E. B. BYSTRAI, L. A. BELOVA, O. N. VLASENKO, T. V. SHYKOVA

Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности

Проводимые в нашей стране реформы образования обуславливают становление более открытого государства, готового к взаимодействию со всеми странами мира. Одно только знание иностранного языка не обеспечивает способность человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации, ему необходимы знания в области реалий страны изучаемого языка, менталитета ее представителей. Таким образом, целью языкового образования является формирование вторичной языковой личности. Выпускникам образовательных учреждений предъявляются высокие требования не только к уровню владения иностранным языком, но и к умению общаться в разных ситуациях, следовательно, требуется эффективный подход к обучению иностранному языку, в частности, такой как интерактивные методы.

Основными методами исследования являются анализ научной литературы по проблеме в трудах отечественных и зарубежных ученых; диагностические методики, включающие анкетирование (анкета Т.Д. Дубовицкой) и тестирование на определение уровня коммуникативных способностей по методике В. Ф. Ряховского, а также статистические методы обработки данных (χ^2 -Пирсона). Нами был проведен педагогический эксперимент среди студентов третьего-четвертого курсов основной и второй специальности (немецкий язык) факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и на базе филиала ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» в г. Челябинске в период с 2018 по 2020 гг. в естественных условиях образовательного процесса вуза. Состав экспериментальной группы – 26 человек; состав контрольной группы: 22 человека. Всего в эксперименте приняло участие 48 студентов. На занятиях со студентами экспериментальных групп были использованы интерактивные методы обучения на уроках иностранного (немецкого) языка. Со студентами контрольной группы занятия проводились в обычном режиме.

После проведенного эксперимента мы выявили, насколько изменилась мотивация студентов к изучению иностранного языка. Были выявлены статистически значимые различия в экспериментальной группе «до» и «после» по уровням сформированности мотивационного компонента ($\chi^2 = 3,238$; $p = 0,199 > 0,05$); процессуального компонента ($\chi^2 = 6,171$; $p = 0,046 < 0,05$); личностного компонента ($\chi^2 = 6,667$; $p = 0,036 < 0,05$).

Полагаем, что использование интерактивных методов обучения на уроке иностранного языка способствует формированию интерактивной компетенции, основой которой является необходимость сочетать языковую компетенцию, профессиональные знания и умения, а также социально-поведенческий контекст. Всё это создаёт условия для формирования вторичной языковой личности. Перспективы нашего дальнейшего исследования мы связываем с изучением формирования вторичной языковой личности при использовании аутентичных материалов.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, иностранный язык, интерактивная компетенция, интеракция, интерактивные методы, мотивация, педагогические условия

Ссылка для цитирования:

Быстрай Е. Б., Белова Л. А., Власенко О. Н., Штыкова Т. В. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 237-252. doi: 10.32744/pse.2020.4.16

E. B. BYSTRAI, L. A. BELOVA, O. N. VLASENKO, T. V. SHTYKOVA

The use of interactive teaching methods in the formation process of the secondary linguistic personality

The educational reforms being carried out in our country determine the formation of a more open state, ready to interact with all countries of the world. Knowledge of a foreign language alone does not ensure a person's ability to fully participate in intercultural communication; he needs knowledge of the realities of the country of the language being studied, the mentality of its representatives. Thus, the goal of language education is the formation of a secondary language personality. Graduates of educational institutions are faced with high demands not only on the level of knowledge of a foreign language, but also on the ability to communicate in different situations, therefore, an effective approach to teaching a foreign language, in particular, such as interactive methods, is required.

The main research methods are the analysis of scientific literature on the problem in the works of domestic and foreign scientists; diagnostic methods, including questionnaires (questionnaire by T.D. Dubovitskaya) and testing to determine the level of communicative abilities according to the methodology of V.F. Ryakhovsky, as well as statistical methods of data processing. We conducted a pedagogical experiment among students of the third and fourth courses of the main and second specialties (German) of the faculty of foreign languages of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University and on the basis of the branch of the Pedagogical University in the city of Chelyabinsk in the period from 2018 to 2020 in vivo educational process of the university. The composition of the experimental group is 26 people; the composition of the control group: 22 people. A total of 48 students took part in the experiment. In the classes with students of experimental groups, interactive teaching methods were used in the lessons of a foreign (German) language. Classes were held as usual with students in the control group.

After the experiment, we revealed how the motivation of students to learn a foreign language has changed. Statistically significant differences were revealed in the experimental group "before" and "after" in terms of the levels of formation of the motivational component ($\chi^2 = 3,238$; $p = 0,199 > 0,05$); process component ($\chi^2 = 6,171$; $p = 0,046 < 0,05$); personal component ($\chi^2 = 6,667$; $p = 0,036 < 0,05$).

We believe that the use of interactive teaching methods in a foreign language lesson contributes to the formation of interactive competence, the basis of which is the need to combine language competence, professional knowledge and skills, as well as socio-behavioral context. All this creates the conditions for the formation of a secondary linguistic personality. We connect the prospects of our further research with the study of the formation of a secondary linguistic personality using authentic materials.

Keywords: secondary linguistic personality, foreign language, interactive competence, interaction, interactive methods, motivation, pedagogical conditions

For Reference:

Bystrai, E. B., Belova, L. A., Vlasenko, O. N., & Shtykova, T. V. (2020). The use of interactive teaching methods in the formation process of the secondary linguistic personality. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 46 (4), 237-252. doi: 10.32744/pse.2020.4.16

Введение

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» указывается на то, что «содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов» [1].

С учётом данного требования дисциплина «Иностранный язык» приобретает особую значимость, а на преподавателей возлагается задача: параллельно с обучением студентов приобщить их к мировому цивилизованному обществу, гарантирующему равенство прав всех его членов, независимо от того, на каком языке они говорят. Данная точка зрения представляется актуальной в силу того, что иностранный язык становится одним из действенных инструментов, помогающих будущим специалистам ориентироваться в потоке постоянно меняющейся информации, самостоятельно и творчески мыслить.

В связи с новыми тенденциями интенсивного перехода к открытому обществу возникли изменения в отечественном иноязычном образовании. Методика преподавания иностранных языков в вузе особое внимание уделяет проблеме формирования вторичной языковой личности (Ю.Н. Караулов [2], В.П. Фурманова [3], И.И. Халеева [4] и др.). В учебных программах по иностранному языку предъявляются определенные требования к объёму обязательных лингвострановедческих и страноведческих знаний: общение на иностранном языке в контексте диалога культур.

Развитие международных деловых контактов, появление новых технологий, профессиональная деятельность в постоянном контакте со специалистами других стран приводит к потребности в компетентных специалистах, общающихся на иностранных языках в определенных социопсихологических ситуациях. В этой связи целью языкового образования является формирование вторичной языковой личности как показателя способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации. Коммуникант, являющийся вторичной языковой личностью, обладает не только знанием иностранных языков, но и огромным багажом знаний в области реалий страны изучаемого языка, менталитета ее представителей, что позволяет ему активно участвовать в межкультурном взаимодействии.

Провозглашение вторичной языковой личности целью современного языкового образования, требует пересмотра приемов и методов преподавания иностранного языка. Мы солидарны с точкой зрения Марковой С.С., которая утверждает, что «уже на протяжении полувека в лингводидактике и в практической методике обучения языкам господствует межкультурно-коммуникативная парадигма. Благодаря ей преподавание иностранного языка существенно преобразилось как с сугубо методической, так и с идейной точки зрения. Обучение иностранному языку стало восприниматься как процесс подготовки к межкультурной коммуникации... позже акцент стал делаться не только на коммуникации как на обмене информацией, мнениями, но и на интеракции – то есть на взаимодействии для достижения конкретных результатов в деятельности. Так появились активные и интерактивные технологии обучения языкам» [5, с. 44]. Таким образом, вторичная языковая личность активна и интерактивна, потому что мотивированные речевые поступки не могут происходить без взаимодействия. В силу

этого, особую значимость в процессе формирования вторичной языковой личности приобретает формирование интерактивной компетенции. Учитель, обладающий данной компетенцией, владея интеграционными методами, повысит уровень речевых умений и навыков изучающих иностранный язык.

Под интерактивностью понимается активное взаимодействие всех участников образовательного процесса в решении коммуникативных задач, при котором происходит взаимообогащающий обмен информацией на иностранном языке и приобретение умений и навыков общения.

Интерактивная компетенция – это профессиональное взаимодействие на иностранном языке, ориентированное на решение коммуникативной задачи, а также сочетание языковой компетенции, профессиональных знаний и социально-поведенческого контекста. Она характеризуется навыками установления, поддержания и развития взаимодействия с обучающимися благодаря использованию коммуникативных стратегий, установленных норм и правил общения, а также способностью к эффективному коммуникативному взаимодействию [6]. Интерактивная компетенция будущего учителя – это совокупность знаний, умений и его личностных качеств, которые находятся во взаимосвязи друг с другом, и позволяют будущему учителю квалифицированно, качественно и продуктивно взаимодействовать с обучающимися и использовать интерактивные методы обучения, что способствует повышению эффективности процесса формирования речевых умений и навыков обучающихся.

Изучением интерактивных методов занимались многие ученые, методисты и лингвисты: М.В. Гулакова, Г.И. Харченко [7], Т.Ф. Белоусова [8], Д.А. Милыева [9], А.В. Щеколдина [10], E. Ralf [11], Ch. Grieser-Kindel, S. Möller [12], M. Lustig, J. Koester [13] и другие. Под интерактивными понимают такие методы обучения, которые определяют межличностное групповое взаимодействие, основанное на эмоциональной вовлеченности, активности каждого обучающегося в решении учебной или профессиональной задачи. Интерактивные методы обучения иностранному языку позволяют организовывать процесс обучения иностранному языку в вузе не только на интеллектуально-когнитивном уровне, предполагающем овладение необходимым объемом информации, но и на аффективно-эмоциональном и поведенческом уровнях [14].

В данном исследовании мы используем понятие «интерактивные методы обучения», рассматривая его как способы, обеспечивающие взаимодействие и создающие обстановку общности, в которой складываются межличностные взаимоотношения между студентами и преподавателем как субъектами учебного процесса, реализующими общие цели, в результате чего формируется интерактивная компетенция, имеющая особую значимость в процессе формирования вторичной языковой личности.

Целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности системы формирования интерактивной компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием комплекса необходимых педагогических условий. На формирующем этапе педагогического эксперимента нами внедрялись все компоненты модели формирования исследуемой компетенции и создавались необходимые педагогические условия её эффективного функционирования, а именно: создание положительной мотивации к изучению иностранного языка; включение интерактивных методов, обеспечивающих активное взаимодействие между преподавателем и изучающими иностранный язык; педагогическое сопровождение процесса формирования интерактивной компетенции будущих учителей. Развитию мотивации учения, лучшему запоминанию изучаемого материала способствует социальная инте-

рация на занятиях по иностранному языку, ориентация на деятельность и применение различных социальных форм работы [15, с. 94].

Для повышения мотивации студентов мы использовали различные интерактивные методы, среди которых был метод **«Аукцион идей»**, когда мы проводили игру «Добавь следующее». Так как по программе устной и письменной речи темой серии занятий была «Германия», мы должны были описать ассоциации, которые вызывает у нас эта страна и положить в «сундук с сокровищами Германии» («Deutschland-Schatztruhe»). Каждый студент мог также называть известного человека или предмет, который он связывает со страной. Преподаватель начинает игру с предложения: «В наш сундук с сокровищами Германии мы кладем немецкий порядок» («In unsere Deutschland-Schatztruhe kommt deutsche Ordnung»). Далее студент должен запоминать, что говорит предыдущий игрок, и продолжить цепочку. Важным условием является правильная последовательность и названия того, что действительно имеет связь с Германией. Игрок, который забыл слово или перепутал последовательность, выбывает из игры. Выигрывает игрок с лучшей памятью, который смог назвать всю последовательность.

Следующим педагогическим условием было включение интерактивных методов, обеспечивающих активное взаимодействие между преподавателем и изучающими иностранный язык.

Одной из составляющих в формировании интерактивной компетенции будущих учителей являются **ролевые игры** (интерактивный прием обучения иностранному языку и коммуникативным навыкам в ситуациях живого общения). За время проведения эксперимента мы провели серию ролевых игр, каждая из них была разработана в соответствии со следующей структурой: подготовительный этап, включающий разработку темы, цели и результатов игры; отбор и повторение необходимых языковых средств (речевых формул, лексики); подготовку участников игры; проведение игры; контроль и анализ игры.

В процессе занятий по методике преподавания иностранного языка перед проведением интерактивных уроков по практике речи нами было проведено лекционное занятие, целью которого было познакомить студентов с тем, что такое интерактивная компетенция, интерактивные методы обучения, где можно использовать свои теоретические знания по данной теме. Далее на практических занятиях мы рассматривали несколько примеров ролевых игр.

Студентам был представлен базовый диалог, который они разбирали и прорабатывали вместе с преподавателем. Затем студенты составляли свой диалог на основе базового, используя опоры. Новый диалог должен был содержать другое наполнение, другие вопросы и ответы по заданной теме. Обучающиеся составляли диалог по теме: «Das Leben in einer modernen Großstadt» («Жизнь в большом современном городе»).

Базовый диалог, с которым работали обучающиеся, выглядел следующим образом: «Auf der Straße» («На улице»).

- Guten Tag! Sagen Sie bitte, sind wir auf dem richtigen Wege zum Palast?
- Guten Tag! Ich bin hier selbst fremd. Ich weiß nur, dass der Palast am Ufer des Flusses liegt. Fragen Sie lieber den Polizisten.
- Bitte, wo möchten Sie hin? Vielleicht kann ich Ihnen helfen?
- Wir möchten zum Palast.
- Gehen Sie diese Straße hoch, bis zur dritten Querstraße, dann biegen Sie links ab.
- Müssen wir noch einmal abbiegen?
- Sie kommen zum Ufer des Flusses und dann biegen Sie wieder mal nach links ab. - Ist es

weit zu laufen? Vielleicht geht es mit der Straßenbahn oder dem Bus schneller? Wir haben es eilig, in einer halben Stunde müssen wir schon dort sein.

- Entschuldigung, wie kommen wir am schnellsten zum Konservatorium? Es befindet sich nicht weit vom Palast.

- Es ist einfach. Gehen Sie geradeaus. Fahren Sie mit dem Bus bis zum Kaufhaus. Dann geradeaus. An der ersten großen Kreuzung gehen Sie links.

- Vielen Dank!

- Bitte sehr!

Обучающиеся составляли диалоги, работая с опорами.

Gehe(n) (Sie) die Straße entlang bis zum...

Gehe(n) (Sie) zur Haltestelle und fahre(n) (Sie) mit dem Bus...

Sie können zu Fuß gehen. Biegen Sie um die Ecke...(Gehen Sie um die Ecke)

Es ist..

Fahre(n) (Sie) mit der Bahn.

Steige(n) (Sie) mit der Station aus und fahre(n) (Sie) noch zwei Haltestellen.. Überquere(n) (Sie) den Platz und biege(n) (Sie) links in die erste Gasse ein.

Другой составляющей формирования интерактивной компетенции будущих учителей являются **метод проектов** (связь учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов). Метод проектов ориентирован на взаимодействие преподавателя и обучающегося, на его личностное развитие и развитие творческих способностей. Самостоятельная деятельность студентов является основой проектной деятельности – индивидуальной, парной или групповой, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени. Такая деятельность дает возможность проявить себя индивидуально или в групповой работе, показать свои знания и обрести новые, показать перед остальными обучающимися результаты своей работы.

На этапе формирующего эксперимента нами был реализован проект на тему «Города Германии». Задание было сформулировано следующим образом: «Вся группа отправляется в путешествие по Германии. Во время путешествия мы посетим 4 города: Кёльн, Мюнхен, Дрезден и Бремен. В каждом городе нас встретит экскурсовод, который расскажет нам об истории и достопримечательностях этого города». Каждая группа получила текст, видовые открытки, книгу о городе и составила свой рассказ и вопросы к услышанному. Примерная схема составления рассказа: Willkommen in...Unsere Stadt begrüßt die Gäste! Ich bin Ihr Stadtführer. Ich heiße... Erleben Sie eine schöne Zeitreise durch die Geschichte unserer Stadt! Ich zeige Ihnen auch unsere Sehenswürdigkeiten.

Интерактивным методом является также **обучение по станциям**. Обучающиеся получают на станциях задания и выполняют их индивидуально, в паре или в группе. Все задания тематически связаны, но отличаются видами деятельности. На каждой станции оценивается выполнение заданий и оценка вносится в обходной лист. Весь процесс работы можно разделить на следующие этапы: подготовка, проведение, презентация, оценивание [16, с. 204].

Мы провели занятие по теме «Берлин», используя методику „Stationenlernen“. В аудитории поставили столы так, чтобы группам было удобно передвигаться от станции к станции. На каждый стол положили задания для выполнения. Группы из 3-4 человек получили обходные листы и заполняли их на станциях.

Станция № 1. Задание на аудирование (индивидуальное): Прослушайте песню А. Депенбуш «Счастлива в Берлине», вставьте в текст пропущенные слова. Песню следует прослушать два раза и проверить правильность заполнения пробелов, затем исполнить её. Затем предлагается составить ассоциативную диаграмму: какие чувства возникают в Берлине и чем они вызваны. В завершение работы студенты составляют диалог между двумя людьми, делящимися впечатлениями и эмоциями [17, с. 248].

Станция № 2. Задание: Просмотрите иллюстрированную книгу «Berlin», выпишите достопримечательности города в две колонки: которые Вам известны и о которых Вы раньше ничего не слышали. Напишите, какие достопримечательности Вы хотели бы посмотреть (минимум 5), обоснуйте, почему.

Станция № 3. Задание: Прочтите текст про столицу Германии, подчеркните в нём информацию про улицы Берлина и достопримечательности, которые там находятся. Найдите на карте города упомянутые улицы, расскажите, что на них находится и чем знамениты эти здания.

Станция № 4. Задание: По одной из видовых открыток Берлина составьте синквейн по схеме:

Farbe (цвет)
Was hat die Farbe (что этого цвета)
Wo befindet sich das (где находится)
Woran denken Sie (о чём думаете, глядя на открытку)
Abschluß (заключение)

В завершении работы были подведены итоги: каждая группа представила свои результаты, рассказала, что нового они узнали, какие были сложности.

Следующий интерактивный прием – «**Карусель**», в процессе которого обучающиеся образуют два круга: внутренний и внешний. Внутренний круг образуют стоящие неподвижно студенты, а во внешнем кругу студенты по знаку преподавателя (приблизительно каждую минуту) меняются местами по часовой стрелке. Таким образом, они успевают обсудить за несколько минут определенную тему. Использование данного метода позволяет отрабатывать диалогическую речь на иностранном языке. Вопросы нашей «карусели» были: Что бы ты хотел увидеть в Кёльне? Что тебе заполнилось из путешествия по Мюнхену? Что бы ты посоветовал посетить в Дрездене своим друзьям? Какие возникают ассоциации, когда слышите про Бремен? Если бы ты был экскурсоводом, то какой маршрут предложил бы туристам в Берлине? Какое место в Германии ты бы хотел посетить?

При знакомстве с известными личностями Германии мы использовали такую методику как **презентация** [18]. Группам из четырёх человек выдавали задание, они выполняли его за определённое время и результаты представляли на листе ватмана. Информационный пакет содержал тексты, фотографии, статьи о каких-либо деятелях Германии (о политике, спортсмене, художнике, писателе, актере, музыканте, режиссере), группы должны были представить их, посвятив им стенгазету. На данный подготовительный этап работы отводился 1 час. Обучающиеся могли использовать не только полученные материалы, но и дополнительную информацию из различных поисковых систем. Затем создавались новые группы так, чтобы в них были по одному представителю предыдущих рабочих групп. Вновь сформированные группы переходили от одной стенгазеты к другой, авторы проводили презентации результатов своей работы, им задавались уточняющие вопросы. После представления полученных результатов были подведены итоги работы.

Третьим педагогическим условием в данном исследовании является педагогическое сопровождение процесса формирования интерактивной компетенции будущих учителей. В образовательном процессе преподаватель играет важную роль. Преподаватель помогает обучающимся справиться со всеми трудностями в обучении, передает знания, поддерживает и дает советы, когда это необходимо.

Данное условие активно реализовывалось на протяжении всего эксперимента. Преподаватель старался мотивировать студентов к изучению иностранного языка, помогал достигнуть высоких результатов в обучении. Во время учебного процесса педагог наблюдал и оценивал способность обучающихся выполнять коммуникативные задачи, их сформированность лексических, грамматических и фонетических умений и навыков, тактично указывал на ошибки обучающихся и помогал в их устранении.

Материалы и методы

Нами был проведён педагогический эксперимент среди студентов третьего-четвёртого курсов основной и второй специальности (немецкий язык) факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и на базе филиала ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» в г. Челябинске в период с 2018 по 2020 гг. в естественных условиях образовательного процесса вуза. Состав экспериментальной группы – 26 человек; состав контрольной группы: 22 человека. Всего в эксперименте приняло участие 48 студентов. На занятиях со студентами экспериментальных групп были использованы интерактивные методы обучения на уроках иностранного (немецкого) языка. Со студентами контрольной группы занятия проводились в обычном режиме. Для обработки результатов использовался статистический непараметрический критерий χ^2 -Пирсона (<https://medstatistic.ru/calculators/calchit.html>).

Для оценивания мотивационного компонента системы формирования интерактивной компетенции будущих учителей мы провели анкетирование, результаты которого показали, насколько студенты мотивированы на изучение иностранного языка. Студентам было предложено ответить на 20 вопросов, составленных Т.Д. Дубовицкой [19], кандидатом психологических наук. Утвердительный ответ студента, свидетельствующий о его положительном отношении к иностранному языку и работе на уроке, оценивается в два балла; нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т. п.) оценивается в один балл; за отрицательный ответ ставится ноль баллов. Установлено три основных уровня мотивации к изучению немецкого языка:

- высокий уровень – 30-40 баллов;
 - средний уровень – 17-29 баллов;
 - низкий уровень – 0-16 баллов.
1. Изучение иностранного языка даёт мне возможность узнавать много важного, проявлять свои способности.
 2. Иностранный язык мне очень интересен, и я хочу знать больше.
 3. В изучении иностранного языка мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.
 4. Домашние задания по иностранному языку мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует преподаватель.
 5. Трудности, которые возникают при изучении иностранного языка, делают его для меня еще более увлекательным.

6. При изучении иностранного языка кроме учебников самостоятельно читаю литературу, слушаю песни, смотрю фильмы на иностранном языке.
7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по иностранному языку можно не изучать.
8. Если что-то не получается по иностранному языку, стараюсь разобраться самостоятельно и понять суть.
9. На занятиях по иностранному языку у меня часто возникает ощущение, что «со всем не хочется учиться».
10. Выполняю задания на уроке только под контролем преподавателя.
11. Материал, изучаемый по иностранному языку, обсуждаю в свободное время со своими одноклассниками (друзьями).
12. Самостоятельно выполняю задания по иностранному языку, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.
13. По возможности списываю у одноклассников или прошу кого-то выполнить задание за меня.
14. Считаю знания по иностранному языку ценными и полагаю, что нужно знать по данному предмету больше.
15. Оценка по иностранному языку для меня важнее, чем знания.
16. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь.
17. Мои интересы в свободное время связаны с иностранным языком.
18. Иностранный язык дается мне тяжело, и я с трудом заставляю себя выполнять учебные задания.
19. Если по каким-то причинам я пропускаю занятия по иностранному языку, то расстраиваюсь.
20. Если бы было можно, то я исключил бы определённые теоретические или практические курсы по иностранному языку из учебного плана.

Для определения уровня сформированности личностного компонента интерактивной компетенции студентам было предложено пройти тестирование на определение уровня коммуникативных способностей по методике В. Ф. Ряховского [23, с. 52-55]. На вопросы даётся ответ быстро и однозначно: "да", "нет", "иногда". «Да» – 2 очка, «иногда» – 1 очко, «нет» – 0 очков. Определим три уровня сформированности личностного компонента:

- высокий уровень – 0-6 баллов;
 - средний уровень – 7-14 баллов;
 - низкий уровень – 15-20 баллов.
1. Вам предстоит встреча. Выбывает ли Вас ее ожидание из колеи?
 2. Вызывает ли у вас неудовольствие поручение выступить с докладом на каком-либо совещании, собрании или подобном мероприятии?
 3. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с вопросом или просьбой?
 4. Считаете ли Вы, что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
 5. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
 6. Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
 7. У Вас есть собственные критерии оценки произведений литературы или культуры, и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?

8. Услышав где-либо высказывание ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете промолчать и не вступать в спор?
9. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
10. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Результаты исследования

Констатирующий этап эксперимента мы провели с целью выявления уровня сформированности интерактивной компетенции будущих учителей иностранного языка. В качестве критериев мы выделили мотивационный компонент, процессуальный и личностный и определили уровни их сформированности:

Низкий уровень – недооценка важности интерактивной компетенции для будущей педагогической деятельности, отсутствие мотивации к осуществлению учебных и познавательных задач, низкий уровень сформированности профессионально направленных личностных качеств, отсутствие умений, необходимых для полноценного применения интерактивных методов.

Средний уровень – положительное отношение к проблеме формирования интерактивной компетенции, частичные затруднения при общении с партнерами, фрагментарно сформированные умения, необходимые для использования интерактивных методов.

Высокий уровень – осознание важности интерактивной компетенции для результативного осуществления взаимодействия между педагогом и изучающими иностранный язык, стабильное проявление всех личностных качеств, осознанное стремление к их развитию, отсутствие конфликтности и адекватное поведение в ситуациях взаимодействия при общении, владение умениями, необходимыми для полноценного применения интерактивных методов.

Оценивая первый компонент интерактивной компетенции, связанный с мотивацией, мы провели анкетирование, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение студентов по уровням сформированности мотивационного компонента в ходе констатирующего эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	22	4	18%	12	55%	6	27%
ЭГ	26	4	15%	16	62%	6	23%

Таким образом, анализ результатов анкетирования на констатирующем этапе эксперимента выявил, что уровень мотивации изучения иностранного языка в данных группах примерно одинаковый: 15-18% студентов обладают уровнем мотивации изучения иностранного языка, соответствующим низкому, 55-62% – среднему уровню, 23-27% – высокому уровню.

На обобщающем этапе эксперимента мы провели повторное анкетирование по определению уровня сформированности интерактивной компетенции будущих учи-

телей иностранного языка в контрольной и экспериментальной группах. Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения уровня мотивации изучения иностранного языка, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение студентов по уровням сформированности мотивационного компонента на обобщающем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	22	4	18%	12	55%	6	27%
ЭГ	26	2	8%	16	62%	8	30%

Таким образом, мы выявили, насколько изменилась мотивация студентов на изучение иностранного языка. Процент мотивированных обучающихся в экспериментальной группе повысился приблизительно на 10%, результаты контрольной группы остались прежними.

Эмпирическое значение χ^2 при $df=2$ составляет 3,238. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0,05$ составляет 5,991. Следовательно, статистически значимых различий по уровням сформированности мотивационного компонента в экспериментальной группе «до» и «после» не выявлено ($p = 0,199$; $p>0,05$).

Чтобы определить уровень сформированности процессуального компонента интерактивной компетенции, нами использовался такой диагностический инструмент как микротичинг (микропреподавание). Целью микротичинга была разработка студентами небольшого фрагмента урока, включающего в себя такой этап урока как введение новой лексики по теме «Германия как цель путешествия», который в дальнейшем нужно было продемонстрировать в своей группе перед остальными студентами. Основными критериями оценивания каждого этапа урока были использование различных приемов введения лексического материала, умение работать с аудиторией и владение дидактической лексикой. Результаты проведенного микротичинга на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности процессуального компонента интерактивной компетенции представлены в таблице 3.

Таблица 3

Распределение студентов по уровням сформированности процессуального компонента на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	22	8	36%	10	46%	4	18%
ЭГ	26	8	31%	14	54%	4	15%

Таким образом, анализ результатов в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по процессуальному компоненту интерактивной компетенции студенты распределены следующим образом: 31-36% студентов обладают низким уровнем сформированности процессуального компонента интерактивной компетенции, 46-54% обладают средним уровнем сформированности процессуально-

го компонента интерактивной компетенции, 15-18% студентов показывают высокий уровень данного компонента интерактивной компетенции.

Чтобы определить уровень сформированности процессуального компонента интерактивной компетенции на обобщающем этапе эксперимента, мы повторили использование такого диагностического инструментария как микротичинг, целью которого была разработка студентами небольшого фрагмента урока, включающего в себя этап урока по активизации и семантизации лексического материала по теме «Образование в Германии», который нужно было продемонстрировать в своей группе перед остальными студентами. Основными критериями оценивания каждого этапа урока остались использование различных приемов активизации и семантизации лексического материала, умение работать с аудиторией и владение дидактической лексикой.

Результаты микротичинга на обобщающем этапе эксперимента позволили определить уровень сформированности операционального компонента интерактивной компетенции будущих учителей (см. табл. 4).

Таблица 4

Распределение студентов по уровням сформированности процессуального компонента на обобщающем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	22	8	36%	10	46%	4	18%
ЭГ	26	2	8%	14	54%	10	38%

Таким образом, анализ результатов выявил, что по уровню сформированности процессуального компонента интерактивной компетенции результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 31% до 8% изменился низкий уровень сформированности процессуального компонента интерактивной компетенции, процентное соотношение студентов с высоким уровнем сформированности данного компонента интерактивной компетенции увеличилось на 20%.

Эмпирическое значение χ^2 при $df=2$ составляет 6,171. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0,05$ составляет 5,991. Следовательно, выявлены статистически значимые различия по уровням сформированности процессуального компонента в экспериментальной группе «до» и «после» ($p = 0,046$; $p<0,05$).

Для определения уровня сформированности личностного компонента интерактивной компетенции мы предложили студентам пройти тестирование на определение уровня коммуникативных способностей по методике В. Ф. Ряховского. Результаты тестирования на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы для определения сформированности личностного компонента интерактивной компетенции представлены в таблице 5.

Результаты тестирования в ходе констатирующего эксперимента показали, что уровень сформированности личностного компонента интерактивной компетенции среди студентов распределился следующим образом: 18-23% студентов обладают низким уровнем сформированности личностного компонента интерактивной компетенции, 46% имеют средний уровень сформированности личностного компонента данной компетенции, 31-36% – высокий уровень.

Таблица 5

Распределение студентов по уровням сформированности личностного компонента на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	22	4	18%	10	46%	8	36%
ЭГ	26	6	23%	12	46%	8	31%

Для определения уровня сформированности личностного компонента интерактивной компетенции на обобщающем этапе мы предложили студентам пройти повторное тестирование на определение уровня коммуникативных способностей. Итоги проведенного тестирования на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности личностного компонента интерактивной компетенции будущих учителей представлены в таблице 6.

Таблица 6

Распределение студентов по уровням сформированности личностного компонента на обобщающем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	22	6	27%	10	45%	6	27%
ЭГ	26	1	4%	9	35%	16	62%

С 23% до 4% изменился низкий уровень сформированности личностного компонента интерактивной компетенции, с 46 % до 35% уменьшилось количество студентов со средним уровнем сформированности личностного компонента интерактивной компетенции, процентное соотношение студентов с высоким уровнем сформированности данного компонента интерактивной компетенции увеличилось на 31%.

Эмпирическое значение χ^2 при $df=2$ составляет 6,667. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0,05$ составляет 5,991. Следовательно, выявлены статистически значимые межгрупповые различия по уровням сформированности личностного компонента ($p = 0,036$; $p<0,05$).

Таким образом, разработанная нами система формирования интерактивной компетенции будущих учителей является эффективной в процессе обучения и усвоения новых знаний, навыков и умений. Выявленные нами педагогические условия являются достаточными и необходимыми.

Обсуждение результатов

Результаты эксперимента на констатирующем этапе показали, что студенты обладали средним уровнем сформированности интерактивной компетенции. С помощью результатов констатирующего этапа проведенного эксперимента мы выяснили, что формирование интерактивной компетенции студентов в недостаточной мере осуществляется в рамках высшего образования в вузе. В процессе опытно-экспериментальной работы были определены критерии и уровни сформированности интерактивной ком-

петенции будущих учителей. Апробация разработанной нами системы проходила в естественных условиях, в рамках образовательного процесса профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Результаты в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе по уровню сформированности интерактивной компетенции были практически одинаковыми. Комплекс выявленных педагогических условий реализовывался в экспериментальной группе.

На обобщающем этапе эксперимента анализ результатов показывает, что формирование интерактивной компетенции осуществляется более успешно в рамках определенной системы. По итогам внедрения разработанной нами системы на основе выявленного комплекса педагогических условий мы можем утверждать, что цель эксперимента была достигнута. Образовательный процесс в контрольной группе осуществлялся по традиционной системе подготовки педагогических кадров. Следует отметить, что в конце эксперимента повышение уровня сформированности интерактивной компетенции наблюдалось только в экспериментальной группе. Продвижение студентов контрольной группы от уровня к уровню протекало не так динамично, как в экспериментальной группе, где оказывалось целенаправленное педагогическое воздействие.

Комплекс педагогических условий, включающий создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; включение интерактивных методов, обеспечивающих активное взаимодействие между преподавателем и изучающими иностранный язык; педагогическое сопровождение процесса формирования интерактивной компетенции будущих учителей, является необходимым для эффективного функционирования системы формирования интерактивной компетенции.

По данным авторов [20], большинство преподавателей (более 50%) используют дискуссию, ИКТ, круглый стол, ролевые и деловые игры на занятиях по иностранному языку, что представляет научный и практический интерес для наших будущих исследований.

Заключение

Резюмируя вышеизложенное, мы полагаем, что важной целью в повышении качества подготовки педагогических кадров является развитие их профессионально-личностного становления. Изменившиеся социально-экономические условия предъявляют новые требования к профессиональной подготовке учителя иностранного языка, как вторичной языковой личности. Особо значимой в спектре компетенций, которыми должен обладать современный учитель нам видится интерактивная компетенция учителя, которая позволит реализовать на практике поставленные федеральной образовательной программой задачи иноязычного образования. Использование современных интерактивных методов является важным элементом при качественном и увлекательном обучении иностранному языку в средней и высшей школе.

Финансирование

Статья подготовлена при финансовой поддержке «МГПИ им. М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 01.06.2020 г. № 16-273 по теме «Технологические основы применения аутентичных материалов в процессе формирования вторичной языковой личности: межкультурно-интерактивный аспект».

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 04.08.2020)
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 261 с.
3. Фурманова В.П. Формирование культурно-языковой личности обучающихся в преподавании иностранных языков на основе развития межкультурной компетенции : учебное пособие / В.П. Фурманова И.Н. Щеглова; ФГБОУ ВО "МГУ им. Н. П. Огарева". Саранск, 2017. 253 с.
4. Халеева И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия? // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. М.: МГЛУ, 1999. С. 5-15.
5. Маркова С.С. Обучение иноязычной диалогической речи как основа подготовки к межкультурной коммуникации средствами педагогического процесса // Образовательные ресурсы и технологии. 2018. № 2. С. 44-48.
6. Зорина О.С. Интерактивные методы обучения в процессе формирования коммуникативных компетенций // Нижегородское образование. 2014. № 3. С. 206-211.
7. Гулакова М. В., Харченко Г.И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Научно- методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 11 (ноябрь). С. 31–35.
8. Белоусова Т.Ф. Использование интерактивных методов и форм работы в обучении иностранным языкам // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 1. № 12. С. 125–127.
9. Миляева Д.А. Интерактивное обучение как форма организации познавательной деятельности обучающихся иностранному языку на начальном этапе // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. 2013. № 3. С. 130–132.
10. Щеколдина А.В. Роль интерактивных форм работы в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку // В сб.: Современные проблемы лингвистики и лингводидактики: концепции и перспективы. 2015. С. 123–127.
11. Ralf E. Dierenbach: mit methoden – effektiver moderieren, präsentieren, unterrichten; das Methodenhandbuch von A – Z. futurelearning, Schöna im Schwarzwald, 2004.
12. Grieser-Kindel Christin, Möller Stefan: Method Guide. Methoden für einen individualisierenden und kooperativen Englischunterricht in heterogenen Lerngruppen, Schöningh, Paderborn, 2009.
13. Lustig M., Koester J. Intercultural Competence. Interpersonal communication across cultures. Fourth Edition. Boston, 2003. P. 47-56.
14. Быстрай Е.Б., Скоробренко И.А. Использование интерактивных методов преподавания иностранных языков в процессе подготовки студентов к межкультурному взаимодействию // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 20 марта 2019 г.). Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2019. С. 23-28.
15. Заседателева М.Г. Повышение мотивации к изучению иностранного языка в ходе реализации системно-деятельностного подхода // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 5. С. 91-101.
16. Белова Л.А. Использование методов В. Маттеса для развития коммуникативной компетенции студентов, изучающих немецкий язык // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5-3 (71). С. 204-206.
17. Слабышева А.В., Белова Л.А. Презентация как одна из форм развития коммуникативной компетенции на занятиях по немецкому языку // В сборнике: Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность V Международная научно-практическая конференция. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры». 2016. С. 274-280.
18. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С. 42-45.
19. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ВЛАДОС, 1999. 480 с.
20. Belyaeva I., Samorodova, E. Voron, O., Zakirova E. Analysis of Innovative Methods' Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies. Education Sciences, 2019, 9, 171. doi: 10.3390/educsci9030171.

REFERENCES

21. Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation". Available at: <http://minobrnauki.rf/documents/2974> (accessed 4 August 2020) (in Russ.)
22. Karaulov, Yu.N. Russian language and linguistic personality. Moscow, Nauka Publ., 1987. 261 p. (in Russ.)
23. Furmanova V.P. Formation of the cultural and linguistic personality of students in teaching foreign languages on the basis of the development of intercultural competence: textbook / V.P. Furmanova I.N. Shcheglova; Ogarev Moscow State University. Saransk, 2017. 253 p. (in Russ.)
24. Khaleeva I.I. Intercultural - the third dimension of intercultural interaction? *Actual problems of intercultural communication*. Moscow, MGLU Publ., 1999, pp. 5-15. (in Russ.)
25. Markova S.S. Teaching foreign language dialogical speech as the basis of preparation for intercultural communication by means of the pedagogical process. *Educational resources and technologies*, 2018, no. 2, pp. 44-48. (in Russ.)
26. Zorina O.S. Interactive teaching methods in the process of forming communicative competencies. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, 2014, no. 3, pp. 206-211. (in Russ.)

27. Gulakova M.V., Kharchenko G.I. Interactive teaching methods at the university as a pedagogical innovation. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, 2013, no. 11 (November), pp. 31–35. (in Russ.)
28. Belousova T.F. Using interactive methods and forms of work in teaching foreign languages. *Successes of modern science and education*, 2016, vol. 1, no. 12, pp. 125–127. (in Russ.)
29. Milyaeva D.A. Interactive learning as a form of organizing the cognitive activity of students of a foreign language at the initial stage. *Bulletin of the Russian New University. Series: Man and Society*, 2013, no. 3, pp. 130–132. (in Russ.)
30. A. V. Schekoldina The role of interactive forms of work in professionally oriented teaching of a foreign language. *In collection: Modern problems of linguistics and linguodidactics: concepts and perspectives*, 2015, pp. 123–127.
31. Ralf E. Dierenbach: mit methoden - effektiver moderieren, präsentieren, unterrichten; das Methodenhandbuch von A - Z. futurelearning, Schöna im Schwarzwald, 2004.
32. Grieser-Kindel Christin, Möller Stefan: Method Guide. Methoden für einen individualisierenden und kooperativen Englischunterricht in heterogenen Lerngruppen, Schöningh, Paderborn, 2009.
33. Lustig M., Koester J. Intercultural Competence. Interpersonal communication across cultures. Fourth Edition. Boston, 2003. P. 47-56.
34. Bystray E.B., Skorobrenko I.A. The use of interactive methods of teaching foreign languages in the process of preparing students for intercultural interaction. *East - West: theoretical and applied aspects of teaching European and Eastern languages: materials of the II Intern. scientific-practical conf. (Novosibirsk, March 20, 2019)*. Novosibirsk, SGUPS Publishing House, 2019, pp. 23-28. (in Russ.)
35. Zasedateleva M.G. Increasing motivation for learning a foreign language in the course of implementing the system-activity approach. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2018, no. 5, pp. 91-101. (in Russ.)
36. Belova L.A. The use of V. Mattes's methods for the development of the communicative competence of students studying the German language. *Philological Sciences. Questions of theory and practice*, 2017, no. 5-3 (71), pp. 204-206. (in Russ.)
37. Slabysheva A.V., Belova L.A. Presentation as one of the forms of developing communicative competence in the classroom in German. *In the collection: Quality management system at the university: health, education, competitiveness V International scientific and practical conference*. FSBEI HPE "Ural State University of Physical Culture", 2016, pp. 274-280. (in Russ.)
38. Dubovitskaya T.D. Methodology for diagnosing the orientation of educational motivation. *Psychological Science and Education*, 2002, no. 2, pp. 42-45. (in Russ.)
39. Rogov E.I. Handbook of a practical psychologist: Textbook. manual: In 2 kn. Book. 2: Work of a psychologist with adults. Correctional techniques and exercises. 2nd ed., Rev. and add. Moscow, VLADOS Publ., 1999. 480 p.
40. Belyaeva I., Samorodova, E. Voron, O., Zakirova E. Analysis of Innovative Methods 'Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies. *Education Sciences*, 2019, 9, 171. doi: 10.3390/educsci9030171.

Информация об авторах

Быстрая Елена Борисовна

(Российская Федерация, г. Челябинск)

Профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой 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

(Российская Федерация, 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

Власенко Ольга Николаевна

(Российская Федерация, 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

Штыкова Татьяна Валентиновна

(Российская Федерация, г. Челябинск)

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

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

E-mail: shtykovatv@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0002-5256-5885

Information about the authors

Elena B. Bystray

(Russian Federation, Chelyabinsk)

Professor,

Doctor of Pedagogy,

Head of the Department of German Language and Methods of Teaching the German Language

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

E-mail: bistraieb@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5976-3465

Larisa A. Belova

(Russian Federation, Chelyabinsk)

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

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

E-mail: telems74@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-2036-6937

Olga N. Vlasenko

(Russian Federation, Chelyabinsk)

Senior Lecturer

at the Department of German Language and Methods of Teaching the German Language

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

E-mail: vlasenkoon@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0002-2564-7797

Tatiana V. Shtykova

(Russian Federation, Chelyabinsk)

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

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

E-mail: shtykovatv@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0002-5256-5885