

## МОДЕЛИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ И МОТИВАЦИИ УСПЕХА

Е. И. Шепталина

*Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт имени А. К. Кортунова  
ФГБОУ ВО Донской ГАУ*

Поступила в редакцию 8 июня 2016 г.

**Аннотация:** *статья посвящена вопросам разработки общедидактических принципов и подходов к организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в нелингвистическом вузе. Выявлены специфика содержания самостоятельной работы и инструменты диагностики ее продуктивности. Разработана и обоснована модель поэтапного вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.*

**Ключевые слова:** *самостоятельная деятельность, дидактические принципы, мотивация успеха, компетентностная модель обучения, компетенции, активные методы обучения, иностранный язык.*

**Abstract:** *the article describes general didactical principles and approaches to the organization of students' unsupervised work in a foreign language course for a non-linguistic university. The specificity of content of unsupervised work and the instruments of measuring its progress are defined. A model of stages of students' engagement in the educational-cognitive activity is developed and validated.*

**Key words:** *independent activity, didactic principles, motivation success, competence-based model of language learning, competences, active methods of learning, foreign language.*

Самостоятельная работа является, как известно, важнейшей формой обучения в высшей школе, обязательным компонентом учебной и учебно-познавательной деятельности студентов, ее эффективность в значительной степени определяет качество профессиональной подготовки в вузе. Однако многочисленные исследования свидетельствуют, что проблема организации самостоятельной работы студентов (СРС) вузов далека от разрешения, несмотря на многоплановость и разнообразие имеющихся исследовательских методов и подходов [1, с. 140].

Изучением этой проблемы занимались Н. Ф. Коряковцева (2002), Ю. А. Цицельская (2002), В. Ю. Майорова (2009), О. А. Обдалова (2006), А. И. Влазнев (2015) и др. Анализ публикаций авторов показывает, что и сам термин «самостоятельная работа» (СР) не имеет однозначного определения. Из всех толкований сущности СРС мы разделяем точку зрения А. И. Влазнева, считающего, что «...самостоятельную работу в системе подготовки современного специалиста следует понимать как целенаправленную, внутренне мотивированную деятельность студента на самостоятельное приобретение и глубокое осмысление новых знаний на занятиях или вне и корректируемую по процессу и результату на основе опосредованного системного управления со стороны преподавателя» [1, с. 142].

Данное определение совпадает с нашим представлением о том, что решение исходной проблемы заключается в необходимости разработки дидактически оснащенного сопровождения самостоятельной деятельности, основанной на заинтересованности студента применять «старые» знания по-новому и в новых условиях, будь то участие в дискуссиях, экспериментах, презентации своих работ или в личных контактах. Следует отметить, что иностранный язык (ИЯ) в силу своей специфики, когда все виды работ даются учащимся гораздо сложнее, как никакая другая дисциплина нуждается в новом подходе к ее самостоятельному изучению. С нашей точки зрения, это связано с рядом причин, а именно: отсутствием у большинства студентов какого-либо опыта планирования и организации самостоятельной работы по ИЯ (где и из каких источников взять материал, как с ним работать, с чего начать работу, что будет оценивать преподаватель и др.); пробелами в знаниях (низкий уровень «входных» знаний); слабой мотивацией, инертностью и др. Поэтому преподавателю важно знать и уметь организовать СРС так, чтобы она приносила удовлетворение и желание довести ее выполнение до конечного результата. Гарантом результативности становится, в том числе, компетенция самого преподавателя, его профессиональные, метапредметные и дидактические способности и умения. От того, насколько рационально и продуктивно организуется СР, зависит глубина понимания студентами

важности и целесообразности ее выполнения. В связи с этим цель и задача нашего исследования – уточнить и обосновать общедидактические принципы сопровождения самостоятельной деятельности студентов по ИЯ и на их основе разработать поэтапный алгоритм обеспечения условий для оптимально полного раскрытия потенциала студентов в условиях языковой среды.

Методологической основой и теоретической базой исследования выступают принципы компетентностного подхода к обучению (В. И. Байденко, А. Г. Бермус, И. А. Зимняя и др.), концепции качества языковой подготовки в неязыковом вузе (Г. Ш. Азитова, О. И. Сафроненко, Н. В. Бордовская и др.), современные подходы к обучению иностранному языку в высшей школе (И. А. Зимняя, О. Ю. Иванова, Т. Е. Исаева и др.), основы мотивации учебной деятельности (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, J. Leisen, Reiner E. Wicke и др.).

Полагаем, моделирование СРС по ИЯ как неотъемлемой части учебного процесса должно осуществляться с учетом компетентностного содержания обучения, направленного на формирование прогнозируемых компетенций.

В вопросе иноязычной подготовки мы исходим из требований ФГОС ВО по дисциплине «Иностранный язык», где результаты обучения ИЯ студентов соотносятся со способностью и готовностью к иноязычной коммуникации для «решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [2–4] и Программного документа «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Common European Framework of Reference) [5, р. 24–30]. Европейский уровень «В» предполагает «самостоятельное владение, достаточное, чтобы общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон, а именно: делать четкие, подробные сообщения на различные темы, излагать свой взгляд на основную проблему, показывать преимущество и недостатки разных мнений» [6, с. 41]. По ФГОС [2–4] обучение ИЯ выстраивается в соответствии с «умениями общаться не только в большинстве ситуаций на социально-бытовую тематику, но и на темы, с которыми приходится иметь дело на работе, обосновывать и объяснять свои взгляды и намерения, читать тексты, построенные на материале профессионального общения» [7, с. 222].

Резюмируя вышесказанное, можно говорить о том, что гарантом успешности СР по ИЯ выступают следующие условия, необходимые для формирования профессиональных и языковых компетенций:

- концептуальные – организация СР по ИЯ осуществляется на основе программных документов;
- содержательные – содержание языковой подготовки реконструируется на компетентностной основе;

- технологические – дидактическое обеспечение опирается на совокупность когнитивных, диалогических и проектных технологий;

- диагностические – система оценки качества компетенций обеспечивается совокупностью объективных (портфельных) и субъективных (анкеты) методик.

В итоге решение проблемы организации СРС мы видим в создании дидактической системы технологий, средств контроля и оценки приобретаемых компетенций, позволяющих вовлечь студентов в деятельность как процесс познания и производства собственных знаний. Так как любая деятельность для своего осуществления требует набора определенных инструментов, то и дидактическая модель организации самостоятельной работы над ИЯ должна быть разработана с преобладанием компетентностной, когнитивной и деятельностной составляющих этого процесса.

Расширяя наши возможности в поисках продуктивного решения исходной проблемы, мы проанализировали компетентностные модели обучения ИЯ, соединяющие в себе лингвистические, социальные, культурологические и психологические аспекты функционирования языка как средства общения [8, с. 4] с реальными видами учебно-познавательной активности, направленной на формирование профессиональных и личностных компетенций обучаемых [9, с. 88]. Особого внимания заслуживают модель профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции Л. И. Корнеевой, интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции В. Ф. Тенищевой, модель межкультурной коммуникации М. Бирама, модель профессионально-языковых компетенций (ПЯК) Е. И. Шепталиной и др. [6, с. 77, 80, 87].

Что касается зарубежного опыта разработки компетентностных моделей, то в немецкой научной школе и за ее пределами широко известны компетентностные модели профессора Й. Лайзена – Eisbergmodell, Kompetenzentwicklungsmodell, dreidimensionales Kompetenzentwicklungsmodell (J. Leisen, Германия). Актуальность этих моделей заключается в том, что они отражают основные компоненты и структуры компетенции как совокупности знаний, желания и деятельности, приобретаемых при таких обстоятельствах, где даже незначительным знаниям студента нашлось бы их максимальное и планомерное применение в самых различных видах активности. С точки зрения профессора Й. Лайзена, неотъемлемой частью этого процесса являются невидимые импульсы: мотивация, интерес, чувство ответственности, благодаря которым развитие компетенций, хотя и не становится проще, но, что очень важно, происходит более осознанно и понятно самим учащимся [10, S. 5].

Другими словами, секрет результативности и успешности компетентностных моделей обучения состоит в том, что они мотивируют и побуждают к действию. При этом задача учащихся – научиться применять знания на практике, а задача преподавателя – заинтересовать, содействовать этому процессу: вооружить студентов стратегиями организации самостоятельной работы, предусмотреть доступность заданий, предупредить возможные ошибки и сформировать адекватную самооценку. Учитель лишь ставит цель, а достигает ее учащиеся за счет их активного вовлечения в решение моделируемых задач. Компетенции – это всегда прерогатива студента, которую Й. Лайзен заключил в краткую формулу «компетенции = знания + желание + деятельность» [10, S. 3]. Изложенный автором подход к формированию компетенций примечателен тем, что их идеальное развитие происходит в условиях прогрессирующей взаимосвязи между приобретением знаний и желанием их применить в реальной деятельности.

При этом важно отметить, что неоспоримой движущей силой данного процесса является мотивация. По мнению немецкого ученого Райнера Е. Вике, от того, как организована работа студента на занятии и во внеурочное время, будет зависеть не только результат, но и стимул выполнять эту работу [11, S. 14]. При этом Й. Лайзен решающее значение придает методическим шагам, последовательность которых приводит к совместному успеху [10, S. 2]. Исходя из сказанного, под результативностью организации СРС над иностранным мы склонны понимать приобретенные в результате совместной или индивидуальной самостоятельной деятельности языковые компетенции студентов, формируемые целенаправленным и осознанным выбором методов и инструментов.

Систематизировав результаты отечественных и зарубежных исследований по специфике СРС в вузе, мы интегрировали их в моделирование СР по ИЯ с учетом специфики изучаемой дисциплины. На основе изученных подходов и моделей учебной деятельности студентов мы попытались расширить и уточнить общедидактические принципы организации СР по ИЯ и на их основе разработать алгоритм сопровождения самостоятельной деятельности студентов на занятии и во внеурочное время.

Рассмотрим подробнее указанные **принципы**:

– *принцип мотивации успеха*: пробуждение интереса и желания учиться через познавательную деятельность (методы-инструменты) и производство собственных знаний и опыта;

– *прагматический принцип*: разъяснение поощрений (бонусов) или других преимуществ, которые студент приобретет после завершения выполненной работы;

– *принцип реального общения*: погружение учащихся в подлинные аутентичные ситуации с доступной (преодолимой) языковой средой;

– *принцип взвешенных «рассчитанных лингвистических задач»* (Josef Leisen): предъявление языковых требований к учащимся чуть выше их индивидуальных языковых способностей;

– *принцип предвосхищения и диагностирования ошибок*: заблаговременное выявление трудностей и оказание языковой, логически-структурной (диаграммы, схемы, ментальные карты), информационной и другой дидактической поддержки;

– *принцип обратной связи*: развитие правильной самооценки, рефлексии, анализ и исправление ошибок и др.

Полагаем, реализация указанных принципов в учебном процессе позволяет инспирировать студентов учиться самостоятельно и обеспечивает при этом продуктивное и транспарантное управление их когнитивно-познавательной деятельностью.

Обобщая сказанное, отметим, что модель оптимизации самостоятельной работы по изучению ИЯ в нелингвистическом вузе можно выстроить в виде многоступенчатого алгоритма, каждый этап которого направлен на решение определенных содержательных, технологических и диагностических задач по формированию коммуникативной активности и культуры, обеспечивающих развитие ключевых и профессиональных компетенций, необходимых выпускникам для осуществления будущей деятельности и исполнения социальной роли [12, с. 141].

Ниже приводится описание четырех этапов сопровождения СР.

*Первый этап* нацелен на решение дидактических, технологических, методических и учебно-познавательных задач, т.е. на этом этапе планирования СР осмысливается и обозначается проблема, которую учащиеся должны решить самостоятельно. Задача преподавателя – установить, в достижении каких учебных целей решение обозначенной проблемы может ему помочь. При этом важно предельно четко детализировать и структурировать как саму проблему, так и возможные инструменты для ее решения. Кроме того, речь идет о мотивации интереса и успеха. Помочь в реализации всех этих задач могут известные техники: Mind Map, ассоциативные карты, мозговая атака [13, S. 18].

На *втором этапе* разрабатывается сам план самостоятельной деятельности, ключевыми вопросами которого являются действия, которые мы предпринимаем для обработки проблемы и организации этой работы. В процессе реализации этого этапа актуализируются следующие аспекты:

• что можно сделать для решения возникающих вопросов?

- какой информации нам не достает и где ее добыть?

- какая тактика и учебные средства наиболее целесообразны?

- как распределяются между участниками функции и задачи, сколько требуется времени?

- какие критерии адекватны нашим потенциальным результатам?

Наиболее продуктивными инструментами данного этапа являются анализ текста, поиск информации в интернете, интервьюирование, а также составление плана самостоятельной деятельности студентов с указанием вида работы, ответственных за ее выполнение и срок выполнения. Уже на этом этапе важно предусмотреть, какие информационные материалы (тексты, иллюстрации, экспонаты и др.) будут наиболее подходящими для презентации результатов на завершающей стадии самостоятельной деятельности [13, S. 19].

*Третий этап* – презентация своих достижений. Лейтмотивом этого периода деятельности является поиск такой формы подачи материала, которая наиболее полно и увлекательно отразит результаты, значение, выводы, актуальность проделанной студентом работы. В зависимости от темы и учебных задач, а также с точки зрения визуального восприятия информации, наиболее предпочтительны Mind Map, графические изображения, слайды, коллаж, стенгазеты, ролевые игры и др. [13, S. 20].

*Четвертый*, заключительный, этап сопровождения самостоятельной деятельности, охватывает комплекс вопросов, касающихся достижений и успехов студентов, а именно критериев оценивания представленных работ, совместного анализа качества и перспектив его улучшения. Инструментом измерения достигнутых результатов, а также неотъемлемой частью учебно-познавательного процесса является рефлексия. Самооценка означает, что ученик и учитель берут на себя большую ответственность за то, что учить и как учить, но при условии совместного анализа и поиска решений потенциальных проблем. Так как успех – одна из важнейших предпосылок и мотивации для того, чтобы учиться и развиваться дальше, данный период работы необходимо организовать наиболее тщательно и обдуманно. Наряду с другими оцениваются такие аспекты, как:

- удовлетворенность своим результатом;
- наличие трудностей и проблем;
- способы и попытки их решения;
- возможные варианты улучшения результатов в будущем.

Хорошо зарекомендовали себя на этом этапе следующие методы и инструменты: Feedback, анкетирование, Портфолио [14, с. 187], блиц-опрос, smiles. Эти и другие способы оценивания позволяют обоим участ-

никам образовательного процесса более объективно оценить плюсы и недостатки работы, учитывая, что студенты лучше рефлексируют изученный материал [13, S. 21].

С нашей точки зрения, предложенная система технологий и оценки приобретает особую актуальность при выполнении таких видов самостоятельной деятельности, как проектная работа, подготовка и выступление с докладом на студенческих научно-практических конференциях, участие в деловых играх, дискуссиях, олимпиадах по иностранному языку и др., так как дает широкие возможности организовать самостоятельную работу учащихся наглядно, доступно и привлекательно.

В качестве оценочного инструментария эффективности данной модели мы провели педагогический эксперимент по апробированию алгоритма учебных действий в группах студентов факультета водного хозяйства и мелиорации. Задача сравнительного эксперимента состояла в выявлении и проверке уровней различий в овладении профессионально языковыми компетенциями [6, с. 19] между студентами экспериментальной (ЭГ) и контрольной группами (КГ).

Организация СР в КГ осуществлялась традиционным способом: роль и инициатива преподавателя преобладала над инициативностью и активностью самих студентов, например в выборе темы, материала, а также систематизации полученных результатов. Студенты не имели порой четкого представления об инструментах, с помощью которых возможно более эффективное решение поставленных задач, и значимости их работы.

В ЭГ организация СРС строилась согласно разработанной нами модели. При планировании первого этапа мы исходили из того, что уже в стенах вуза студенты должны знать, какая информация и навыки могут быть им полезны в будущем. Важным на данном этапе было разбудить интерес к экологической проблематике и вовлечь студентов в СР. Реализуя данную цель, мы использовали игровые методы обучения ИЯ: домино, мозговая атака, игра в ассоциации. Благодаря им студенты могли выстроить свои приоритеты и представления о том, как лучше раскрыть предложенную преподавателем тему. По итогам 1-го этапа было сформировано 6 групп, выбраны предварительные названия тем для СР: «Wasser», «Luft», «Erde», «Wald in uns», «Bioprodukte», «Flora», а также намечены стратегии планирования и осуществления СР. Последнее успешно осуществлялось с помощью техники Mind Map, которая помогла визуализировать и структурировать ключевые аспекты СР над темой и побудила студентов к самостоятельному выполнению своих заданий во внеурочное время.

К началу второго этапа СР студенты уже демонстрировали знания и владение основными понятиями

и терминологией по своей теме, хорошо разбирались в ее ключевых вопросах. На этом этапе были составлены программы заданий, которые включали рекомендации по поиску в интернете литературы на ИЯ, переводу и анализу иноязычных текстов, а также советы, как наиболее выгодно визуализировать свою будущую работу: с помощью плаката, коллажа, слайдов или деловой игры. Кроме того, были определены сроки выполнения заданий и назначены ответственные за их выполнение (таблица).

Опытно-экспериментальная работа показала, что компетентностные показатели студентов выше в ЭГ, где организация самостоятельной работы осуществлялась с использованием дидактической модели пошагового сопровождения СРС. На эффективность модели указывают следующие результаты:

– интенсивное увеличение процентного соотношения студентов с более высоким уровнем коммуникативной активности в тех группах, где использова-

Т а б л и ц а

Программа заданий самостоятельной работы студентов экспериментальной группы № 1 (3 человека).

Тема «Wasser als Wirtschaftsfaktor»

Алгоритм поиска в интернете текстов на ИЯ	Рекомендации по работе с иноязычным текстом	Форма презентации работы / наглядный материал	Ответственные за выполнение заданий; наименование заданий	Срок выполнения заданий студентами
Benutzen Sie die Website www.menschenrechtwasser.de, klicken Sie Themen, dann Aktuelles zum Thema oder weitere Beiträge. Sammeln Sie notwendige Informationen	Lesestrategien: einen ersten Überblick über den Text verschaffen; Vorwissen zum Thema aktivieren; den Text aktiv mit dem Stift in der Hand lesen; den Text analysieren; Argumente entwickeln; die Materialien gezielt lesen; eigenen Text erstellen; geeignete Anschauungs-materialien finden	Collage / geeignete Bilder, Fotos, Video usw	Student 1 – Internet-recherche: Suche nach dem Lehrstoff zum Thema;	24.10.
			Student 3 – geeignete Bilder, Fotos usw wählen und zuordnen;	30.10.
			Student 3 – eigene Texterstellung	18.11.

На третьем этапе каждая группа демонстрировала результаты своей СР. При этом студенты использовали различные формы презентации своих тем: слайды, коллажи, интервьюирование и др. Представленные студентами работы побуждали других участников к обсуждению темы и дискуссии. Все студенты довели свою работу до конца и могли представить ее аудитории.

На четвертом, заключительном этапе студенты оценивали свою работу и своих товарищей. Следует отметить положительный эмоциональный эффект от использования метода обратной связи smiles. Такая форма оценивания применялась сразу после каждого выступления. Выявить плюсы и недостатки СР помогла анкета самооценки эффективности работы над проектом [6, с. 245–248]. По итогам проведенного анкетирования и собеседования были проанализированы «слабые» места в работах и намечен план их устранения. Кроме того, получив опыт публичного выступления, некоторые студенты проявили желание участвовать на межвузовской научно-практической студенческой конференции, где продемонстрировали высокий уровень владения ИЯ и темой доклада.

лись деятельностные формы самостоятельного обучения;

– повышение качественных показателей, таких как мотивация и интерес к изучению ИЯ и профильных дисциплин, социальной и творческой активности студентов;

– высокий уровень овладения необходимыми умениями иноязычного профессионального чтения и общения;

– способность и готовность к самостоятельному обучению.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что предложенная модель СР способствует оптимизации учебно-образовательного процесса в целом. Вышеописанный подход к организации СР не только стимулировал любознательность, активность и самостоятельность учащихся, но и, что особенно важно, научил их учиться и переносить полученный опыт на другие виды деятельности.

Отметим, что разработанный нами алгоритм управления учебно-образовательным процессом может быть использован в качестве практических рекомендаций для организации СРС по другим учебным дисциплинам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Влазнев А. И.* Самостоятельная работа как фактор формирования и развития компетенций студентов / А. И. Влазнев // Известия высших учебных заведений Поволжский регион. Сер.: Гуманитарные науки. – 2015. – № 3. – С. 140–148.
  2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 20.03.02 – Природообустройство и водопользование от 06.03.2015. № 160. – 11 с. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/200302.pdf>
  3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 38.03.02 – Менеджмент от 12.01.2016. № 7. – 21 с. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
  4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 38.03.01 – Экономика от 12.11.2015. № 1327. – 23 с. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
  5. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. – Language Policy Unit, Strasbourg. – 273 p. – Mode of access: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf)
  6. *Шепталина Е.* Профессионально-языковые компетенции студентов-лесомелиораторов / Е. Шепталина. – LAPLAMBERT Academic Publishing, 2011. – 206 с.
  7. *Шепталина Е. И.* Оптимизация содержания и стратегий обучения иностранному языку при формировании профессиональной компетенции бакалавров лесного дела / Е. И. Шепталина // Известия Южн. федер. ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2010. – № 7. – С. 221–226.
  8. *Андронкина Н. М.* Когнитивно-деятельностный подход к формированию лингвосоциокультурной компетенции в обучении немецкому языку студентов языкового вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. М. Андронкина. – СПб., 2009. – 50 с.
  9. *Шепталина Е. И.* Компетентностная модель формирования профессионально значимых компетенций студентов в условиях полиязыковой среды / Е. И. Шепталина // Разработка эффективных средств повышения качества преподавания иностранных языков в техническом вузе : сб. материалов I-й Междунар. науч.-практ. конф. / Новочерк. гос. мелиор. акад. – Новочеркасск, 2013. – С. 87–89.
  10. *Leisen J.* Die Kompetenzorientierung im Unterricht / J. Leisen. – 2015. – 7 S. – Mode of access: [www.josefleisen.de](http://www.josefleisen.de).
  11. *Wicke R. E.* Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Arbeit im Unterricht / R. E. Wicke. – Ismaning : Hueber, 2009. – S. 10–15.
  12. *Шепталина Е. И.* К вопросу о системном определении качества языкового образования в нелингвистическом вузе с позиций компетентностного подхода / Е. И. Шепталина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Сер.: Гуманитарные науки. – 2016. – № 1. – С. 137–144.
  13. *Scholz L.* Methoden-Kiste : Methoden für Schule und Bildungsarbeit / L. Scholz. – Bonn : Bundeszentrale für politische Bildung, 2010. – 64 S. – Mode of access: [www.bpb.de](http://www.bpb.de)
  14. *Шепталина Е. И.* Эффективность управления и организации учебного процесса на основе модульно-рейтингового обучения и Европейского языкового портфеля / Е. И. Шепталина // Проблемы качества образования в условиях уровневой подготовки специалистов : сб. науч. статей Междунар. науч.-метод. конф. / Новочерк. гос. мелиор. акад. – Новочеркасск, 2012. – С. 184–188.
- Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт имени А. К. Кортунова ФГБОУ ВО Донской ГАУ*  
*Шепталина Е. И., кандидат педагогических наук,*  
*доцент кафедры иностранных языков*  
*E-mail: sheptalina66@mail.ru*  
*Тел.: 8-906-419-62-10*
- Novocherkassk Engineering and Land Reclamation Institute named after A. K. Kortunov Don State Agrarian University*  
*Sheptalina E. I., Candidate of Pedagogical Sciences,*  
*Associate Professor of the Foreign Languages Department*  
*E-mail: sheptalina66@mail.ru*  
*Tel.: 8-906-419-62-10*