

УДК 37.01

Дистанционное обучение профессиональной межгрупповой коммуникации студентов лингвистических специальностей

Ирина Е. Абрамова¹, Елена П. Шишмолина²

¹ *Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия*

E-mail: abramovai@petsu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1263-3599>

² *Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия*

E-mail: elena.shishmolina@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6253-1788>

DOI: 10.26907/esd.17.4.18

EDN: SFRYMA

Дата поступления: 5 апреля 2021; Дата принятия в печать: 25 июня 2021

Аннотация

Актуальность проведенного исследования обусловлена существенными изменениями на рынке труда, вызванными цифровой трансформацией современного мира, когда резко возрос спрос на специалистов, способных обучаться в электронной среде, а также осуществлять межкультурную коммуникацию и сотрудничество с удаленными деловыми партнерами. В связи с этим авторами выявляются основные трудности, возникающие в процессе обучения межгрупповому диалогу и профессионально ориентированному взаимодействию студентов лингвистических специальностей, а также предлагаются новые организационно-методические подходы, направленные на преодоление этих трудностей. Цель исследования – апробировать экспериментальную методику дистанционного обучения диалогической речи на иностранном языке в качестве средства адаптации студентов-лингвистов к межгрупповой коммуникации в цифровом пространстве. Методами исследования данной проблемы стали эксперимент, наблюдение, анкетирование открытого и закрытого типов. Значимость полученных данных проверялась с помощью парного t-критерия Стьюдента и критерия Фишера. В статье выполнено описание апробации экспериментальной методики дистанционного обучения общению в виртуальной среде, имитирующей профессиональное межкультурное взаимодействие. Разработанные авторами организационно-методические подходы дают возможность формировать обучающую иноязычную среду, позволяющую тренировать у студентов-лингвистов навыки межгрупповой коммуникации на иностранном языке с географически удаленными партнерами. Апробированные педагогические инструменты способствуют повышению результативности обучения студентов, имеющих невысокий входной уровень владения иностранным языком. Представленные в статье материалы позволят продолжить работу над созданием новых технологий массового обучения иностранным языкам в дистанционном формате и будут востребованы специалистами в области педагогики высшей школы.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, студенты-лингвисты, диалогическая коммуникация, профессионально-интегрированная обучающая среда.

Distance Teaching of Professional Intergroup Communication to Non-Linguistic Students

Irina E. Abramova¹, Elena P. Shishmolina²

¹ *Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

E-mail: abramovai@petsu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1263-3599>

² *Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

E-mail: elena.shishmolina@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6253-1788>

DOI: 10.26907/esd.17.4.18

EDN: SFRYMA

Submitted: 5 April 2021; Accepted: 25 June 2021

Abstract

The relevance of this research is due to significant changes in the labor market caused by the transformation of the modern world, when the demand for professionals who can study in a digital environment, as well as carry out cross-cultural communication and interaction with remote business partners, has sharply increased. This article identifies the main difficulties arising in the process of teaching intergroup dialogue and professionally-oriented interaction to non-linguistic students and also proposes new organizational and methodological approaches aimed at overcoming these difficulties. The aim of the research is to test the experimental methods of distance teaching of dialogic speech as a means of adaptation of non-linguistic students to intergroup communication in the digital environment. Such research methods as the experiment, observation, and the method of open and closed-ended questionnaires were used. The statistical significance of the obtained data was tested with the help of the student's paired t-test and the Fisher test. The article describes the experimental distance teaching of communication in a virtual environment simulating professional intercultural interaction. The organizational and methodological approaches elaborated by the authors give an opportunity to form an educational foreign language environment, which trains non-linguistic students in intergroup communication with remote partners. The pedagogical tools tested in practice contribute to the effectiveness of teaching students with a low level of foreign language proficiency. The materials presented in the article allow us to create new technologies of foreign language distance teaching and will be in demand by specialists in the field of higher education pedagogies.

Keywords: distance teaching, foreign language, non-linguistic students, dialogic communication, professional-integrated learning environment.

Введение

В условиях цифровой трансформации современного мира, когда постиндустриальная экономика достигла наивысшего уровня развития – экономики знаний как фундамента информационного общества, перед высшим образованием РФ остро стоит задача массовой подготовки специалистов, способных свободно осуществлять деловую коммуникацию и взаимодействие в виртуальной среде с разными партнерами и/или группами лиц, в том числе на иностранном языке. Перемещение деловой активности в виртуальное пространство позволяет преодолеть территориальные ограничения ведения бизнеса, компенсировать недостаток тех или иных ресурсов, снижать издержки, повышать устойчивость организаций в ситуации экономического кризиса (Mindeli & Piriya, 2007). Одновременно с этим произошли и кардинальные изменения в традиционных форматах общения: расширились возможности социализации в различных видах профессиональной

и социокультурной деятельности в информационной среде; накопился новый опыт кооперации самоорганизации с помощью медиатехнологий (Aleksandrova, 2012), сформировались горизонтальные связи и интерактивность, что привело к внедрению диалогической модели массовой коммуникации (Yakoba, 2011).

Однако, как показывают современные исследования, не все преподаватели высшей школы готовы работать дистанционно, внедряя новые технологии в образовательный процесс. Так, согласно опросу 763 ректоров вузов США, Европы и Азии, проведенному Международной ассоциацией IAUP, для 58% вузов серьезной проблемой стала именно переподготовка педагогов для дистанционного обучения в период пандемии; разработка новых технологий вызвала трудности у 54% университетов, а соблюдение академических стандартов стало вызовом для 53% вузов¹.

Что касается проблем, характерных для вузов РФ, то исследователи отмечают недостаточное техническое и методическое обеспечение дистанционного обучения, непонимание логики и принципов его организации, низкое качество программ, неготовность студентов к резкому росту объемов самостоятельной работы (Aleshkovskiy et al., 2020). Кроме того, дистанционный формат не позволяет осуществлять эффективный контроль во время аттестации, не обладает качеством универсальности, так как применим не ко всем дисциплинам (Saprykina & Volohovich, 2020), не обеспечивает овладение практическими навыками, что может негативно повлиять на конкурентоспособность будущих выпускников (Mikhailov & Denisova, 2020).

В связи с вышесказанным сохраняется актуальность необходимости своевременного реагирования на самые последние тенденции рынка труда как с точки зрения содержания обучения, так и с точки зрения внедрения новейших методик. Безусловно, одним из вызовов, стоящих конкретно перед преподавателями иностранных языков, является задача разработки новых методик обучения деловому межкугрупповому иноязычному диалогу в виртуальной среде. Цель исследования – апробировать экспериментальную методику дистанционного обучения студентов-нелингвистов с невысоким уровнем владения иностранным языком диалогическому общению, имитирующему межкультурное профессиональное взаимодействие в цифровом пространстве. Исходя из цели, был сформулирован исследовательский вопрос: каким образом предложенная экспериментальная методика сказывается на результатах обучения студентов с низким входным уровнем владения иностранным языком при ограниченной сетке аудиторных часов?

Обзор литературы

Как показывает анализ специальной литературы, современный выпускник должен обладать межкультурной компетенцией, которая подразумевает навыки межличностного общения и межкугрупповой коммуникации, креативность (Waldeck et al, 2012); социальную адаптивность, социокультурное взаимодействие, личностную гибкость, стрессоустойчивость, владение различными коммуникативными тактиками, способность «подключаться» к разным коммуникативным ситуациям (Spitzberg, 2000). Очевидно, что деловое общение является командным процессом, направленным на повышение производительности труда и достижение интегральных результатов (Espevik et al., 2006). Следует признать тот факт, что в современных бизнес проектах активно работают виртуальные интернациональные команды

¹ Leadership responses to COVID-19 – a global survey of college and university leadership. Accessed March 17th, 2021 at: <https://www.iaup.org/wp-content/uploads/2020/11/IAUP-Survey-2020-executivesummary.pdf>

профессионалов из разных областей знаний, а межгрупповая коммуникация в информационном пространстве реализуется существенно более часто, чем общение лицом к лицу. Согласно исследованиям бизнес-взаимодействия в цифровой среде, виртуальные команды, как правило, больше сосредоточены на обмене информацией, ориентированном на решение командных задач, чем на межличностном общении; продуктивность их работы тем выше, чем лучше члены команд знают друг друга, и зависит от общих установок и типа передаваемой информации (Marlow, Lacerenza, & Salas, 2017).

Поставленная цель побудила авторов исследования критически оценить имеющийся арсенал методических средств по данной проблематике, что позволило выявить ряд объективных и субъективных причин, осложняющих обучение профессионально ориентированному диалогу, которые кратко перечислены ниже.

1. К лингвистическим трудностям можно отнести: недостаточное развитие навыка восприятия речи на слух и речевых навыков, необходимых для продуцирования ответной реплики (Abramova & Sherekhova, 2020); нехватку лингвистических средств для выражения мысли и переход на родной язык, перенос конструкций построения предложений из родного языка в иностранный (Solovova, 2006), необходимость соблюдать функционально-стилевые особенности устной речи, проявляющиеся в повышенном внимании к форме выражения мысли, содержательности высказываний, клишированности и соответствию языковым нормам (Shatilov, 2012).

2. К психологическим трудностям относятся: опасение обучающихся вызвать критику преподавателя вследствие допущенной ошибки (Solovova, 2006); недостаточная мотивация студентов к обучению и невысокий уровень развития их навыков межличностного общения (Alamri, 2018), необходимость мотивировать студентов к принятию и реализации новых совместных идей, а не отстаиванию собственного мнения (Subramaniam & Zanariah, 2011).

3. Создаваемые на занятиях коммуникативные ситуации в условиях аудиторного билингвизма, как правило, достаточно однообразны и лишены черт, присущих общению в реальной профессиональной сфере, что не позволяет подготовить студентов к эффективному диалогическому взаимодействию и избежать коммуникативных неудач (Gluszek, Newheiser, & Dovidio, 2011).

4. Задача обучения иноязычному диалогу студентов нелингвистических специальностей приводит к трансформации роли преподавателя и учащихся в образовательном процессе, смещению фокуса в сторону интересов студентов (Mufti & Pease, 2012), что требует специальной подготовки преподавателей, стимулирующей повышение уровня взаимодействия и когнитивной вовлеченности обучающихся в групповую коммуникацию (Coults, 2006).

Следует отметить, что обучение диалогу на иностранном языке ведется, как правило, в рамках дедуктивного и индуктивного способов (Solovova, 2006). Первый из них предполагает использование диалога-образца для автоматизации типичных структурных и интонационных элементов, а также для изучения клише, обращений, эллиптических предложений, модальных слов и междометий. Второй подход нацеливает в первую очередь на обучение компонентам диалога, а затем на самостоятельное говорение в смоделированной диалогической ситуации. Наиболее успешно в практике обучения диалогическому общению проявили себя учебные диалоги и ролевые игры (Albino, 2017), свободные дискуссии, имитирующие ситуации повседневной жизни (Tran & Duong, 2018; Ho, 2020), а также технология «перевернутого класса», позволяющая интенсифицировать взаимодействие студентов, повысить их заинтересованность и включенность в образовательный

процесс (Hung, 2017). Однако признается, что традиционный асинхронный режим обучения в аудитории не в полной мере позволяет развивать у студентов навык работы в команде (Müller & Ferreira, 2005).

Что касается практики электронного обучения, то исследователи видят хорошие перспективы в расширении сотрудничества преподавателей и студентов в рамках онлайн-курсов для более глубокого вовлечения обучающихся в учебный процесс (Tualaulelei et al., 2021), а также во внедрении студенто-ориентированного социального обучения через сотрудничество для поддержки когнитивного взаимодействия (Prestridge & Cox, 2021). К эффективным методам организации дистанционного обучения относят: применение самостоятельно записанных студентами аудиофайлов с сообщениями на разные темы для дальнейшего обсуждения их со сверстниками (Bolliger & Armier, 2016); использование групповых заданий на основе кейсов для повышения качества виртуального взаимодействия (Lee et al., 2016); проведение аттестации в дистанционном формате для формирования позитивного восприятия студентами результатов своего обучения (Муургу & Joutsenvirta, 2015); активное использование материалов из открытых образовательных ресурсов и различных технологий компьютерного обучения иностранному языку (CALL) (Chen, 2020).

Тем не менее, некоторые вопросы обучения именно виртуальной профессионально ориентированной межгрупповой коммуникации в вузе остаются недостаточно изученными. Принимая во внимание вышеперечисленные трудности, авторы статьи предприняли попытку решения данных проблем в ходе экспериментального онлайн-обучения студентов с изначально невысоким уровнем владения иностранным языком и низкой мотивацией к его углубленному изучению и применению в реальной жизни.

Методы исследования

Был проведен эксперимент по апробации новой методики обучения диалогической модели коммуникации с виртуальными партнерами из другого вуза. Эффективность данной методики проверялась с помощью формализованного закрытого и открытого анкетного опроса до и после обучения студентов Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ). Выявлялись как их субъективное восприятие трудностей, возникающих при диалоге с малознакомыми собеседниками, так и самооценивание результатов обучения. Методология самооценивания студентами достижений является частью критериального оценивания и широко используется исследователями разных стран (Birjandi & Hadidi Tamjid, 2012; Brown, Andrade, & Chen, 2015; Hawkins et al., 2012). Статистическая значимость результатов подтверждалась с помощью парного t-критерия Стьюдента.

Независимое оценивание сформированности уровней развития диалогической речи участников эксперимента проводилось двумя экспертами (преподавателями, не работающими в этих группах) до и после обучения во время выполнения предложенных коммуникативных заданий (например: «Обсудите тему изменения гендерных ролей в современном обществе», «Выясните мнение собеседника о роли социального статуса»), при этом велась видеозапись. Ответы оценивались по критериям, учитывающим способность студентов поддерживать взаимодействие через обмен речевыми актами с разной функционально-коммуникативной направленностью, соответствующими психологическим и лингвистическим характеристикам диалога (ситуативности, реактивность, обращенность к партнёру, эмоциональность) (Chew & Ng, 2016; Richards, 1985). Проверка валидности данных осуществлялась с помощью критерия Фишера.

Экспериментальная база и этапы эксперимента

В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 35 студентов (N=35) ПетрГУ направления «Социология», которые обучались в течение трёх семестров по данной методике. Согласно стандарту, курс иностранного языка предусматривал 173 аудиторных часа (одно занятие в неделю) и 187 часов самостоятельной работы. Средний возраст испытуемых в начале и в конце эксперимента: 17,7 – 18,5 лет соответственно. В качестве виртуальных партнеров выступили студенты Уральского государственного экономического университета направления подготовки «Менеджмент». Контрольную группу (КГ) составили 35 (N=35) студентов ПетрГУ, из них 15 человек обучались по направлению «Социология» и 20 человек – по смежному направлению «Социальная работа» с аналогичным количеством учебных часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык». Обучение диалогической речи проводилось традиционно с использованием упражнений для парной и групповой работы.

На начало эксперимента все участники имели сопоставимый уровень владения английским языком, варьирующийся от A1 до B1 по Общеввропейской шкале (CEFR) (см. Таблицу 1), что было выявлено в результате стандартизированного тестирования специалистами центра по определению уровня владения английским языком у взрослых (EF English Centers for Adults, EF English First²).

Таблица 1. Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням владения английским языком до начала обучения

Группа	Уровень А 1	Уровень А 2	Уровень В 1
Контрольная группа	26%	57%	17%
Экспериментальная группа	31%	54%	15%

Эксперимент состоял из трёх основных взаимодополняющих этапов: подготовительного, основного и завершающего, основной задачей которых было погружение участников в обучающую иноязычную среду, имитирующую реальные ситуации деловой коммуникации. Предлагаемая методика последовательно реализовывалась через систему усложняющихся профессионально ориентированных тренингов с применением организационно-методических подходов по обучению диалогической коммуникации виртуальных команд, что отражено в Таблице 2.

Таблица 2. Система профессионально интегрированных тренингов по обучению диалогической онлайн-коммуникации и взаимодействию

Задача	Вид деятельности и режимы работы студентов	Техническое сопровождение	Результат
Подготовительный этап: видеовопросы и ответы, время выполнения – 2 месяца			
Имитация ситуации первичного знакомства деловых партнеров	Режим 1: видео вопросы и ответы записываются самостоятельно без ограничения по времени. Режим 2: видеовопросы и видеответы записываются в аудиторных условиях	Облачное приложение Google Disc для обмена вопросами со всеми участниками; платформа Zoom	Установление контакта с партнером из другого вуза

² <https://www.ef.edu/>

Продолжение табл. 2.

Задача	Вид деятельности и режимы работы студентов	Техническое сопровождение	Результат
Основной этап: онлайн-брифинг с предварительной подготовкой вопросов, время выполнения – 2 недели			
Формирование и автоматизация навыков диалогической речи; совершенствование умения вести спонтанную дискуссию	Изучение и обсуждение тем дискуссии внутри каждой группы, подготовка вопросов для групповой коммуникации в онлайн-режиме.	Приложение <i>Google Disc</i> для обмена вопросами внутри группы; платформа <i>Zoom</i>	Обсуждение темы на основе профессиональной кооперации и междисциплинарного сотрудничества в ситуации онлайн-коммуникации
Завершающий этап: онлайн-брифинг без предварительной подготовки, время выполнения – одна неделя			
Самостоятельное проведение командной онлайн-коммуникации	Индивидуальное изучение темы предстоящей дискуссии, подготовка возможных вопросов без предварительного обсуждения в группе, самостоятельная организация и проведение онлайн-сессии с видеоотчетом	Платформа для проведения видеоконференций <i>Zoom</i>	Междисциплинарная дискуссия в условиях спонтанного виртуального общения

В предложенной методике принцип усложнения каждого из последующих этапов эксперимента обусловлен переходом от традиционного общения внутри учебной группы к онлайн-коммуникации с партнерами из другого вуза, что повышает степень самостоятельности студентов в спонтанном диалоге, а также сокращает время на подготовку темы к командному общению.

Результаты исследования

Для выявления трудностей, возникающих у студентов с невысоким уровнем владения английским языком при необходимости вступить в виртуальное общение с незнакомыми собеседниками, участникам эксперимента было предложено выбрать один или несколько вариантов ответа на вопрос закрытого типа: «С какими проблемами вы сталкиваетесь при виртуальном диалогическом общении на иностранном языке?» Распределение ответов отражено на Рисунке 1 (в %).

Согласно Рисунку 1, до начала обучения неуверенность в себе испытывали 42,9% респондентов, после его окончания – 22,9%. Психологический дискомфорт во время диалога с незнакомцем до начала обучения отмечали 31,4% студентов, после окончания – 20%. С 25,7% до 2,9% снизилось число респондентов, испытывающих страх сделать ошибки и по этой причине избегающих участия в обсуждении.

Если изначально две трети информантов (71,4%) испытывали сложности из-за ограниченного лексического запаса, то после окончания обучения число студентов, указывающих на нехватку лексики, снизилось до 51,4%. Доля информантов, допускающих ошибки в интонации, уменьшилась с 22,9% до 8,6%. Количество информантов, не владеющих разговорными фразами и клише, сократилось с 20% до 8,6%.

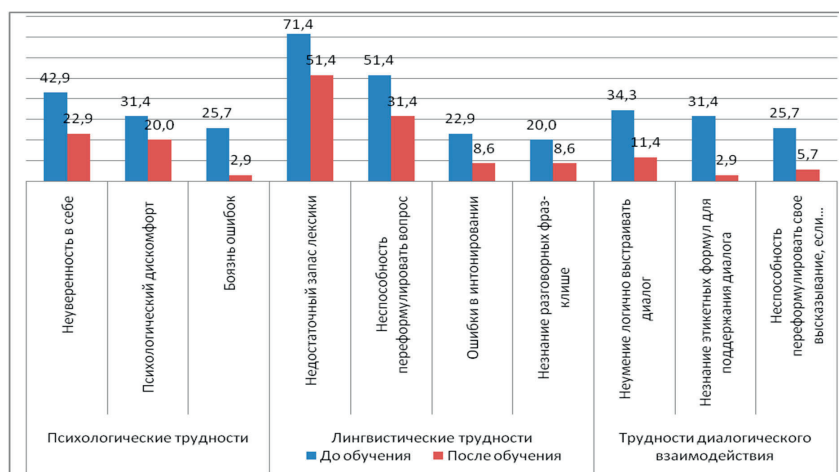


Рисунок 1. Распределение ответов студентов ЭГ на вопрос «С какими проблемами вы сталкиваетесь при виртуальном диалогическом общении на иностранном языке с незнакомым собеседником?», (%)

До начала эксперимента 51,4% участников не могли быстро переформулировать вопрос, после его завершения – лишь 31,4% студентов. Изначально 34,3% обучающихся не умели логично выстраивать коммуникацию, после обучения такая проблема сохранилась только у 11,4%. Значительно уменьшилось число респондентов, не знающих формулы речевого этикета: с 31,4% до 2,9%. Заметно сократилось число студентов, неспособных переформулировать своё высказывание для достижения взаимопонимания: с 25,7% до 5,7%. Ниже представлены средние значения измеряемых показателей, полученных в ЭГ до и после эксперимента, и значимость их различий. Результаты демонстрируют достоверные различия (полученные значения $t_{набл} = 2,915 - 3,688 > t_{крит} = 2,032$) при уровне значимости $\alpha = 0,05$ (см. Таблицу 3).

Таблица 3. Средние значения показателей самооценки студентами трудностей онлайн-диалога и значимость их различий до и после эксперимента

Проблема	Средний балл до эксперимента	Средний балл после эксперимента	Значимые различия ($p \leq$)
Неуверенность в себе	1,57	1,87	0,006
Психологический дискомфорт	1,68	1,89	0,006
Недостаточный запас лексики	1,28	1,50	0,006
Боязнь ошибок	1,77	1,97	0,006
Ошибки интонирования	1,77	1,91	0,023
Незнание разговорных фраз-клише	1,80	1,91	0,044
Неспособность переформулировать вопрос	1,49	1,69	0,006
Неспособность логично выстраивать диалог	1,66	1,89	0,003
Незнание этикетных формул для поддержания диалога	1,69	1,97	0,001
Неспособность переформулировать свое высказывание, если собеседник его не понял	1,77	1,94	0,012

Независимое оценивание навыков ведения диалога, результаты которого представлены в Таблице 4, проводилось двумя экспертами в формате устного тестирования до и после онлайн-обучения в ЭГ и КГ по ряду критериев, описанных выше.

Таблица 4. Экспертное оценивание диалогической речи студентов КГ и ЭГ до и после онлайн-обучения

Критерии оценивания диалогического взаимодействия	Уровень сформированности, %				Значение критерия Фишера	Значение p
	До обучения		После обучения			
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ		
Достигнута коммуникативная цель речевого акта	26,2%	23,6%	34,2%	68,6%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-1}}=2.932$, $p \leq 0,01$	0.0017
Достаточный объем монологического высказывания в диалоге	28,1%	29,1%	34,2%	65,7%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-2}}=2.673$, $p \leq 0,01$	0.0037
Адекватная скорость вербальной реакции	14,4%	14,6%	19,2%	46,2%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-3}}=2.572$, $p \leq 0,01$	0.005
Грамматически правильная речь	25,3%	29,5%	34,2%	65,7%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-4}}=2.673$, $p \leq 0,01$	0.0037
Содержательные реплики внутри диалогического высказывания	29,0%	32,7%	35,4%	62,9%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-5}}=2.176$, $p \leq 0,05$	0.0148
Множественные паузы хезитации	53,0%	52,5%	40,5%	22,9%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-6}}=1.801$, $p \leq 0,05$	0.0359
Достаточное количество реплик для раскрытия темы	25,3%	26,4%	31,1%	54,3%	$\varphi^*_{\text{ЭМП-7}}=1.951$, $p \leq 0,05$	0.0255

Эксперты подтвердили улучшение навыков студентов ЭГ в диалогической речи по замеряемым параметрам: зафиксирована положительная динамика в умении достигать коммуникативную цель (с 23,6% до 68,6%), продуцировании достаточного объема монологической реплики в диалоге (с 29,1% до 65,7%) и количества реплик в нем (с 26,4% до 54,3%). Студенты стали быстрее реагировать на высказывание собеседника (с 14,6% до 46,2%), уменьшилось количество грамматических ошибок в их речи (с 71,5% до 40%), а также продолжительность и количество пауз хезитации (с 52,5% до 22,9%), диалоги стали более содержательными (у 62,9%). Показатели студентов ЭГ оказались существенно более высокими по сравнению с КГ. Проверка достоверности степени различия между итоговыми результатами ЭГ и КГ с помощью критерия Фишера подтвердила их статистическую значимость (см. Таблицу 4).

Проведенное исследование позволило получить следующие результаты и ответить на поставленный исследовательский вопрос.

1. Экспериментальная методика дистанционного обучения диалогической коммуникации с удаленными командами из другого вуза позволила заметно повысить результативность обучения студентов с низким исходным уровнем владения иностранным языком, а также компенсировать малое количество аудиторных часов за счет увеличения объема самостоятельной работы и организации систематических тренингов, имитирующих профессиональную коммуникацию.

2. Применение предложенной методики мотивировало студентов преодолевать психологические трудности общения на иностранном языке, способствовало решению лингвистических проблем, связанных с расширением словарного запаса,

уменьшением количества ошибок, а также позволило справиться с трудностями диалогического взаимодействия, касающимися владения этикетными формулами, умения переформулировать вопрос и логично построить диалог.

Достигнутые результаты положительно сказались на готовности обучающихся использовать иностранный язык в будущей профессиональной деятельности.

Дискуссионные вопросы

В ходе экспериментального обучения подтвердился тезис о преимуществе обучения в рамках межвузовских коллабораций (Helm, 2015). Участие в них способствует развитию самоорганизации и личностных качеств обучающихся, повышает их уровень ответственности за результат обучения, предоставляет возможность попробовать свои силы в переговорах с незнакомыми партнерами, что требует, в свою очередь, знания этикета делового общения (Fang, Chan, & Kalogeropoulos, 2021). Кроме того, исследование показало эффективность диалога в процессе обучения в целом: он способствует приобретению будущими специалистами необходимых профессиональных компетенций, помогает им научиться слушать и слышать собеседника, достигать цели деловой коммуникации, критически осмысливать полученную информацию и находить адекватное решение возникающих при обсуждении проблем (Howe & Manzoogul, 2013); понимать важность мнения других, осознавать взаимосвязь между языком, обучением, мышлением и пониманием (Alexander, 2008).

Следует отметить, что полученные результаты являются промежуточными. В ходе эксперимента, наряду с положительной динамикой развития навыков диалогической коммуникации, был выявлен ряд аспектов, работа над которыми требует значительно больших затрат времени и усилий. Так, дополнительная практика необходима для совершенствования грамматически верного оформления высказывания, для увеличения количества реплик в диалоге и повышения скорости вербальной реакции.

В рефлексии после эксперимента респонденты положительно оценили участие в виртуальной групповой коммуникации: «получили хороший опыт взаимодействия со студентами другого вуза», «научились преодолевать свое волнение», «получили возможность обсудить вопросы с представителями иной отрасли знаний», «стали более самостоятельными и организованными», «почувствовали личную ответственность за результат». В то же время при подготовке группового диалогического взаимодействия между студентами разных вузов участники эксперимента столкнулись с трудностями организации командной работы. Подобные сложности отмечают и другими исследователями, указывающими, что взаимодействие внутри группы чаще всего осложняется неумелым координированием групповой работы (Vuorala, Hyyönen, & Järvelä, 2016).

Рекомендации, выработанные после окончания исследования, в целом не противоречат рекомендациям, предложенным специалистами из других учебных организаций, а именно: повышению эффективности онлайн-образования способствуют грамотное планирование онлайн-программ, применение студенто-центрированного подхода к обучению, мониторинг психологического состояния учащихся, помощь студентам, которые плохо владеют цифровыми инструментами (Kasetl & Klimova, 2019), стимулирование мотивации учащихся к достижению ими более высоких результатов³. Кроме того, проведенный эксперимент показал несом-

³ 10 strategies for online learning during a coronavirus outbreak. International Society for Technology in Education. Accessed March 10th, 2021 at: <https://www.iste.org/explore/10-strategies-online-learning-during-coronavirus-outbreak>

ненное преимущество онлайн-обучения студентов с невысоким уровнем владения иностранным языком, так как его применение позволяет существенно повысить интенсивность учебного процесса даже при изначально малой сетке часов при условии моделирования профессионально интегрированных коммуникативных ситуаций, увеличения доли самостоятельной работы студентов и их персональной ответственности за результат обучения.

Заключение

Проведенное исследование призвано ответить на вызовы, с которыми столкнулась высшая школа сегодня: изменения на рынке труда, цифровая трансформация современного мира, необходимость сотрудничества с удаленными деловыми партнерами, потребность в новых подходах к дистанционному обучению современных специалистов – всё это требует новых и обоснованных решений. Сложившаяся ситуация побуждает педагогов к дальнейшему пересмотру арсенала дидактических средств, используемых при обучении в виртуальной среде. Это проявляется в переходе высшего образования преимущественно к смешанным формам обучения и интерактивным учебным курсам. Предлагаемая авторами методика подготовки к эффективному взаимодействию позволяет обучать студентов-нелингвистов диалогическому общению на иностранном языке в условиях смоделированного единого образовательного пространства вузов-партнеров. Перспективы исследования заключаются в адаптации имеющихся личностно-ориентированных методик и разработке новых технологий дистанционного обучения иностранному языку разноуровневых групп с акцентом на их профессиональные интересы и развитие универсальных компетенций. Полученные результаты могут быть использованы для разработки новых технологий массового обучения иностранным языкам в дистанционном формате и будут востребованы специалистами в области педагогики высшей школы.

Комментарий о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

- Абрамова, И. Е., Шерехова, О. М. Обучение диалогу и полилогу на английском языке студентов-нелингвистов // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 6. – С. 102-110. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-102-110>
- Александрова, Л. Д. Культура виртуальной коммуникации. Монография. Челябинск: РБИУ. – 2012. – 119 с.
- Алешковский, И. А., Гаспаривили, А. Т., Крухмалева, О. В., Нарбут, Н. П., Савина, Н. Е. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. – 2020. – № 10. – С. 86-100. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
- Миндели, Л. Э., Пипия, Л. К. Концептуальные аспекты формирования экономики знаний // Проблемы прогнозирования. – 2007. – № 3 (102). – С. 115-136
- Михайлов, О. В., Денисова, Я. В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? // Высшее образование в России. 2020. – Т. 29. – № 10. С. 65-76. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-65-76>
- Сапрыкина, Д. И., Волохович, А. А. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – Москва: НИУ ВШЭ. – 2020. – 32 с. [Электронный ресурс] URL: https://ioe.hse.ru/fao_distant (дата обращения 10.03.2021)

- Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. – 4-е изд. – Москва: Просвещение. – 2006. – 272 с.
- Шатилов, А. С. Особенности построения высказывания в устной научной речи // *Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. – 2012. – № 151. – С. 243-250.
- Якоба, И. А. Интернет как средство социальной коммуникации: особенности виртуального общения. // *Вестник Иркутского государственного технического университета*. – №8 (55). – 2011. – С. 342-347.
- Alamri, W. A. Communicative language teaching: Possible alternative approaches to CLT and teaching contexts // *English Language Teaching*. – 2018. – Vol. 11. – No. 10. – P. 132-138. DOI:10.5539/elt.v11n10p132
- Albino, G. Improving speaking fluency in a task-based language teaching approach: The case of EFL learners at PUNIV-Cazenga // *Sage open*. – 2017. – No. 7(2), 2158244017691077. <https://doi.org/10.1177/2158244017691077>
- Alexander, R. J. *Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk* (4th Edition). York: Dialogos. – 2008. – 60 p.
- Birjandi, P., Hadidi Tamjid N. The role of self-, peer and teacher assessment in promoting Iranian EFL learners' writing performance // *Assessment & evaluation in higher education*. – 2012. – Vol. 37. – No. 5. – P. 513-533. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.549204>
- Bolliger, D., Armier, D. Active learning in the online environment: The integration of student-generated audio files // *Active Learning in Higher Education*. 2013. – Vol. 14. – No. 3. – P. 201-211. DOI:10.1177/1469787413498032
- Brown, G. T. L., Andrade, H. L., Chen, F. Accuracy in student self-assessment: directions and cautions for research // *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. – 2015. – Vol. 22. – No. 4. – P. 444-457. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2014.996523>
- Chen, H. H. J. Developing an OER website and analyzing its use during the COVID-19 pandemic // *English Teaching & Learning*. – 2020. – Vol. 44. – No. 4. – P. 451-461. <https://doi.org/10.1007/s42321-020-00067-x>
- Chew S. Y., Ng L. L. The relevance of personality and language proficiency on the participation style of ESL learners in face-to-face and online discussions // *The Asia-Pacific Education Researcher*. – 2016. – Vol. 25. – No. 4. – P. 605-613. <https://doi.org/10.1007/s40299-016-0288-z>
- Coultas, V. *Constructive Talk in Challenging Classrooms: Strategies for Behaviour Management and Talk-Based Tasks* (1st ed.). – Routledge, 2006. – 176 P.
- Espevik, R. Johnsen, B. H., Eid, J., Thayer, J. F. Shared mental models and operational effectiveness: Effects on performance and team processes in submarine attack teams // *Military Psychology*. – 2006. – Vol. 18. – No. sup1. – P. 23-36.
- Fang, G., Chan, P. W. K., Kalogeropoulos, P. The effects of school-to-school collaboration on student cognitive skills: Evidence from propensity score analysis // *The Asia-Pacific Education Researcher*. – 2022. – Vol. 31. – No. 3. – P. 193-203. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00549-3>.
- Gluszek, A., Newheiser, A. K., Dovidio, J. F. Social psychological orientations and accent strength // *Journal of Language and Social Psychology*. – 2011. – Vol. 30. – No. 1. – P. 28-45.
- Hawkins, S. C., Osborne, A., Schofield, S. J., Pournaras, D. J., Chester, J. F. Improving the accuracy of self-assessment of practical clinical skills using video feedback: the importance of including benchmarks // *Medical Teacher*. – 2012. – Vol. 34. – No. 4. – P. 279-284. <https://doi.org/10.3109/0142159x.2012.658897>
- Helm, F. The practices and challenges of telecollaboration in higher education in Europe // *Language Learning & Technology*. – 2015. – Vol. 19. – No. 2. – P. 197-217.
- Ho, Y. Y. C. Communicative language teaching and English as a foreign language undergraduates' communicative competence in Tourism English // *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*. – 2020. – Vol. 27. – P. 100271. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2020.100271>.
- Howe, C., Manzooral, A. Classroom dialogue: a systematic review across four decades of research // *Cambridge Journal of Education*. – 2013. – Vol. 43. – No. 3. – P. 325-356. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024>
- Hung, H. T., Design-based research: Redesign of an English language course using a flipped classroom approach // *TESOL Quarterly*. – 2017. – Vol. 50. – No. 1. – P. 180-192.

- Kaceti, J., Klímová, B. Use of smartphone applications in English language learning—A challenge for foreign language education // *Education Sciences*. – 2019. – Vol. 9. – No. 3. – P. 179. DOI:10.3390/educsci9030179
- Lee, S. J., Ngampornchai, A., Trail-Constant, T., Abril, A., Srinivasan, S. Does a case-based online group project increase students' satisfaction with interaction in online courses? // *Active Learning in Higher Education*. – 2016. – Vol. 17. – No. 3. – P. 249-260. DOI:10.1177/1469787416654800
- Liu, C. Y., Chen, H. H. J. Academic spoken vocabulary in TED talks: Implications for academic listening // *English Teaching & Learning*. – 2019. – Vol. 43. – No. 4. – P. 353-368. <https://doi.org/10.1007/s42321-019-00033-2>
- Marlow, S. L., Lacerenza, C. N., Salas, E. Communication in virtual teams: A conceptual framework and research agenda // *Human Resource Management Review*. – 2017. – Vol. 27. – No. 4. – P. 575-589. <https://doi.org/10.1016/j.hrmmr.2016.12.005>
- Mufti, E., Peace, M. *Teaching and Learning and the Curriculum*. – London: Continuum, 2012. – 221 P.
- Müller, D., Ferreira, J. M. Online labs and the MARVEL experience // *International Journal of Online Engineering*. – 2005. – Vol. 1. – P. 1–5.
- Myrny, L., Joutsenvirta, T. Open-book, open-web online examinations: Developing examination practices to support university students' learning and self-efficacy // *Active Learning in Higher Education*. – 2015. – Vol. 16. – No. 2. – P. 119-132. DOI:10.1177/1469787415574053
- Prestridge, S., Cox, D. Play like a team in teams: A typology of online cognitive-social learning engagement // *Active Learning in Higher Education*. – 2021. <https://doi.org/10.1177/1469787421990986>
- Richards, J. C. *The Context of Language Teaching*. – Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1985.
- Spitzberg, B. H. A model of intercultural communication competence // *Intercultural communication: A reader*. – 2000. – Vol. 9. – P. 375-387.
- Subramaniam, I., Zanariah, T. A course on English for Professional Communication for engineering undergraduates in a technical university in Malaysia: A needs survey // *Enhancing Learning: Teaching & Learning Conference*. – 2011.
- Tran, T. Q., Duong, T. M. The effectiveness of the intercultural language communicative teaching model for EFL learners // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. – 2018. – Vol. 3. – No. 1. – P. 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0048-0>
- Tualalelei, E., Burke, K., Fanshawe, M., Cameron, C. Mapping pedagogical touchpoints: Exploring online student engagement and course design // *Active Learning in Higher Education*. – 2022. – Vol. 23. – No. 3. – P. 189-203. <https://doi.org/10.1177/1469787421990847>
- Vuopala, E., Hyvönen, P., Järvelä, S. Interaction forms in successful collaborative learning in virtual learning environments // *Active Learning in Higher Education*. – 2016. – Vol. 17. – No. 1. – P. 25-38. <https://doi.org/10.1177%2F1469787415616730>
- Waldeck, J., Durante, C., Helmuth, B., Marcia, B. Communication in a changing world: Contemporary perspectives on business communication competence // *Journal of Education for Business*. – 2012. – Vol. 87. – No. 4. – P. 230-240.

References

- Abramova, I. E., & Sherekhova, O. M. (2020). Teaching Dialogue and Polylogue to Non-Linguistic Students: Competence-Based Approach. *Vyssheobrazovanie v Rossii - Higher Education in Russia*, 29(6), 102-110. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-102-110>
- Alamri, W. A. (2018). Communicative language teaching: Possible alternative approaches to CLT and teaching contexts. *English Language Teaching*, 11(10), 132-138. DOI:10.5539/elt.v11n10p132
- Albino, G. (2017). Improving Speaking Fluency in a Task-Based Language Teaching Approach: The Case of EFL Learners at PUNIV-Cazenga. *SAGE Open*, <https://doi.org/10.1177/2158244017691077>
- Aleksandrova, L. D. (2012). *Virtual Communication Culture*. Chelyabinsk: Russko-Britanskij Institut Upravleniya.
- Aleshkovskiy, I. A., Gasparishvili, A. T., Krukhnaleva, O. V., Narbut, N. P., & Savina, N. E. (2020). Russian University Students about Distance Learning: Assessments and Opportunities.

- Vysshee obrazovanie v Rossii - Higher Education in Russia, 29(10), 86-100. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
- Alexander, R. J. (2008). *Towards Dialogic Teaching: Rethinking classroom talk* (4th ed.). York: Dialogos.
- Birjandi, P., & Hadidi Tamjid, N. (2012). The role of self-, peer and teacher assessment in promoting Iranian EFL learners' writing performance. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(5), 513-533. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.549204>
- Bolliger, D., & Armier, D. (2013). Active learning in the online environment: The integration of student-generated audio files. *Active Learning in Higher Education*, 14(3), 201-211. DOI:10.1177/1469787413498032
- Brown, G. T., Andrade, H. L., & Chen, F. (2015). Accuracy in student self-assessment: directions and cautions for research. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(4), 444-457. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2014.996523>
- Chen, H. H. J. (2020). Developing an OER website and analyzing its use during the COVID-19 pandemic. *English Teaching & Learning*, 44(4), 451-461. <https://doi.org/10.1007/s42321-020-00067-x>
- Chew, S. Y., & Ng, L. L. (2016). The relevance of personality and language proficiency on the participation style of ESL learners in face-to-face and online discussions. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(4), 605-613. <https://doi.org/10.1007/s40299-016-0288-z>
- Coultag, V. (2006). *Constructive Talk in Challenging Classrooms: Strategies for Behaviour Management and Talk-Based Tasks* (1st ed.). Routledge.
- Espevik, R., Johnsen, B. H., Eid, J., & Thayer, J. F. (2006). Shared mental models and operational effectiveness: Effects on performance and team processes in submarine attack teams. *Military Psychology*, 18(sup1), 23-36.
- Fang, G., Chan, P. W. K., & Kalogeropoulos, P. (2022). The effects of school-to-school collaboration on student cognitive skills: Evidence from propensity score analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(3), 193-203. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00549-3>
- Gluszek, A., Newheiser, A.-K., & Dovidio, J. F. (2011). Social Psychological Orientations and Accent Strength. *Journal of Language and Social Psychology*, 30(1), 28-45. <https://doi.org/10.1177/0261927X10387100>
- Hawkins, S. C., Osborne, A., Schofield, S. J., Pournaras, D. J., & Chester, J. F. (2012). Improving the accuracy of self-assessment of practical clinical skills using video feedback—the importance of including benchmarks. *Medical teacher*, 34(4), 279-284. <https://doi.org/10.3109/0142159x.2012.658897>
- Helm, F. (2015). The practices and challenges of telecollaboration in higher education in Europe. *Language Learning & Technology*, 19(2), 197-217.
- Ho, Y. Y. C. (2020). Communicative language teaching and English as a foreign language undergraduates' communicative competence in Tourism English. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 27, 100271. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2020.100271>
- Howe, C., & Manzoor, A. (2013). Classroom dialogue: a systematic review across four decades of research. *Cambridge Journal of Education*, 43(3), 325-356 <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024>
- Hung, H. T. (2017). Design-based research: Redesign of an English language course using a flipped classroom approach. *TESOL Quarterly*, 50(1), 180-192
- Kacatl, J., & Klímová, B. (2019). Use of smartphone applications in English language learning—A challenge for foreign language education. *Education Sciences*, 9(3), 179. DOI:10.3390/educsci9030179
- Lee, S. J., Ngampornchai, A., Trail-Constant, T., Abril, A., & Srinivasan, S. (2016). Does a case-based online group project increase students' satisfaction with interaction in online courses? *Active Learning in Higher Education*, 17(3), 249-260. DOI:10.1177/1469787416654800
- Liu, C. Y., & Chen, H. H. J. (2019). Academic spoken vocabulary in TED talks: Implications for academic listening. *English Teaching & Learning*, 43(4), 353-368. <https://doi.org/10.1007/s42321-019-00033-2>

- Marlow, S. L., Lacerenza, C. N., & Salas, E. (2017). Communication in virtual teams: A conceptual framework and research agenda. *Human Resource Management Review*, 27(4), 575-589. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2016.12.005>
- Mikhailov, O. V., & Denisova, Y. V. (2020). Distance Learning at Russian Universities: “Step Forward, Two Steps Back”? *Vysheebrazovanie v Rossii - Higher Education in Russia*, 29(10), 65-76. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-65-76>
- Mindeli, L. E., Pipiya, L. K. (2007). Conceptual aspects of the formation of the knowledge economy. *Problemyprognozirovaniya - Problems of Forecasting*, 102(3), 115-136
- Mufti, E. & Peace, M. (2012). *Teaching and Learning and the Curriculum*. London: Continuum.
- Müller, D., & Ferreira, J. M. (2005). Online labs and the MARVEL experience. *International Journal of Online Engineering*, 1, 1-5.
- Myyry, L., & Joutsenvirta, T. (2015). Open-book, open-web online examinations: Developing examination practices to support university students' learning and self-efficacy. *Active Learning in Higher Education*, 16(2), 119-132. DOI:10.1177/1469787415574053
- Prestridge, S, & Cox, D. (2021). Play like a team in teams: A typology of online cognitive-social learning engagement *Active Learning in Higher Education*, DOI:10.1177/1469787421990986
- Richards, J. C. (1985). *The Context of Language Teaching*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Saprykina, D. I., & Volohovich, A. A. (2020). *Problems of transition to distance learning in the Russian Federation through the eyes of teachers*. Accessed March 10th, 2021 at: https://ioe.hse.ru/fao_distant
- Shatilov, A. S. (2012). Features of the utterances construction in oral scientific speech. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universitetaim. A.I. Gercena - Proceedings of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University*, 151, 243-250.
- Solovova, E. N. (2006). *Methods of foreign languages teaching: basic lectures course*. Moscow: Prosveshchenie.
- Spitzberg, B. H. (2000). A model of intercultural communication competence. *Intercultural communication: A reader*, 9, 375-387.
- Subramaniam, I., & Zanariah, T. (2011). A course on English for Professional Communication for engineering undergraduates in a technical university in Malaysia: A needs survey. In *Enhancing Learning: Teaching & Learning Conference*.
- Tran, T. Q., & Duong, T. M. (2018). The effectiveness of the intercultural language communicative teaching model for EFL learners. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 3(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0048-0>
- Tualualelei, E., Burke, K., Fanshawe, M., & Cameron, C. (2022). Mapping pedagogical touchpoints: Exploring online student engagement and course design. *Active Learning in Higher Education*, 23(3), 189-203. <https://doi.org/10.1177/1469787421990847>
- Vuopala, E., Hyvönen, P., & Järvelä, S. (2016). Interaction forms in successful collaborative learning in virtual learning environments. *Active Learning in Higher Education*, 17(1), 25-38. <https://doi.org/10.1177%2F1469787415616730>
- Waldeck, J., Durante, C., Helmuth, B., Marcia B. (2012). Communication in a changing world: Contemporary perspectives on business communication competence. *Journal of Education for Business*, 87(4), 230-240.
- Yakoba, I. A. (2011). Internet as a means of social communication: features of virtual communication. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta - Bulletin of the Irkutsk State Technical University*, 55(8), 342-347.