



ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

DIDUCTIC ASPECTS OF EDUCATION INFORMATIZATION

DOI 10.22363/2312-8631-2020-17-4-294-305

УДК 378.02:372.881.1

Научная статья/Research article

Интерактивность в электронной лингводидактике: от показателя интеллектуальности системы к системным изменениям в образовательном процессе

Л.М. Гальчук

Новосибирский государственный университет экономики и управления
Российская Федерация, 630099, Новосибирск, ул. Каменская, 56

Аннотация. *Проблема и цель.* Статья посвящена проблеме изменения характера и интенсивности учебного взаимодействия всех вовлеченных в него сторон в условиях активной интеграции цифровых технологий в традиционный, смешанный и дистанционный форматы обучения студентов высших учебных заведений. Актуальность исследования связана с необходимостью выявить природу интерактивности, ее виды, дидактические функции, способы и средства реализации в электронной информационно-образовательной среде в качестве одного из параметров и индикаторов ее эффективности.

Методология. Исходными предпосылками работы стали теоретические и прикладные исследования в области психологии, педагогики и методики, информатизации и формирования цифровой образовательной среды, профессиональной и электронной лингводидактики в России и за рубежом. Для верификация предварительных выводов привлекался опыт проектирования электронного учебного курса на платформе виртуальной обучающей среды Moodle. Оценка качества его интерактивного контента осуществлялась на основе данных анкетирования студентов как инструмента их ретроспективной рефлексии по завершении работы над тематическими модулями онлайн-курса.

Результаты. Разработаны и описаны принципы, этапы и технологии проектирования интерактивных электронных образовательных ресурсов, исходя из педагогического сценария, положенного в основу профессионально ориентированного курса иностранного языка для студентов магистратуры неязыкового вуза. Педагогический дизайн признается эффективным, если предусматривает комплексные виды учебных взаимодействий, характер и интенсивность которых меняются по мере усложнения образовательных задач, ориентированных на совершенствование студентами навыков мышления высшего порядка в процессе совместной работы с поэтапной сменой учебных ролей. Функции ИКТ как элемента интерактивной образовательной экосистемы также варьи-

© Гальчук Л.М., 2020



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

руют, позволяя преподавателю и/или студенту на каждом этапе обучения составлять оптимальный набор ресурсов для решения конкретной учебной задачи.

Заключение. Полученные результаты выявили многообразие форм и дидактических функций интерактивности, стимулирующей познавательную деятельность студентов, результатом которой становится конструирование нового знания в форме интеллектуального артефакта с его последующей верификацией в социальном контексте. Методологическая ценность использованного в исследовании подхода заключается в смещении акцентов с сопоставительного анализа очного и дистанционного форматов обучения при обсуждении проблемы повышения качества образовательного процесса на выбор оптимальных способов и механизмов интеграции в него цифровых технологий для реализации их потенциала.

Ключевые слова: интерактивность, электронное обучение, виртуальная образовательная среда, цифровые технологии, электронный образовательный ресурс, педагогический дизайн, профессионально ориентированное обучение иностранному языку, навыки мышления высшего порядка

История статьи: поступила в редакцию: 19 августа 2020 г.; принята к публикации: 10 сентября 2020 г.

Для цитирования: Гальчук Л.М. Интерактивность в электронной лингводидактике: от показателя интеллектуальности системы к системным изменениям в образовательном процессе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2020. Т. 17. № 4. С. 294–305. <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2020-17-4-294-305>

Interactivity in the language online classroom: from the index of system intelligence to the systemic changes in education

Larisa M. Galchuk

*Novosibirsk State University of Economics and Management
56 Kamenskaya St, Novosibirsk, 630099, Russian Federation*

Abstract. Problem and goal. The article examines the changing nature and intensity of the teaching-learning interaction with the digital technologies becoming commonplace in higher education, whether in support of its traditional, blended, or fully online formats. The relevance of the study is determined by the need to identify the nature of interactivity, its types, didactic functions, methods and means of implementation in these new digitally enhanced learning spaces as one of their effectiveness parameters and indicators.

Methodology. The study contextualizes its findings within the larger body of theoretical and applied research in the field of psychology, pedagogy and methodology, the formation and development of information educational media, vocational and electronic foreign language pedagogy in Russia and abroad. To verify the preliminary conclusions, the experience of designing a Moodle-based electronic training course was used. The quality of its interactive content was assessed on the basis of data from a questionnaire survey of students as a tool for their retrospective reflection upon completion of work on the thematic modules of the online course.

Results. The principles, stages and technologies for designing interactive electronic educational resources have been developed and described, based on the pedagogical scenario, which forms the basis of a vocationally oriented foreign language course for master's students of a non-linguistic university. Instructional design is recognized as effective if it provides for

complex types of learning and teaching interactions, the nature and intensity of which change as educational tasks become more complex, aimed at improving students' thinking skills of a higher order within the collaborative work and growing engagement into the online course. The functions of ICT as an element of an interactive educational ecosystem also vary, allowing the teacher and/or student at each stage of training to orchestrate the set of resources according to the teaching-learning goals.

Conclusion. The results obtained revealed the diversity of forms and didactic functions of interactivity, stimulating the cognitive activity of students that results in the construction of new knowledge in the form of an intellectual artifact with its subsequent verification in a social context. The methodological value of the approach used in the study lies in shifting its research focus away from the comparative assessments of in-class and e-learning formats when discussing the quality teaching and learning issue towards an approach that delves more closely into choosing the appropriate methods and mechanisms for enhancing learning spaces with digital technologies and maximizing their effect.

Keywords: interactivity, e-learning, virtual educational environment, digital technologies, electronic educational resource, instructional design, vocationally oriented foreign language teaching, higher order thinking skills

Article history: received: 19 August 2020; accepted: 10 September 2020.

For citation: Galchuk LM. Interactivity in the language online classroom: from the index of system intelligence to the systemic changes in education. *RUDN Journal of Informatization in Education*. 2020;17(4):294–305. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2020-17-4-294-305>

Постановка проблемы. Электронное обучение (e-learning), подразумевающее целостную систему передачи знаний, особую организацию и администрирование образовательного процесса с помощью цифровых технологий (ЦТ), рассматривалось в качестве катализатора высшего образования с начала XXI века [1; 2]. Спустя два десятилетия оно по-прежнему считается таковым [3–5] и предусматривает построение высокотехнологичных информационных образовательных сред для комплексного решения задач, связанных с необходимостью повышения качества обучения и воспитания.

При этом оценка современного состояния и эффективности их функционирования в условиях отсутствия единых критериев, индикаторов и значений мониторинга таких сред признается актуальной задачей как в России, так и за рубежом [6; 7]. Ее решение невозможно без установления обратной связи с субъектами образовательного процесса – студентами и преподавателями – посредством опросов для выявления степени их удовлетворенности качеством онлайн-обучения. В пятифакторной модели оценки эффективности электронного обучения (Sloan-C Five Pillars Quality Framework), предложенной Консорциумом учреждений и организаций, приверженных качественному онлайн-образованию (Consortium of Institutions and Organizations Committed to Quality Online Education), указанному параметру отводится особое место, поскольку три других фактора – эффективность, рентабельность и доступность образовательных услуг [8] – непосредственно соотносятся с удовлетворенностью обучающихся и обучающихся.

Институционально задачи сбора и анализа подобной информации, как правило, решаются различными государственными, общественными структура-

ми, образовательными и научными организациями в ходе социологических исследований и мониторингов. Их количество стремительно возросло после перевода учебного процесса в дистанционный режим для минимизации негативного влияния пандемии коронавируса (COVID-19) на образование.

Так, проведенный Минобрнауки России совместно с Институтом социального анализа и прогнозирования РАНХиГС массовый опрос профессорско-преподавательского состава вузов о развитии онлайн-среды в условиях коронавирусной инфекции выявил скептическое отношение к происходящему 87,8 % респондентов, организационно готовых к переходу на дистанционные форматы обучения, но психологически не принимающих столь резкий разрыв с традиционным очным обучением [9; 10].

Причина такого неприятия, по их мнению, кроется не только в материальной и организационной составляющих онлайн-обучения, но и в специфических коммуникативных параметрах электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС).

Примечательно, что недостаток очного общения с сокурсниками и преподавателями в плане его интенсивности и качества отметили 72,2 % из 6000 студентов, обучающихся в 153 вузах России, которые участвовали в аналогичном опросе, проведенном рейтинговым агентством RAEX (РАЭК-Аналитика) [11]. При этом на моральную неготовность преподавателей к новациям и организационные причины, препятствующие переходу на новые форматы обучения, указали лишь 35,7 и 34,9 % респондентов, соответственно.

Дефицит живого общения в числе причин, препятствующих восприятию онлайн-обучения в качестве достойной альтернативы традиционному офлайн-формату, назывался участниками подобных исследований и за рубежом (к примеру, в Индии, США, Китае, Италии, Великобритании), включая те из них, которые проводились до радикального, практически одномоментного перехода 90 % студентов высших учебных заведений во всем мире на дистанционное обучение [7].

В сегменте языкового образования исследователи также отмечают неоднозначное отношение преподавателей и студентов к цифровизации учебного процесса. С 90-х годов XX века информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) активно интегрируются в традиционный, смешанный и дистанционный форматы обучения иностранным языкам [12], создавая предпосылки для появления новых подходов в лингводидактике, ориентированных на использование языка в реальном контексте и комплексную тренировку четырех видов речевой деятельности [9].

Тем не менее сомнения в возможности ЭИОС поддерживать тип языковых взаимодействий, сопоставимый с контактным форматом обучения, особенно в контексте формирования устно-речевых умений, все еще разделяют многие представители педагогического сообщества [13; 14]. В свою очередь студенты, оказавшись в образовательной среде, где обучение соотносится с генерированием знаний в процессе самостоятельной работы и в коллаборации с другими обучающимися, а не в привычном усвоении предлагаемого преподавателем контента через его запоминание и проверку, неизбежно испытывают растерянность, неуверенность и тревогу [4].

Фактически с интеграцией ЦТ в образование в качестве нового средства обучения закономерно изменяется характер и интенсивность учебного взаимодействия, описываемого в терминах интерактивности, всех вовлеченных в него акторов. Ее оценке в качестве одного из основных параметров и индикаторов эффективности учебного процесса посвящена настоящая работа, в которой предпринимается попытка выявить природу интерактивности, ее виды, дидактические функции, способы и средства реализации в ЭИОС на этапе проектирования электронных образовательных ресурсов, исходя из педагогического сценария, положенного в основу профессионально ориентированного курса иностранного языка для студентов магистратуры неязыкового вуза.

Гипотетически предполагается, что интерактивный контент подобного курса может служить инструментом интенсификации образовательного процесса в направлении его инновации и трансформации посредством учебных заданий, ориентированных на последовательное формирование навыков мышления высшего порядка и метакогнитивных знаний в таксономии целей обучения Б. Блума [15].

В таком случае эффективность учебного взаимодействия определяется не столько его функциями и формами, сколько уровнем сложности мыслительных процессов, которые поддерживаются у обучающегося с их помощью, стимулируя его познавательную активность, результатом которой становится конструирование нового знания в форме интеллектуального артефакта с его последующей верификацией в социальном контексте.

Методы исследования. Проверка и подтверждение указанной гипотезы осуществлялись в процессе исследования с использованием теоретических и эмпирических методов. Системный анализ работ отечественных и зарубежных экспертов в области психологии, педагогики и методики [15–20], информатизации и формирования цифровой образовательной среды [1; 2; 6–8; 18; 21–25], профессиональной и электронной лингводидактики [3–5; 9; 12–14; 25–27] позволил выявить существующие подходы к определению сущности, видов, дидактических функций и средств реализации интерактивности в учебном процессе с использованием ЦТ.

Для верификации предварительных выводов привлекался опыт проектирования электронного учебного курса и разработки интерактивного контента учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» в формате смешанного предметно-языкового интегрированного обучения. Оценка его эффективности в плане реализации интерактивного потенциала электронных образовательных ресурсов (ЭОР) проводилась на основе данных анкетирования студентов как инструмента их ретроспективной рефлексии по завершении работы над тематическими модулями онлайн-курса. Этим определяется практическая значимость проведенного исследования.

Его новизна видится в отходе от сравнительных оценок традиционного и электронного обучения языкам с целью определения степени их эффективности (ввиду противоречивых результатов подобных исследований, проводившихся ранее [25–27]) в пользу подхода, который сфокусирован на том, как и в какой мере обучающиеся продуктивно используют ЭОР и обратную связь для повышения своей иноязычной компетенции.

В таком случае предметом детального рассмотрения становится феномен интерактивности, который при всем многообразии подходов к его интерпретации [17] в самом общем смысле соотносится с интенсивностью диалогового режима взаимодействия между элементами любой системы – от информационной до социальной. В первом случае она подразумевает способность информационно-коммуникационных систем вступать в диалог с пользователем и инициировать его взаимодействие с ними [22; 23; 28], являясь таким образом показателем их интеллектуальности. Во втором – интерактивность предусматривает интенсификацию межсубъектного взаимодействия посредством различных форм организации общения (диалог, полилог) в пределах единой пространственно-временной ситуации.

В учебном дискурсе интерактивность выступает в качестве характеристики непосредственного и/или опосредованного средствами обучения (включая ИКТ) взаимодействия всех вовлеченных в этот процесс субъектов с образовательной средой [16]. При таком подходе интерактивные технологии и интерактивные педагогические практики описываются в терминах экологии ресурсов как совокупность взаимосвязанных компонентов, включая людей и объекты, взаимодействия между которыми обеспечивают определенный контекст [18]. Их оркестровка или динамическое преобразование может выполняться преподавателем, студентами или ИКТ (часто в сочетании) для достижения учебных целей.

Очевидно, что характер и степень интеракции меняются по мере усложнения образовательных задач и формирования учебного сообщества с поэтапной сменой ролей его участниками – студентом (новичок – партнер – сотрудник – инициатор) и преподавателем (социальный переговорщик – инженер-проектировщик – фасилитатор – член сообщества/генератор сложных задач) [29]. Роль ИКТ в подобной образовательной экосистеме также варьирует: от «объекта» и «участника» учебного взаимодействия к «инструменту» интеракции, позволяющему преподавателю и/или студенту составить оптимальный набор ресурсов для решения конкретной учебной задачи [21].

Динамичность такой информационно-образовательной среды, как отмечают Г. Бошам и С. Кеннвелл, поддерживается различными видами интерактивности, образующими следующую шкалу:

- *минимальное взаимодействие* с ИКТ, достаточное для аудиовизуального восприятия студентом электронного контента;
- *авторитетное взаимодействие*, когда преподаватель и/или ИКТ направляют студента на выбор правильной формы ответа на заданный вопрос для подтверждения понимания им изучаемой проблемы;
- *диалектическое взаимодействие*, при котором ИКТ используются преимущественно в конструктивном, а не ограничивающем режиме в качестве объекта исследования;
- *диалогическое взаимодействие* как атрибут деятельностного подхода к обучению, при котором использование ИКТ позволяет студенту в большей степени влиять на траекторию своей учебной активности;
- *синергетическое взаимодействие* с использованием ИКТ в качестве инструмента, стимулирующего рефлексивную и творческую деятельность студента, обучающегося в сотрудничестве с другими студентами.

Следует отметить, что многообразие форм реализации интерактивности соотносится с ее дидактической полифункциональностью, которая предусматривает возможность оперативной и отсроченной обратной связи, самостоятельного определения студентом продолжительности обучения и скорости продвижения по учебному материалу, изменения и/или дополнения образовательного контента, создания собственного продукта креативной деятельности, само- и взаимооценивания [9].

Такое понимание интерактивности, закономерно определяет ее фундаментальную роль в проектировании и разработке учебных ресурсов с позиций обучающегося в ракурсе результативности обучения (особенно языкового), когда в качестве целевой выступает взрослая аудитория, ориентированная на элективность, рефлексивность, системность и прикладную направленность языкового обучения, немедленную актуализацию полученных знаний и сформированных умений в личностно значимых коммуникативных ситуациях [20].

Следовательно, педагогический дизайн, основанный на интерактивных учебных материалах, по самому их определению должен включать в себя комплексные виды учебных интеракций, в том числе иницилируемых обучающимся. Однако их ценность для взрослой аудитории определяется прежде всего уровнем когнитивных процессов, которые стимулируются такими взаимодействиями. Само собой разумеется, что интерактивные технологии и интерактивные педагогические практики улучшат обучение только при условии совершенствования студентом навыков мышления высшего порядка, а именно действий с использованием знаний [24]. Соответственно, эффективным следует признать учебный ресурс, который существенно увеличивает опыт учащихся с точки зрения их вовлеченности в образовательный процесс и его результативности в плане тренинга навыков мышления высшего порядка [26] в процессе совместной познавательной деятельности, то есть интерактивный по своей природе.

Результаты и обсуждение. В качестве примера подобного ресурса далее будет рассмотрен лекционный компонент двух тематических модулей электронного учебного курса «Английский язык для ИТ-специалистов», который предназначен для магистров первого года обучения по специальностям «Бизнес-информатика», «Прикладная информатика, Бизнес-инжиниринг и управление ИТ-проектами». Выбор этого сегмента обусловлен не только его информационной значимостью для содержания соответствующих разделов, но и конвенциональностью лекции как базовой организационной формы учебной деятельности, которая в когнитивной образовательной парадигме, нацеленной на формирование знаний, умений и навыков студентов при помощи репродуктивного метода обучения, отличается минимальной интерактивностью, свойственной субъект-объектному характеру взаимоотношений участников образовательного процесса.

Смена формата обучения на цифровой, реализуемый при помощи виртуальной обучающей среды Moodle с ее философией социального конструктивизма, предполагает значительное расширение форм интерактивности уже на этапе разработки модульного элемента «Лекция». Сегментация учебного контента при помощи встроенных инструментов формирующего контроля (тестовых заданий закрытого и открытого типа) создает условия для реали-

зации интерактивности обратной связи в виде синхронной автоматической оценки ответов студента по факту их представления и/или асинхронной реакции преподавателя в соответствии с критериями, изложенными в формулировке задания, предполагающего свободное изложение. Характер взаимодействия студента с ИКТ при этом меняется с авторитетного на диалектический, чему во многом способствуют мультимедийные возможности цифрового контента, повышающие не только его наглядность, но и информативность, стимулируя таким образом когнитивную активность обучающегося.

Включение в качестве смыслового фрагмента лекции инфографики или интеллект-карты, визуализирующих проблематику рассматриваемого тематического раздела, в том числе аспекты, требующие самостоятельного изучения в формате проектной деятельности, закономерно переводит учебное взаимодействие на диалогический уровень. А инструментом реализации синергической интерактивности становится направляемая дискуссия [19], в которой студент самостоятельно или в составе малой группы выступает одновременно фасилитатором и участником обсуждения обозначенных, но не раскрытых в лекции аспектов тематического раздела. Сформулированная им в виде вопроса проблема размещается в специальном форуме, привязанном к лекции, и стимулирует обсуждение, модератором которого выступает сам студент. Собственный вектор когнитивной активности реализуется им и через обсуждение интересующего его проблемного вопроса, заявленного в форуме другими членами учебного сообщества, а также позднее – в ходе общей заключительной дискуссии после устных презентаций с аналитикой по каждой из тем, которые готовятся их авторами для представления во время вебинара.

Субъективное восприятие образовательной ценности вышеописанного лекционного блока из раздела 2 рассматриваемого онлайн-курса отражают аналитические данные по итогам анонимного анкетирования 30 студентов в рамках элемента «Обратная связь», которые приводятся в таблице.

Таблица

Оценка магистрами лекционного сегмента тематических модулей 2 и 5 электронного учебного курса «Английский язык для ИТ-специалистов», %
 [Table. Assessment by masters of the lecture segment of thematic modules 2 and 5 of the electronic training course “English language for IT professionals”, %]

Компоненты структуры и содержания модуля курса [Components of the structure and content of the course module]		Оценочная шкала [Rating scale]	Отлично [Great] (5)	Хорошо [Well] (4)	Приемлемо [Acceptable] (3)	Неприемлемо [Unacceptable] (2)
<i>Тема 2 «Информационное общество» [Topic 2 “Information society”]</i>						
Элементы [Elements]	Лекция [Lecture]		46,67	30	20	3,33
	Форум [Forum]		66,67	13,33	16,67	3,33
	Глоссарий [Glossary]		40	30	26,67	3,33
<i>Тема 5 «Конфиденциальность и безопасность в сети» [Topic 5 “Privacy and security in the network”]</i>						
Элементы [Elements]	Лекция (кейс) [Lecture (case study)]		53,33	23,33	23,33	–
	Вики [Wiki]		50	23,33	26,67	–
	Глоссарий [Glossary]		53,33	20	23,33	3,33

Содержащиеся в ней дескрипторы дискретной шкалы с пронумерованными баллами являются частью инструментария, который позволил участникам ЭУК оценить степень интерактивности, актуальности, аутентичности, познавательной и прикладной значимости структурных компонентов лекционного блока в рамках тематического раздела на этапе ретроспективной рефлексии после его освоения.

В лекционном сегменте темы 2 обращают на себя внимание высокие рейтинговые показатели проектного развития проблематики раздела малыми группами в формате направляемой дискуссии при помощи элемента «Форум», который оценивается большинством респондентов выше сегментированной «Лекции». Думается, это наглядно подтверждает информативно, эмоционально и мотивационно значимый характер интерактивной познавательной деятельности студентов как способствующей совершенствованию их профессионально ориентированных языковых умений и коммуникативных навыков.

Справедливость сделанного вывода подтверждается высокой оценкой студентами аналогичного сегмента темы 5 на уровне его ключевого компонента – проблемной лекции, содержательным ядром которой служит кейс. Логика его рассмотрения задается сегментацией этого элемента модуля на блоки, содержащие задания на проверку понимания языкового материала, вопросы и дополнительную информацию (включая ссылки на внешние источники), необходимые для анализа кейса на этапе формулирования проблемы, выработки возможных вариантов ее решения, их оценки и ранжирования при помощи предлагаемого в лекции дерева решений. На заключительном этапе разработки и представления оптимальной стратегии поведения участников рассматриваемого кейса студент сталкивается с необходимостью ее научного обоснования, что мотивирует его на дальнейшее системное изучение проблематики этого тематического раздела онлайн-курса.

Оно осуществляется в формате проектной работы в составе малых групп с использованием инструментария элемента «Вики», предполагает взаимное оценивание проектов – составленных и опубликованных разделов энциклопедии – в соответствии с предложенным перечнем критериев и завершается обсуждением проблем сетевой безопасности в формате веб-коллоквиума.

Приведенные в таблице оценочные данные «Глоссария» – третьего компонента лекционного блока – свидетельствуют о значимости для респондентов содержательной интерактивности. Она предоставляет им возможность дополнять контент этого электронного ресурса путем совместного описания по заданной схеме предложенного списка базовой терминологии раздела на уровне синтагм и внесения в него актуальных для студента новых лексических единиц.

Таким образом, описанный подход к проектированию и разработке ЭОР создает условия для максимально полного использования интерактивного потенциала цифровых технологий в решении целого комплекса дидактических задач – от повышения информативности, актуальности и аутентичности контента до организации групповой проектной деятельности студентов, взаимного оценивания ее результатов, усиления внутренней и внешней мотивации к освоению онлайн-курса, что необходимо для поддержания его оптимальной динамики.

Заключение. Представленные в работе результаты исследования интерактивных электронных ресурсов учебного курса профессионально ориентированного английского языка для студентов магистратуры в неязыковом вузе позволяют сделать некоторые общие выводы.

Структурные компоненты онлайн-курса, разработанного на платформе Moodle, априори обладают высоким потенциалом интерактивности в силу своей цифровой природы, но эффективно реализуют его только благодаря продуманному педагогическому дизайну.

Важным аспектом электронного обучения в плане разработки учебных материалов является выбор форм интеракции, необходимых для получения планируемых результатов. При этом вид интерактивности должен соотноситься с уровнем сложности мыслительных процессов, сопутствующих обучению – низким (листание и просмотр веб страниц, чтение блогов), средним (выбор варианта тестового задания, сравнение характеристик описываемых объектов, поиск информации), высоким (рефлексия, проверка гипотезы, анализ и синтез).

Формирование коммуникативных навыков в качестве основной цели языковой подготовки в вузе закономерно подразумевает интерактивность в качестве инструмента ее достижения посредством:

– *заданий*, ориентированных на обращение студентов к аутентичному языковому материалу с целью его освоения для последующего использования, а не простого заучивания. Это предполагает приоритет учебной активности обучающихся с вытекающим из него многообразием точек зрения, обсуждением и достижением взаимопонимания;

– *роли преподавателя* как помощника, организатора и участника диалога, исследователя, осуществляющего мониторинг и оценку успешности учебного процесса;

– *проблемно ориентированного и деятельностного подхода*, нацеленного на развитие познавательной и творческой активности студентов в качестве субъектов образовательного процесса.

Такое понимание интерактивности в электронной лингводидактике не сводит ее, по мнению Эдвина Артура Шлоссберга, к нажатию на кнопки или загрузке файлов, но предполагает побуждение к рефлексии и общению, а в научном дискурсе позволяет сместить акценты в исследовании проблемы качества и эффективности учебного процесса с сопоставительного анализа форматов обучения (очного и дистанционного) на поиск оптимальных способов и механизмов интеграции в него цифровых технологий для реализации их потенциала.

Список литературы / References

- [1] Palloff RM, Pratt K. *Lessons from the cyberspace classroom: The realities of online teaching*. San Francisco: Jossey-Bass; 2001.
- [2] Raab RT, Ellis WW, Abdon BR. Multisectoral partnerships in e-learning: A potential force for improved human capital development in the Asia Pacific. *The Internet and Higher Education*. 2001;4(3–4):217–229.
- [3] Nazarenko AL. *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v lingvodidaktike: distancionnoe obuchenie [Information and communication technologies in linguodidactics: distance learning]*. Moscow: Izd-vo Moskovskogo universiteta Publ.; 2013.

- Назаренко А.Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение. М.: Изд-во Московского университета, 2013. 281 с.
- [4] Dawley L. *The Tools for Successful Online Teaching*. London: Information Science Publishing; 2007.
- [5] Ko S, Rossen S. *Teaching Online: A Practical Guide*. New York: Routledge; 2017.
- [6] Grinshkun VV. Definition of approaches to complex research of information educational environment in general, professional and additional education systems. *RUDN Journal of Informatization in Education*. 2019;16(1):12–21. <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2019-16-1-12-21>
- Гриншкун В.В. Определение подходов к комплексному исследованию информационной образовательной среды в системах общего, профессионального и дополнительного образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2019. Т. 16. № 1. С. 12–21. <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2019-16-1-12-21>
- [7] Yang N. *eLearning for Quality Teaching in Higher Education Teachers' Perception, Practice, and Interventions*. Singapore: Springer; 2020.
- [8] Moore JC. *The Sloan Consortium Quality Framework and the Five Pillars*. Available from: <http://citeserx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.115.4238&rep=rep1&type=pdf> (accessed: 21.08.2020).
- [9] Titova SV. *Cifrovye tekhnologii v yazykovom obuchenii: teoriya i praktika [Digital technologies in language training: theory and practice]*. Moscow: Editus Publ.; 2017.
- Тимова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. М.: Эдитус, 2017. 295 с.
- [10] *Prepodavатели vyskazali svoje mnenie o vynuzhdennom perekhode obrazovatel'nogo processa v onlajn [Teachers expressed their opinion about the forced transition of the educational process to online]*. Available from: https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=2603 (accessed: 21.08.2020).
- Преподаватели высказали свое мнение о вынужденном переходе образовательного процесса в онлайн. URL: https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=2603 (дата обращения: 21.08.2020).
- [11] *Distancionnoe obrazovanie [Distance education]*. Available from: https://raex-a.ru/researches/distance_education/2020 (accessed: 21.08.2020).
- Дистанционное образование. URL: https://raex-a.ru/researches/distance_education/2020 (дата обращения: 21.08.2020).
- [12] Blake R. *Brave new digital classroom: Technology and foreign language learning*. Washington, DC: Georgetown University Press; 2013.
- [13] Blake R. Distance Education for Second and Foreign Language Learning. In: Thorne SL, May S. (eds.) *Language, Education and Technology, Encyclopedia of Language and Education*. Springer International Publishing AG; 2017. p. 157–168.
- [14] Nazarenko AL. Informatizaciya obrazovaniya: sintez tradicionnogo i elektronnoho obucheniya (opyt sozdaniya novoj modeli lekcionnogo kursa) [Informatization of education: synthesis of traditional and e-learning (experience of creating a new model of a lecture course)]. *Otkrytoe obrazovanie [Open education]*. 2015;2(109):70–74.
- Назаренко А.Л. Информатизация образования: синтез традиционного и электронного обучения (опыт создания новой модели лекционного курса) // Открытое образование. 2015. № 2 (109). С. 70–74.
- [15] Anderson LW, Krathwohl DR. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing*. NY.: Longman; 2000.
- [16] Gavronskaya YuYu. “Interaktivnost” i “Interaktivnoe obuchenie” [“Interactivity” and “Interactive learning”]. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*. 2008;(7):101–104.
- Гавронская Ю.Ю. «Интерактивность» и «Интерактивное обучение» // Высшее образование в России. 2008. № 7. С. 101–104.

- [17] Nozdryakova EV. Interaktivnoe obuchenie – real'nost' ili vymysel sovremennogo obrazovaniya? [Interactive learning-reality or fiction of modern education?]. *Interaktivnoe obrazovanie* [Interactive education]. 2017;(1):5–10.
- Ноздрякова Е.В. Интерактивное обучение – реальность или вымысел современного образования? // Интерактивное образование. 2017. № 1. С. 5–10.
- [18] Technology to Scaffold Learning. *Computers & Education*. 2008;50:449–462.
- [19] Pelz B. (My) Three Principles of Effective Online Pedagogy. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2004;8(3):33–46. Available from: <https://www.ccri.edu/distancefaculty/pdfs/Online-Pedagogy-Pelz.pdf> (accessed: 21.08.2020).
- [20] Tight M. *Key Concepts in Adult Education and Training*. London, New York: Routledge; 2006.
- [21] Beauchamp G, Kennewell S. The influence of ICT on the interactivity of teaching. *Education and Information Technologies*. 2008;13(4):305–315.
- [22] Jonassen DH. *Instructional design for microcomputer software*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.; 1988.
- [23] Oliver R. Interactive Information Systems: Information Access and Retrieval. *The Electronic Library*. 1995;13(3):187–194.
- [24] Oliver R. Interactions in multimedia learning materials: the things that matter. In: McBeath C, Atkinson R. (eds.) *The Learning Superhighway: New world? New worries?: Proceedings of the Third International Interactive Multimedia Symposium (Perth, Western Australia, January 21–25, 1996)* (p. 303–308). Available from: https://www.researchgate.net/publication/2351584_Interactions_in_multimedia_learning_materials_The_things_that_matter (accessed: 21.08.2020).
- [25] Stack S. Learning Outcomes in an online vs traditional course. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*. 2015;9(1):Article 5. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134653.pdf> (accessed: 21.08.2020).
- [26] Melnichuk MV. Samoaktualizaciya v processe obucheniya inostrannomu yazyku v nelingvisticheskom vuze [Self-actualization in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university]. *Pedagogicheskij zhurnal* [Pedagogical journal]. 2016;6(5A):151–160.
- Мельничук М.В. Самоактуализация в процессе обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе // Педагогический журнал. 2016. Т. 6. № 5А. С. 151–160.
- [27] Thorne SL, May S. *Language, Education and Technology, Encyclopedia of Language and Education*. Springer International Publishing AG; 2017.
- [28] Conrad R, Donaldson J. *Engaging the online learner: Activities and resources for creative instruction*. John Wiley & Sons; 2004.
- [29] Allen IE, Seaman J, Garrett R. *Blending in: The Extent and Promise of Blended Education in the United States*. USA: Sloan Consortium; 2007.

Сведения об авторе:

Гальчук Лариса Михайловна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Новосибирского государственного университета экономики и управления. E-mail: galaris_nsk@mail.ru

Bio note:

Larisa M. Galchuk, candidate of philological sciences, associate professor, associate professor of the Department of Foreign Languages at Novosibirsk State University of Economics and Management. E-mail: galaris_nsk@mail.ru