

На правах рукописи



ИВЧЕНКО Максим Игоревич

**ОБУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЮ НАЦИОНАЛЬНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ
ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ
АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЫ**

Научная специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, высшее образование)

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Тамбов – 2025

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Научный руководитель: **Поляков Олег Геннадиевич,**
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой лингвистики и лингводидактики
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
имени Г.Р. Державина»

Официальные оппоненты: **Колесников Андрей Александрович,**
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры германистики и лингводидактики
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской
педагогический университет»;

Чернышов Сергей Викторович,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры лингводидактики и современных
технологий иноязычного образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»

Защита состоится «23» октября 2025 г. в 12:00 на заседании совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 24.2.409.04 на базе ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» по адресу: 392003, г. Тамбов, ул. Рылеева, д. 52а, зал заседаний диссертационных советов.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» по адресу: 392008, г. Тамбов, ул. Советская, д. 6 и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» <http://www.tsutmb.ru>.

Автореферат разослан «___» _____ 2025 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических
наук, доцент



Евстигнеева И.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, статус английского как языка международного общения, мобильность населения, а также современный рынок труда диктует ряд новых требований к качеству подготовки педагогических кадров. В связи с этим образовательная система должна отличаться своей гибкостью и адаптивностью к постоянно изменяющимся условиям (Даринская Л.А., Медина Бракамонте Н.А., Молодцова Г.И., 2023; и др.). Такие требования, прежде всего, отражены в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования на уровне общепрофессиональных компетенций для направления подготовки бакалавриата 45.03.02 Лингвистика, а также находят место в профессиональных компетенциях для профиля «Английский язык», которые устанавливаются вузом по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование.

Способность и готовность выпускника к использованию английского языка как средства международной коммуникации, как инструмента познания и всестороннего развития предполагает сформированность у него умения воспринимать и изучать звучащую иноязычную речь в различных контекстах повседневного и профессионального общения (Миролюбов А.А., 2010; и др.). Специфика английского языка заключается в его широком распространении и как родного, и как второго, и как иностранного. В этой связи возникает необходимость в обучении будущих лингвистов и учителей английского языка его вариативности, а в первую очередь – восприятию его национально-территориальных вариантов. Поскольку освоить все нюансы в их географическом и социальном многообразии невозможно, представляется целесообразным, с одной стороны, научить студентов воспринимать на слух некоторые акценты и диалекты, а с другой – снабдить их инструментарием и навыками работы с ним для самостоятельного освоения незнакомых акцентов и диалектов.

Развитие вариативности, прежде всего фонетической, обусловлено тем, что подавляющая часть пользователей современного английского языка – это люди, для которых он является вторым или иностранным, а значит, подвержен влиянию интерференции родного языка в той или иной степени, что вызывает затруднения в восприятии иноязычной устной речи во всем ее многообразии и тем самым может выступать препятствием эффективной коммуникации на изучаемом языке. Более того, странам внутреннего и внешнего круга также свойственна языковая вариативность внутри национально-территориального варианта, распространение и влияние которого они стремятся продвигать через СМИ, сеть Интернет, образование. Фактически отсутствие единого общепринятого литературного варианта английского языка, а также контроля языковой нормы в сети Интернет были заложены в новой редакции общеевропейских компетенций (CERF, 2018), где представлены дескрипторы владения языком в четырех видах коммуникативной деятельности, среди которых ведущая роль отводится рецепции в современном глобальном контексте использования иностранного языка. При этом на пороговом, продвинутом пороговом и продвинутом уровнях владения иностранным языком особое внимание уделяется способности обучаемых восприятию на слух нестандартных вариантов английского языка.

Степень разработанности проблемы. Анализ исследований влияния вариативности английского языка на восприятие иноязычной устной речи показал, что фактор осведомленности индивида о фонетических, лексических и грамматических характеристиках диалекта является основным в определении успешности дешифровки устного сообщения как при восприятии речи носителем, так и изучающим язык. При

этом проблематика исследований целенаправленного обучения восприятию языковой вариативности была ограничена формированием системных фонетических представлений (Еловская С.В., 2004), развитием лингвосоциокультурной компетенции (Морозова Е.А., 2008) и социолингвистической компетенции (Нечаева Е.С., 2010), постановкой проблемы восприятия диалектов и акцентов (Аристова Е.А., 2011), обобщением опыта образовательных систем азиатских стран (Прошина З.Г., 2012), изучением синтаксической синонимии в качестве основы такого обучения (Кузьминова И.Я., 2013), определением роли вариативности английского произношения в профессиональной подготовке учителя (Фрейдина Е.Л., 2018), выявлением факторов вариативности французского языка как основы поликультурного образования (Тарева Е.Г., Максимкин И.А., 2020). В зарубежных исследованиях рассматриваются вопросы влияния родного языка на успешность восприятия фонетической вариативности и – в свете спорного статуса таковой – этичности использования аутентичных аудиоматериалов, маркированных фонетической вариативностью, в международных системах тестирования уровня владения иностранным языком (Major R.C., Fitzmaurice S.F., Bunta F., Balasubramanian C., 2002, 2005; et al.). Налицо противоречие между потребностью в ознакомлении будущих лингвистов и учителей английского языка с его вариативностью, в научении ее восприятию и самостоятельному изучению, с одной стороны, и отсутствием соответствующей методики – с другой. Приступая к поиску решения **проблемы** разработки такой методики, нами выдвигается **гипотеза**: обучение восприятию национально-территориальных вариантов английского языка будет эффективным, если оно осуществляется в процессе формирования академической среды, когда студенты вовлечены в учебную и исследовательскую деятельность как на занятиях, так и во внеаудиторное время.

Объектом исследования выступает процесс обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка студентов языкового вуза.

Предметом исследования является обучение студентов языкового вуза восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе формирования академической среды.

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и проверить на практике методику обучения студентов языкового вуза воспринимать национально-территориальные варианты английского языка в процессе формирования академической среды.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие **задачи**:

1) определить критерии отбора содержания, а также методы и средства обучения студентов языковых направлений подготовки восприятию национально-территориальных вариантов английского языка;

2) обосновать роль академической среды в обучении языковой вариативности будущих лингвистов и учителей иностранного языка и установить факторы, влияющие на ее развитие;

3) выявить механизмы формирования и поддержания академической среды при обучении рецепции вариативности английского языка;

4) разработать модель поэтапного обучения студентов восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе формирования академической среды;

5) разработать систему упражнений, направленных на обучение восприятию национально-территориальных вариантов английского языка, которые учитывают условия создания и развития академической среды, основываясь на принципах средового подхода.

Для решения поставленных задач был задействован следующий набор **методов исследования**:

- теоретические методы: анализ научных источников по теме диссертационного исследования, нормативно-правовых актов (ФГОС ВО), обобщение передового отечественного и зарубежного опыта;

- эмпирические методы: педагогический эксперимент; анкетирование; наблюдение;

- количественные и качественные методы обработки (в том числе с использованием программного обеспечения IBM SPSS версии 27.0.1.0) и интерпретация полученных данных.

Методологическую основу исследования составили положения средового (Буева Л.П., 1968; Глазычев В.Л., 1981; Гибсон Д.Д., 1988; Маркович Д.Ж., 1991; Патраков Э.В., Токарская Л.В., Гуцин О.В., 2015; Катушенко О.А., 2022; Сафонова В.В., 2024; Шамов А.Н., 2024; и др.), системного (Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Б.Г., 1978; Афанасьев В.Г., 1981; Подласый И.П., 2001; Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н., 2003; Бим И.Л., 2014; Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н., 2024; и др.), компетентностного (Болотов В.А., Сериков В.В., 2003; Хуторской А.В., 2003, 2007; Зимняя И.А., 2006; Языкова Н.В., Макеева С.Н., 2015; Титова С.В., 2022; и др.), коммуникативно-когнитивного (Пассов Е.И., 1989; Мильруд Р.П., 1995; Щепилова А.В., 2003; Коряковцева Н.Ф., 2023; и др.), личностно-ориентированного (Выготский Л.С., 1984, 1991; Рубинштейн С.Л., 1989; Зимняя И.А., 1991; Горлова Н.А., 2020; Яроцкая Л.В., 2022; и др.) подходов.

Теоретическую основу исследования составили труды, посвященные:

- языковым контактам и вариативности в лингвистическом и лингводидактическом ракурсах (Kachru V.B., 1997; Бондаренко В.Е., 2014; Galloway N., Rose H., 2015; Гончарова Н.Н., 2020; Исакова Л.Д., 2022; Смокотин В.М., Гураль С.К., 2023; и др.), а также обучению восприятию акцентов и диалектов английского языка (Еловская С.В., 2004; Морозова Е.А., 2008; Нечаева Е.С., 2010; Аристова Е.А., 2011; Прошина З.Г., 2012; Кузьминова И.Я., 2013; Фрейдина Е.Л., 2018; и др.);

- роли и месту рецепции в процессе коммуникации на изучаемом языке (Richards J.C., 1983; Ur P., 1984; Coakley C.G., Halone K.K., Wolvin A.D., 1996; et al.), а также выявлению факторов, влияющие на качество восприятия звучащей речи (Celce-Murcia M., Brinton D.M., Goodwin J.M., 2010; Schiller N.O., Boutonnet V.P.-A., De Heer Kloots M.L.S., Meelen M., Ruijgrok B., Cheng L.L.-S., 2020; et al.);

- использованию аутентичных аудиоматериалов как средства обучения иностранному языку (Flowerdew J., 1995; Мурунов С.С., Медведев Н.В., Шульц О.Е., 2022; Замковая А.В., 2023; и др.);

- обучению произношению стандартного варианта иностранного языка (Shinohara Y., Iverson P., 2018; Чернышов С.В., Шамов А.Н., 2022; и др.);

- организации академической среды, ее влиянию на мотивацию и успеваемость студентов (Мануйлов Ю.С., 2002; Хуторской А.В., 2007; Патраков Э.В., 2015; Шеремет М.А., 2020; Умарова С.И., 2022; Zengilowski A., Lee J., Gaines R.E., Park H., Choi E., Schallert D.L., 2023; et al.), принципам обучения в контексте языкового образования (Колесников А.А., 2023; Фролова Г.М., 2024; и др.), управлению академической средой и роли преподавателя в ней (Иорданский Н.Н., 1925; Шварцман К.А., 1989; Князева Е.Н., 1992; Новиков В.Н., 2011; Voller P., 2014; et al.) и вовлечению студентов в исследовательскую деятельность (Никитенко З.Н., Трещина И.В., Горобинская Н.В., 2023; и др.).

Экспериментальная база. Педагогический эксперимент был организован на базе кафедры лингвистики и лингводидактики ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» в рамках дисциплин: «Иностранный язык

(английский)», «Основы теории иностранного языка (английского)», «Проектный семинар» в IV семестре 2023-2024 учебного года. Участниками эксперимента выступили студенты 2-го курса языковых направлений подготовки в количестве 40 человек.

Последовательность и организация исследования. Диссертационное исследование осуществлялось в 3 этапа с 2021 по 2025 гг.

Этап I (2021 г.): подготовлена источниковая база, изучена научная литература по теме диссертационного исследования, а также нормативно-правовая база (ФГОС ВО) и дескрипторы Общевропейских компетенций владения иностранным языком. Осуществлена постановка цели, задач, проблемы исследования, установлены предмет и объект исследования, сформулирована гипотеза.

Этап II (с 2022 по 2023 гг.): представлено теоретическое обоснование предлагаемой последовательности обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе формирования академической среды. Определены основополагающие подходы, принципы и методы обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в условиях академического сообщества. Рассмотрены виды слушания и на их основе представлено содержание, средства обучения, установлена последовательность обучения восприятию. Разработка комплекса учебных упражнений, их первичная апробация, внесение корректировок.

Этап III (с 2023 по 2025 гг.): апробация предлагаемой последовательности обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в условиях формирования академической среды. Полученные статистические данные проанализированы средствами программного обеспечения IBM SPSS версии 27. Оформление текста диссертации.

Обоснованность и достоверность обуславливается опорой на достижения лингводидактики и смежных наук, задействованием различных методов исследования для всестороннего изучения поставленной проблемы, а также положительными результатами педагогического эксперимента.

Научная новизна:

- разработана методика обучения студентов языковых направлений подготовки восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе формирования академической среды;

- установлены критерии отбора содержания, а также требования, предъявляемые к средствам обучения студентов воспринимать национально-территориальные варианты английского языка в процессе формирования академической среды;

- выявлены факторы, определяющие успешность и обеспечивающие качество рецепции иноязычной аутентичной устной речи;

- разработана шкала прогрессии сложности восприятия иноязычной устной речи в зависимости от характеристик акцента для каждого уровня развития рецепции согласно шкале CEFR;

- определена роль академической среды и ее участников в освоении вариативности изучаемого языка, а также факторы ее формирования в условиях языкового вуза;

- выявлены механизмы становления и поддержания академической среды при обучении рецепции акцентов и диалектов английского языка;

- создана модель поэтапного обучения будущих лингвистов и учителей восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе формирования академической среды;

- разработана система упражнений, направленная на обучение воспринимать нестандартные национально-территориальные варианты английского языка, с учетом условий создания и развития академической среды и с опорой на принципы средового подхода.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- предложено теоретическое обоснование методики обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе развития академической среды;

- доказана эффективность целенаправленного ознакомления студентов с вариативностью английского языка с целью развития рецепции акцентов и нестандартных диалектов в процессе развития академической среды;

- раскрыты проблема диссертационного исследования и обнаруженное противоречие между заявленной необходимостью в обучении студентов восприятию нестандартных диалектов английского языка на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях и фактически отсутствием методик целенаправленного ознакомления обучаемых с вариативностью английского языка.

Практическая значимость исследования определяется тем, что в нем представлено описание:

- разработанных критерии отбора содержания, а также комментариев к требованиям к средствам обучения рецепции нестандартных национально-территориальных вариантов английского языка;

- созданной модели обучения рецепции нестандартных вариантов английского языка и приведены примеры ее реализации на практике;

- системы упражнений и предложенного исследовательского инструментария, направленных на развитие восприятия нестандартных национально-территориальных вариантов английского языка.

Результаты и материалы исследования могут быть использованы для разработки учебно-методических пособий по английскому языку, практической и теоретической фонетике, диалектологии.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Эффективность обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка достигается благодаря формированию академической среды, когда студенты вовлечены в учебную и исследовательскую деятельность как на занятиях, так и во внеаудиторное время.

2. Содержание обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в условиях формирования академической среды состоит из двух взаимосвязанных блоков: а) общее содержание обучения, предполагающее ознакомление с характеристиками, присущими общепринятому, а также некоторым региональным национально-территориальным вариантам изучаемого языка; б) индивидуальное содержание обучения, выявляемое в процессе выполнения фонетического исследовательского проекта, разработки учебных упражнений на основе юнита-образца или сценария культурно-массового мероприятия на изучаемом языке.

3. Используемые средства обучения восприятию вариативности должны отвечать следующим требованиям: а) громкость аудиодорожки в пределах 55-66 дБн; б) рассматриваемые характеристики ярко выражены, допускается их «наигранность»; в) программное обеспечение, используемое для модификации скорости воспроизведения, не искажает тембр голоса; г) средства визуализации выводят яркое, контрастное изображение.

4. Обучение восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в условиях формирования академической среды осуществляется с следующей последовательности: а) ознакомление с языковой вариативностью (фонетика, лексика, грамматика); б) выполнение заданий на выборочное слушание и общее понимание содержания устного текста с замедлением темпа воспроизведения; в) имитация речи с учетом рассмотренных характеристик; г) выполнение заданий на выборочное слушание и общее понимание (нормальный темп); д) интенсивное слушание – восстановление устного текста; е) сопоставительный анализ языковой вариативности с общепринятым и изученными нестандартными вариантами английского языка; ё) выполнение фонетического исследовательского проекта на материале стандартного/нестандартного варианта языка; ж) формирование исследовательских групп; з) изучение исследовательскими группами новых диалектных зон и разработка на их основе комплекса учебных упражнений или сценария культурно-массового мероприятия; и) апробация упражнений и организация культурно-массового мероприятия на изучаемом языке, получение обратной связи, внесение корректировок и загрузка итогового документа на платформу проектов университета.

Апробация и внедрение результатов. Выводы диссертации обсуждались на заседаниях кафедры лингвистики и лингводидактики ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» (2022-2025 гг.), прошли апробацию на всероссийской научной конференции «Державинские чтения» (г. Тамбов, 2023, 2024 гг.), всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Стратегии профессиональной подготовки учителя иностранных языков в новых образовательных условиях» (г. Нижний Новгород, 2023 г.), всероссийской научно-методической конференции «Развивающий и воспитательный потенциал иностранного языка: лингвометодическое наследие Р.П. Мильруда (1948-2020)» (г. Тамбов, 2023 г.). Результаты исследования внедрены в практику подготовки студентов направлений 44.03.01 Педагогическое образование и 45.03.02 Лингвистика в Тамбовском государственном университете имени Г.Р. Державина.

Структура диссертации. Диссертация включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список (307 источников) и приложение. Количество таблиц – 12. Количество рисунков – 3.

О С Н О В Н О Е С О Д Е Р Ж А Н И Е Р А Б О Т Ы

Для решения **первой задачи** диссертационного исследования, которая состояла в определении критериев отбора содержания, методов и средств обучения студентов языковых направлений подготовки восприятию национально-территориальных вариантов английского языка, были рассмотрены теоретические основы организации такого обучения. Рецепция выступает основным каналом при первичном взаимодействии с языком и культурой, формируя вокабуляр, произношение и интегрируя другие виды коммуникативной деятельности и предметное содержание. Обобщены принципиальные сходства и отличия между двумя основными видами рецепции – письменной и устной. Последняя характеризуется незаконченностью высказывания, нечеткостью ее структуры, использованием нестандартных или неполных грамматических форм, дискурсивных маркеров, фальстартов и пауз, повторов, а также языковой вариативностью и окружающим шумом, быстротой и однократностью предъявления сообщения. На основе анализа научной литературы были определены основные контролируемые факторы, влияющие на качество рецепции обучаемыми в образовательном процессе: осведомленность о языковой вариативности и ее аспектах –

фонетике, лексике, грамматике, а также о теме дискурса, его производителях, особенностях их речи, включая их родной язык; наличие опыта общения с носителями нестандартных вариантов языка. Подробно рассмотрены требования ФГОС ВО и Общеввропейских компетенций в отношении рецепции стандартных, знакомых, в целом знакомых и незнакомых вариантов изучаемого языка. С учетом этого, для эффективной структуризации и отбора предметного содержания обучения восприятию фонетической вариативности была разработана прогрессивная шкала сложности акцентов, которая представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Прогрессивная шкала сложности восприятия фонетической вариативности

Уровни по CEFR	Характеристика акцента и условия, обеспечивающие его восприятие
A1, A2	Акцент как результат интерференции родного языка и иноязычной речи (реципиент и говорящий обладают аналогичными знаниями о фонетической системе родного и иностранного языка)
A1, A2, B1, B2	Общепринятый стандартный акцент (акцент, который используется в образовательном процессе, условие – ознакомление с его характеристиками и/или продолжительное восприятие на слух)
B1, B2	Акценты, отличающиеся минимальной девиацией от стандартного (не всегда требуется целенаправленное ознакомление с их характеристиками для понимания)
B2, C1, C2	Некоторые акценты, обладающие обширной системой фонетических модификаций (условие – целенаправленное ознакомление и системная практика восприятия в различных контекстах)
B2, C1, C2	Возникающие акценты (условия, обеспечивающие восприятие, отличаются в зависимости от сложности системы фонетических изменений)
B1, B2, C1, C2	Международные акценты (требуется понимание фонетической системы языка говорящего, т.е. плюрилингвальная компетенция)

Содержание обучения представлено в виде двух взаимосвязанных блоков: 1) общее содержание обучения, которое обеспечивает знакомство обучаемых с произносительной нормой американского варианта английского языка, а также включает в себя основные характеристики его акцентов в сравнении; 2) индивидуализирующее содержание обучения, которое выявляется в процессе выполнения фонетического исследовательского проекта. Осуществляя отбор аудиоматериалов, необходимо уделять особое внимание связи социального класса и уровня образования спикеров, их влиянию на выраженность инвариантных характеристик нестандартного варианта изучаемого языка в речи и ее роли, наравне с родным языком обучаемых, в достижении успешности восприятия аутентичной устной речи (Eisenstein M., Berkowitz D., 1981; Ekong P., 1982; Smith L.E., Visazza J.A., 1982; Bilbow G.T., 1989; Ockey G.J., French R., 2016).

Целесообразно использование таких методов и приемов, как: 1) аналитико-имитативный; 2) аудирование с опорой на транскрипцию; 3) контрастивный анализ акцента с произносительной нормой; 4) постепенное повышение сложности и выраженности инвариантных особенностей в процессе аудирования; 5) обучение в сотрудничестве.

К средствам обучения предъявляются следующие требования: 1) аудио- или видеозапись должна быть аутентичной; 2) качество/громкость аудиодорожки должно быть приемлемым и не нарушать восприятие устной речи (громкость в пределах 55-66 дБн в условиях учебной аудитории) (Olsen W.O., 1998); 3) особенности акцента должны быть ярко выражены в речи говорящего, допускается их «наигранность»; 4) содержание речи говорящего представляет собой законченную логическую мысль. Представлен полный контекст, позволяющий обобщать информацию и ее синтезировать, делать выводы, осуществлять детальный поиск для дальнейшего использования в коммуникативных заданиях.

Для решения **второй задачи** подробно рассмотрен понятийный аппарат средового подхода, осуществлено сопоставление понятий среды и чувства принадлежности к сообществу, которое представляет собой социальное объединение, обладающее едиными целями и задачами, где способности и потребности каждого обучаемого принимаются во внимание (Baumeister R.F., Leary M.R., 2017). Академическое сообщество видится как фундаментальная потребность человека, обусловленная его целями и подчиняющая ее достижению его поведение в условиях образовательного учреждения высшего образования. К развитию академических сообществ следует подходить системно и рассчитывать на их долгосрочное развитие от начала до конца обучения, обеспечивая постоянную и разнообразную деятельность на изучаемом языке. Средовой подход, с позиции которого рассматривается академическое сообщество, трактуется как подход со стороны среды, регулирующий принятие решений субъектом в части выбора способов взаимодействия в учебном учреждении. Сама среда рассматривается как тот или иной вид деятельности, осуществляемый средствами изучаемого языка, и нацеленный на развитие необходимых компетенций. Взаимодействие обучаемых с академической средой может быть открытым (собственно изучение иностранного языка) или опосредованным (внеучебная деятельность). Отсюда среда (в нашем случае – нацеленная на изучение языковой вариативности) не может существовать изолированно (Мануйлов Ю.С., 2002) и опирается на обширные междисциплинарные связи в рамках лингвистического блока. Она развивается на двух уровнях – уровне системы и уровне субъекта (см. таблицу 2). Каждый уровень, на котором осуществляется развитие академической среды, преследует свои цели и задачи, обеспечивает поддержку сообщества и тем самым создает возможности, вместе с тем пользуется ими. Конечный результат деятельности сообщества (т.е. достижение поставленных целей и задач) предопределяет дальнейшее существование и развитие академической среды.

Таблица 2 – Системный и субъектный уровни академической среды

Уровень системы	Цели и задачи ФГОС ВО и РПД	> > >	Изучение национально-территориальных вариантов иностранного языка	< < < <	Цели и задачи индивида (желаемые возможности среды)	Уровень субъекта
	Поддержка/обеспечение сообщества	> > >		< < < <	Предоставляемые возможности (любая поддержка среды/сообщества, в том числе академическая)	
	Результат (в том числе обеспечивается наличием системы контроля и корректировки) ∨ ∨ ∨	< < <		> > > >	Результат (достижение личностных целей, а также таковых, предусмотренных ФГОС ВО, РПД) ∨ ∨ ∨	
Существование и развитие среды/сообщества						

При этом сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций, равно как и рецепции языковой вариативности в условиях академической среды, обуславливается следующими факторами: личностный опыт обучаемого в изучении иностранного языка, в частности использования аутентичных материалов, маркированных нестандартной вариативностью; личностное отношение обучаемого к стандартным и нестандартным вариантам изучаемого языка; роль преподавателя в определенной академической среде (сообществе) и его влияние на обучаемых.

Помимо этого, элементами академической среды выступают ее возможности (стимулы) (Гибсон Д.Д., 1988), которые в условиях обучения восприятию языковой вариативности отличаются динамикой в своем стремлении удовлетворить социальный заказ на подготовку кадров.

Системность как одна из ключевых характеристик академической среды (сообщества) делает возможным создание условий для континуального развития рецепции нестандартных вариантов языка в условиях образовательного процесса и за его пределами делает использование иностранного языка своего рода образом жизни обучаемого, тем самым оказывая на него развивающее и формирующее воздействие. Если первое проявляется в творческом и психологическом развитии обучаемого, то к формирующим возможностям академической среды мы относим: во-первых, взаимодействие с аутентичными материалами и получение академической поддержки; во-вторых, развитие рецепции/восприятия нестандартных вариантов английского языка; в-третьих, углубление знаний в области языкознания, фонетики, социолингвистики; в-четвертых, изучение особенностей региональной культуры.

Сторонники средового подхода оперируют такими понятиями, как ниша, стихия, меченые, трофика. Ниша трактуется как «пространство возможностей» (Мануйлов Ю.С., 2002, с. 77), «пространство, посредством которого идет воздействие на обучающегося» (Умарова С.И., 2022); стихия – «движущая сила, устремленность, тенденция, импульс» (Мануйлов Ю.С., 2008), «увлекающий человека» (Умарова С.И., 2022, с. 314). При этом стихии могут являться результатом как контролируемого, так и неконтролируемого влияния среды. Задача преподавателя иностранного языка в нашем случае – внедрить элементы контроля в имеющийся спектр интересов индивида, чтобы придать им структуру и целенаправленность влияния на его знания, компетенции в изучении иностранного языка и в совершенствовании восприятия аутентичной устной речи, маркируемой языковой вариативностью, иначе говоря – организовать учебный процесс так, чтобы обучающая деятельность, обеспечивающая освоение систематизированных знаний о языковой вариативности и ознакомление с алгоритмом ее обнаружения, переходила в исследовательскую и социально-воспитательную на изучаемом языке. Мечеными являются «люди, склонные к выполнению определенных действий, на кого было оказано влияние стихии» (Умарова С.И., 2022). Трофика, являясь частью ниши, репрезентирует содержательную часть среды и ее взаимосвязь с обучаемыми. Она равноценно исходит от сообщества в целом и от обучающихся в отдельности, выступая качественным показателем развития среды и каждого индивида в ней находящегося. В условиях обучения восприятию языковой вариативности мы выделяем информационный, материально-технический и коммуникативно-организующий виды трофики. Каждая ниша характеризуется качеством так называемого «трофического питания». Так, качество и доступность информации определяют: 1) разнообразие упражнений, предлагаемых обучаемым преподавателем; 2) мотивацию изучения фонетической вариативности и ее социолингвистических аспектов; 3) временные затраты преподавателя на поиск достоверной информации и ее трансформацию для

нужд развития рецепции устной речи; 4) качественную сторону развития рецепции у обучаемых, возможность варьировать сложность, тематическое содержание материала. К условиям, влияющим на эффективность академической среды/сообщества при ознакомлении студентов с языковой вариативностью, можно отнести следующие: 1) пригодность пространства для осуществления учебной и внеучебной деятельности, связанной с языковой вариативностью (D'Amico M.M. et al., 2014); 2) интеграция студента в академические и социальные структуры университета (Strauss L.C., Volkwein J.F., 2004); 3) общий академический опыт в сообществе (Kenrick D.T., Johnson G.A., 1979); 4) многовекторность деятельности на изучаемом иностранном языке с учетом потребностей и интересов обучающихся в развитии рецепции устной речи (Ishitani T.T., McKittrick S.A., 2010; Grites T.J., 2013); 5) отсутствие предубеждений и дискриминации в отношении отдельных членов (Nora A., Hagedorn L.S., 1999); 6) отличительная идентичность у представителей академического сообщества (Thomas L., 2012; Young S., Bruce M.A., 2011; Naag M., 2018); 7) наличие детализированных и понятных требований к студентам со стороны преподавателя (Thomas L., 2012); 8) постоянство состава академического сообщества (Wheeler L., Nezelek J., 1977; Bowlby J., 1973); 9) приоритет целей и ценностей сообщества над целями и ценностями его отдельных членов (Baumeister R.F., Leary M.R., 2017).

Для решения **третьей задачи** были изучены и адаптированы к обучению студентов восприятию нестандартных вариантов изучаемого языка механизмы формирования и управления академической средой.

Академическое сообщество в стремлении создать благоприятные условия для обучения рецепции национально-территориальных вариантов иностранного языка, помимо внешнего контроля на уровне системы и субъекта, вырабатывает системы самокоррекции. Для успешности реализации этих систем от педагога требуется общее понимание проблемы, имеющих и набирающих обороты тенденций, восприятие академической среды как единого целого. Создание собственно условий видится как процесс «определения» или «подбора» параметров, которые позволяют достичь поставленных учебных целей (Шварцман К.А., 1989, с. 101, 106). В условиях обучения восприятию языковой вариативности такими параметрами могут быть следующие: фоновые знания обучаемых, включая осведомленность о международном фонетическом алфавите (МФА) и знание звуковой репрезентации его символов; общий уровень владения иностранным языком и отдельно – рецепции; методы и приемы, которые будут эффективны для конкретной учебной группы; перечень диалектных зон, подлежащих изучению в рамках общего содержания обучения, и расположение их в порядке повышения сложности, в первую очередь опираясь на фонетическую вариативность; подбор средств обучения, обеспечивающих надлежащие условия для развития восприятия языковой вариативности; участие выпускников, педагогов-практиков, переводчиков в обсуждении с обучаемыми проблемы научения рецепции для определения индивидуализирующего содержания обучения; наличие системы мотивирования студентов к самостоятельному изучению языковой вариативности; организация и опосредованный контроль внеучебной деятельности обучаемых на иностранном языке; привлечение обучаемых к организации образовательного процесса и учебного пространства.

С целью достижения более точного планирования и отслеживания результативности деятельности академического сообщества рекомендуется руководствоваться требованиями к образовательной среде, предложенными В.Н. Новиковым (2011) и адаптированными к специфике настоящего исследования: а)

эстетическая привлекательность элементов среды; б) проблемность и исследовательский характер содержания образования, его ярко выраженная направленность на подготовку выпускников вузов как профессионалов-личностей и граждан; в) избыточность и вариативность элементов образовательной среды, способной удовлетворить профессионально-личностные потребности студентов и преподавателей и обеспечить выбор индивидуальных образовательных траекторий (иначе говоря, возможности среды); г) функциональность и эргономичность образовательной среды; д) высокий уровень психолого-педагогической культуры общения и взаимодействия субъектов образовательного процесса, его насыщенность положительными чувствами, эмоциями и настроениями).

Управление средой должно быть построено так, чтобы результат действий обучаемых был результатом воздействия среды или сообщества в совокупности на каждого индивида. Это может быть достигнуто только при условии, когда преподаватель, организуя среду, студенческое академическое сообщество или какой-либо вид деятельности, учитывает внутренние тенденции системы, т.е. учебной группы. Являясь сложной системой со множеством параметров, мнений, способностей, но и устоявшихся законов функционирования, она не приемлет навязываемый ей путь развития, если он не отвечает ее общим потребностям (Князева Е.Н., 1992). При этом воздействовать на среду и призывать ее к действию необходимо своевременно. При спонтанном развитии академической среды влияние на нее преподавателя как представителя уровня системы будет ничтожным. Отсюда, если методика преподавателя предполагает организацию деятельности вокруг некоей среды или студенческого сообщества, ему необходимо принимать участие в его жизни с самого начала обучения студентов и постепенно вовлекать их в исследовательскую и социально-воспитательную деятельность различными способами. Организуя учебную, исследовательскую и социально-воспитательную деятельность, обеспечивающую ознакомление студентов с вариативностью иностранного языка, необходимо предварительно изучить тенденции и внутренние законы, по которым функционирует учебная группа. Таким образом, среда в условиях обучения иностранному языку и развития рецепции иноязычной устной речи выступает в роли образовательно-воспитательного пространства (Выготский Л.С., 1984; Калашников А.Г., 1990, с. 77-78), где она занимает срединное положение между педагогом (в роли управляющего) и коллективом/обучаемыми (в роли субъектов образовательного процесса) (Пинкевич А.П., 1929; Выготский Л.С., 1991).

В рамках решения **четвертой задачи** была разработана модель поэтапного обучения студентов восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в процессе формирования академической среды. Модель выстроена с позиций средового, системного, компетентностного, коммуникативно-когнитивного, личностно-ориентированного и др. подходов, с опорой на принципы активности и сознательности, индивидуализации и дифференциации, диверсификации учебной и практической деятельности обучаемого, доступности и посильности, наглядности, коммуникативной направленности, аутентичности языкового материала, междисциплинарных связей, с задействованием исследовательского, эвристического, репродуктивного, проектного, коммуникативного методов. Модель носит описательный характер. В таблице 3 представлена последовательность обучения будущих лингвистов, преподавателей иностранного языка восприятию национально-территориальных вариантов английского языка (на примере американского варианта) в условиях формирования академической среды.

Таблица 3 – Последовательность обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка (на примере американского варианта) в условиях формирования академической среды

Блоки	Действия преподавателя	Действия обучаемых
Предваряющий этап		
Все	<ul style="list-style-type: none"> - демонстрирует карту рассматриваемой диалектной зоны/акцента и знакомит студентов с целями и задачами занятия; - спрашивает студентов, известно ли им что-либо об особенностях речи людей, проживающих на этой территории, где довелось ее услышать; ИЛИ - демонстрирует изображения, видеоролик, отражающий особенности местной культуры/известных персоналий и просит студентов обсудить, что они увидели, провести параллели с популярной американской культурой. 	<ul style="list-style-type: none"> - задают вопросы преподавателю; - участвуют в парной дискуссии.
Ознакомительно-процессуальный этап		
Рецепция	<ul style="list-style-type: none"> - знакомит студентов с особенностями акцента на сегментном уровне, объясняет условия реализации модификации в речи; - демонстрирует видеозапись с отрывками, где фонетическая вариативность значимо представлена; - контролирует выполнение студентами заданий на глобальное восприятие, выборочное слушание аудиотекста; - консультирует студентов по содержанию прослушанного аудиотекста, а также фонетической вариативности; - изменяет темп аудиозаписи в случае возникновения существенных затруднений у студентов в восприятии всего текста, либо его отдельных отрывков, обращает внимание студентов на конкретные фонетические модификации. 	<ul style="list-style-type: none"> - задают вопросы преподавателю; - просматривая видеоролик и пользуясь транскриптом как опорой, маркируют его отрывки, на которых обнаруживаются фонетические модификации, рассмотренные ранее; - выполняют условно-речевые упражнения на имитацию отдельных фонетических модификаций акцента в парах (на основе транскрипта); - выполняют задания на глобальное восприятие аудиотекста; - выполняют задания на выборочное восприятие аудиотекста.

Грамматика	<ul style="list-style-type: none"> - знакомит студентов с грамматическими конструкциями, присущими рассматриваемой диалектной зоне; - проверяет принципиальное понимание рассматриваемой грамматической конструкции студентами. 	<ul style="list-style-type: none"> - задают вопросы преподавателю; - отвечают на дополнительные вопросы преподавателя; - выполняют условно-речевые упражнения на подстановку и/или трансформацию предложений (из литературной нормы в диалект и наоборот).
Лексика	<ul style="list-style-type: none"> - формирует группы студентов; - контролирует выполнение заданий; - при возникновении существенных затруднений у групп консультирует студентов, предоставляя новые контекстные предложения, или направляет студентов на веб-сайт словаря American Heritage Dictionary или корпус-видеороликов Youglish. 	<ul style="list-style-type: none"> - знакомятся с лексическими единицами, фразеологизмами, изменениями в лексическом значении слов, присущими рассматриваемой диалектной зоне, и вычлняют их семантическое значение, работая в парах или группах до 4-х человек, отталкиваясь от представленного контекста; - на основе выявленных семантических значений осуществляют соотнесение имеющихся лексических единиц, фразеологизмов с представленными дефинициями или изображением обозначаемого предмета, явления и т.д.
	<p>При работе с письменным текстом:</p> <ul style="list-style-type: none"> - контролирует выполнение заданий и консультирует студентов при возникновении затруднений. 	<p>При работе с письменным текстом:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомятся с письменным текстом, рассуждающим о лингвокультурных особенностях рассматриваемой территории, обращая внимание на слова, выделенные жирным шрифтом; - отвечают на вопросы к тексту; - выполняют условно-речевые упражнения на подстановку лексических единиц или заполнение пропусков в тексте.
Рефлексивно-оценочный		
Рецепция	<ul style="list-style-type: none"> - проигрывает аудиозапись, видеоролик; - формирует группы; - консультирует студентов. 	<ul style="list-style-type: none"> - в парах или группах до 4-х человек обсуждают содержание прослушанного, выражают собственное мнение, осуществляют сравнение языковой вариативности, местной культуры и традиций рассматриваемой диалектной зоны с ранее изученными, а также пытаются обнаружить схожие черты в русском языке и культуре его носителей; - выбирают представителя от группы и представляют результаты обсуждения всей учебной группе; - задают/отвечают на вопросы одногруппников и преподавателя.

Грамматика	<ul style="list-style-type: none"> - демонстрирует и направляет студентов на веб-ресурс Yale Grammar Diversity Project; - консультирует студентов при возникновении затруднений, контролирует выполнение задания. 	<ul style="list-style-type: none"> - переходят на веб-ресурс Yale Grammar Diversity Project по ссылке, прикрепленной к заданию, затем открывают интерактивную карту и в группах до 4-х человек просматривают, анализируют карту распространения рассматриваемой грамматической конструкции; - выявляют географически и социально обусловленные паттерны распространения грамматической конструкции и представляют выводы, учитывая происхождение, возраст, образование, предыдущие места проживания респондента и его/ее родственников (при наличии таковых).
Грамматика, лексика	<ul style="list-style-type: none"> - формирует группы или устанавливает порядок выполнения коммуникативного задания; - предлагает готовый перечень тем для обсуждения или просит студентов составить таковой индивидуально; - специфицирует грамматические конструкции, лексические единицы, фразеологизмы, речевое поведение носителей диалекта, которые должны быть использованы при выполнении коммуникативного задания. 	<ul style="list-style-type: none"> - выбирают или индивидуально определяют перечень вопросов/тем для обсуждения; - используя грамматические конструкции, лексические единицы и фразеологизмы, лингвистические паттерны поведения носителей диалекта, осуществляют коммуникацию с одногруппниками в парах, группах или в формате mingle-exercise.
Фонетический исследовательский проект. Ознакомительный этап		
Рецепция	<ul style="list-style-type: none"> - знакомит студентов с критериями и порядком выполнения проекта; - выдает студентам транскрипт (на первом занятии аудиотекст соответствует стандартному акценту); - демонстрирует последовательность выявления фонетической вариативности на сегментном и супрасегментном уровнях на основе первого абзаца представленного аудиотекста, с опорой на транскрипт; - предоставляет студентам перечень слов, отличающихся в произношении в разных акцентах американского варианта английского языка (jaguar, sea gulls, library, mirror, wash, toilet, Iran, aluminium и др.); 	<ul style="list-style-type: none"> - отслеживают действия преподавателя на основе транскрипта и услышанного на аудиозаписи; - в парах читают перечень представленных преподавателем слов, затем обращаются к онлайн-словарю Merriam Webster и производят сверку; - просматривают несколько отрывков, на которых произносятся целевые слова в корпусе видеороликов Youglish, обращают внимание на различия в произношении и представляют свои выводы преподавателю.

	<ul style="list-style-type: none"> - знакомит обучаемых с функционалом корпуса видеороликов Youglish; - отвечает на вопросы студентов. 	
Фонетический исследовательский проект. Процессуальный этап		
Рецепция	<ul style="list-style-type: none"> - консультирует студентов по ходу выполнения фонетического анализа; - отслеживает соблюдение студентами последовательности выполнения проекта; - изменяет скорость воспроизведения аудиодорожки, акцентируя внимание студентов на фонетических модификациях, происходящие в быстрой аутентичной речи. 	<ul style="list-style-type: none"> - прослушивают отрывки аудиозаписи и в транскрипте размечают выявленные элементы фонетической вариативности на сегментном и супрасегментном уровнях.
Рецепция, грамматика, лексика	<p>При выполнении проекта в группе:</p> <ul style="list-style-type: none"> - формирует проектные малые группы; - предоставляет перечень материалов на выбор для выполнения проекта (региональные варианты английского языка в США) или предоставляет возможность студентам самостоятельно выбрать аудиовидеозапись для разбора (любой акцент/диалект); - консультирует студентов лично и онлайн. 	<p>При выполнении проекта в группе:</p> <ul style="list-style-type: none"> - выбирают представителя проектной группы; - осуществляют выбор материала для выполнения проекта; - распределяют обязанности внутри группы; - оказывают академическую поддержку участникам своей группы, которые испытывают затруднения при выполнении проекта; - вовремя представляют промежуточные результаты и работают с обратной связью преподавателя; - выявляют основные элементы языковой вариативности, которые были обнаружены в результате анализа аудиовидеозаписи, готовят транскрипт.
Фонетический исследовательский проект. Имитационно-учебный этап		
Рецепция	<ul style="list-style-type: none"> - инструктирует студентов по выполнению условно-речевого имитационного упражнения с соблюдением выявленных характеристик на сегментном и супрасегментном уровнях с опорой на транскрипт. 	<ul style="list-style-type: none"> - задают вопросы; - выполняют условно-речевое имитационное упражнение, пользуясь транскриптом.
	<p>При выполнении проекта в группе:</p> <ul style="list-style-type: none"> - отбирает четное количество малых проектных групп, выступающих в роли педагогов, а оставшиеся группы объединяет в большие 	<p>При выполнении проекта в группе:</p> <ul style="list-style-type: none"> - малые проектные группы (до 3-х человек), которые выбраны в качестве педагогов, организуют процесс выполнения проекта учебными группами,

	<p>учебные (от 4-х человек и более);</p> <ul style="list-style-type: none"> - обеспечивает учебные группы всем необходимым; - консультирует и контролирует образовательный процесс. 	<p>консультируют их;</p> <ul style="list-style-type: none"> - участники учебных групп выявляют фонетические характеристики устной речи на основе предоставленного транскрипта и аудиозаписи (продолжительностью до 1 мин.); - участники учебных групп составляют перечень выявленных характеристик языковой вариативности и представляют их малой проектной группе; - малая проектная группа оценивает их работу.
<p>Финальный проектный трек. Подготовительно-процессуальный этап</p>		
Все	<ul style="list-style-type: none"> - формирует проектные группы (от 3-х до 10-и человек каждая); - представляет перечень проектных направлений для выполнения (разработка комплекса учебных упражнений или разработка сценария, части культурно-массового мероприятия на изучаемом языке); - знакомит проектные группы с последовательностью и порядком выполнения проектного направления, предоставив модель-образец; - отслеживает выполнение проектными группами поставленных задач; - консультирует студентов по ходу решения задач, предоставляет обратную связь. 	<ul style="list-style-type: none"> - выбирают лидера проектной группы; - выбирают проектное направление; - распределяют обязанности внутри группы; - выбирают региональный вариант английского языка в США, не рассмотренный ранее; - разрабатывают приблизительный план проекта, указывая сроки каждого этапа; - отталкиваясь от модели-образца, изучают фонетические модификации, лексику, грамматику, культуру выбранного варианта языка. <p>Для комплекса учебных упражнений:</p> <ul style="list-style-type: none"> - осуществляют отбор содержания обучения, руководствуясь критериями; - для каждого блока разрабатывают комплекс учебных упражнений, вносят изменения согласно обратной связи преподавателя; - представляют полную версию комплекса учебных упражнений, вносят корректировки согласно обратной связи преподавателя; - готовятся к организации учебного занятия с группами, принимающими участие в разработке сценария. <p>Для разработки сценария:</p> <ul style="list-style-type: none"> - определяют общую идею мероприятия или сценки; - осуществляют отбор языковых, культурных референсов, отражающих типичное поведение носителей регионального варианта, принятых норм, традиций, известных персоналий; - осуществляют написание сценария, детально прописывая речь, действия, манеры поведения актеров, фоновую музыку и т.д.;

		<ul style="list-style-type: none"> - имитируют речь модели-референса как носителя акцента, отрабатывают произношение на основе составленного сценария; - готовятся к организации культурно-массового мероприятия на изучаемом языке. Обратная связь преподавателя предоставляется на каждое указанное здесь действие.
Финальный проектный трек. Презентационно-рефлексивный этап		
Все	<p>Для комплекса учебных упражнений:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомит студентов с порядком работы на занятии; - формирует учебные группы и малые проектные группы; - отслеживает работу студентов на занятии, при необходимости – консультирует, отвечает на вопросы студентов; - оценивает деятельность малых проектных групп. <p>Для разработки сценария:</p> <ul style="list-style-type: none"> - оказывает студентам помощь в подготовке к организации культурно-массового мероприятия, проводит репетиции, на которых проверяет корректность использования выявленных особенностей выбранного варианта изучаемого языка; - непосредственно участвует в организации и проведении мероприятия; - организует встречу-рефлексию по результатам проведенного мероприятия, дает оценку деятельности учебной группы. 	<p>Для комплекса учебных упражнений:</p> <ul style="list-style-type: none"> - малые проектные группы организуют занятие согласно действиям преподавателя, указанным в описании предваряющего, ознакомительно-процессуального, рефлексивно-оценочного этапов; - оценивают деятельность учебных групп; - учебные группы предоставляют, а малые проектные группы собирают и анализируют обратную связь с последующим обсуждением ее с преподавателем; - вносят финальные правки и загружают комплекс учебных упражнений на платформу проектов. <p>Для разработки сценария:</p> <ul style="list-style-type: none"> - организуют культурно-массовое мероприятие согласно сценарию, с соблюдением фонетической вариативности, лексики, грамматики диалекта; - получают обратную связь от гостей мероприятия и малой проектной группы, преподавателя; - организуют встречу-рефлексию совместно с преподавателем, обсуждают роль культурно-массовых мероприятий на изучаемом языке в развитии иноязычной коммуникативной компетенции; - сценарий мероприятия с выводами по результатам встречи прикрепляют на платформу проектов.

Педагогический эксперимент проводился на базе кафедры лингвистики и лингводидактики Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина в рамках дисциплин «Иностранный язык (английский)», «Проектный семинар» в IV семестре 2023-2024 учебного года. Участниками эксперимента выступили студенты языковых направлений подготовки (экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы по 20 человек) с уровнем владения иностранным языком B2 – Upper-Intermediate по шкале CEFR. Общая трудоемкость дисциплины «Иностранный язык» составляла 6 академических часов в неделю (3 пары), из них 2 – задействовались для проверки

эффективности разработанной нами методики. Фактическая трудоемкость внеучебной деятельности, осуществляемой в рамках дисциплины «Проектный семинар», составила 8 академических часов в неделю (в период с февраля по май). Проверка достоверности гипотезы и эффективности предлагаемой методики осуществлялась в 3 этапа (констатирующий, формирующий, контрольный).

Таблица 4 – Результаты констатирующего среза в контрольной и экспериментальной группах

	Группа	Медиана	t-критерий	p-значение
1. Выборочное слушание	КГ	11	,515	0,610
	ЭГ	11,5		
а) города, связанные с северным сдвигом гласных (NCVS)	КГ	3	,143	0,887
	ЭГ	3		
б) г. Филадельфия, г. Балтимор	КГ	4	,142	0,888
	ЭГ	4,5		
в) Внешние отмели (Северная Каролина)	КГ	4	1,058	0,297
	ЭГ	4,5		
2. Интенсивное слушание	КГ	208	,437	0,665
	ЭГ	211		
а) заполнение пропусков – Техас	КГ	17	,075	0,941
	ЭГ	15,5		
б) восстановление текста	КГ	188	,459	0,649
	ЭГ	196		
i) Западная Пенсильвания	КГ	31,5	,850	0,401
	ЭГ	36		
ii) Средний Запад (Midwest/North Central until 1984)	КГ	50,5	1,447	0,156
	ЭГ	61		
iii) г. Филадельфия	КГ	31,5	,184	0,855
	ЭГ	40,5		
iv) Флорида	КГ	17	1,485	0,146
	ЭГ	12		
v) Аппалачи (Северная Каролина)	КГ	6	1,171	0,249
	ЭГ	3		
vi) города, связанные с северным сдвигом гласных (NCVS)	КГ	36,5	,861	0,395
	ЭГ	36		
3. Продолжительное слушание - Внешние отмели (Северная Каролина)	КГ	4	1,058	0,297
	ЭГ	4,5		
4. Итог – акценты, подлежащие ознакомлению	КГ	150	,945	0,351
	ЭГ	184,5		
5. Итог – акценты, не рассматриваемые на занятиях	КГ	49	1,355	0,183
	ЭГ	35,5		
6. Общий итог	КГ	221	,448	0,657
	ЭГ	225		

при $p < 0,05$

Данные, представленные в таблице 4, позволяют сделать вывод об отсутствии статистической значимости различий в результатах контрольного тестирования в обеих группах до начала экспериментального обучения. Вместе с этим следует отметить относительно высокие медианные показатели выполнения заданий на выборочное восприятие речи, маркируемой северным сдвигом гласных (КГ и ЭГ=3), интенсивного восприятия речи штатов Миннесота, Висконсин, Северная и Южная Дакота (КГ=50,5;

ЭГ=61), а также умеренные показатели других акцентов северо-востока США. В этом мы усматриваем несколько причин: во-первых, акценты среднего запада легли в основу стандартного американского варианта английского языка, который используется в средствах массовой информации, сфере образования США, сети Интернет, что обуславливает его распространение; во-вторых, участники обеих групп посещали занятия по дисциплинам «Теория первого иностранного языка (английского)» и «Практическая фонетика английского языка», где они знакомились с особенностями стандартного американского варианта; в-третьих, в рамках дисциплины «Иностранный язык (английский)» использовался УМК *American English File*, подавляющая часть материалов для аудирования в котором основывается на стандартном американском варианте.

Результаты контрольного среза в обеих группах представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах

	Группа	Медиана	t-критерий	p-значение
1. Выборочное слушание	КГ	12	6,999	0,001
	ЭГ	16		
а) города, связанные с северным сдвигом гласных (NCVS)	КГ	3	2,717	0,010
	ЭГ	4		
б) г. Филадельфия, г. Балтимор	КГ	4	2,996	0,005
	ЭГ	5		
в) Внешние отмели (Северная Каролина)	КГ	5	6,662	0,001
	ЭГ	7		
2. Интенсивное слушание	КГ	303	4,873	0,001
	ЭГ	405		
а) заполнение пропусков – Техас	КГ	23	9,010	0,001
	ЭГ	30		
б) восстановление текста	КГ	282,5	4,602	0,001
	ЭГ	375,5		
i) Западная Пенсильвания	КГ	39,5	2,492	0,017
	ЭГ	51,5		
ii) Средний Запад (Midwest/North Central until 1984)	КГ	66,5	3,016	0,005
	ЭГ	81		
iii) г. Филадельфия	КГ	53	3,810	0,001
	ЭГ	73		
iv) Флорида	КГ	46	3,475	0,001
	ЭГ	73		
v) Аппалачи (Северная Каролина)	КГ	7,5	4,014	0,001
	ЭГ	10		
vi) города, связанные с северным сдвигом гласных (NCVS)	КГ	54,5	3,463	0,001
	ЭГ	82,5		
3. Продолжительное слушание - Внешние отмели (Северная Каролина)	КГ	5	6,662	0,001
	ЭГ	7		
4. Итог – акценты, подлежащие ознакомлению	КГ	234	4,601	0,001
	ЭГ	296		
5. Итог – акценты, не рассматриваемые на занятиях	КГ	81,5	5,331	0,001
	ЭГ	121		
6. Общий итог	КГ	314,5	5,081	0,001
	ЭГ	421		

при $p < 0,05$

Сопоставим результаты констатирующего и экспериментального срезов в экспериментальной и контрольной группах (см. таблицу 6). Качественный прирост показателей восприятия аутентичной звучащей речи при выполнении заданий на выборочное слушание наблюдается только в экспериментальной группе, причем по всем показателям (города, связанные с северным сдвигом гласных NCVS=6,269 при $p=0,001$; Филадельфия и Балтимор=3,455 при $p=0,001$; Северная Каролина=5,407 при $p=0,001$), в то время как в контрольной группе статистически значимого прироста не наблюдалось. Обратившись к сравнению показателей медиан для контрольной группы, мы все же обнаруживаем несущественный прирост для акцентов юга (констатирующий=4, контрольный=5). Наличие прогресса в одной группе и отсутствие – в другой обуславливается фактором целенаправленного ознакомления с языковой вариативностью, включая местную культуру, персоналий, реалии, которые подвергались рассмотрению на занятиях и в рамках внеучебной деятельности с экспериментальной группой, чего была лишена контрольная группа. Используемый на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» УМК не включал в себя вышеперечисленные аспекты вариативности. Данный тезис подтверждается при обращении к сопоставлению результатов выполнения заданий интенсивного слушания, которое по своей сложности значительно превосходит выборочное и продолжительное. Здесь наблюдается существенный прирост как в экспериментальной, так и в контрольной группе в таких аспектах, как восстановление текста (КГ=6,279; ЭГ=11,701 при $p=0,001$) и заполнение пропусков (КГ=3,632 при $p=0,002$; ЭГ=7,002 при $p=0,001$). Ввиду повышенной сложности задания, аудиотексты для данного блока отбирались на основе их «культурной нейтральности» для всех рассматриваемых регионов, за исключением Северной Каролины, что и отразилось прямым образом на результатах восстановления аудиотекста (КГ=0,427 при $p=0,674$; ЭГ=4,740 при $p=0,001$). Для других языковых вариантов данного блока наблюдался прирост в обеих группах, особенно – в экспериментальной (Западная Пенсильвания – КГ=2,182 при $p=0,042$, ЭГ=2,615 при $p=0,017$; Миннесота – КГ=3,963 при $p=0,001$, ЭГ=4,493 при $p=0,001$; Филадельфия – КГ=4,596 при $p=0,001$, ЭГ=7,312 при $p=0,001$; Флорида – КГ=5,966 при $p=0,001$, ЭГ=12,606 при $p=0,001$; Чикаго – КГ=5,433 при $p=0,001$, ЭГ=7,045 при $p=0,001$). Результаты выполнения задания на продолжительное слушание, которое было основано на аудиотексте из Аппалачского региона, характеризующемся яркой выраженностью фонетической, лексической, грамматической спецификой разновидности южного диалекта, а также особым дискурсом (обсуждалась культура, традиции, язык данного региона), следуют тому же паттерну, где ознакомление с вариативностью играло ключевую роль в обеспечении прогресса и успешности выполнения заданий на рецепцию нестандартных вариантов изучаемого языка (КГ=0,403 при $p=0,691$; ЭГ=5,407 при $p=0,001$). Это также прослеживается в сопоставлении итоговых показателей: в экспериментальной группе наблюдается наибольший рост качества рецепции в целом по региональным вариантам, которые рассматривались в рамках учебной деятельности (КГ=5,885 при $p=0,001$; ЭГ=8,306 при $p=0,001$), и по тем, которые изучались студентами экспериментальной группы в рамках внеучебной деятельности (КГ=5,250 при $p=0,001$; ЭГ=14,727 при $p=0,001$). Общий итог оценки качества рецепции аутентичной звучащей речи по всем рассматриваемым аспектам вариативности, а также региональным вариантам показал прирост в обеих группах (КГ=6,326 при $p=0,001$; ЭГ=11,876 при $p=0,001$).

Таблица 6 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах

	Группа	t-критерий	p-значение
1. Выборочное слушание	КГ	1,294	0,211
	ЭГ	6,269	0,001
а) города, связанные с северным сдвигом гласных (NCVS)	КГ	,922	0,368
	ЭГ	4,414	0,001
б) г. Филадельфия, г. Балтимор	КГ	1,064	0,301
	ЭГ	3,455	0,003
в) Внешние отмели (Северная Каролина)	КГ	,403	0,691
	ЭГ	5,407	0,001
2. Интенсивное слушание	КГ	6,279	0,001
	ЭГ	11,701	0,001
а) заполнение пропусков – Техас	КГ	3,632	0,002
	ЭГ	7,002	0,001
б) восстановление текста	КГ	6,074	0,001
	ЭГ	11,684	0,001
i) Западная Пенсильвания	КГ	2,182	0,042
	ЭГ	2,615	0,017
ii) Средний Запад (Midwest/North Central until 1984)	КГ	3,963	0,001
	ЭГ	4,493	0,001
iii) г. Филадельфия	КГ	4,596	0,001
	ЭГ	7,312	0,001
iv) Флорида	КГ	5,966	0,001
	ЭГ	12,606	0,001
v) Аппалачи (Северная Каролина)	КГ	,427	0,674
	ЭГ	4,740	0,001
vi) города, связанные с северным сдвигом гласных (NCVS)	КГ	5,433	0,001
	ЭГ	7,045	0,001
3. Продолжительное слушание – Внешние отмели (Северная Каролина)	КГ	,403	0,691
	ЭГ	5,407	0,001
4. Итог – акценты, подлежащие ознакомлению	КГ	5,885	0,001
	ЭГ	8,306	0,001
5. Итог – акценты, не рассматриваемые на занятиях	КГ	5,250	0,001
	ЭГ	14,727	0,001
6. Общий итог	КГ	6,326	0,001
	ЭГ	11,876	0,001

при $p < 0,05$

Таким образом, статистический анализ данных эксперимента подтвердил эффективность предлагаемой методики. Следовательно, подтверждена гипотеза настоящего диссертационного исследования. Решены поставленные задачи. Во-первых, определена структура содержания обучения и разработаны критерии его отбора, а также выявлены методы и средства его реализации в образовательном процессе. Во-вторых, выявлены факторы, определяющие успешность и качество рецепции устной аутентичной речи в обучении будущих лингвистов и учителей иностранного языка. В-третьих, разработана последовательность обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в условиях формирования академической среды и на ее основе разработана система упражнений, формирующая и поддерживающая академическое сообщество в рамках выполнения фонетического

исследовательского проекта, финального проектного трека (разработка учебных упражнений на основе юнита-образца, сценария культурно-массового мероприятия на изучаемом языке). В-четвертых, эмпирически доказана эффективность предлагаемой методики обучения восприятию национально-территориальных вариантов английского языка в условиях формирования академической среды. Представляется перспективным поиск альтернативных путей обучения восприятию иноязычной звучащей речи, в частности изучение применения различных методов и средств обучения.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора общим объемом 6,8 п.л. (доля автора 5,1 п.л.):

1. Ивченко М.И., Поляков О.Г. Развитие студенческого сообщества как способ совершенствования изучения иностранного языка // Язык и культура. – 2022. – №60. – С. 176-200. – 1,6 п.л. (доля автора – 0,8 п.л.).

2. Ивченко М.И. Вовлеченность на занятиях по иностранному языку как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка // Стратегии профессиональной подготовки учителя иностранных языков в новых образовательных условиях: сб. науч. ст. по мат-лам IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч.; Нижегород. гос. лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова. – Н. Новгород, 2023. – С. 103-107. – 0,3 п.л.

3. Ивченко М.И. Обучение фонетической вариативности как способ развития рецепции // XXVIII Державинские чтения. Лингвистика и лингводидактика: мат-лы Всерос. науч. конф. – Тамбов: ИД Державинский, 2023. – С. 118-124. – 0,4 п.л.

4. Ивченко М.И. Роль студенческих академических сообществ в ослаблении влияния аффективного фильтра при обучении фонетике // XXVIII Державинские чтения. Лингвистика и лингводидактика: мат-лы Всерос. науч. конф. – Тамбов: ИД Державинский, 2023. – С. 55-64. – 0,6 п.л.

5. Ивченко М.И. Использование аутентичных материалов как средства развития рецепции устной речи // XXIX Державинские чтения: мат-лы Всерос. науч. конф.; Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2024. – С. 18-27. – 0,6 п.л.

6. Ивченко М.И. Обучение рецепции иноязычной аутентичной устной речи на базе фонетического курса // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2024. – №2. – С. 85-99. – 0,9 п.л.

7. Ивченко М.И. Ознакомление с фонетической вариативностью английского языка в контексте обучения студентов восприятию аутентичной устной речи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – №2. – С. 418-427. – 0,6 п.л.

8. Ивченко М.И., Поляков О.Г. Использование инструмента искусственного интеллекта Elsa Speak в обучении произношению // Иностранные языки в школе. – 2025. – №2. – С. 54-58. – 0,6 п.л. (доля автора – 0,3 п.л.).

9. Сысоев П.В., Ивченко М.И. Формирование иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. – 2025. – №2. – С. 600-614. – 1,2 п.л. (доля автора – 0,6 п.л.).