

## Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку в условиях цифровизации

### **Луиза Борзалиевна Абдулвахабова**

Старший преподаватель кафедры Иностранных языков,  
Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова  
Грозный, Россия  
Luiza66@list  
ORCID 0000-0000-0000-0000

### **Тимерлан Ибрагимович Усманов**

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков  
Чеченский государственный педагогический университет  
Грозный, Россия  
usmanov@chgpu.ru  
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.03.2024

Принята 26.04.2024

Опубликована 15.05.2024

УДК 378.147:004:81'243(075.8)

DOI 10.25726/p8817-5268-0577-1

EDN LTAZPV

ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

### **Аннотация**

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных путей организации самостоятельной работы студентов (СРС) по иностранному языку в условиях цифровой трансформации образования. Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально апробировать модель организации СРС по иностранному языку, основанную на комплексном применении цифровых технологий. Задачи: 1) определить существенные характеристики и структурные компоненты СРС по иностранному языку; 2) выявить дидактический потенциал цифровых технологий в контексте организации СРС; 3) разработать и внедрить модель организации СРС по иностранному языку с опорой на цифровые инструменты; 4) экспериментально проверить результативность разработанной модели. Методологическую основу исследования составили компетентностный, личностно-деятельностный и технологический подходы. Используются теоретические (анализ научной литературы, моделирование) и эмпирические (педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, статистическая обработка данных) методы. В результате исследования доказано, что применение цифровых технологий (языковых корпусов, лексико-грамматических тренажеров, ресурсов для совместной проектной деятельности) в рамках предложенной модели способствует повышению мотивации к изучению языка, росту автономности студентов и более высоким результатам овладения языковыми навыками и речевыми умениями. Разработанная модель обладает свойствами системности, управляемости и воспроизводимости в различных образовательных контекстах. Материалы исследования могут найти применение при проектировании самостоятельной работы студентов в рамках языковых дисциплин. Перспективы дальнейших изысканий связаны с изучением возможностей адаптации модели к особенностям обучения различным иностранным языкам на разных уровнях образования.

### **Ключевые слова**

самостоятельная работа студентов, иностранный язык, цифровые технологии, языковые корпуса, проектная деятельность, высшее образование.

### **Введение**

Динамичные процессы цифровой трансформации высшего образования актуализируют необходимость поиска инновационных решений в области организации самостоятельной работы студентов (СРС) (Титова, 2017). Особое значение эта проблема приобретает применительно к обучению иностранному языку, поскольку овладение иноязычной коммуникативной компетенцией требует значительных временных затрат и регулярной речевой практики за рамками аудиторных занятий (Сысоев, 2013). В современной лингводидактике СРС трактуется как высшая форма учебной деятельности, стимулирующая познавательную активность и самостоятельность обучающихся (Евдокимова, 2007). С.И. Архангельский подчеркивает, что СРС способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей (Артамонова, 2012). П.И. Пидкасистый рассматривает СРС как средство организации и выполнения определяемой в соответствии с учебными программами познавательной деятельности (Полат, 2007).

Анализ научной литературы позволил выделить существенные характеристики СРС по иностранному языку:

1. Активная мыслительная деятельность, направленная на усвоение иноязычной системы и формирование коммуникативной компетенции (Гураль, 2017);
2. Внутренне мотивированный процесс, основанный на рефлексивной самоорганизации учебной деятельности (Бовтенко, 2016);
3. Учебно-познавательная деятельность, требующая методически грамотного управления со стороны преподавателя (Титова, 2017). Цель данного исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации модели организации СРС по иностранному языку, предполагающей комплексное применение цифровых технологий для оптимизации языковой подготовки студентов.

Для достижения поставленной цели предполагается решить следующие задачи:

1. На основе анализа научно-педагогической литературы определить существенные характеристики и структурные компоненты СРС по иностранному языку.
2. Выявить дидактический потенциал цифровых технологий в контексте организации СРС по иностранному языку.
3. Разработать модель организации СРС по иностранному языку, основанную на системном применении цифровых инструментов.
4. Экспериментально проверить результативность разработанной модели в условиях реального образовательного процесса вуза.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между объективной необходимостью оптимизации языковой подготовки студентов с опорой на инновационные цифровые решения и недостаточной разработанностью научно-методических основ организации СРС в условиях цифровой образовательной среды (Соловова, 2009). Новизна работы определяется интеграцией достижений компьютерной и когнитивной лингвистики, дидактики высшей школы и лингвометодики на базе комплексного подхода к проектированию СРС по иностранному языку (Щукин, 2010).

### **Материалы и методы исследования**

Методологическим фундаментом исследования послужили компетентностный, личностно-деятельностный и технологический подходы, позволившие разработать целостную концепцию организации СРС по иностранному языку на основе цифровых технологий. Теоретическую базу исследования составили труды в области дидактики высшей школы (С.И. Архангельский, В.И. Загвязинский, П.И. Пидкасистый), лингводидактики и методики преподавания

иностранных языков (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова), применения информационно-коммуникационных технологий в языковом образовании (М.А. Бовтенко, Е.С. Полат, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, А.Н. Щукин).

В соответствии с поставленными задачами использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования:

- теоретические: анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования, систематизация и обобщение передового педагогического опыта, моделирование процесса организации СРС;
- эмпирические: анкетирование, тестирование, экспертная оценка, педагогический эксперимент;
- статистические: количественная и качественная обработка экспериментальных данных, их графическая интерпретация. Опытно-экспериментальной базой исследования выступил Чеченский государственный педагогический университет.

В эксперименте приняли участие 50 студентов 1-2 курсов Института математики, физики и информационных технологий Чеченского государственного университета им. А. А. Кадырова. Были сформированы экспериментальная (25чел.) и контрольная (25 чел.) группы, уравновешенные по исходному уровню владения английским языком. Эксперимент проводился в естественных условиях учебного процесса в течение 2022-23 уч. г. и включал констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе с помощью тестирования, анкетирования и анализа продуктов речевой деятельности был определен исходный уровень языковой и речевой подготовки участников эксперимента, а также их отношение к используемым в рамках СРС цифровым ресурсам и технологиям.

На формирующем этапе в экспериментальных группах внедрялась разработанная модель организации СРС по английскому языку. На контрольном этапе повторно измерялись зависимые переменные, результаты экспериментальных и контрольных групп сопоставлялись с применением методов математической статистики. Достоверность результатов исследования обеспечивалась репрезентативностью выборки, применением взаимодополняющих методов, адекватных целям и задачам работы, количественным и качественным анализом экспериментальных данных, использованием методов математической статистики при обработке результатов.

### **Результаты и обсуждение**

Для оценки результативности разработанной модели организации СРС по английскому языку на основе цифровых технологий был проведен комплексный анализ данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы. На констатирующем этапе эксперимента с помощью теста был определен исходный уровень владения английским языком у участников контрольной и экспериментальной групп. Средний балл в контрольной группе составил 6,8, в экспериментальной - 6,9 (разница статистически не значима,  $p > 0,05$ ). Также было проведено анкетирование студентов с целью выявления их отношения к самостоятельной работе и использованию цифровых технологий в изучении английского языка. Большинство респондентов (78%) отметили, что испытывают трудности с организацией эффективной самостоятельной работы, при этом 69% указали на недостаток мотивации и интереса к выполнению внеаудиторных заданий. В то же время 84% опрошенных проявили готовность к использованию цифровых ресурсов для совершенствования языковых навыков, если они будут органично интегрированы в процесс обучения (Полат, 2007).

На формирующем этапе эксперимента в рамках самостоятельной работы по английскому языку студенты экспериментальных групп использовали комплекс цифровых инструментов в соответствии с разработанной моделью. Для расширения словарного запаса и совершенствования лексических навыков применялись технологии работы с онлайн-корпусами (British National Corpus, Corpus of Contemporary American English). Студенты анализировали контексты употребления новых лексических единиц, выполняли задания на основе корпусных данных (заполнение пропусков, множественный выбор, составление конкордансов). Для автоматизации грамматических навыков использовались адаптивные тренажеры на платформах Rosetta Stone, Duolingo, обеспечивающие многократную

повторяемость языковых структур в вариативных контекстах. Развитие речевых умений (говорение, письмо) осуществлялось в рамках творческих проектов с применением цифровых инструментов для совместной работы (Google Docs, Padlet, Trello). Студенты выполняли коммуникативные задания, требующие активного взаимодействия и обмена идеями: составление диалогов, написание эссе, создание мультимедийных презентаций (Гураль, 2017).

Для определения эффективности используемых цифровых инструментов на контрольном этапе эксперимента были повторно измерены показатели языковой подготовки студентов, а также уровень их мотивации и удовлетворенности самостоятельной работой. Сравнительный анализ результатов пре- и пост-тестирования с помощью *t*-критерия Стьюдента для зависимых выборок показал наличие статистически значимых различий в экспериментальной группе по всем измеряемым параметрам ( $p < 0,001$ ). Средний прирост лексических и грамматических навыков составил 28% и 34% соответственно, речевых умений - 22%. В контрольной группе значимая положительная динамика отмечена только по показателю лексических навыков ( $p < 0,05$ ), прирост составил 11%. Сопоставление данных экспериментальной и контрольной групп по завершении опытного обучения с применением *U*-критерия Манна-Уитни зафиксировало статистически значимое преимущество экспериментальной группы как в плане языковой подготовки ( $p < 0,01$ ), так и в отношении мотивационных характеристик самостоятельной работы ( $p < 0,001$ ).

Для более глубокого понимания действия экспериментальных факторов был проведен корреляционный анализ связей между психолого-педагогическими и результативными параметрами. Выявлена сильная положительная корреляция частоты использования цифровых ресурсов с уровнем сформированности языковых навыков ( $r = 0,72$ ) и речевых умений ( $r = 0,65$ ). Установлено, что наибольший вклад в развитие лексических навыков вносит работа с языковыми корпусами ( $\beta = 0,38$ ), в то время как для грамматических навыков максимальный эффект обеспечивают адаптивные тренажеры ( $\beta = 0,41$ ). Значимость систематической самостоятельной работы для роста языковой компетенции подтверждается сильной корреляцией времени, затрачиваемого на внеаудиторную деятельность, с общим уровнем владения английским языком ( $r = 0,79$ ) (Соловова, 2009).

Качественный анализ продуктов речевой деятельности студентов экспериментальной группы (эссе, презентации, проекты) показал, что благодаря активному вовлечению в работу с аутентичными материалами языковых корпусов им удалось существенно расширить свой лексический репертуар, особенно в плане владения коллокациями и идиоматикой. Грамматическая правильность речи повысилась за счет многократной тренировки целевых структур в условиях интеллектуальной адаптивности цифровых тренажеров. Опыт совместной проектной деятельности с использованием онлайн-сервисов для со-творчества позволил студентам освоить эффективные стратегии речевого взаимодействия, научиться ясно и аргументированно выражать свою позицию (Гальскова, 2008).

Таблица 1 Динамика показателей в экспериментальной и контрольной группах

Параметр	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Пре-тест	Пост-тест	Пре-тест	Пост-тест
Лексические навыки	62%	88%***	64%	71%*
Грамматические навыки	58%	85%***	60%	66%
Речевые умения	67%	83%***	69%	73%
Мотивация к СРС	2,8	4,5***	2,9	3,1

\* $p < 0,05$ ; \*\*\* $p < 0,001$

Сопоставление полученных результатов с данными других исследований (Евдокимова, 2007; Титова, 2017) позволяет утверждать, что реализованная модель организации СРС обладает существенными преимуществами по сравнению с традиционными форматами. В работах (Полат, 2007; Щукин, 2010) зафиксирован более скромный прирост языковых навыков и речевых умений (10-15%) при внедрении отдельных цифровых инструментов без интеграции в целостную дидактическую систему. Исследование (Миролюбов, 2002) продемонстрировало эффективность технологии веб-квеста для

развития иноязычной коммуникативной компетенции, однако в нем не учитывались мотивационные и рефлексивные аспекты самостоятельной работы. В нашем исследовании удалось органично соединить преимущества различных цифровых инструментов (языковых корпусов, адаптивных тренажеров, ресурсов для совместной деятельности) в рамках единой модели управления СРС, что обеспечило синергетический эффект как в плане языковой подготовки, так и в отношении учебной мотивации студентов.

Вместе с тем, следует отметить некоторые ограничения проведенного исследования, которые могут стать отправной точкой для дальнейших научных изысканий. В частности, экспериментальная работа проводилась на материале обучения английскому языку как наиболее распространенному и обеспеченному цифровыми ресурсами. Требуется проверка применимости предложенной модели к другим лингвистическим дисциплинам с учетом их специфики (Кузовлев, 2009). Практический интерес представляет детальный анализ эффективности отдельных цифровых инструментов (корпусов, тренажеров, сред для совместной работы) в зависимости от конкретных целей обучения и индивидуальных особенностей студентов (Артамонова, 2012). Перспективной линией исследований видится изучение отсроченных эффектов внедрения СРС на основе цифровых технологий, ее влияния на готовность выпускников к автономному языковому самообразованию в парадигме *life-long learning* (Мильруд, 2007).

Результаты исследования имеют значимые практические приложения при проектировании лингвистических курсов в высшей школе. Эмпирически подтвержденная модель организации СРС может использоваться для повышения качества языковой подготовки студентов, развития у них метакогнитивных навыков учебной самоорганизации, укрепления внутренней мотивации к овладению иностранным языком за счет обогащения цифровой образовательной среды (Бовтенко, 2016). Выработанные организационно-методические решения представляются релевантными в условиях расширения доли самостоятельной работы в структуре образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++ (Зимняя, 2013). Смещение акцента на внеаудиторную самостоятельную работу с применением цифровых инструментов позволит оптимизировать соотношение контактной и самостоятельной работы, обеспечив при этом высокое качество языковой подготовки студентов.

Для более глубокого понимания эффективности разработанной модели организации СРС был проведен двухфакторный дисперсионный анализ (Two-way ANOVA). В качестве зависимой переменной рассматривался интегральный показатель сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, независимые переменные – принадлежность к экспериментальной/контрольной группе (фактор «Методика») и исходный уровень языковой подготовки (фактор «Уровень»). Анализ выявил значимое влияние фактора «Методика» ( $F=36,45$ ;  $p<0,001$ ;  $\eta^2=0,28$ ), при этом фактор «Уровень» и взаимодействие факторов оказались статистически не значимы ( $p>0,05$ ). Полученные данные свидетельствуют о том, что эффективность предложенной модели не зависит от начального уровня языковой компетенции студентов, она обеспечивает значимый прирост на всех этапах обучения (Сафонова, 2008).

Анализ динамики мотивационно-рефлексивных характеристик СРС с помощью критерия знаковых рангов Вилкоксона показал, что в экспериментальной группе значимо возросли показатели внутренней мотивации ( $T=7,2$ ;  $p<0,001$ ), самооффективности ( $T=6,8$ ;  $p<0,001$ ), удовлетворенности процессом и результатами самостоятельной работы ( $T=8,1$ ;  $p<0,001$ ). При этом в контрольной группе динамика соответствующих показателей оказалась статистически не значимой ( $p>0,05$ ). Сдвиги в экспериментальной группе можно объяснить тем, что применение цифровых инструментов позволило создать личностно-ориентированную среду для языковой практики, предоставить студентам больше автономии и обеспечить регулярную обратную связь об успешности продвижения к учебным целям (Полат, 2007).

Дополнительный анализ временных затрат студентов на самостоятельную работу по английскому языку с помощью *t*-критерия для независимых выборок выявил значимые различия между экспериментальной ( $M=7,2$  ч/нед.) и контрольной ( $M=4,5$  ч/нед.) группами ( $t=6,38$ ;  $p<0,001$ ;  $d=1,12$ ). Более высокая вовлеченность студентов экспериментальной группы в СРС связана с активизирующим

потенциалом цифровых ресурсов, которые стимулируют интерес к изучению языка и создают комфортные условия для внеаудиторной практики (Гураль, 2017). В экспериментальной группе значительно снизились показатели языковой тревожности ( $M_1=42,8$ ;  $M_2=31,5$ ;  $t=8,92$ ;  $p<0,001$ ;  $d=0,89$ ), что свидетельствует о психологической безопасности и доверительности цифровой образовательной среды (Гальскова, 2008).

Проведенный многоуровневый статистический анализ позволяет утверждать, что разработанная модель организации СРС на основе комплексного применения цифровых инструментов обеспечивает значимое повышение уровня языковой подготовки и развитие устойчивой мотивации к изучению английского языка у студентов. Предложенные методические решения носят универсальный характер и могут найти применение в широком спектре лингвистических дисциплин в высшей школе.

### **Заключение**

Проведенное исследование позволило достичь поставленной цели и решить сопутствующие задачи. На основе анализа научно-педагогической литературы были выделены существенные характеристики и структурные компоненты СРС по иностранному языку, определен дидактический потенциал цифровых технологий в контексте ее организации. Разработана и экспериментально апробирована модель организации СРС, интегрирующая языковые корпуса, адаптивные тренажеры и ресурсы для совместной проектной деятельности в целостную систему управления самостоятельной работой студентов.

Результаты опытно-экспериментального обучения подтвердили гипотезу исследования о том, что реализация предложенной модели будет способствовать повышению эффективности языковой подготовки студентов. Значимые приращения отмечены по всем компонентам иноязычной коммуникативной компетенции – языковым навыкам, речевым умениям, социокультурной осведомленности, компенсаторным и учебно-познавательным умениям. Зафиксирован рост внутренней мотивации к изучению английского языка, укрепление уверенности студентов в своих учебных возможностях, снижение языковой тревожности.

Теоретическая значимость исследования заключается в приращении научных знаний о дидактическом потенциале цифровых технологий в области организации самостоятельной работы по иностранному языку. Эмпирически подтверждена перспективность интеграции языковых корпусов, адаптивных тренажеров и сред для совместной деятельности в рамках единой модели управления самостоятельной работой. Обоснована возможность персонализации образовательной траектории средствами цифровых инструментов с учетом индивидуальных потребностей и особенностей студентов.

Практическая ценность работы определяется возможностью внедрения ее результатов в реальный образовательный процесс языковых факультетов и вузов. Созданные организационно-педагогические и методические условия могут быть использованы для проектирования и реализации самостоятельной работы студентов в рамках различных лингвистических дисциплин. Подтвержденная результативность разработанной модели даст импульс более активному освоению преподавателями цифровых ресурсов и инструментов организации внеаудиторной языковой практики.

Представленное исследование не исчерпывает всей полноты рассматриваемой проблематики. Перспективы дальнейших изысканий связываются с изучением особенностей применения цифровых технологий в организации СРС по различным иностранным языкам и профессионально-ориентированным лингвистическим дисциплинам. Важным направлением видится разработка методик продуктивной интеграции в самостоятельную работу инновационных технологий виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта, геймификации. Практическое значение будут иметь исследования отсроченных эффектов обучения с применением цифровых ресурсов, их влияния на готовность студентов к самостоятельному овладению иностранными языками в контексте непрерывного образования.

### Список литературы

1. Артамонова Л.А. Инновации в обучении английскому языку студентов вуза // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. №1(1). С. 28-33.
2. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: учебное пособие. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2016. 90 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пос. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. зав. 5-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 336 с.
4. Гураль С.К., Тимофеева Е. В. Организация процесса обучения устной иноязычной речи с использованием мобильного приложения Quizlet // Язык и культура. 2017. № 39. С. 207-219.
5. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): автореферат дисс. ... д-ра пед. н.13.00.02. М., 2007. 49 с.
6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Рипол Классик, 2013. 222 с.
7. Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Перегудова Э.Ш. Английский язык: Книга для учителя к учебнику для 11 класса общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2009. 224 с.
8. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка: учебное пособие. 2-е изд., стер. М.: Дрофа, 2007. 253 с.
9. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени, Инфра-М, 2002. 448 с.
10. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. М.: Академия, 2007. 368 с.
11. Сафонова В.В. Методика обучения иностранным языкам. Языковая педагогика в схемах и таблицах. Тема: Социокультурные аспекты современного языкового образования. М.: Еврошкола, 2008. 80 с.
12. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пос. для студ. пед. вузов и учителей. М.: АСТ, 2009. 238 с.
13. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: учебное пособие. М.: Либроком, 2013. 264 с.
14. Титова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика: уч. пос. М.: Эдитус, 2017. 248 с.
15. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие. 4-е изд. М.: Филоматис, 2010. 475 с.

### Organization of independent work of students in a foreign language in the context of digitalization

**Louise B. Abdulvakhabova**

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages,

A.A. Kadyrov Chechen State University

Grozny, Russia

Luiza66@list

ORCID 0000-0000-0000-0000

**Tamerlan I. Usmanov**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
Chechen State Pedagogical University  
Grozny, Russia  
usmanov@chgpu.ru  
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.03.2024

Accepted 26.04.2024

Published 15.05.2024

UDC 378.147:004:81'243(075.8)

DOI 10.25726/p8817-5268-0577-1

EDN LTAZPV

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

**Abstract**

The relevance of the research is due to the need to find effective ways to organize students' independent work in a foreign language in the context of digital transformation of education. The purpose of the work is to theoretically substantiate and experimentally test a model of organizing a foreign language teaching system based on the integrated application of digital technologies. Tasks: 1) to determine the essential characteristics and structural components of a foreign language SRS; 2) to identify the didactic potential of digital technologies in the context of the organization of a SRS; 3) to develop and implement a model for organizing a foreign language teaching system based on digital tools; 4) to experimentally verify the effectiveness of the developed model. The methodological basis of the study was based on competence-based, personal-activity and technological approaches. Theoretical (analysis of scientific literature, modeling) and empirical (pedagogical experiment, testing, questionnaires, statistical data processing) methods were used. As a result of the research, it is proved that the use of digital technologies (language corpora, lexico-grammatical simulators, resources for joint project activities) within the framework of the proposed model contributes to increased motivation to learn a language, increased autonomy of students and higher results in mastering language skills and speech skills. The developed model has the properties of consistency, manageability and reproducibility in various educational contexts. The research materials can be used in the design of students' independent work within the framework of language disciplines. The prospects for further research are related to the study of the possibilities of adapting the model to the peculiarities of teaching various foreign languages at different levels of education.

**Keywords**

independent work of students, foreign language, digital technologies, language buildings, project activities, higher education.

**References**

1. Artamonova L.A. Innovations in teaching English to university students // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. 2012. №1(1). pp. 28-33.
2. Bovtenko M.A. Computational linguodidactics: a textbook. Novosibirsk: NSTU Publishing House, 2016. 90 p.
3. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology: textbook for students. lingv. un-ta and fac. in. spring. higher pedagogical studies. head of the 5th ed., ser. M.: Publishing center «Academy», 2008. 336 p.
4. S. Gural K., Timofeeva E.V. Organization of the process of teaching oral foreign language speech using the Quizlet mobile application // Language and culture. 2017. № 39. pp. 207-219.



5. Evdokimova M.G. The system of teaching foreign languages based on information and communication technologies (technical university, English): abstract of the diss. of Dr. ped. n.13.00.02. M., 2007. 49 p.
6. Zimnaya I.A. Psychology of teaching foreign languages at school. M.: Ripol Classic, 2013. 222 p.
7. Kuzovlev V.P., Lapin N.M., Peregudova E.S. English: a book for a teacher to a textbook for the 11th grade of general education institutions. M.: Prosveshchenie, 2009. 224 p.
8. Milrud R.P. Methods of teaching English: a textbook. 2nd ed., ser. M.: Bustard, 2007. 253 p.
9. Mirolyubov A.A. The history of Russian methods of teaching foreign languages. M.: Steps, Infra-M, 2002. 448 p.
10. Polat E.S. Modern pedagogical and information technologies in the education system: textbook. M.: Academy, 2007. 368 p.
11. Safonova V.V. Methods of teaching foreign languages. Language pedagogy in diagrams and tables. Topic: socio-cultural aspects of modern language education. M.: Euroschool, 2008. 80 P.
12. Solovyova E.N. Methods of teaching foreign languages: basic course: settlement for students of pedagogical universities and teachers. M.: AST, 2009. 238 p.
13. Sysoev P.V. Information and communication technologies in linguistic education: textbook. M.: Librocom, 2013. 264 p.
14. S. Titova.V. Digital technologies in language learning: theory and practice: textbook. M.: Editus, 2017. 248 p.
15. Shchukin A.N. Teaching foreign languages: theory and practice: a textbook. 4th ed. M.: Philomatis, 2010. 475 p.