

DOI: 10.18721/JHSS.10109

УДК 378.14.014.544

ФОРМИРОВАНИЕ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ СОВМЕСТНОЙ ПОДГОТОВКИ ТРАНСКРИПТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ВИДЕО

А.И. Дашкина, В.М. Яковлева

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассмотрены проблемы обучения иноязычному аудированию в неязыковом вузе, дано определение аудитивной компетенции. Описан пилотный эксперимент по выявлению эффективности совместного обучения студентов аудированию посредством подготовки транскриптов профессионально ориентированных видео. Проведено сравнение эффективности заданий, требующих подробных ответов на вопросы по содержанию, и заданий на составление транскриптов. Кроме того, сопоставлена эффективность автономного выполнения заданий и совместной деятельности студентов. Авторы статьи приходят к выводу, что наиболее эффективным является формирование аудитивной компетенции с помощью совместной подготовки транскриптов. Более высокие результаты в экспериментальной группе объясняются тем, что составление транскриптов позволяло студентам глубже ознакомиться с изучаемым видео благодаря его многократному просмотру. Совместное выполнение заданий способствовало эффективному формированию аудитивной компетенции вследствие вовлечения всех студентов в учебный процесс, что является актуальным вопросом для неязыковых вузов.

Ключевые слова: аудитивная компетенция, транскрипты, профессионально ориентированные видео, пилотный эксперимент, лексика, аутентичные видео

Ссылка при цитировании: Дашкина А.И., Яковлева В.М. Формирование аудитивной компетенции у студентов экономических направлений посредством совместной подготовки транскриптов профессионально ориентированных видео // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 1. С. 87–98. DOI: 10.18721/JHSS.10109

DEVELOPING LISTENING COMPREHENSION COMPETENCE OF ECONOMICS MAJORS BY PREPARING PROFESSIONALLY ORIENTED VIDEO TRANSCRIPTS THROUGH COOPERATION IN SMALL GROUPS

A.I. Dashkina, V.M. Yakovleva

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
St. Petersburg, Russian Federation

The first part of the article describes the problems of teaching listening comprehension in foreign language classes. A trial experiment was conducted, aimed at determining the effectiveness of collaborative writing of transcripts for foreign-language professionally orientated videos. We compared the effectiveness of giving detailed answers to the questions about the content of the videos to the effectiveness of writing a transcript. We also established that doing listening comprehension assignments collaboratively was more effective than individual work. The experiment allowed us to make a conclusion that foreign language listening comprehension competence can be formed more efficiently via writing transcripts collaboratively. Higher results in the experimental group were achieved because the students got deeper insights into the video in the course of writing the transcripts. Due to involvement of each student in the collaborative work, the experimental groups made more progress in listening comprehension.

Keywords: listening comprehension competence, transcripts, professionally orientated videos, trial experiment, vocabulary, authentic videos

Citation: A.I. Dashkina, V.M. Yakovleva, Developing listening comprehension competence of economics majors by preparing professionally oriented video transcripts through cooperation in small groups, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (1) (2019) 87–98. DOI: 10.18721/JHSS.10109

Введение

В результате расширения возможностей межкультурного общения люди в разных странах испытывают потребность в обмене информацией во многих сферах деятельности. В связи с интернационализацией науки, образования и экономики иностранный язык в неязыковом вузе всё в большей степени выступает как источник профессиональных знаний.

Аудирование занимает одно из основных мест в обучении будущих специалистов, поскольку восприятие речи на слух необходимо как для плодотворного участия в международных конференциях и симпозиумах, так и для деловых поездок, связанных с обменом опытом.

Овладение профессионально ориентированным иностранным языком, в том числе

аудированием, представляет особый интерес для студентов неязыковых вузов, поскольку оно предусматривает формирование способностей иноязычного общения в конкретных профессиональных ситуациях. Именно поэтому преподаватели и методисты сталкиваются с необходимостью поиска новых форм организации обучения и аутентичных дидактических материалов, связанных с направлением подготовки студентов.

Цели исследования

Целью нашего исследования является определение эффективности формирования аудитивной компетенции студентов посредством создания транскриптов аутентичных профессионально ориентированных видео в сочетании

с групповым способом организации учебного процесса. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- обосновать актуальность обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному аудированию;
- предложить рабочее определение аудитивной компетенции и проанализировать основные проблемы, связанные с ее формированием;
- определить дидактический потенциал заданий, составленных на основе видеоматериалов из видеохостинга YouTube;
- провести эксперимент с целью выявления эффективности обучения аудированию в сотрудничестве со студентами при подготовке транскриптов профессионально ориентированных видео и теоретически обосновать его результаты.

Результаты исследования

Обучение профессионально ориентированному аудированию студентов неязыкового вуза. Навыки восприятия на слух иноязычной речи особенно актуальны при подготовке современного специалиста. В условиях интернационализации всех сфер человеческой деятельности обмен опытом между различными странами происходит посредством конференций, телеконференций, симпозиумов, форумов, совместных экспериментов и изысканий. Участие в указанных международных мероприятиях предполагает необходимость воспринимать на слух профессионально ориентированные устные сообщения на иностранном языке. Именно поэтому аудирование является одним из компонентов экзамена по иностранному языку в неязыковом вузе.

Опыт показывает, что оценка по аудированию значительно снижает общий балл, набираемый студентами при сдаче экзамена. Аудирование вызывает наибольшие затруднения у учащихся по многим причинам, среди которых основной является недостаток практики восприятия на слух иноязычной речи. Способы преодоления факторов сложности при аудировании «связаны с общим наращиванием аудитивного опыта через введение в программу жизнедеятельности повторяющихся актов иноязычного аудирования» [1, с. 11]. Накопление аудитивного опыта — процесс намного более длительный, чем формирование навыков чте-

ния. Как показал проведенный среди студентов устный опрос, аудирование является для большинства из них (94,5 %) более сложным видом деятельности, чем чтение.

Несмотря на то что аудирование представляется наиболее сложным для студентов видом речевой деятельности, ему уделяется недостаточное внимание на занятиях по иностранному языку. Так, студенты регулярно сдают нормативы по чтению профессионально ориентированных текстов, которые они изучают в процессе подготовки домашнего задания. Однако учащиеся практически не получают заданий, предполагающих внеаудиторную практику навыков аудирования.

Современные учебные пособия содержат упражнения на аудирование, но их количество недостаточно. Как правило, такие упражнения выполняются в аудитории, поскольку у большинства студентов не имеется аудиозаписи по изучаемому базовому пособию и они не имеют возможности получать дополнительную аудитивную практику в процессе выполнения домашнего задания. Еще одним недостатком материалов по аудированию, содержащихся в учебных пособиях, является их отличие от иноязычной речи, с которой предстоит столкнуться специалисту в практической деятельности. В учебниках по иностранному языку для специальных целей обычно содержатся «полуаутентичные образцы, т.е. аутентичные по своей природе тексты, однако обработанные и сокращенные»¹, хотя тексты для чтения обычно приводятся в неадаптированном виде. Поскольку в процессе международного сотрудничества специалистам приходится понимать устные аутентичные сообщения на иностранном языке, представляется целесообразным давать студентам возможность получить дополнительную аудитивную практику путем просмотра профессионально ориентированных видео, доступных в Интернете.

Формирование аудитивной компетенции студентов за счет работы с аутентичными видео. Наиболее популярным источником видео-

¹ Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика: учеб. пособ. для студентов лингвист. ун-тов и фак. иностр. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. С. 172.

материала, который может быть использован в дидактических целях, является видеохостинг YouTube. Он дает доступ к обширному выбору аутентичных видео на иностранном языке по любой профессиональной тематике. Применение материалов, «отвечающих требованиям аутентичности, помогает имитировать погружение в естественную языковую среду, повышает интерес, мотивацию к учению, позволяет с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, в том числе и аудированию» [2, с. 10]. Видео, содержащиеся в Интернете, в отличие от аудиоматериалов из базового пособия, отвечают требованиям аутентичности, поскольку их целью является не обучение языку иностранных студентов, а передача профессионально значимой информации специалистам в той или иной области.

С одной стороны, материалы из видеохостинга YouTube имитируют погружение в естественную языковую среду и повышают мотивацию к учению. С другой стороны, они могут снизить мотивацию и познавательный интерес студентов из-за своей сложности. Для того чтобы избежать этого, необходимо формировать аудитивную компетенцию студентов с помощью использования определенных дидактических приемов, а также групповых способов организации учебного процесса. Под *аудитивной компетенцией* понимается способность воспринимать на слух как общий смысл устного сообщения на иностранном языке, так и отдельные содержащиеся в нем детали, преодолевая фонетические и лексические трудности.

Фонетические трудности связаны с дифференциацией близких по звучанию слов и словосочетаний, определением основной смысловой нагрузки и количества смысловых групп в предложении, с установлением сходства и различия ритмического рисунка фраз². Они являются значительным препятствием даже для студентов с высоким уровнем языковой подготовки, поскольку при обучении иностранному языку как в школе, так и в вузе не уделяется достаточного внимания произношению, интонации и ритмическому рисунку фраз.

² Колкер Я.М., Устинова Е.С. Обучение восприятию на слух английской речи. Практикум: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. С. 7.

При восприятии на слух материала на иностранном языке из Интернета учащиеся также сталкиваются с различными вариантами произношения. Основные трудности вызывает произношение докладчиков, не являющихся носителями языка, а также различные диалекты. Часто автоматически сгенерированные субтитры неправильны, поскольку компьютерная программа не может распознать особенности индивидуального произношения, и студенты не могут ими воспользоваться для понимания смысла сообщения. Однако учащимся необходима практика понимания на слух любого варианта произношения, потому что в своей профессиональной деятельности они будут сталкиваться в основном с произношением, отклоняющимся от нормы.

Как правило, учебные аудиоматериалы представляют собой заранее подготовленные устные сообщения, читаемые диктором. «Эти тексты имеют более формальную линейную организацию при изложении содержания, что указывает на их предварительное планирование и редактирование. В отличие от них неподготовленная спонтанная речь менее структурирована из-за когнитивных ограничений, связанных с одновременным составлением и проговариванием сообщения» [3, с. 74]. Поскольку в базовых учебных пособиях предлагаются заранее подготовленные, тщательно структурированные аудиоматериалы, в которых произношение докладчика максимально приближено к норме, представляется целесообразным использовать видеохостинг YouTube в качестве источника видео с различными вариантами произношения.

Помимо способности преодоления фонетических трудностей, *аудитивная компетенция* также подразумевает приобретение лексических навыков восприятия на слух. Учащиеся должны уметь распознавать отдельные слова, определять значения омонимов и многозначных слов, прогнозировать слова в контексте на основе знания их лексической сочетаемости, а также угадывать значения ранее не встречавшихся слов³. Для студентов нелингвистических направлений особенно важно умение преодолевать лексические трудности, встречающиеся в видео, непосредственно связанных с их на-

³ Там же. С. 8.

правлением подготовки. Однако аудиоматериалы из базового учебного пособия, как правило, не являются узкоспециализированными и не содержат лексики по каждому направлению в достаточном объеме, в то время как в видеохостинге YouTube можно найти видео на любые профессиональные темы.

Аудитивная компетенция также подразумевает понимание как общего смысла устного сообщения, так и отдельных деталей. В своей профессиональной деятельности молодые специалисты столкнутся с необходимостью понимать не только основную идею сообщения на иностранном языке, но и отдельные факты, названия и т. д. Несмотря на то что аудиоматериалы из базового учебного пособия сопровождаются заданиями на понимание как общей идеи, так и отдельных подробностей, необходима дополнительная практика в отношении указанных компонентов аудитивной компетенции. Задания, составленные педагогом к видео из видеохостинга YouTube и предлагаемые на занятии в качестве раздаточного материала, способствуют формированию у студентов аудитивной компетенции.

Дидактический потенциал заданий, составленных на основе видеоматериалов из видеохостинга YouTube. Необходимо отметить, что просмотр видеоматериала не будет в значительной мере способствовать формированию аудитивной компетенции без определенной целевой установки перед его предъявлением. В соответствии с программными требованиями к подготовке студентов неязыковых направлений по аудированию можно выделить такие цели, как «полное понимание высказывания, понимание темы, главной мысли, основного содержания или конкретных, выборочных фактов» [2, с. 13]. Тогда как указанные цели обычно ставятся на аудиторных занятиях, при подготовке домашних заданий по аудированию студентам могут даваться другие установки.

На аудиторном занятии в процессе просмотра видео не все студенты в равной степени усваивают материал. «Устная речь и появляющиеся на экране средства наглядности должны удерживаться в кратковременной памяти для того, чтобы учащиеся могли связать эту информацию с последующими сообщениями» [4, с. 3]. В результате этого студенты с пониженным

уровнем подготовки, не владеющие в достаточной мере лексическим материалом и не обладающие нужным опытом восприятия сообщений на иностранном языке, не могут в полной мере понять содержание видео. Именно поэтому сообщение, которое прослушивается в аудитории для понимания общего смысла или выборочных фактов, целесообразно детально прослушивать в процессе внеаудиторной самостоятельной работы для достижения полного понимания.

Педагог разрабатывает задания и пояснения по видео из видеохостинга YouTube в форме раздаточных материалов, чтобы облегчить работу студентов и дать им целевую установку перед просмотром видео. Прежде всего, раздаточные материалы должны содержать списки слов из изучаемых видео с их определениями на английском языке. Педагог включает в список ту лексику, которая может, по его мнению, вызвать у студентов затруднения. Предварительное введение новых слов необходимо, поскольку незнакомая лексика, встречающаяся в устном сообщении, «останавливает внимание студента. Учащийся непроизвольно пытается установить значение этого слова, перестает следить за содержанием, упускает последующие отрезки сообщения» [5, с. 62]. Лексику следует вводить, не переводя ее на русский язык, поскольку изучение определений дает студентам дополнительную языковую практику, активизирует их умственную деятельность и способствует лучшему запоминанию и более полному погружению в иностранный язык.

Раздаточные материалы также должны содержать задания по видео, такие как вопросы, определение истинности или ложности утверждений, заполнение таблиц, завершение предложений, расположение утверждений в правильном порядке. Одним из наиболее сложных для студентов заданий является заполнение пробелов в кратком изложении видео. Например:

Any organization faces changes in its environment it has to adapt to in order not to be eaten up. A company may be affected by changing ___ conditions, ___ demands, technologies, ___ costs, and competition. Change management is the study of the possible impact these adaptations can have on an organization's people.

Пробелы не обязательно заполняются непосредственно словами из видео. Учащиеся должны понять смысл видео и подставить в

пробелы подходящие слова, не искажая его содержания.

При выборе видео для просмотра на аудиторных занятиях необходимо учитывать их продолжительность. «Объем текста до трех минут звучания принято считать оптимальным, так как он не превышает возможности учащихся в удержании информации, способствует развитию прогнозирования и является достаточным для определения точности и глубины понимания»⁴. Профессионально ориентированные видео, просматриваемые на занятиях, также не должны длиться более трех минут, поскольку упражнения, содержащиеся в раздаточном материале, вызывают у студентов меньше затруднений и не отнимают много времени от изучения базового пособия, заявленного в учебном плане. По своему содержанию видео должны соответствовать темам базового учебника. Наиболее подходящими являются короткие видео, представляющие собой введение в тематический раздел. Помимо кратко изложенной информации по изучаемой теме и максимального количества специальной лексики, сконцентрированной в одном сообщении, видео указанного типа содержат зрительные опоры в виде анимации, схем, диаграмм и наглядных изображений. Таким образом, при их просмотре информация поступает одновременно по нескольким каналам восприятия, что способствует ее более эффективному усвоению. Еще одно из преимуществ кратких видео – возможность создавать по ним транскрипты, не прилагая к этому значительных усилий.

Пилотный эксперимент по выявлению эффективности обучения аудированию в сотрудничестве при подготовке транскриптов профессионально ориентированных видео. Задание на подготовку транскрипта по видео можно сравнить с изучающим чтением, поскольку студенты сталкиваются с необходимостью записать со слуха каждое слово ведущего. Таким образом, подготовка транскриптов профессионально ориентированных видео представляется целесообразной при обучении студентов неязыковых вузов, поскольку данный вид деятельности позволит им более глубоко ознакомиться с лек-

сическим материалом по своему направлению подготовки и поможет им понимать устные высказывания на узкопрофессиональную тему. Именно поэтому описываемый в статье пилотный эксперимент посвящен совместной работе студентов по подготовке транскриптов.

В настоящее время «аудирование рассматривается как вид деятельности, направленный на установление взаимопонимания и требующий обучения в сотрудничестве» [6, с. 92]. Учитывая указанную тенденцию при обучении аудированию, мы провели пилотный эксперимент, направленный на выявление преимуществ совместной работы студентов при выполнении заданий на восприятие устного сообщения.

Эксперимент по выявлению целесообразности совместной деятельности студентов при создании транскриптов профессионально ориентированных видео проводился в трех группах 3-го курса института промышленного менеджмента, экономики и торговли на протяжении 10 занятий. На первом занятии во всех исследуемых группах был проведен диагностический тест по аудированию для определения исходного уровня восприятия на слух профессионально ориентированных видео. Учащиеся должны были просмотреть короткое (90 секунд) видео, в котором давалась сравнительная характеристика менеджеров и предпринимателей, и отметить галочкой столбец таблицы, соответствующий той или иной характеристике. Например:

Characteristic	Manager	Entrepreneur
<i>I am comfortable with taking risks</i>		
<i>Unexpected surprises irritate me</i>		
<i>I am good at adapting to changing circumstances</i>		

Указанный диагностический тест состоял из 10 пунктов, и учащиеся получали по 1 баллу за каждый правильный ответ. Результаты диагностического теста (в баллах):

Студенты (№)	Группы		
	A	B	C
1	9	7	10
2	10	10	6
3	7	4	6
4	5	6	7

⁴ Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. С. 169.

Окончание таблицы

Студенты (№)	Группы		
	А	В	С
5	3	9	9
6	10	5	8
7	8	3	6
8	6	9	7
9	2	6	5
10	9	8	4
11	7	8	3
12	5	7	9
13	10	5	6
14	5	6	5
15	2	6	7
16	8	8	8
17	9	5	6
18	7	7	4
19	10		7
20			10

Средний балл во всех группах, участвовавших в эксперименте, был примерно одинаков: в группе А он составил 6,9, в группе В – 6,6, в группе С – 6,7.

В экспериментальной группе А студенты получали на дом задание подготовить транскрипты видео, просмотренных на аудиторном занятии. Условием подготовки домашнего задания являлось их сотрудничество в парах или малых группах посредством переписки в Интернете. Учащиеся с повышенным уровнем языковой подготовки не только создавали свой транскрипт, но и указывали на ошибки в текстах видео, которые они получали от своих партнеров.

Студенты экспериментальной группы В также должны были написать транскрипты видео в процессе подготовки домашнего задания, но, в отличие от учащихся группы А, они работали индивидуально, не сотрудничая с партнерами.

В контрольной группе С студенты не подготавливали транскрипта видео. Они получали от педагога раздаточные материалы с подробными вопросами по содержанию видео, на которые должны были ответить в письменном виде в процессе подготовки домашнего задания.

Перед проведением эксперимента была выдвинута гипотеза о том, что в группе А результаты заметно возрастут, тогда как в груп-

пе С возрастание будет незначительным. Мы предположили, что систематическое создание транскриптов в сочетании с обучением в сотрудничестве в большей степени способствует формированию аудитивной компетенции, чем традиционное индивидуальное выполнение заданий, предполагающих ответы на вопросы по содержанию видео

В конце пилотного эксперимента во всех группах был проведен финальный тест на определение истинности или ложности утверждений на основе профессионально ориентированного видео о социальной ответственности корпораций.

Identify whether the following statements are true or false:

1. *The task of Corporate Social responsibility is to prevent morally reprehensible practices.*

2. *If companies don't implement CSR efficiently, they don't realize the relevance of moral practices in their businesses.*

3. *The task of risk management is avoiding financial risks and damage to a company's reputation.*

Для того чтобы облегчить подсчет результатов, задание также состояло из 10 пунктов. Результаты финального диагностического теста:

Студенты (№)	Группы		
	А	В	С
1	10	8	9
2	10	10	6
3	9	5	7
4	8	7	6
5	7	10	9
6	10	5	8
7	10	5	7
8	9	10	6
9	7	8	6
10	10	8	4
11	8	10	4
12	8	9	10
13	10	7	6
14	9	8	7
15	6	8	8
16	10	8	8
17	10	7	5
18	9	9	6
19	10		8
20			10

Как видно из таблицы, средний балл в группе А составил 8,9, в группе В – 7,8, а в группе С – 7,0. Это означает, что в группе А результаты возросли на 20 %, в группе В – на 12 %, а в группе С – на 3 %. Разница результатов финального и диагностического тестов в трех группах указывает на то, что гипотеза, выдвинутая перед проведением эксперимента, подтвердилась. Обучение аудированию в сотрудничестве при подготовке транскриптов профессионально ориентированных видео способствует формированию аудитивной компетенции в большей степени, чем создание транскриптов в автономном режиме, которое, в свою очередь, более эффективно, чем индивидуально выполненные задания, в которых требовалось ответить на вопросы по содержанию.

Обсуждение результатов. Наиболее значительное возрастание результатов в группе А объясняется несколькими причинами. Во-первых, можно предположить, что подготовка транскриптов требует больше времени, чем ответы на вопросы, охватывающие мельчайшие подробности содержания. Чем больше времени затрачивается на любой вид деятельности, тем выше уровень достигаемого мастерства. При написании транскриптов студенты совершенствуют свою способность воспринимать речь на иностранном языке на более продолжительном временном отрезке, что способствует формированию аудитивной компетенции.

В процессе составления транскриптов учащиеся были вынуждены преодолеть проблему отставания во внутреннем проговаривании от докладчика, выступающего в видео, путем «замедления темпа речи за счет пауз между фразами или дополнительных пауз между смысловыми отрезками текста» [7, с. 11].

Во-вторых, студенты групп А и В, в отличие от учащихся из группы С, не получали опоры в виде вопросов, детально охватывающих содержание видео. Это означает, что они затрачивали больше усилий на распознавание лексических единиц при составлении транскриптов. Таким образом, эти студенты активнее включались в учебно-познавательную деятельность и аудитивная компетенция формировалась за счет самостоятельного извлечения подробной информации из видео.

В-третьих, студенты экспериментальных групп были вынуждены дословно воспроизводить информацию на иностранном языке в письменной форме, в результате чего задействовалась двигательная (моторная) память. Значит, при составлении транскриптов у студентов активизировались различные каналы восприятия, вследствие чего они легче преодолевали фонетические и лексические трудности. Согласно сформулированному выше определению, более эффективное восприятие на слух отдельных деталей устного сообщения способствует формированию аудитивной компетенции.

В-четвертых, при составлении транскриптов студенты групп А и В просматривали одни и те же фрагменты видео, чтобы добиться дословного понимания. Таким образом, лексический материал и грамматические конструкции запомнились благодаря многократному повторению.

Еще одно преимущество составления транскриптов заключается в том, что при данном виде деятельности развивается моторика, что, в свою очередь, способствует активизации определенных зон головного мозга (зоны Брока, а также расположенной рядом зоны Вернике), отвечающих за артикуляцию и понимание речи [8, с. 145]. Именно правильная артикуляция и способность воспринимать речь на слух лежат в основе формирования аудитивной компетенции.

Кроме того, в экспериментальных группах общение на иностранном языке происходило по нескольким каналам, что «устраняло барьеры при обучении и создавало среду с низким уровнем стресса, а также давало некоторым студентам больше времени на усвоение материала» [9, с. 495]. Учащиеся не только многократно просматривали видео при составлении транскриптов. Студенты группы А также обсуждали выполняемые задания со своими партнерами в процессе совместной деятельности. Обсуждение велось как в виде письменных сообщений, так и в форме устного обмена информацией, что позволило даже студентам, испытывающим сложности в общении, принять участие в работе группы.

Экспериментальные группы также извлекали дополнительное преимущество из возможности использовать транскрипты в качестве источника информации по изучаемой теме. «Готовая запись устного сообщения снижает

перегрузку памяти информацией, которую в противном случае учащемуся необходимо запомнить. Кроме того, транскрипты играют роль зрительной опоры при извлечении информации из долговременной памяти, а также позволяют хранить информацию в виде текста, что более надежно, чем устная презентация» [10, с. 73]. Таким образом, составляя транскрипты, студенты экспериментальных групп создавали для себя доступ к связному тексту, передающему содержание видео. Он мог использоваться как студентами с недостаточным уровнем языковой подготовки для извлечения информации, не усвоенной ими на занятии, так и учащимися с высоким уровнем владения языком при проверке правильности выполнения заданий другими студентами.

Выполнение заданий по составлению транскриптов в процессе совместной работы также способствовало более высокому уровню сформированности аудитивной компетенции в экспериментальных группах, поскольку «технология сотрудничества является условием успешного обучения аудитивным навыкам» [11, с. 11]. При совместном выполнении заданий по аудированию студенты были вынуждены активно включаться в совместную работу независимо от уровня их языковой подготовки в соответствии с принципом «распределенности деятельности между участниками – обязательного участия в совместной работе всех без исключения членов группы»⁵. В данном эксперименте каждый студент выполнял отведенную ему роль: учащиеся с недостаточным уровнем языковой подготовки составляли первоначальный вариант транскриптов, который впоследствии проверялся студентами, владеющими языком на более высоком уровне.

Совместная работа при выполнении заданий по аудированию явилась важным этапом в формировании учебной автономии и навыков регулирования собственной учебно-познавательной деятельности. «На занятиях рекомендуется использовать материалы, стратегии и подходы, способствующие формированию навыков саморегулирования, для того чтобы ускорить процесс обучения и сделать его более

эффективным» [12, с. 337]. В рамках эксперимента навыки саморегулирования формировались у учащихся не только на занятии, но и в процессе совместного выполнения домашнего задания. Учащиеся, не владеющие в достаточной мере стратегиями регулирования своей собственной познавательной деятельности, перенимали приемы учебной автономии у более подготовленных студентов.

В ходе эксперимента все учащиеся в той или иной мере могли воспользоваться преимуществами обучения в сотрудничестве. Работа в группе позволила «студентам с более низким уровнем владения языком осознать, что они отстают от остальных учащихся. Студенты с более высоким уровнем языковой подготовки, в свою очередь, получают дополнительную практику в процессе объяснения материала остальным учащимся» [13, с. 273].

Совместное выполнение заданий является одним из важных условий обучения, поскольку у студентов «повышается общая работоспособность, обеспечивается эмоциональная и мотивационная готовность к деятельности» [14, с. 302]. Именно поэтому высокие показатели в финальных тестах, проведенных в экспериментальных группах, были получены благодаря обучению в сотрудничестве.

Заключение

Необходимо отметить, что восприятие речи на слух состоит из двух этапов. На первом этапе происходит накопление слуховых ощущений, что приводит к формированию образа в памяти, на втором – сравнение поступающей по слуховому каналу информации со сформированным образом. Поскольку при составлении транскриптов слуховая информация многократно предъявляется студентам, образ в их памяти формируется более эффективно [15], что, в свою очередь, активизирует распознавание поступающей аудиальной информации.

Итак, можно сделать следующие выводы. Проведенный эксперимент наглядно продемонстрировал преимущества совместной учебно-познавательной деятельности студентов по составлению транскриптов профессионально ориентированных видео. У учащихся экспериментальных групп наблюдался более высокий уровень сформированности аудитивной компетенции, чем в контрольной группе. Это означа-

⁵ Современные образовательные технологии: учеб. пособие / коллектив авт. под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд. М.: КноРус, 2011. 432 с. С. 99.

ет, что навыки восприятия на слух как общего смысла устного сообщения на иностранном языке, так и отдельных содержащихся в нем деталей путем преодоления фонетических и лексических трудностей сформировались у них в большей степени, чем в контрольной группе.

В данном исследовании рассмотрена совместная работа студентов по созданию транскриптов иноязычных профессионально ориентированных видео по экономической тематике. Однако описанные нами принципы совместной работы учащихся над аутентичными видеоматериалами могут применяться на занятиях по

иностранному языку и со студентами, обучающимися по другим направлениям подготовки.

Совместную работу над составлением транскриптов рекомендуется использовать после выполнения других заданий по аудированию, таких как просмотр видео с целью понимания общего содержания или извлечения специфической информации. В процессе групповой работы по написанию транскриптов студенты с разным уровнем подготовки извлекают максимальную пользу из аудио- и видеоматериалов, повышается эффективность формирования аудитивной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Позняк Д.В.** Обучение студентов языкового вуза самостоятельному совершенствованию сложных аудитивных умений иноязычной речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007.
2. **Михина А.Э.** Методика формирования стратегий аудирования у студентов неязыкового вуза (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2009.
3. **Wagner E., Toth P.D.** The Role of Pronunciation in the Assessment of Second Language Listening Ability / Second Language Pronunciation Assessment. Interdisciplinary Perspectives. Ed. by Isaacs T., Trofimovich P. Publ. by: Multilingual Matters / Channel View Publ. 2017. URL: <https://www.jstor.org/stable/10.21832/j.ctt1xp3wcc.9> (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018).
4. **Kalyuga S., Liu T.C.** Guest Editorial: Managing Cognitive Load in Technology-Based Learning Environments // Educational Technology & Society. 2015. Vol. 18, no. 4. Pp. 1–8 (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018).
5. **Зайцева Л.А.** Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику // Иностранные языки в школе. 2014. № 9. С. 60–71.
6. **Valentine K.** The Undercurrents of Listening: A Qualitative Content Analysis of Listening in Writing Center Tutor Guidebooks // The Writing Center J. 2017. Vol. 36, no. 2. Pp. 89–115. Publ. by: Writing Center Journal. URL: <https://www.jstor.org/stable/44594852> (accessed 28.12.2018).
7. **Щукина И.В.** Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.
8. **Завьялова В.Л.** К вопросу о восприятии звукового строя речи моно- и билингвами // Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2012. Вып. 2. С. 141–147.
9. **Lin T.J., Lan Y.J.** Language Learning in Virtual Reality Environments: Past, Present, and Future // Educational Technology & Society. 2015. Vol. 18, no. 4. Pp. 486–497 (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018. All use subject to <https://about.jstor.org/terms>).
10. **Shadiev R., Hwang W.-Y., Chen N.-S., Huang Y.-M.** Review of Speech-to-Text Recognition Technology for Enhancing Learning // Educational Technology & Society. 2014. Vol. 17, no. 4. Pp. 65–84 (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018. All use subject to <https://about.jstor.org/terms>).
11. **Громова Т.В.** Стратегии коммуникативного партнерства в обучении аудированию студентов как фактор повышения их профессиональной компетенции: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2003.
12. **Naseri S., Motallebzadeh Kh.** Podcasts: A Factor to Improve Iranian EFL Learner' Self-Regulation Ability and Use of Technology // Educational Technology & Society. 2016. Vol. 19, no. 2. Intelligent and Affective Learning Environments: New Trends and Challenges (April 2016). Pp. 328–339. Publ. by: International Forum of Educational Technology & Society. URL: <https://www.jstor.org/stable/10.2307/jeductechsoci.19.2.328> (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018).
13. **Chester S.J. Huang, Stephen J.H. Yang, Tosti H.C. Chiang, Addison Y.S. Su,** Effects of Situated Mobile Learning Approach on Learning Motivation and Performance of EFL // Educational Technology & Society. 2016. Vol. 19, no. 1. Pp. 263–276. Publ. by: International Forum of Educational Technology & Society (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018). URL: <https://www.jstor.org/stable/10.2307/jeductechsoci.19.1.263>.
14. **Леонтьев А.А.** Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Избранные психологические труды. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та: Воронеж, МОДЭК, 2001. 448 с.

15. **Молодыхенко Е.Н.** Идентичность и дискурс: от социальной теории к практике лингвистического анализа // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехниче-

ского университета. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 3. С. 122–133. DOI: 10.18721/JHSS.8312.

Дашкина Александра Игоревна

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Яковлева Виктория Михайловна

E-mail: vik16021988@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 16.01.2019 г.

REFERENCES

[1] **Poznyak D.V.**, Obucheniye studentov yazykovogo vuza samostoyatel'nomu sovershenstvovaniyu slozhnykh auditivnykh umeniy inoyazychnoy rechi, Avtoref. kand. dis. [Teaching students of a language university to independently improve complex foreign language speaking skills], Abstr. cand. diss., Yekaterinburg, 2007.

[2] **Mikhina A.E.**, Metodika formirovaniya strategiy audirovaniya u studentov neyazykovogo vuza (angliyskiy yazyk), Avtoref. kand. dis. [Methods of forming listening strategies for students of a non-linguistic university (English)], Abstr. cand. diss., Ulan-Ude, 2009.

[3] **Wagner E., Toth P.D.**, The Role of Pronunciation in the Assessment of Second Language Listening Ability / Second Language Pronunciation Assessment. Interdisciplinary Perspectives, ed. by T. Isaacs, P. Trofimovich. Publ. by: Multilingual Matters / Channel View Publ. (2017). Available at: <https://www.jstor.org/stable/10.21832/j.ctt1xp3wcc.9> (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018).

[4] **Kalyuga S., Liu T.C.**, Guest Editorial: Managing Cognitive Load in Technology-Based Learning Environments, Educational Technology & Society, 18 (4) (2015) 1–8 (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018).

[5] **Zaytseva L.A.**, [Requirements for auditing material containing unexplored vocabulary], Inostrannyye yazyki v shkole, 9 (2014) 60–71.

[6] **Valentine K.**, The Undercurrents of Listening: A Qualitative Content Analysis of Listening in Writing Center Tutor Guidebooks, The Writing Center Journal, 36 (2) (2017) 89–115. Publ. by: Writing Center Journal. Available at: <https://www.jstor.org/stable/44594852> (accessed 28.12.2018).

[7] **Shchukina I.V.**, Metodika postroyeniya mnogourovnevnoy modeli obucheniya audirovaniyu v sisteme professional'noy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka, Avtoref. kand. diss. [The method of constructing a multi-level model of teaching listening in the system of

professional training of a foreign language teacher], Abstr. cand. diss., Moscow, 2009.

[8] **Zavyalova V.L.**, [On the question of the perception of the sound structure of speech by mono and bilinguals], Vestnik SPbGU, Ser. 9, 2 (2012) 141–147.

[9] **Lin T.J., Lan Y.J.**, Language Learning in Virtual Reality Environments: Past, Present, and Future, Educational Technology & Society, 18 (4) (2015) 486–497 (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018. All use subject to <https://about.jstor.org/terms>).

[10] **Shadiev R., Hwang W.-Y., Chen N.-S., Huang Y.-M.**, Review of Speech-to-Text Recognition Technology for Enhancing Learning, Educational Technology & Society, 17 (4) (2014) 65–84 (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018. All use subject to <https://about.jstor.org/terms>).

[11] **Gromova T.V.**, Strategii kommunikativnogo partnerstva v obuchenii audirovaniyu studentov kak faktor povysheniya ikh professional'noy kompetentsii, Avtoref. kand. dis. [Strategies of communicative partnership in teaching students listening as a factor in increasing their professional competence], Abstr. cand. diss., Samara, 2003.

[12] **Naseri S., Motallebzadeh Kh.**, Podcasts: A Factor to Improve Iranian EFL Learner's Self-Regulation Ability and Use of Technology, Educational Technology & Society, 19 (2) (2016) 328–339. Intelligent and Affective Learning Environments: New Trends and Challenges, Publ. by: International Forum of Educational Technology & Society. Available at: <https://www.jstor.org/stable/10.2307/jeductechsoci.19.2.328> (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018).

[13] **Chester S.J. Huang, Stephen J.H. Yang, Tosti H.C. Chiang, Addison Y.S. Su**, Effects of Situated Mobile Learning Approach on Learning Motivation and Performance of EFL, Educational Technology & Society, 19 (1) (2016) 263–276. Publ. by: International Forum of Educational Technology & Society (this content downloaded from 85.142.125.8 on Fri, 28 Dec. 2018). Available at: <https://www.jstor.org/stable/10.2307/jeductechsoci.19.1.263>.

[14] **Leontyev A.A.**, Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchey i pedagogicheskoy psikhologii, Izbrannyye psikhologicheskiye trudy [Language and speech activity in general and educational psychology. Selected psychological works], Moscow, Voronezh, 2001.

[15] **Molodychenko E.N.**, [Identity and discourse: from social theory to practice of discourse analysis], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (3) (2017) 122–133. DOI: 10.18721/JHSS.8312.

Dashkina Aleksandra I.

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Yakovleva Victoriya M.

E-mail: vik16021988@yandex.ru

Received 16.01.2019.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019