организации устной речи, основные виды устных высказываний (монолог и диалог различных типов), социокультурные особенности соответствующего лингвокультурного сообщества, законы построения дискурса по знакомым вопросам, с которыми постоянно приходится сталкиваться на работе, на занятиях, отдыхе. Знает особенности построения устных высказываний в зависимости от их функционально-прагматического типа на обычные повседневные вопросы и темы	Знает способы организации устной речи, основные виды устных высказываний (монолог и диалог различных типов), социокультурные особенности соответствующего лингвокультурного сообщества, законы построения дискурса на различные темы, в том числе, темы, относящиеся к разнообразным сферам деятельности, может следить за ходом монологического высказывания (длинный доклад, научное сообщение), если тема знакома и имеются маркеры, указывающие на ряд изменений в этой теме

2.	Исполнительский	Может понимать основные моменты диалогического высказывания, продолжающегося длительное время, если произношение говорящих четкое, язык – литературный. Может понять большую часть информации, звучащей по радио или в записи, если произношение говорящих четкое и нормативное. Может понять основную информацию в сводках новостей по радио и простейшие тексты, если темы знакомы, а говорящие произносят четко и медленно	Может понять говорящих, использующих нормативный диалект, которые общаются с коллегами по работе, знакомыми и друзьями, на научных конференциях и может определить интересы, позиции, устремления, ценности говорящих. Может понять информацию большинства документальных радиопередач, если используется нормативный диалект и может определить эмоциональный настрой говорящих
3.	Рефлексивный	Сформированная потребность в работе самооценки, саморазвитии, самообразовании	Практическое формирование умений самооценки, саморазвития и самообразования

Для статистической обработки количественных данных, полученных в результате тестирования когнитивного компонента аудитивной компетенции, мы использовали t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Значение $t_{эмп}$ для уровня владения B1 на обобщающем этапе не оказалось больше, чем $t_{кр}$, что означает, что обнаруженные нами некоторые различия между контрольной и экспериментальными группами не значимы. Значение $t_{эмп}$ для уровня B2 на обобщающем этапе оказалось больше, чем значение $t_{кр}$, что означает, что обнаруженные нами различия между экспериментальными и контрольной группами значимы более, чем на 0,1 %, гипотеза H_0 о сходстве отклоняется и на 0,1 % уровне значимости принимается альтернативная гипотеза H_1 о различии в уровне сформированности когнитивного компонента аудитивной компетенции на уровне владения B2 между экспериментальными и контрольной группами. Экспериментальные данные позволили нам сделать вывод, что в результате апробации педагогической модели совершенствования аудитивной компетенции у студентов экспериментальных групп вырос уровень когнитивного компонента на уровне B2.

Сравнительный анализ данных начального, промежуточного и итогового срезов позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию аудитивной компетенции, количество студентов, имеющих пороговый уровень аудитивной компетенции (B1), снизилось в ЭГ-1 на 33,3 %, в ЭГ-2 – до 21,2 %, в ЭГ-3 – до 23,0 %.

Количество студентов, достигших повышенного уровня аудитивной компетенции, увеличилось в ЭГ-1 на 67,3 %, в ЭГ-2 – на 78,8 %, в ЭГ-3 – на 77 %.

Для оценки правдоподобия выдвинутой гипотезы при расчете данных по операциональному компоненту мы выбрали угловое преобразование Фишера [18]. На итоговом срезе сравнение исследуемых групп привело к более высокому значению критерия Фишера, чем табличное для уровня значимости $\phi^*_{эмп.2,5} > \phi^*_{крит.2,31}$. Данные различия позволяют сделать вывод, что нулевая гипотеза H_0 отвергается и принимается альтернативная гипотеза H_1 о наличии достоверных различий в конечных результатах уровней сформированности аудитивной компетенции студентов экспериментальных и контрольной групп. Что касается сформированности личностного компонента аудитивной компетенции студентов, мы также использовали на этом этапе статистические методы исследования.

Результаты проведенного нами эксперимента нашли статистическое подтверждение и продемонстрировали, что обучение студентов с помощью модели совершенствования аудитивной компетенции с применением аутентичных материалов эффек-

тивно развивает аудитивные знания, умения и личностный компонент, таким образом совершенствуя аудитивную компетенцию.

Единство взглядов отечественных и зарубежных методистов, касающихся проблемы овладения иностранным языком, позволяет утверждать, что именно аудирование определяет дальнейший успех всего практического обучения иностранному языку. Таким образом, теоретическое обоснование модели совершенствования аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов нашло свое подтверждение в проверке необходимости и достаточности педагогических условий для ее эффективного функционирования.

Обсуждение результатов

По нашему мнению, сложность наблюдалась на этапе самопроверки и рефлексии формирования личностной составляющей аудитивной компетенции. Проверка правильности ответов, анализ ошибок и их причин, осмысление использованных стратегий и компенсаторных умений вызывали затруднения у студентов.

Кроме того, трудность для студентов представляли фиксация рассмотренного материала в виде записей, собственных выводов, обмен мнениями о достижениях при приобретении новых знаний, соотнесении нового опыта с имеющимся, оценка способов совершенствования имеющихся знаний.

В ходе исследования мы пришли к выводу: чтобы управлять процессом совершенствования аудитивной компетенции студентов эффективно, необходимо акцентировать свое внимание на мотивационной и оценочной составляющей модели совершенствования аудитивной компетенции студентов.

Проблема совершенствования аудитивной компетенции может быть решена через обучение преподавателей на курсах повышения квалификации, в ходе преподавания иностранного языка как в высших учебных заведениях, так и в средних общеобразовательных школах. Сформированная аудитивная компетенция на занятиях в вузе помогла бы решить ситуацию ее применения в процессе обучения школьников. Таким образом, теоретические занятия стали бы носить практико-ориентированный характер.

Заключение

Эффективность разработанной модели и педагогических условий были проверены в экспериментальной работе. Модель включает в себя задания по аудированию с использованием различных видов, жанров и функциональных стилей аутентичных аудиоматериалов, учитывает особенности реализации дидактических возможностей в обучении, способы подачи учебного материала, его сложность и темп подачи, индивидуальные особенности обучающихся. Совершенствование аудитивной компетенции на уровне общего понимания, детального понимания, полного и критического понимания достигается выполнением комплекса упражнений.

В результате проведенного исследования были получены данные, анализ которых позволил заключить, что организация совершенствования аудитивной компетенции посредством аутентичных материалов с опорой на разработанную систему упражнений, развивает аудитивные умения и служит стимулом к повышению готовности и

способности к саморазвитию, переходу к самообразованию и позволяет вести коммуникацию средствами иностранного языка для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.

Благодарности

Статья выполнена в рамках Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2020 годы.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС ВО: государственный федеральный стандарт по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/85> (дата обращения: 13.06.2019)
2. Прус Л.В., Березовская Л.Г., Млынар Е.Ш. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам студентов вузов // Перспективы науки и образования. 2018. № 2 (32). С. 109-112. URL: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/2018/04/pdf_180218.pdf (дата обращения: 13.06.2019).
3. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 2005. 255 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: АКАДЕМА, 2006. 336 с.
5. Мусницкая Е.В. Сто вопросов к себе и ученику. М.: Прогресс, 1996. 208 с.
6. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
7. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. Пособие для филол. спец. вузов. М.: Высшая школа, 1981. 159 с.
8. Wolvin, A.D., Coakley C.G. Listening. Boston, M.A.: McGraw-Hill, 1996. 228 p.
9. Purdy. M. What is listening // Listening in everyday life: a personal and professional approach. Lanham: University Press of America, 1991. P. 3-19.
10. Rubin, J. An overview to a guide to a teaching of second language listening // A guide to a teaching of second language listening. San Diego: Dominie, 1995. P. 7-11.
11. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 16-18.
12. Дайхин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21-26.
13. Цветков В.Я. Когнитивная семиотика и информационное моделирование // Перспективы науки и образования. 2016. № 6 (24). С. 17-22. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/6/16-06/> (дата обращения: 13.06.2019).
14. Денисова А.О. Психологический климат и социально-психологическая адаптация персонала в организации // Перспективы науки и образования. 2017. № 1 (25). С. 56-59. URL: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/2017/01/pdf_170111.pdf (дата обращения: 13.06.2019).
15. Bolshakova Z.M., Gnatyshina E.V., Nemudraya E.Yu., Tsiulina M.V., Shkitina N.S. Managing Pedagogical University Master Students' Empathic Training // Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). 2018. Vol. 8. Issue 5. May 2018. Pp. 16-28. Available at: <http://mjltm.org/article-1-78-en.pdf> (дата обращения: 13.06.2019)
16. Ворохова Е.Н. Образовательные технологии с применением ИКТ и интернета в обучении иностранному языку в вузе // Перспективы науки и образования. 2018. № 3 (33). С. 147-390. URL: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/2018/06/pdf_180361.pdf (дата обращения: 13.06.2019).
17. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М.: Моск. лингв. ун-т, 2003. 256 с.
18. Глас Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. М.: Прогресс, 1976. 495 с.

REFERENCES

1. Federal State Educational Standards of Higher Education: state federal standard for undergraduate studies [Electronic resource]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/85> (accessed 13 June 2019)
2. Prus L.V., Berezovskaya L.G., Mlynar E.Sh. A communicative approach in teaching foreign languages to university students. *Perspectives of science and education*, 2018, no 2 (32), pp. 109-112. Available at: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/2018/04/pdf_180218.pdf (accessed 13 June 2019).
3. Folomkina S.K. Learning to read in a foreign language at a non-linguistic university. Moscow, Higher School Publ., 2005. 255 p.
4. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Moscow, ACADEMA Publ., 2006. 336 p.
5. Musnitskaya E.V. One hundred questions to yourself and the student. Moscow, Progress Publ., 1996. 288 p.
6. Passov E.I. Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education: a methodological guide for teachers of the Russian language as a foreign language. Moscow, Russian language Publ., 2010. 556 p.
7. Lyakhovitsky M.V. Methods of teaching foreign languages: textbook. Manual for filol. specialist. universities. Moscow, Higher School Publ., 1981. 159 p.
8. Wolvin, A.D., Coakley C.G. Listening. Boston, M.A., McGraw-Hill, 1996. 222 p.
9. Purdy. M. What is listening // Listening in everyday life: a personal and professional approach. Lanham, University Press of America, 1991, pp. 3-19.
10. Rubin, J. An overview to a guide to a teaching of second language listening / A guide to a teaching of second language listening. San Diego: Dominie, 1995. P. 7-11.
11. Nosonovich E.V., Milrud R.P. Criteria of an authentic educational text. *Foreign languages at school*, 1999, no. 2, pp. 16-18.
12. Daykhin A.N. Pedagogical modeling: essence, efficiency and uncertainty. *Pedagogy*, 2003, no. 4, pp. 21-26.
13. Tsvetkov V.Ya. Cognitive semiotics and information modeling. *Perspectives of science and education*, 2016, no. 6 (24), pp. 17-22. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/6/16-06/> (accessed 13 June 2019).
14. Denisova A.O. Psychological climate and socio-psychological adaptation of personnel in the organization. *Perspectives of science and education*, 2017, no 1 (25), pp. 56-59. Available at: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/2017/01/pdf_170111.pdf (accessed 13 June 2019).
15. Bolshakova Z.M., Gnatyshina E.V., Nemudraya E.Yu., Tsiulina M.V., Shkitina N.S. Managing Pedagogical University Master Students' Empathic Training. *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*, 2018, vol. 8, issue 5, May 2018, pp. 16-28. Available at: <http://mjltm.org/article-1-78-en.pdf> (accessed 13 June 2019)
16. Vorokhova E.N. Educational technologies using ICTs and the Internet in teaching a foreign language at a university. *Perspectives of science and education*, 2018, no. 3 (33), pp. 147-390. Available at: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/2018/06/pdf_180361.pdf (accessed 13 June 2019).
17. Common European competencies in foreign language proficiency: study, training, assessment. Moscow, Mosk. lingua Univ. Publ., 2003. 256 p.
18. Glass J., Stanley J. Statistical methods in pedagogy and psychology. Moscow, Progress Publ., 1976. 495 p.

Информация об авторах

Быстрая Елена Борисовна

(Россия, г. Челябинск)

Профессор, доктор педагогических наук, профессор
кафедры немецкого языка и методики обучения
немецкому языку

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: bistraieb@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5976-3465

Белова Лариса Александровна

(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат филологических наук, доцент
кафедры немецкого языка и методики обучения
немецкому языку

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: telems74@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-2036-6937

Information about the authors

Elena B. Bystray

(Russia, Chelyabinsk)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of
the Department of German Language and Methods of
Teaching the German Language

South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: bistraieb@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5976-3465

Larisa A. Belova

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of German
Language and German Language Teaching Methods

South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: telems74@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-2036-6937

Власенко Ольга Николаевна

(Россия, г. Челябинск)

Старший преподаватель кафедры немецкого языка
и методики обучения немецкому языку

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: vlasenkoon@cspu.ru;

ORCID ID: 0000-0002-2564-7797

Заседателева Марина Геннадьевна

(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат филологических наук, доцент
кафедры немецкого языка и методики обучения
немецкому языку

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: zasedateleva@mail.ru;

ORCID ID: 0000-0001-9479-2050

Шкитина Наталья Сергеевна

(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: shkitinans@cspu.ru;

ORCID ID: 0000-0003-4778-5717

Olga N. Vlasenko

(Russia, Chelyabinsk)

Senior Lecturer, German Language Department
and methods of teaching German
South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: vlasenkoon@cspu.ru;

ORCID ID: 0000-0002-2564-7797

Marina G. Zasedateleva

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of German
Language and German Language Teaching Methods
South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: zasedateleva@mail.ru;

ORCID ID: 0000-0001-9479-2050

Natalya S. Shkitina

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences, Associate
Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: shkitinans@cspu.ru;

ORCID ID: 0000-0003-4778-5717