УДК 378.14.015.62

Цифровая трансформация преподавания академического английского языка

Digital transformation of teaching English for Academic Purposes

Захарова М.В., Финансовый университет при Правительстве РФ, mavzakharova@fa.ru

Zakharova M., Financial University under the Government of the Russian Federation, mavzakharova@fa.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2021.147.3.013

Ключевые слова: онлайн-обучение, гибридное обучение, смешанное обучение, синхронное обучение, асинхронное обучение, MS Teams, Moodle, академический английский, магистратура.

Keywords: online education, hybrid learning, blended learning, synchronous learning, asynchronous learning, MS Teams, Moodle, English for Academic Purposes, Master's program of studies.

Аннотация. Данное исследование анализирует восприятие студентами-магистрантами неязыкового факультета курса академического английского языка, преподаваемого синхронно в аудитории и через Microsoft Teams и асинхронно на платформе Moodle, и предоставляет некоторые наблюдения над негативными и позитивными реакциями студентов на курс обучения. Актуальность исследования обусловлена тем, что, несмотря на очевидные трудности в процессе цифровой трансформации образования в последний год и неудовлетворённость процессом со стороны студентов и преподавателей, существуют и определённые преимущества у новых моделей преподавания, комбинирующих аудиторные формы и синхронные онлайн-формы обеспечения учебного процесса. Количественные и качественные данные были собраны путём анкетирования студентов. Количественные результаты показали, что учащиеся имели негативное отношение к некоторым аспектам онлайн-образования (технические проблемы, тайм-менеджмент, концентрация внимания и отсутствие социального взаимодействия) и одновременно позитивное отношение к некоторым элементам гибридного обучения (учебная автономия, темп обучения, коллективная работа). Качественные данные выявили некоторые предложения по улучшению качества преподавания и освоения курса. Результаты данного исследования будут интересны преподавателям английского языка высших учебных заведений для сравнения с их методами и результатами обучения, для улучшения взаимодействия со студентами и для развития эффективных долгосрочных стратегий синхронной и асинхронной онлайн-поддержки курсов иностранного языка.

Abstract. This study analyzes the perception of master's students of the non-language department of the academic English course taught synchronously in the classroom and through Microsoft Teams, and asynchronously on the Moodle platform, and provides some observations on the negative and positive reactions of students to the course of study. The relevance of the study is due to the fact that despite the obvious difficulties in the process of digital transformation of education during the last year and dissatisfaction with the process on the part of both students and teachers, there are certain advantages in new teaching models that combine classroom forms and synchronous online forms of the educational process. Quantitative and qualitative data were collected through a survey of students. Quantitative results showed that students had a negative attitude to some aspects of online education (technical problems, time management, concentration and lack of social interaction) and at the same time a positive attitude to some elements of hybrid learning (learning autonomy, learning pace, collaboration). Qualitative data revealed some suggestions for improving the quality of learning and teaching of the course. The results of this study will be of interest to teachers of English in higher education institutions for comparison with their methods and learning outcomes, for improving interaction with students, and for developing effective long-term strategies for synchronous and asynchronous online support of foreign language courses.

Введение. Цифровизация обучения иностранного языка присутствует в России уже в течение достаточно длительного срока: многие

преподаватели английского языка ищут эффективные инструменты преподавания (веб-ресурсы, игры, интерактивные платформы, чаты

и т.д.) для содействия взаимодействию в аудитории, повышения мотивации учащихся и улучшения их академической успеваемости. Однако, до сих пор мало внимания уделялось изучению иностранного языка в общем и изучению английского языка в частности в высших учебных заведениях посредством Интернета.

Термины «онлайн-обучение» и «дистанционное обучение» использовались для обозначения обучения через Интернет взаимозаменяемо до 2020, поскольку оба термина относятся к формам обучения, в которых преподаватели и студенты разделены географически и учебные материалы осваиваются через электронные платформы. Тем не менее, данные термины различаются временными режимами взаимодействия с учащимися. Дистанционное обучение, в основном, асинхронно, то есть учебный материал предоставляется не в режиме «лицом к лицу», а по обращению студента. В онлайн-обучении преподавание и обучение происходит посредством видеотрансляции в Интернете, и режим взаимодействия преподавателя и студентов синхронный, то есть учебный материал предоставляется при непосредственном взаимодействии участников видеоконференции, разделённых локациями [1]. Синхронное онлайн-обучение до определённой степени может комбинироваться с синхронным обучением в аудитории – данная комбинация представляет собой модель обучения, обозначаемую термином «гибридное обучение» в отличие от «смешанной» модели обучения, где комбинируются оффлайн- и онлайн-формы синхронного и асинхронных режимов [2].

Большинство исследований 2020–2021 годов по обучению посредством Интернета сосредоточены на опыте неожиданного и стремительного перехода в связи с мировой пандемией на онлайн-обучение и/или дистанционное обучение: их преимуществах и недостатках с точки зрения восприятия преподавателями и студентами [3-7], сравнительно-сопоставительном анализе очного и онлайн-образования [8], возможностях интеграции онлайн-обучения в образовательный процесс [9-11] и т.п.

Со спадом пандемии и возвращением в аудитории встают вопросы, что из опыта преподавания онлайн в пандемию возможно интегрировать в учебный процесс на постоянной основе, в каких учебных/образовательных ситуациях онлайн-обучение будет иметь преимущества перед обучением и преподаванием

в аудитории, как эффективно соединить онлайн- и оффлайн-образование.

Основной платформой асинхронного образования в российских вузах является Moodle. Moodle – это система управления обучением (LMS), программное приложение для администрирования учебных курсов и виртуальной обучающей среды. Это программный пакет, созданный в 1999 году и выпущенный в 2009 году, чтобы помочь преподавателям осуществлять Интернет-поддержку традиционному преподаванию в аудитории и реализовывать дистанционное обучение и смешанное обучение. Хотя Moodle (или другие LMS) используется во многих учебных заведениях высшего образования уже в течение длительного времени, исследования по нему начались сравнительно недавно и, как правило, сосредоточены на организации самостоятельной работы студентов. Так, обнаружено, что учащиеся, изучающие английский через Moodle, демонстрируют интерес к онлайн-обучению и находят его эффективным для изучения английского языка, имея возможность работать с видео- и аудиозаписями, даже если не всегда могут адаптироваться к смешанному режиму обучения из-за недостаточных компьютерных навыков [12].

Кроме того, Moodle включает в себя социально-коммуникативный подход к образованию, подчёркивающий, что студенты могут реализовывать образовательный опыт альтернативными способами, например, размещая темы и комментарии на форуме, взаимодействуя на дискуссионной онлайн-доске, обмениваясь сообщениями с преподавателями и между собой. Между тем, недавние исследования показывают, что данные функции Moodle не являются удобными, особенно для новых пользователей: немногие преподаватели и студенты используют Moodle в качестве официальной платформы для дискуссий и иного коммуникативного взаимодействия, предпочитая групповые чаты социальной сети VK или мессенджера Telegram [13]. Таким образом, Moodle можно считать более подходящей платформой для смешанного обучения или веб-поддержки оффлайн-курса, чем для полного онлайн-курса иностранного языка.

Когда на фоне вспышки COVID-19 потребовалось перевести сначала полностью курсы иностранного языка в форму без физического контакта между преподавателями и студентами, российские университеты объединили Moodle с другими платформами, например, Microsoft Teams и Zoom,

предназначенными для реализации синхронного обучения и создания результативной удалённой системы онлайн-обучения. Эффективность данной комбинации в данный момент изучается.

В 2020–2021 учебном году многие российские вузы вернулись в штатный (очный / оффлайн) режим преподавания, однако в условиях сохранения угрозы распространения коронавируса COVID-19 отдельные группы обучающихся вынуждены уходить на самоизоляцию в процессе обучения на период от двух недель и более. Чтобы не позволять такому временному закрытию групп на карантин нарушать образовательный процесс студентов, многие образовательные организации инициировали гибридное обучение через различные платформы, чтобы позволить своим студентам учиться вне аудитории.

Полное онлайн-обучение являлось как привлекательным, так и непривлекательным вариантом во время рецидивирующей эпидемии COVID-19 весной 2020 года. С переходом на гибридное обучение и с привыканием к идее онлайн-обучения как уже новой технологии учебного процесса преподаватели и студенты демонстрируют менее негативное отношение к онлайн-обучению, хотя гибридное обучение все ещё не отлажено полностью [3-7, 9-11].

Итак, необходимо изучить факторы поддерживающего, позитивного отношения к онлайн-образованию и выявить модели обучения, сочетающие аудиторное и внеаудиторное взаимодействие преподавателей и студентов, которые возможно включить программу обучения иностранным языкам на постоянной основе вне зависимости от мировой эпидемиологической ситуации и иных форс-мажоров. Необходимо изучить гибридный опыт обучения студентов, трудности, с которыми они сталкиваются, и, наоборот, позитивные наработки обучения через Интернет.

Цель данной статьи – представить соображения студентов-магистрантов в отношении гибридного образования и некоторые факторы, обуславливающие предпочтение онлайн-обучения аудиторному обучению.

Гипотеза состоит в том, что некоторые элементы курса иностранного языка для магистрантов эффективнее изучаются онлайн, и, преодолев некоторые факторы, препятствующие формированию положительного отношения студентов к онлайн-образованию, возможно выстроить эффективную гибридную модель обучения.

Три исследовательских вопроса направляют данное исследование следующим образом:

1) с какими проблемами обучающиеся обычно сталкиваются при онлайн-обучении через MS Teams и Moodle (в данном исследовании гибридное и смешанное обучение не разграничивается, так как более актуальным является разграничение синхронного и асинхронного видов обучения. За синхронным видом признается ведущая роль, тогда как за асинхронным – вспомогательная) (гибридное и смешанное обучение в данной статье не раз;

2) есть ли у студентов положительное отношение к некоторым аспектам онлайн-обучения (достижению целей курсов, дизайну учебных программ, форме преподавания, тайм-менеджменту и самим онлайн-платформам);

3) какие улучшить реализацию онлайн-обучения.

Данное исследование помогает преподавателям усовершенствовать методику обучения с целью удовлетворения потребностей своих учащихся и способствует развитию долгосрочных стратегий достижения образовательных целей.

Материалы и методы исследования. Данное исследование проводилось на факультете информационных технологий и анализа больших данных Финансового университета при правительстве РФ в декабре – январе 2021 года среди студентов магистрантов 1-го года обучения.

Университет имеет специально разработанный сайт (campus.fa.ru) на платформе Moodle, который выступает как платформа асинхронного взаимодействия студентов и преподавателей, для обмена учебными материалами, выполнения упражнений и осуществления контроля.

Университетом используется платформа MS Teams для синхронного обучения посредством видеолекций, видеосеминаров и видеоконсультаций. Ссылки на подключение к занятиям интегрированы в расписание учебных занятий студентов, идентификация пользователей (как преподавателей, так и студентов) при подключении происходит автоматически по корпоративному логину. На момент февраля 2021 года опция создания команд / курсов (позволяющая обмениваться заданиями и выставлять оценки) в версии программного обеспечения, используемого в университете, не функционировала, в связи с чем данный функционал компенсировался платформой Moodle.

Для всех преподавателей магистратуры работа в MS Teams и в Moodle не была новой – все преподаватели имели опыт работы онлайн в весеннем семестре 2019/2020 учебного года.

Что касается студентов-магистрантов, они обучались в сентябре-октябре 2020 года очно в аудитории в вечернее время (с 19.00 до 22.00), с ноября 2020 года до февраля 2021 года (когда традиционные классы были заменены виртуальными классами в связи с ухудшением эпидемиологической обстановки и исполнением указаний Правительства Москвы) – дистанционно через MS Teams согласно расписанию (с 19.00 до 22.00) и в Moodle во «внеклассное» время.

Участники данного исследования – 72 студента-магистранта 1 курса обучения направлений подготовки «Прикладная информатика», «Анализ баз данных». Среди участников до начала университетского курса иностранного языка 35,1% студентов имели опыт обучения иностранному языку более 5 занятий онлайн, 35,1% студентов имели опыт равный 1 – 5 занятиям онлайн и 29,8% студентов не имели опыта обучения онлайн ранее.

Курс иностранного языка в магистратуре неязыковых направлений подготовки имеет профессионально-деловую направленность и представляет собой образовательный курс для совершающих учебно-исследовательскую и проектную деятельность на иностранном языке. Задачами курса являются ознакомить магистрантов с требованиями иноязычного академического сообщества к содержанию и форме представления результатов научного исследования в письменной и устной форме; углубить и расширить теоретические и практические знания обучающихся в данной области; сформировать готовность и способность к представлению результатов собственного научного исследования в международном контексте в виде публикации и публичного выступления на иностранном языке.

Студенты выполняют следующие типы контрольных заданий в рамках освоения дисциплины:

- критическое чтение научной литературы (глав монографии и нескольких научных статей);
- обсуждение результатов научных исследований иностранных коллег;
- написание аннотированной библиографии для минимум пяти источников;
- устная презентация своего исследования;
- расширение профессионального и делового вокабуляра по направлению подготовки, создание глоссария терминов по теме научного исследования.

В процессе изучения дисциплины в синхронном режиме (в аудитории или через MS Teams) студенты много работают с *текстом*, осваивая подходы к критическому чтению,

разбирая структуру научного текста, его жанровые и языковые особенности, вычленив лексические единицы для глоссария терминов по теме исследования. Устные формы работы включают в себя обсуждение текстов, представленных для анализа преподавателем, а также текстов, выбранных студентом для самостоятельного чтения (reading portfolio), разбор кейсов (работа с аудио- и видеотекстом, выполнение лексических и грамматических заданий, заданий на говорение) по темам новых тенденций в информационных технологиях, отработка презентационных навыков.

В процессе изучения дисциплины в асинхронном режиме (через Moodle) студенты самостоятельно изучают материалы для чтения, для просмотра и прослушивания, изучают образцы текстов, создают аналогичные и размещают их для обратной связи преподавателя или сокурсников (peer-review).

В контексте того, что курс академического английского языка предполагает в первую очередь достаточно обширный объем индивидуальной рецептивной и продуктивной работы с научным текстом, в исследовании сделана попытка более внимательно изучить возможности онлайн-обучения, основываясь на ответах студентов по вопросу использования платформ Moodle и Microsoft (MS) Teams.

Сбор данных осуществлялся через опросник Google-forms, который состоял из трёх частей, где в первой части представлены статистические вопросы обще-информативного характера, во второй – восприятие студентами онлайн-образования, а в третьей – предложения по улучшению онлайн-преподавания.

Первая часть включала вопросы про возраст участников, предыдущий опыт изучения иностранного языка, предыдущий опыт онлайн-образования. Вторая часть включала вопросы по 5-балльной шкале от 1 (категорически не согласен) до 5 (абсолютно согласен) для измерения отношения к онлайн-образованию, трудностям, возникающим в таком режиме обучения, предпочтений онлайн- или оффлайн-форм работ для видов заданий. Третья часть включала открытые вопросы по рекомендациям к улучшению онлайн-преподавания.

Опрос проводился после 5 недель обучения онлайн в ноябре-декабре 2020 года. Поскольку очный контакт со студентами был невозможен с целью минимизации рисков заражения COVID-19, использование веб-опроса можно рассматривать как наиболее рациональный метод сбора данных. Ссылка на опросник была распространена между теми, кто участвовал в

исследовании, через чат MS Teams, корпоративную почту MS Outlook, и была размещена в Moodle.

Количественный анализ данных осуществлялся путём статистических вычислений. Во-первых, были рассчитаны демографические характеристики участников и их опыт онлайн-обучения. Во-вторых, были проанализированы числовые показатели уровня удовлетворённости студентов и их позитивного отношения к онлайн-обучению по предложенным ответным категориям (технические проблемы, отвлекающие факторы, отсутствие

взаимодействия между преподавателями и студентами, отсутствие взаимодействия между студентами).

Для качественного анализа данных – мнений и предложений студентов – был проведён контент-анализ, который включал в себя линейное чтение высказываний и выявление закономерностей по улучшению курса.

Результаты исследования. Сначала рассмотрим трудности, с которыми студенты сталкивались в процессе онлайн-обучения, см. таблицу 1. Шесть трудностей приведены в порядке снижения их серьёзности.

Таблица 1. – Трудности во время онлайн-изучения иностранного языка

Трудности	Результаты (max 5)
Отвлекающие факторы	3,9
Недостаточное взаимодействие с сокурсниками	3,7
Недостаточное взаимодействие с преподавателем	3,3
Недостаточные технические навыки преподавателей	2,9
Прерывание Интернет-соединения	2,8
Недостаточные технические навыки студентов	2,6

Во-первых, крупным барьером для студентов, обучающихся в Интернете, было отвлечение студентов от учебного процесса. Отсутствие идеальной образовательной обстановки является разумным объяснением данной проблемы. Так как занятия в магистратуре проходят в вечернее время и большинство студентов работает, во время занятий они могли находиться на работе, в пути с работы (в личном и общественном транспорте), в кафе, ужинать дома, отвлекаться на текстовые сообщения, социальные сети, серфинг в Интернете для других целей и т.п. Данная проблемы в некотором роде поддерживает гипотезу, что онлайн-курсы могут оказаться особенно сложными для студентов, у которых нет навыков временной саморегуляции и тайм-менеджмента. Другим возможным объяснением отвлечения студентов от учебного процесса является отсутствие мотивации обучения. Так, думая, что «я и так все знаю», «как-нибудь сдам данный предмет», студентам нет необходимости развивать саморегуляцию.

Во-вторых, данные показали, что студенты столкнулись с отсутствием взаимодействия с сокурсниками. Так было обнаружено, что студенты, обучающиеся синхронно через MS Teams, взаимодействовали с друзьями только тогда, когда им приходилось работать в парах или группах, а при асинхронном обучении в Moodle не взаимодействовали вообще. Большинство из студентов посчитали MS Teams и Moodle неэффективной платформой для взаимодействия

со своими однокурсниками по сравнению социальными сетями, например, ВК. Логическим объяснением данной проблемы были «неудобный интерфейс», «контроль со стороны «большого брата»» (университетские платформы, контролируемая техподдержкой и другими официальными лицами университета), некомфортность устного общения с невидимой аудиторией («разговор с экраном»), чат, контролируемый преподавателем.

В-третьих, ещё одна трудность – недостаток взаимодействия между преподавателями и студентами. Moodle в большинстве онлайн-классов использовался только в качестве инструмента, который помогал студентам загружать учебные материалы, отправлять задания, получать обратную связь в письменной форме. Для взаимодействия с преподавателями студенты подключались к MS Teams согласно расписанию занятий и участвовали в онлайн-занятии, где могли выразить свои идеи посредством голосовой связи и письменного чата. Однако, если не требовалось специально – отсутствие призыва студента по имени к ответу, – студенты либо боялись говорить и взаимодействовать с преподавателями, либо не проявляли интереса, надеясь, что кто-либо иной ответит, выскажет мнение. Причём, студенты не прерывали занятие, даже если они не слышали преподавателя, не видели раздаваемый экран или не понимали задание. Некоторые студенты жаловались на отсутствие приватности в общении

с преподавателем, так как голосовое общение могли слушать все подключившиеся к занятию. Интересно, что исходя из ответов участников, студенты, стесняющиеся взаимодействовать с преподавателем при личном (оффлайн) контакте, чувствуют себя достаточно комфортно в онлайн-обучении. Возможно, это из-за того, что студенты менее обеспокоены в ситуации, когда можно безболезненно прервать ответ в любой момент.

В-четвертых, недостаточные технические навыки преподавателей можно считать серьёзной проблемой. Несмотря на то, что все преподаватели имели уже достаточный опыт онлайн-преподавания, в учебный процесс вторгались технические недочёты, такие как раздача экрана, загрузка презентаций, зависание видеоизображений и аудиотреков, пропадание звука – что касается MS Teams, некорректное отображение учебных материалов или обратной связи по домашней работе – в Moodle. Студенты склонны винить в технических недочётах некомпетентность преподавателей, а не технические возможности программ.

Наконец, две менее серьёзные трудности представили собой разрыв Интернет-соединения

и ограниченные технические навыки студентов. Имея опыт в использовании компьютеров в удалённой работе и в предыдущем образовании, некоторые респонденты некомфортно себя чувствовали в использовании MS Teams (в меньшей степени) и Moodle (в большей степени): студенты сталкивались с нерабочими паролями от корпоративной почты, Moodle, аккаунта MS Teams – единый пароль для трёх систем, проблемами по выгрузке и загрузке материалов, обнаружению учебного материала, включению микрофона, подниманию руки и т.д. Эти результаты подтверждают идею, что даже студенты магистратуры могут обладать недостаточными компьютерными навыками для комфортного обучения в онлайн-формате.

Предпочтения студентов онлайн-обучения или оффлайн-обучения по видам заданий представлены в таблице 2. По результатам исследования учащиеся имели как позитивное отношение к некоторым видам учебной деятельности онлайн, так и нейтральное, предпочитая учёбу в аудитории.

Таблица 2. – Предпочтение студентами онлайн-обучения оффлайн-обучению

Вид заданий	Результат (max 5)
Анализ аннотированной библиографии	4,4
Критическое чтение статьи	4,2
Устный обзор литературы по теме исследования	4
Изучение систем конспектирования (note-taking)	3,1
Презентация по теме исследования	2,3
Дискуссии на актуальные темы	2,1

Аннотированная библиография может быть описана как список доступных исследовательских источников по данной теме в форме кратких отчётов об этих ресурсах со списком, включающим оценки и краткие описания, охватывающие каждый ресурс. Работа с аннотированной библиографией предполагает анализ готовых текстов-шаблонов, создание собственных текстов студентами и обмен работами между студентами и оценивание друг друга (peer review). Большинство учащихся в этом исследовании считали, что аннотированную библиографию достаточно удобно изучать онлайн, так как данный вид работы в первую очередь предполагает анализ единого для всех образца и синхронное комментирование текста удобнее онлайн, так же как и письменное продуцирование аналогичного текста по модели. Оказалось, что демонстрация текста для анализа или далее написанного студентами текста

для peer-review на экране монитора технически комфортнее, чем демонстрация текстов в аудитории через проектор или работа с печатным / написанным от руки текстом, который не могут видеть другие студенты. Более того, если в аудитории ведущая роль в направлении демонстрации и анализа текстов принадлежит преподавателю, в MS Teams у студентов появляется больше технических возможностей по раздаче экрана и комментированию выполнения заданий.

Критическое чтение статьи представляет собой кейс-анализ статьи по структуре IMRAD, использованию определённых грамматических форм (видо-временных, пассивных-активных) по разделам, определению стиля цитирования (IEEE, APA, Chicago), вычленению лексических единиц для глоссария терминов, вычленению связующих слов и т.п. Сначала студенты разбирают по определённому алгоритму статьи под

руководством преподавателя, затем выполняют самостоятельный анализ статей по такому же алгоритму. Большинство студентов полагали, что, как и в случае с анализом аннотации, онлайн-уроки были предпочтительны для данного вида работы, так как коллективное комментирование текста и работа с цветовыми маркерами делали работу более интерактивной и наглядной. Для оценивания журналов и авторов предполагалась работа с базами данных и библиотеками, что преподаватель использует использование компьютера, и это удобнее делать онлайн, чем на телефоне в аудитории при невозможности доступа к компьютеру. Особенно положительно студенты отмечали возможность просмотра видеозаписи занятия для более вдумчивого анализа материала и консультирования с записью при выполнении самостоятельного анализа статьи.

Устный обзор литературы по теме исследования предполагает устный ответ студентов по выборочным работам из индивидуального списка литературы (reading portfolio) и обсуждение данных работ студентами, занимающимися схожими исследованиями или работающими над одной темой. Если в аудитории достаточно сложно выстроить групповую работу и мотивировать студентов на данный вид работы, так как студенты не любят дискутировать без участия преподавателя, в онлайн-занятии удобно разбивать студентов на группы и работать с данными группами по предустановленной очереди. Студенты имеют возможность подключаться по времени и заниматься другими полезными видами работы во время дискуссий групп, в контексте которых они не заинтересованы. Таким образом, студенты высоко оценивают данный вид работ в онлайн.

Изучение *систем конспектирования* (note-taking) лекций, научной литературы и иной информации является важным видом работ в курсе академического английского языка. Здесь мнения студентов разделились на три группы: удобнее в онлайн, «все равно», удобнее в оффлайн. Предпочтение онлайн отдавали те студенты, которые увереннее чувствуют себя в организации текста с помощью компьютера, а предпочтение оффлайн отдавали студенты, которые имеют обыкновение работать с бумагой и ручкой.

Относительно *презентации по теме исследования* респонденты продемонстрировали скорее низкий уровень позитивности к онлайн-виду работы, поскольку студентам было некомфортно выступать перед экраном монитора, так как отсутствовал визуальный и аудио-контакт с аудиторией. Даже при включённых камерах

однорूपников при раздаче презентации в MS Teams практически невозможно наблюдать реакцию собеседника, а из-за минимизации фоновых шумов и отключённых микрофонов невозможно предугадать, что думают о выступающем по ту сторону экрана.

В целом, участники высказали предпочтения в сторону оффлайн-классов по вопросу *дискуссий на актуальные темы*, хотя посчитали и онлайн-обучение пригодным. Так как в курсе академического английского языка разговорная практика составляет небольшой процент занятий и это практически единственная возможность коллективного устного взаимодействия, студенты выступают за оффлайн-формат для компенсации потребности в живом общении с сокурсниками и преподавателем.

В заключение рассмотрим некоторые идеи учащихся, как сделать занятия более результативными. Следует заметить, что ответы были исключительно краткими, студенты могли проигнорировать данный вопрос или ответить «не знаю». Для повышения эффективности занятий по академическому, студенты рекомендуют:

- отходить от программы и вести обсуждение сторонних тем;
- играть;
- мотивировать баллами (оценками);
- сделать MS Teams и Moodle «юзабельнее»;
- повысить уровень компьютерной грамотности преподавателей;
- регулярно получать от студентов обратную связь.

Данные рекомендации студентов одинаково актуальны для аудиторных, удалённых, синхронных и асинхронных занятий.

Заключение. Данное исследование является одним из шагов в улучшении понимания некоторых трудностей, с которыми студенты сталкиваются в онлайн-обучении с помощью Moodle и MS Teams, и их причин. С другой стороны, сделана попытка выявления положительных элементов онлайн-обучения, опыт которых возможно будет использовать по окончании пандемии Covid-19. Так, получены результаты, подтверждающие, что взаимодействие при совместной работе с текстами эффективнее осуществляется онлайн. Отсутствие необходимости тратить время в аудитории на виды работы, не предполагающие взаимодействие с преподавателями или сокурсниками, позволяет снизить уровень стресса и уделить больше времени самостоятельной работе в комфортных условиях вне аудитории. Онлайн-обучение способствует развитию

учебной автономности и может способствовать развитию peer-review, так как этому навыку уделяется больше внимания в условиях онлайн-обучения, чем при аудиторном обучении.

Данное исследование может иметь несколько ограничений. Во-первых, результаты должны быть подтверждены большим размером выборки студентов. Во-вторых, существует необходимость в изучении методов оценивания в онлайн-среде обучения языку. В-третьих, это исследование в большей степени фокусируется на

взаимодействии учащихся и преподавателей в условиях пандемии, когда онлайн-образование, гибридное образование и смешанное образование сосуществуют вынужденно и спонтанно, а не добровольно и запланировано и не закреплены в учебном процессе на постоянной основе. В-четвертых, необходимо более детально разработать тему комбинирования смешанного и гибридного обучения. Думается, что данное исследование послужит основой для будущих исследований по этому вопросу.

Литература:

1. Сейдаметова З.С. Синхронные и асинхронные взаимодействия в онлайн средах обучения / З.С. Сейдаметова // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – 2020. – № 1(27). – С. 95-102.

2. Грязнов С.А. Образовательные технологии: гибридное обучение / С.А. Грязнов // Образование и педагогика: перспективы развития / Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 16 октября 2020). – Чебоксары, 2020. – С. 18-29.

3. Адильгазин Г.З. Дистанционное обучение в условиях пандемии коронавируса – глазами преподавателей / Г.З. Адильгазин // Annali d'Italia. – 2020. – № 10-3. – С. 52-58.

4. Губин Е.П., Баулина Н.С., Байгулова Т.А. Дистанционное обучение с точки зрения студентов: преимущества и недостатки / Е.П. Губин, Н.С. Баулина, Т.А. Байгулова // Современное образование: повышение конкурентоспособности университетов. – Томск, 2021. – С. 140-144.

5. Лазарева О.П., Мороз Н.А. Дистанционное обучение в условиях пандемии: мнение преподавателей и студентов вуза / О.П. Лазарева, Н.А. Мороз // Siberian Socium. – 2021. – Т.5. – № 1. – С. 50-67.

6. Семёнкина И.А., Павлова Т.А. Вуз в условиях пандемии: восприятие дистанционного и смешанного формата обучения студентами и преподавателями / И.А. Семёнкина, Т.А. Павлова // Мир педагогики и психологии. – 2021. – № 4(57). – С. 119-131.

7. Ткачева И.А., Токарев А.А. Онлайн обучение в период пандемии глазами студентов / И.А. Ткачева, А.А. Токарев // Человек. Социум. Общество. – 2021. – № 2. – С. 20-26.

8. Степанова О.И., Абдуллаханова Г.С. Сравнительный анализ традиционного (аудиторного) и дистанционного (онлайн) обучения, проведённый на основе социологического исследования среди студентов, магистрантов и преподавателей университетов города Ташкента / О.И. Степанова, Г.С. Абдуллаханова // Проблемы педагогики. – 2021. – № 1(52). – С. 20-25.

9. Алексеева Е.А., Бурякова С.Ю. Смешанное обучение иностранному языку с переходом в онлайн-формат: стратегии гибридизации и образовательные технологии / Е.А. Алексеева, С.Ю. Бурякова // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2020. – № 4(48). – С. 75-87.

10. Попова Т.П., Малинина И.А. Использование онлайн-курса как компонента технологии смешанного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Т.П. Попова, И.А. Малинина // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 125-145.

11. Чеснокова Н.Е. К вопросу об интеграции онлайн-курсов в образовательную программу по иностранному языку в неязыковом вузе / Н.Е. Чеснокова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 115-118.

12. Гальчук Л.М. Электронный курс на платформе Moodle в профессионально ориентированном обучении английскому языку студентов магистратуры в неязыковом вузе, от концепции к реализации / Л.М. Гальчук // Вестник Российского университета Дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. – № 2. – С. 173-184.

13. Varela J.P. Motivating users to online participation. A practice-based comparison between Moodle forums and Telegram groups / J.P. Varela // The International journal of engineering education. – 2019. – № 35(1). – Pp. 409-416.

References:

1. Seidametova Z.S. Synchronous and asynchronous interactions in online learning environments / Z.S. Seidametova // Information and computer technologies in economy, education and social sphere. – 2020. – № 1(27). – Pp. 95-102.

2. Griaznov S.A. Educational technologies: hybrid learning / S.A. Griaznov // Education and pedagogy: perspectives of development / Proceedings of the

conference in Cheboksary, Russia, October 16, 2020). – Cheboksary, 2020. – Pp. 18-29.

3. Adilgazinov G.Z. Distance learning in the coronavirus pandemic – though the eyes of teachers / G.Z. Adilgazinov // Annali d'Italia. – 2020. – № 10-3. – Pp. 52-58.

4. Gubin E.P., Baulina N.S., Baigulova T.A. Distance learning from the students' perspective: advantages and

disadvantages / E.P. Gubin, N.S. Baulina, T.A. Baigulova // Modern education: increasing the competitiveness of universities. – Tomsk, 2021. – Pp. 140-144.

5. Lazareva O.P., Moroz N.A. The distance learning during the pandemic: university teachers' and students' opinion / O.P. Lazareva, N.A. Moroz // Siberian Socium. – 2021. – Vol. 5. – № 1. – Pp. 50-67.

6. Semyonkina I.A., Pavlova T.A. University in the shadow of the pandemic: perception of distance and blended learning formats by students and teachers / I.A. Semyonkina, T.A. Pavlova // The world of education and psychology. – 2021. – № 4(57). – Pp. 119-131.

7. Tkacheva I.A., Tokarev A.A. Online education in the period of the pandemic through the eyes of students / I.A. Tkacheva, A.A. Tokarev // The Human. Socium. Society. – 2021. – № 2. – Pp. 20-26.

8. Stepanova O.I., Abdullakhanova G.S. Comparative analysis of traditional (in-class) and distance (online) learning based on sociological survey among bachelor students, master students and teachers of Tashkent University / O.I. Stepanova, G.S. Abdullakhanova // Pedagogical studies. – 2021. – № 1(52). – Pp. 20-25.

9. Alexeeva E.A., Buryakova S.Yu. Blended foreign language learning with increased online component:

Hybridization strategies and educational technologies / E.A. Alexeeva, S.Yu. Buryakova // Modern Linguistic and Methodical-and-Didactic Researches. – 2020. – № 4. – Pp. 55-65.

10. Popova T.P., Malinina I.A. The use of online course as a part of a blended learning technology in teaching foreign languages at non-linguistic university / T.P. Popova, I.A. Malinina // Pedagogy and psychology of education. – 2020. – № 1. – Pp. 125-145.

11. Chesnokova N.E. On the issue of integration of online courses in the educational program on a foreign language in a non-linguistic university / N.E. Chesnokova // The world of science, culture, education. – 2021. – № 2(87). – Pp. 115-118.

12. Galchuk L.M. A Moodle-based vocational English course for master's degree students in nonlinguistic settings: designing and implementing / L.M. Galchuk // RUDN Journal of Informatization in Education. – 2019. – № 16(2). – Pp. 173-184.

13. Varela J.P. Motivating users to online participation. A practice-based comparison between Moodle forums and Telegram groups / J.P. Varela // The International journal of engineering education. – 2019. – № 35(1). – Pp. 409-416.

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Сведения об авторе:

Захарова Марина Валентиновна (г. Москва, Россия), кандидат филологических наук, доцент, старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, e-mail: mavzakharova@fa.ru