

Тарнопольський О.Б.,
 доктор педагогічних наук, професор,
 завідувач кафедри прикладної лінгвістики
 та методики навчання іноземних мов,
 Університет імені Альфреда Нобеля
 ORCID ID 0000-0001-8507-0216
 otarnopolsky@ukr.net

КЕЙС СТАДІ: ОНЛАЙН НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН МОВНОГО ЦИКЛУ СТУДЕНТІВ ЗВО ТА СЛУХАЧІВ КОМЕРЦІЙНИХ МОВНИХ КУРСІВ В УМОВАХ КАРАНТИНУ – ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Стаття розглядає кейс стаді, яке проводилося значну частину 2020 року в Університеті імені Альфреда Нобеля, Дніпро, коли навчальний процес у більшості закладів освіти України проходив онлайн в умовах карантину. Методом спостереження досліджувалися ефективність та результативність онлайн викладання: а) англійської мови в її практичному курсі для студентів II, III та IV року навчання англійської спеціальності «Прикладна лінгвістика», б) англійської мови в її практичному курсі для студентів I року навчання немовної спеціальності «Психологія», в) англійської мови слухачам комерційних вечірніх курсів цієї мови, г) теоретичних курсів (лекції та семінарські заняття) мовного циклу для студентів закладу вищої освіти. У статті стверджується, що онлайн викладання названих дисциплін через платформу Zoom надає абсолютно ті ж самі можливості, що й звичайне «очне» викладання у традиційній аудиторії, крім однієї: прямого особистісного, персоналізованого контакту викладача зі студентами/слухачами для розвитку, підвищення та підтримання їх навчальної мотивації. Відзначається, що будь-які недоліки в плані ефективності та результативності онлайн навчання вказаних дисциплін у порівнянні зі стандартним аудиторним навчанням може бути наслідком лише зниження навчальної мотивації тих, хто навчаються, із-за відсутності їх прямого персоналізованого контакту з викладачем. Проведене кейс стаді надало підстави для висновку про правильність висунутого вище припущення та для розділення усіх навчальних дисциплін мовного циклу в освітньому процесі ЗВО та навчальному процесі комерційних мовних курсів на такі, які: а) можуть ефективно викладатися тільки онлайн (дистанційно), навіть коли це не вимагається зовнішніми екстремальними умовами типу карантину; б) можуть ефективно викладатися здебільшого онлайн (дистанційно), але бажано, щоб періоди онлайн навчання чергувалися з навчанням у прямому контакті з викладачем (аудиторні заняття), даючи йому змогу персоналізовано мотиваційно впливати на тих, хто навчаються; в) не можуть ефективно викладатися онлайн (дистанційно), так що таке викладання припустимо лише в екстремальних умовах (карантин).

Ключові слова: онлайн (дистанційне) навчання, дисципліни мовного циклу, заклад вищої освіти, комерційні мовні курси, навчальна мотивація.

Тарнопольський О.Б.,
 доктор педагогічних наук, професор,
 завідувач кафедри прикладної лінгвістики
 і методики навчання іноземними мовами,
 Університет імені Альфреда Нобеля,
 ORCID ID 0000-0001-8507-0216
 otarnopolsky@ukr.net

КЕЙС СТАДИ: ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА СТУДЕНТОВ ВУЗА И СЛУШАТЕЛЕЙ КОММЕРЧЕСКИХ ЯЗЫКОВЫХ КУРСОВ В УСЛОВИЯХ КАРАНТИНА – ПРЕИМУЩЕСТВА, НЕДОСТАТКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Статья рассматривает кейс стади, которое проводилось значительную часть 2020 года в Университете имени Альфреда Нобеля, Днепро, когда учебный процесс в большинстве образовательных учреждений Украины проходил онлайн в условиях карантина. Методом наблюдения изучались эффективность и результативность онлайн преподавания: а) английского языка в его практическом курсе для студентов II, III и IV года обучения англоязычной специальности «Прикладная лингвистика», б) английского языка в его практическом курсе для студентов I года обучения неязыковой специальности «Психология», в) английского языка слушателям коммерческих вечерних курсов этого языка, г) теоретических курсов (лекции и семинарские занятия) языкового цикла для студентов вуза. В статье утверждается, что онлайн преподавание названных дисциплин через платформу Zoom дает абсолютно те же возможности, что и обычное «очное» преподавание в традиционной аудитории, кроме одной: прямого личностного, персонализированного контакта преподавателя со студентами/слушателями для развития, повышения и поддержания их учебной мотивации. Отмечается, что любые недостатки в плане эффективности и результативности онлайн обучения указанных дисциплин, в сравнении со стандартным аудиторным обучением, могут быть только следствием снижения учебной мотивации обучаемых из-за отсутствия их прямого персонализированного контакта с преподавателем. Проведенное кейс стади дало основания для заключения про правильность выдвинутого выше предположения и для разделения всех учебных дисциплин языкового цикла в вузовском образовательном процессе и образовательном процессе коммерческих языковых курсах на те, которые: а) могут эффективно преподаваться исключительно онлайн (дистанционно), даже когда этого не требуют экстремальные внешние условия типа карантина; б) могут эффективно преподаваться в основном онлайн (дистанционно), но желательно, чтобы периоды онлайн обучения чередовались с обучением в прямом контакте с преподавателем, давая ему возможность персонализировано мотивационно влиять на обучаемых; в) не могут эффективно преподаваться

онлайн (дистанційно), так що таке преподавание допустимо только в экстремальных условиях (карантин).

Ключевые слова: онлайн (дистанционное) обучение, дисциплины языкового цикла, вуз, коммерческие языковые курсы, учебная мотивация.

Tarnopolsky, Oleg,

Doctor of Pedagogy, Full Professor,
Head of the Department of Applied Linguistics
and Methods of Foreign Language Teaching,
Alfred Nobel University
ORCID ID 0000-0001-8507-0216
otarnopolsky@ukr.net

CASE STUDY: TEACHING ENGLISH AND THEORETICAL DISCIPLINES OF LANGUAGE CYCLE ONLINE TO TERTIARY AND COMMERCIAL LANGUAGE PROGRAM STUDENTS IN QUARANTINE CONDITIONS – ADVANTAGES, DISADVANTAGES AND PROSPECTS

The article discusses a case study conducted during the greater part of 2020 at Alfred Nobel University in Dnipro when the teaching/learning process at very many educational institutions of Ukraine was held online due to the quarantine. Using the method of observations, the author studied the efficiency and results of online teaching of: a) English in its practical courses for students of the 2nd, 3d, and 4th years of study majoring in the English program on "Applied Linguistics"; b) English in its practical course for students of the 1st year of study majoring in the non-linguistic program on "Psychology"; c) English for students of a commercial evening English language program; d) theoretical (lectures and seminars) courses of the linguistic cycle disciplines for tertiary students. The article asserts that online teaching of the indicated disciplines using the Zoom platform ensures the same opportunities as traditional classroom teaching with the exception of one: the opportunity of a teacher's personalized and personified contact with students for developing, enhancing, and reinforcing their learning motivation. It is stated that all the disadvantages in what concerns the efficiency, effectiveness, and results of online teaching/learning of the listed disciplines in comparison with standard classroom teaching/learning can only be the consequence of lowered learning motivation caused by the absence of students' direct personified and personalized contact with the teacher. The conducted case study substantiated the assumption given above and the reasonability of division of all the language cycle disciplines taught at tertiary schools and in commercial language programs into those that: a) can be effectively taught fully online (distance learning) even if this is not required by some extreme external conditions such as quarantines; b) can be effectively taught mostly online (distance learning), but it is advisable that online teaching is alternated with teaching/learning in direct contact with teachers giving them opportunities of influencing in a personalized and personified manner the development of learners' motivation; c) cannot be effectively taught online (distance learning), so that such teaching/learning is acceptable only in extreme situations such as quarantines.

Key words: *online (distance) learning, language cycle disciplines, tertiary schools, commercial language programs, learning motivation.*

Постановка проблеми. Значну частину 2020 року навчання в українських закладах вищої освіти (ЗВО) проводилося онлайн у зв'язку зі світовою пандемією, яка була викликана COVID-19, і призвела до оголошення карантину. Таке онлайн навчання тривало

більшу частину другого семестру 2019-2020 навчального року та було продовжено протягом першого семестру 2020-2021 навчального року (здебільшого, починаючи з жовтня) у більшості ЗВО України. У момент, коли пишеться ця стаття, карантинні заходи ще тривають, тому невідомо і важко передбачити, коли онлайн навчання в українських ЗВО перестане бути необхідним і таким, що охоплює увесь освітній процес, включаючи іспити, заліки, захист студентських кваліфікаційних робіт тощо. Звичайно, онлайн навчання у ЗВО поширилося і на викладання іноземної мови як у мовних, так і в немовних ЗВО, а також на викладання теоретичних дисциплін мовного циклу.

Термін проведення такого навчання був досить тривалим і таким, точна дата завершення якого ще невідома, як щойно було сказано вище. Невідомо також, як часто та на який термін доведеться повертатися до повного онлайн навчання в майбутньому. Тому можна з упевненістю стверджувати, що викладання іноземної мови і теоретичних дисциплін мовного циклу в ЗВО лише онлайн, тобто без можливості включення «очних» занять і контрольних заходів у реальному, а не віртуальному контакті викладачів та студентів, перетворилося на *нагальну проблему* методики мовної освіти у вітчизняних ЗВО. Починати практичне та теоретичне дослідження названої нової проблеми, мабуть, найдоцільніше з обговорення численних кейс стаді. Тоді з'явиться можливість аналізу практичного досвіду викладання в ЗВО курсів іноземної мови та дисциплін мовного циклу повністю онлайн з формулюванням практичних і теоретичних висновків з цього досвіду, які у подальшому можуть стати підґрунтям для розробки цілісної теорії та ефективної методики проведення відповідного освітнього процесу.

Саме спробою обговорення подібного кейс стаді є запропонована стаття, яка базується на отриманих даних проведення в Університеті імені Альфреда Нобеля (Дніпро) повного онлайн навчання в таких курсах, як: 1) «Практичний курс основної іноземної мови (англійської)» (для студентів II, III та IV років навчання мовної спеціальності «Англомова прикладна лінгвістика» – 51 студент); 2) «Іноземна мова (англійська)» (для студентів I року навчання немовної спеціальності «Психологія» – 30 студентів); 3) теоретична мовна дисципліна «Вступ до соціо- та психолінгвістики», яка викладалася українською мовою для студентів II року навчання мовної спеціальності «Англомова прикладна лінгвістика» (29 осіб); 4) вибіркова теоретична дисципліна «Основи психології та педагогіки», що викладалася англійською мовою (це дозволяло віднести її до дисциплін мовного циклу) всім студентам I року навчання Університету імені Альфреда Нобеля, які обрали її серед запропонованих дисциплін за власним вибором

(40 осіб). Крім того, спостереження велося у двох комерційних групах (18 та 10 слухачів студентського віку), які на вечірніх онлайн-заняттях вивчали англійську мову на вищому середньому та просунутому рівнях, готуючись до складання міжнародних кембріджських іспитів з англійської мови типу FCE (English First). Усі перелічені дисципліни викладалися автором цієї статті 4 місяці II семестру 2019-2020 навчального року та 3 місяці I семестру 2020-2021 навчального року. Всім названим дисциплінам навчали через платформу Zoom з використанням усіх її можливостей. Оскільки названа платформа та робота на ній вже опанована більшою частиною викладачів іноземних мов і дисциплін мовного циклу в Україні, немає потреби в її більш детальному обговоренні.

Термін проведення нами онлайн навчання, різноманітність дисциплін і охоплення значного контингенту тих, хто навчаються (150 студентів і мовної, та немовної спеціальності, які вчать на чотирьох курсах і 28 слухачів комерційних мовних курсів – усього 178 осіб), дозволяють зробити попередні висновки щодо онлайн роботи з викладання дисциплін мовного циклу в ЗВО. Але перш ніж розглядати питання статті, доцільно обговорити, які дослідження та публікації в цьому напрямку можуть бути точкою відліку для подальшого аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Ще наприкінці минулого сторіччя впровадження Інтернет-/ веб-технологій у освітній процес з іноземних мов спричинило справжню революцію в їх викладанні, відкривши нові можливості. Проних найбільш детально писали американські дослідники на чолі з провідним науковцем, який розробляв питання навчання нерідної мови через Інтернет М. Уоршауером (Warschauer M. The Internet for English teaching, 1997; Warschauer M. Internet for English teaching, 2000; Warschauer M. Network-based language teaching: Concepts and practice, 2000). Ці можливості були висвітлені у професійній літературі, перш за все у працях згаданого автора та його співавторів, на які зроблені посилання вище, і ще у великій кількості статей і монографій, що були видані як за кордоном, так і в Україні (включаючи роботи автора цієї статті, наприклад (Tarnopolsky, 2012)). Тому не має потреби перелічувати й аналізувати в ній усі можливості та переваги. Але варто нагадати, що вони далеко ще не повністю були опанованими в мовній освіті. З цієї причини обсяг досліджень і публікацій, що присвячені використанню Інтернету в навчанні іноземних мов постійно зростає. Наприклад, за останнє десятиріччя лише в Україні були захищені численні кандидатські та докторські дисертації з комп'ютерного навчання нерідних мов взагалі та їх навчання з використанням Інтернет-/веб-технологій зокрема (див. як характерні приклади: (Британ, 2014; Глазунов, 2016; Краснопольський, 2019)).

У зв'язку з цим необхідно відзначити, що в абсолютній більшості згаданих досліджень і публікацій йдеться не про навчання мови повністю онлайн, а про використання онлайн навчання лише як *більшу чи меншу частину* цілісного освітнього процесу, до половини, двох третин або навіть більше якого протікають оф лайн, тобто в традиційних умовах аудиторної або позааудиторної роботи, де інформаційно-комп'ютерні технології не використовуються.

Про повне викладання нерідної мови тільки онлайн можна говорити лише стосовно дистанційного навчання, хоча й у ньому зазвичай передбачений певний, хоча й дуже невеликий (не більше 5% – максимум 10%), обсяг навчального часу на прямі «очні» контакти студентів з викладачем. Але дев'яносто та більше відсотків навчальної роботи тільки онлайн дозволяють стверджувати, що в цьому типі навчального процесу його суто інформаційно-комп'ютерний характер (цілісне онлайн навчання) був досягнутий. У викладанні в ЗВО дисциплін немовних циклів успіхи дистанційного навчання сумнівів не викликають, тобто викладачам немовних навчальних предметів є на що спиратися, впроваджуючи їх повне онлайн навчання в умовах карантину. Теоретичним і практичним опертям є цілісна, досить детально розроблена, апробована в практиці та достатньо успішна система дистанційного навчання. З викладанням іноземних мов ситуація інша.

Були зроблені неодноразові спроби запровадити дистанційне навчання в освітній процес з іноземних мов (Murphy, 2007; NCSSFL position statement on distance learning in foreign languages, 2011; Symposium on distance language learning, 2012; Trajanovic, 2007). Але дуже великого успіху вони не мали та великої популярності не набули, за винятком тих випадків, коли велося навчання іншомовного письма (Заярна, 2020) або читання, тобто письмових видів мовленнєвої діяльності. У формуванні її усних видів значні успіхи поки що не спостерігалися. Крім технічних можливостей, які ще нещодавно були більш обмеженими ніж сьогодні, на одну з причин вказує автор цієї статті, коли пише, що такі успіхи в навчанні мови залежить далеко не тільки від інструментарію, який має у своєму розпорядженні викладач-мовник, яким би складним, досконалим та багатофункціональним цей інструментарій не був (наприклад, Інтернет). Навіть більше – успіх залежить від самих викладачів та студентів в їх прямому контакті та взаємодії (Tarnopolsky, 2012).

Отже, можна стверджувати, що сучасні методичні дослідження та публікації довели необхідність *комбінованого*, або *змішаного*, навчання іноземної мови, коли освітній процес офлайн, в традиційних умовах аудиторної або позааудиторної роботи, органічно та в обов'язковому порядку поєднується

з освітнім процесом онлайн, причому останній може займати досить високу – до 50% і навіть більше – частку цього процесу в цілому (Barrett, 2003; Sharma, 2003; Tarnopolsky, 2012) (до речі, саме таке змішане навчання було рекомендоване Міністерством освіти і науки України (Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання...)). Але немає досліджень і публікацій, які б обґрунтовано доводили чи можна чи не можна ефективно навчати мови та дисциплінам мовного циклу *тільки і цілком* онлайн, тобто зовсім без прямих «очних» контактів студентів з викладачем та один з одним.

Коли ж нагальна та неминуча потреба в такому навчанні виникає, як в умовах сьогодення, то, принаймні, необхідно з'ясувати, які його головні недоліки та переваги і чого можна очікувати в результаті проведення освітнього процесу.

Саме в цьому полягала **мета** нашого кейс стаді та його обговорення в цій статті: встановити та проаналізувати на основі практичного досвіду, які можливості надає лише онлайн навчання англійської мови та дисциплін мовного циклу, коли воно проводиться у ЗВО та на комерційних мовних курсах; які переваги та недоліки цього навчання можна виділити та на які його перспективи в плані результативності та ефективності доцільно розраховувати.

Виклад основного матеріалу дослідження. Почати виклад і аналіз результатів практичних спостережень протягом усього кейс стаді доцільно з теоретичних курсів дисциплін, що викладалися онлайн, один з яких, як вже було сказано, викладався та вивчався цілком англійською мовою (вибірковий курс «Основи психології та педагогіки» для студентів I року навчання всіх спеціальностей університету), а інший, «Вступ до соціо- та психолінгвістики», був призначений для студентів II року навчання спеціальності «Прикладна лінгвістика» й уся робота в ньому проводилася українською мовою. У таких теоретичних курсах все, що стосується особливостей онлайн навчання, відразу впадало в око, полегшуючи висновки стосовно протікання навчального процесу та його ефективності.

Власне кажучи, читання лекцій в кожному з двох курсів не мало особливих відмінностей від їх читання в «очному», реальному режимі. Більш того, завдяки можливостям платформи Zoom, технічно робота лектора стала зручнішою та ефективнішою, оскільки: 1) більш зручною, ніж у реальній аудиторії, була демонстрація через мультимедійне обладнання заздалегідь підготовлених наочних матеріалів типу слайдів, схем, таблиць, графіків тощо; 2) внаслідок неможливості в умовах, які розглядаються, робити протягом лекції якісь розгорнуті записи на класній дошці, викладачеві необхідно було готувати їх заздалегідь для демонстрації, що підвищувало якість

написаного, внаслідок більш ретельного продумування, економило час заняття та полегшувало сприйняття у студентів, які бачили на екрані чіткий набраний на комп'ютері текст замість написів крейдою на дощі, які нерідко приходиться «дешифрувати», – якщо ж протягом лекції все ж таки потрібно було написати для слухачів якесь слово, термін, коротку фразу тощо, то на платформі Zoom, це легко було зробити в чаті; 3) викладачеві було простіше та зручніше активізувати студентів протягом лекції, робити її інтерактивною, ставлячи запитання, пропонуючи надати коментарі щодо якоїсь проблеми або явища тощо: він міг звертатися до слухачів адресно, завдяки демонстрації на моніторі їх імен та прізвищ з картинками з відеокамери або фотографіями – в реальній аудиторії з великою кількістю присутніх досягнути подібної адресності значно складніше; 4) викладач відчував себе комфортніше та менше втомлювався, читаючи лекцію в домашніх умовах, сидячи перед екраном монітору, ніж стоячи дві академічних години у великій, нерідко задушливій, аудиторії. До речі, відповіді студентів на наші запитання показують, що й вони нерідко відчували себе комфортніше, слухаючи лекцію вдома в умовах онлайн навчання. Ті ж з них, які дійсно хотіли вчитися та були зацікавлені в повноцінному сприйнятті матеріалів лекцій, відзначали, що в цих умовах вони стикалися зі значно меншою кількістю відволікаючих факторів.

Єдине, що бракувало онлайн-лекціям, порівнюючи зі звичайними, – це зоровий контакт зі слухачами, можливість впливати на них невербально, «мовою тіла», оцінювати їх реакції на почуте, увагу та зосередженість на лекції через вирази облич тощо. Але це є другорядним недоліком, оскільки і в умовах реального, а не віртуального викладання, лектор має такі контакти тільки з тими слухачами, які сидять досить близько від нього. В аудиторії з декілька десятками слухачів подібні контакти з усіма просто неможливі.

З іншого боку, названий недолік в онлайн навчанні можна дещо (а можливо, і в значній мірі) компенсувати за рахунок підвищення інтерактивності лекцій. Таке підвищення вимагається сучасною методикою навчання у вищій школі та для традиційних лекцій, а в лекціях віртуальних воно стає ще важливішим, одночасно підвищуючи якість викладу лекційного матеріалу. Крім того, для отримання зворотного зв'язку від слухачів, лектор може вимагати від них якомога частіше повідомляти йому про свої реакції, користуючись функцією «Реакції» в Zoom, а також проводячи миттєві бліц-опитування через функцію «Опитування». Таким чином, можна з упевненістю стверджувати, що читання лекцій онлайн ніяк не погіршує їх якість і навіть може дещо її підвищити, тим більше, що лекції можливо легко записувати та відтворювати стільки разів, скільки потрібно для освітнього процесу.

Все сказане вище стосується і семінарів у теоретичних мовних курсах (у нашому випадку в обох таких курсах кожна лекція супроводжувалася семінаром за її матеріалом). Студентські презентації та звіти з виконання навчальних проєктів, які часто проводяться на семінарах в онлайн навчанні проходять ніяк не гірше, а мабуть і краще через вже згадану можливість більш ефективно оперувати мультимедійними засобами демонстрації та завдяки тому, що меншою стає відволікаємість студентів зовнішніми факторами на відміну від традиційної аудиторії. Робота студентів у парах і малих групах для обговорення проблемних питань, кейсів тощо з наступним повідомленням усіх учасників семінару про результати свого аналізу також можлива та не менш ефективна, ніж на звичайному семінарі, завдяки важливій Zoom-функції «Сесійна зала», яка дозволяє тим, хто навчається, працювати в парах і малих групах, не заважаючи іншим (що на традиційному аудиторному занятті є досяжним у меншій мірі, оскільки різні пари та малі групи до деякої міри чують одна одну та гул від одночасного говоріння усіх неминує дещо заважає кожному). Для викладача робота в Zoom з парами та малими групами навіть зручніша, ніж у звичайних умовах, оскільки, коли він підключається до кожної з них, йому не заважає чути та не відволікає гул говоріння всіх інших. Що ж стосується прямого візуального психологічного контакту викладача зі студентами на семінарах, то тут можна сказати теж саме, що було сказано про нього вище при обговоренні лекцій.

У подібних теоретичних курсах постійний прямий візуальний психологічний і персоніфікований контакт викладача зі студентами не має великого значення для успішності освітнього процесу. Теоретичні мовні курси, як правило, короткі. Наприклад, мовні теоретичні курси, про які йдеться у цій статті, мають від 9 до 12 двогодинних лекційних занять і стільки ж семінарів. За цей час у великих групах (40 та більше осіб) викладач нерідко не встигає навіть запам'ятати усіх студентів, а тим більше встановити з кожним з них особистісний, персоніфікований зв'язок. Це не є серйозним недоліком, тому що в будь-якому теоретичному курсі навчають *знанням*, які, як правило, не торкаються та здебільшого жодним чином не змінюють психологічні структури особистості того, хто навчається.

Інша справа навчання іноземних мов (у нашому випадку – англійської). В їх курсах не просто формуються перш за все нові навички та вміння, так що знання, які засвоюються учнями чи студентами, є суто другорядними. Навички та вміння, що розвиваються, є навичками та вміннями іншомовної комунікації. Комунікація завжди впливає на особистість і здійснюється відповідно до особистісних якостей, а іншомовна комунікація тим більше, оскільки,

навчитися неї неможливо, не засвоївши її культурно-обумовлені складові. Засвоєння останніх формує *вторинну мовну особистість того, хто навчається* (Тарнопольський, 2019), без наявності якої оволодіння іноземною мовою завжди буде неповноцінним і малоефективним (що досить часто спостерігається на практиці). Формування ж названої особистості, що базується на іншомовних комунікативних навичках та вміннях, залежить від особистісного ставлення того, хто навчається, тобто від його мотивації, більше або менше розвинутого бажання опанувати іншомовну комунікацію тощо. Саме для розвитку та підтримання такої мотивації і потрібен прямий персоніфікований контакт з викладачем іноземної мови – носієм вторинної мовної особистості. На звичайних «очних» заняттях з іноземних мов такий персоніфікований контакт – від якого багато в чому залежить висока навчальна мотивація студентів у тому, що стосується опанування ними іншомовної мовленнєвої комунікації та формування їх власної вторинної мовленнєвої особистості, – зазвичай виникає та постійно підтримується. Звичайно, він виникає при наявності інших рівних умов, таких як: висока кваліфікація та відповідні людські якості викладача, його вміння налагоджувати неформальні, доброзичливі, персоніфіковані стосунки зі студентами або учнями, вміння враховувати їх особистісні характеристики тощо – див.: (Тарнопольський, 2020). Умови «очною» навчання іноземних мов цьому сприяють: значна протяжність мовних курсів і невелика кількість тих, хто навчається, в групах дають можливість викладачеві добре знати студентів як особистостей, часто контактувати з ними, напряду та персоніфіковано психологічно на них впливаючи. Але виникають сумніви щодо можливостей такого впливу в онлайн навчанні, де прямі «очні» контакти викладачів зі студентами та студентів один з одним неможливі (є тільки голоси й, у кращому випадку, зображення через відеокамеру, яке часто густо студентами, а нерідко і викладачами замінюється фотографіями, внаслідок чого спілкування стає більш-менш анонімним, тобто деперсоніфікованим).

В усіх інших аспектах заняття з іноземних мов у звичайній аудиторії та через платформу Zoom цілком ідентичні – навіть з деякими перевагами та більшою комфортністю онлайн навчання, про які вже говорилося вище. Все, що можна робити в реальному «очному» навчанні, можливо, завдяки вже вище названим можливостям, яка надає Zoom платформа, робити і в онлайн-аудиторії: всі фронтальні види роботи, будь-які види вправ, читання та аудіювання, усі види навчальної діяльності в парах та малих групах (завдяки «Сесійним залам» – див. вище), студентські презентації і творчі майстерні (workshops), проєктна навчальна діяльність тощо. Питання тільки в одному: наскільки обговорена вище деперсоніфікація онлайн

навчання іноземної мови негативно впливає на ефективність та результативність освітнього процесу. Саме таке питання ми й намагалися з'ясувати через спостереження за цим процесом у нашому кейс стаді.

Результати спостереження були досить цікавими з точки зору того, що деякі з них були несподіваними.

На практичних заняттях з англійської мови, що проводилися зі студентами III та IV курсів мовної спеціальності «Англомовна прикладна лінгвістика» та зі всіма слухачами комерційних мовних курсів, на відміну від очікувань, *практично ніяких негативних наслідків деперсоніфікації в онлайн навчанні не спостерігалось*. Відвідуваність занять у студентських групах, якщо й знизилася, то максимум на 5-6% і лише у зв'язку з тим, що деякі студенти знайшли роботу протягом карантину, щоб допомогти своїм родинам. Успішність навчання в цих групах також анітрохи не зменшилися як за результатами поточного контролю, так і за показниками складання літньої заліково-екзаменаційної сесії. Взагалі, спостереження не виявили ніякого погіршення якості навчання, порівнюючи з передкарантинним періодом. У комерційних групах навіть можна було констатувати деяке поліпшення результативності навчання. Так, результати складання слухачами комерційних груп вище середнього та просунутого рівнів міжнародного кембриджського іспиту з англійської мови FCE (English First) – 18 слухачів із 28 – влітку 2020 року виявилися більше ніж на 30% вищими ніж результати також 18 слухачів, які склали цей іспит влітку «докарантинного» 2019 року. 2020 року 9 кандидатів отримали рівень B2 (тільки 6 у 2019 року), не склав іспит 1 кандидат (2 у 2019 року), решта отримали сертифікат нижчого рівня – B1 (теж саме у 2019 року).

Але зі студентами II курсу мовної спеціальності «Англомовна прикладна лінгвістика» показники були гіршими, ніж у всіх попередньо вказаних групах. Це передусім стосується показників відвідуваності занять у жовтні-листопаді 2020 року (онлайн навчання), порівнюючи з вереснем того ж року (стандартне аудиторне навчання). Така відвідуваність скоротилася майже на третину. Що ж до успішності, то у тих студентів, які без пропусків відвідували онлайн-заняття, вона була рівновисокою, порівнюючи з періодом до їх впровадження й, очікувано, знизилася, у тих, хто відвідував заняття нерегулярно. Зниження відвідуваності у студентів II курсу ми віднесли до того, що викладач (той, хто проводив кейс стаді і вів спостереження) лише у вересні 2020 року почав вперше працювати з ними, на відміну від груп III та IV курсів мовної спеціальності «Англомовна прикладна лінгвістика», з якими він працював вже не перший рік. У результаті, за місяць «очних» занять він просто не встиг відповідним чином мотивувати тих, хто навчається, змусити їх усвідомити та прийняти

його вимоги через налагодження особистісного персоніфікованого контакту, того, що в психології називають «рапуртом», тобто зв'язком між особистостями, який демонструє взаємні позитивні емоційні відносини та певне взаєморозуміння. В умовах деперсоніфікованого онлайн навчання такий мотиваційний вплив виявився недосяжним.

Суттєво гірше, ніж у попередній студентській групі, склалася ситуація у групі студентів I курсу немовної спеціальності «Психологія». Відвідуваність тут впала наполовину, а успішність навчання ще більше, так що в потрібний термін наприкінці семестру залік успішно склала лише третина студентів.

Причиною всіх виявлених розбіжностей у групах, за роботою яких на заняттях з англійської мови велося досить тривале спостереження, може бути тільки одне – *рівень навчальної мотивації* тих, хто навчається.

У комерційних групах, у яких навчальна мотивація слухачів не може не бути дуже високою (інакше вони не платили б гроші та не витрачали свої вечори після робочого дня на заняття з мови), деперсоніфікований і віртуальний характер онлайн-занять не надає ніякої шкоди їх ефективності та результативності. Більше того, можна зробити попереднє припущення, яке, звичайно, вимагає експериментального підтвердження, що фізично та психологічно комфортні умови роботи та наявність меншої кількості відволікаючих факторів на заняттях, навіть до деякої міри підвищують цю результативність (див. дані вище про поліпшення результатів складання слухачами комерційних мовних курсів іспиту FCE (English First)).

Теж саме можна сказати й про онлайн-заняття з англійської мови у студентів мовних спеціальностей. У них також зазвичай висока мотивація до вивчення іноземної мови та, коли вона є, негативний вплив деперсоніфікації онлайн-занять стає непомітним. Але тут необхідно зробити одне застереження. Якщо у слухачів комерційних мовних курсів ця мотивація, зі зрозумілих причин, є завжди високою з самого початку, принаймні в частини студентів навіть мовних спеціальностей вона ще має бути розвинутою завдяки зусиллям кваліфікованого, зацікавленого та вимогливого викладача через особистісний, персоніфікований контакт на «очних» заняттях. Якщо він був досить тривалим (як у наших групах III та IV курсів), його припинення з початком проведення навчання тільки онлайн не має негативного впливу. Якщо ж такого реального психологічного контакту не було або він був коротким, негативний вплив може проявитися в демотивації деякої частини студентів (як у нашій групі II курсу), хоча більшість з них все ж таки залишаються високо вмотивованими та для них перехід на повне онлайн навчання не несе негативних наслідків.

Ці наслідки проявляються в онлайн навчанні лише студентів немовних спеціальностей (як у нашому

випадку з групою I курсу спеціальності «Психологія»). Навчальна мотивація до вивчення іноземної мови в таких студентів, як правило, не дуже висока, і якщо викладач не розвиває та не підтримує її через особистісні, персоніфіковані та реальні («очні») контакти зі студентами, ефективність освітнього процесу ймовірно буде падати.

Наприкінці розгляду основного матеріалу нашого кейс стаді слід зробити ще одне зауваження. Якісне проведення мовних онлайн-занять вимагає від викладача-мовника значно більше зусиль та часу, ніж у звичайних умовах. Крім того, що підготовка до занять більш складна і тривала (представлення матеріалу в електронному вигляді для демонстрації на моніторі, розширення кількості такого матеріалу, своєчасне та безпомилкове електронне планування занять у Zoom, оброблення їх відеозапису тощо), ще й протягом самого заняття викладач перебуває у постійній напрузі, не можучи відволікатися ні на хвилину, щоб не втратити контроль над аудиторією. Багато часу та зусиль також забирають різні технічні проблеми, які неминуче виникають. Тому такі онлайн-заняття, мабуть, мають оплачуватися по більш високому тарифу, ніж звичайні аудиторні заняття.

Все викладене дозволяє підсумувати **результати дослідження**:

1. Викладання теоретичних курсів мовного циклу (а, можливо, і теоретичних курсів будь-яких циклів взагалі) практично ніяк не страждає у плані ефективності та результативності від переходу на повне онлайн навчання. Тому можливо розглядати питання про викладання подібних теоретичних курсів онлайн і в нормальних умовах проведення освітнього процесу (тобто коли це не обумовлено вимогами карантину). Такий підхід може надати закладам вищої освіти суттєві економічні переваги.

2. Викладання ж практичних курсів іноземних мов, яке у наш час, як вже згадувалося у цій статті, практично неможливо без використання комп'ютерних/ Інтернет-технологій, у найкращому випадку має бути комбінованим, або змішаним (заняття в аудиторії мають чергуватися з онлайн-роботою), тому що прямий, «очний» персоніфікований контакт з викладачем є важливим для розвитку навчальної мотивації студентів.

3. Позбавлення такого контакту під час проведення лише дистанційних (онлайн) мовних курсів надає найменшої шкоди студентам мовних спеціальностей (якщо взагалі така шкода має місце), особливо, коли дистанційному навчанню передують досить тривалі терміни комбінованого навчання з «очними» персоніфікованими контактами викладача з тими, хто навчаються. Це є наслідком високого рівня навчальної мотивації у цих студентів, яку, все ж таки, бажано розвивати та підтримувати за рахунок більш-менш

регулярних прямих, реальних, а не віртуальних стосунків «викладач-студент(и)». Але можна стверджувати, що вона не «руйнується» і у випадку тривалої відсутності таких стосунків. Це означає, що довгострокові періоди онлайн навчання іноземної мови студентів мовних спеціальностей без зниження результативності освітнього процесу цілком можливі навіть при відсутності карантинних обмежень, що також дасть закладам вищої освіти певні економічні переваги. Бажано лише, щоб у цьому випадку освітній процес починався з більш-менш тривалого періоду реального («очного») навчання, даючи змогу викладачеві встигнути персоніфіковано вплинути на студентів у плані розвитку їх мотивації. Також бажано, щоб, за можливості, періоди онлайн і прямого «очного» навчання чергувалися.

4. Навчання на комерційних мовних курсах з початку до кінця може вестися онлайн у зв'язку з високою навчальною мотивацією слухачів, яка не дуже потребує підкріплення у прямих «очних» персоніфікованих контактах з викладачем.

5. Курси іноземної мови для студентів немовних спеціальностей бажано робити тільки комбінованими/ змішаними, не переводячи їх лише в онлайн-режим у зв'язку з низькою навчальною мотивацією тих, хто навчається. Впровадження дистанційного (онлайн) навчання можливе тільки в екстремальних ситуаціях типу карантину, але в цьому випадку слід очікувати зниження ефективності та результативності освітнього процесу.

6. Якісне проведення мовних онлайн занять є більш складним і напруженим для викладача-мовника, ніж проведення звичайних аудиторних занять.

Ці висновки є поки що тільки результатом спостережень без остаточного і точного наукового (в першу чергу, експериментального) обґрунтування та підтвердження. Таке обґрунтування та підтвердження є **перспективою подальших розвідок** в обраному напрямку. Але зроблені первинні висновки є важливими зараз, коли онлайн навчання все більше входить у повсякденний освітній процес вітчизняних закладів вищої освіти.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Британ, Ю. В. (2014). *Формування професійно орієнтованої читачької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Глазунов, М. С. (2016). *Формування англомовної компетентності в писемному мовленні майбутніх учителів з використанням веб-технологій* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Заярна, І. С. (2020). *Методика дистанційного навчання англійського аргументативного письма майбутніх правознавців* [Монографія]. Львів-Торунь: Ліга-Прес.

- Краснопольський, В. Е. (2019). *Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей на основі створення і використання web-технологій* (Автореферат докторської дисертації). Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Северодонецьк, Україна.
- Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. Взято з mon.gov.ua.
- Тарнопольський, О. Б., & Кожушко, С. П. (2019). Культурно-обумовлені складові і методика формування вторичної мовної особистості у вивчаючих іноземні мови в його вузівському курсі. В *Мовна особистість і ефективна комунікація в сучасній полікультурній мовній ситуації*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-літтю заснування кафедри теорії і практики перекладу факультету соціокультурних комунікацій Білоруського державного університету, Мінськ, 24-25 жовтня 2019 р. (с. 303-304). Мінськ: БГУ.
- Тарнопольський, О. Б., & Кабанова, М. Р. (2020). *Методика викладання іноземних мов у вищій школі*. Вінниця: Нова Книга.
- Barrett, B., & Sharma, P. (2003). *The Internet and Business English*. Oxford: Summertown Publishing.
- Murphy, L. (2007). *Language teaching at a distance: Establishing key principles to develop professional practice*. Retrieved from <http://www.llas.ac.uk/resources/paper/2714#>.
- NCSSFL position statement on distance learning in foreign languages. National Council of State Supervisors for Languages. Retrieved from <http://www.ncssfl.org/papers/index.php?distancelearning>.
- Symposium on distance language learning. (2012). In T. Pattison (Ed.), *IATEFL 2012*. Brighton Conference Selections (pp. 130-133). Whitstable, Kent: IATEFL.
- Sharma, P. (2003). Integrating the World Wide Web into language courses. *Business Issues*, 3, 5-6.
- Tarnopolsky, O. (2012). *Constructivist blended learning approach to teaching English for specific purposes*. London: Versita.
- Trajanovic, M., Domazet, D., & Mistic-Illic, B. (2007). Distance learning and foreign language teaching. In *Knowledge-Based, Cognitive and Learning Systems* (pp. 441-452). BCI, Sofia, Bulgaria. Retrieved from <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/00/64/PDF/441-452.pdf>.
- Warschauer, M., & Kern, R. (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Warschauer, M., Shetzer, H., & Meloni, C. (2000). *Internet for English teaching*. Alexandria, VA: TESOL.
- Warschauer, M., & Whittaker, P. F. (1997). The Internet for English teaching: Guidelines for teachers. *TESL Reporter*, 30 (1), 27-33.
- Tarnopol'skij, O. B., & Kozhushko, S. P. (2019). Kul'turno-obuslovlennye sostavljajushhie i metodika formirovanija vtorichnoj jazykovej lichnosti u izuchajushhh inostrannyj jazyk v ego vuzovskom kurse. V *Jazykovaja lichnost' i jeffektivnaja kommunikacija v sovremennom polikul'turnom mire*. Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj 20-letiju osnovanija kafedry teorii i praktiki perevoda fakul'teta sociokul'turnyh kommunikacij Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta, Minsk, 24-25 oktjabrja 2019 g. (ss. 303-304). Minsk: BGU.
- Tarnopol's'kyj, O. B., & Kabanova, M. R. (2020). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u vyschij shkoli*. Vinnytsia: Nova Knyha.
- Barrett, B., & Sharma, P. (2003). *The Internet and Business English*. Oxford: Summertown Publishing.
- Murphy, L. (2007). *Language teaching at a distance: Establishing key principles to develop professional practice*. Retrieved from <http://www.llas.ac.uk/resources/paper/2714#>.
- NCSSFL position statement on distance learning in foreign languages. National Council of State Supervisors for Languages. Retrieved from <http://www.ncssfl.org/papers/index.php?distancelearning>.
- Symposium on distance language learning. (2012). In T. Pattison (Ed.), *IATEFL 2012*. Brighton Conference Selections (pp. 130-133). Whitstable, Kent: IATEFL.
- Sharma, P. (2003). Integrating the World Wide Web into language courses. *Business Issues*, 3, 5-6.
- Tarnopolsky, O. (2012). *Constructivist blended learning approach to teaching English for specific purposes*. London: Versita.
- Trajanovic, M., Domazet, D., & Mistic-Illic, B. (2007). Distance learning and foreign language teaching. In *Knowledge-Based, Cognitive and Learning Systems* (pp. 441-452). BCI, Sofia, Bulgaria. Retrieved from <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/00/64/PDF/441-452.pdf>.
- Warschauer, M., & Kern, R. (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Warschauer, M., Shetzer, H., & Meloni, C. (2000). *Internet for English teaching*. Alexandria, VA: TESOL.
- Warschauer, M., & Whittaker, P. F. (1997). The Internet for English teaching: Guidelines for teachers. *TESL Reporter*, 30 (1), 27-33.

Отримано 20.11.2020р.

REFERENCES

- Brytan, Yu. V. (2014). *Formuvannia profesijno orijentovanoi chytats'koi kompetensii u majbutnikh vykladachiv anhlijs'koi movy zasobamy Internet-resursiv* (Автореферат кандыдats'koi dysertatsii). Kyivs'kyj natsional'nyj lnhvistychnyj universytet, Kyiv, Ukraina.
- Hlazonov, M. S. (2016). *Formuvannia anhломovnoi kompetentnosti v pysemnomu movlenni majbutnikh uchyteliv z vykorystanniam veb-tekhnologij* (Автореферат кандыдats'koi dysertatsii). Kyivs'kyj natsional'nyj lnhvistychnyj universytet, Kyiv, Ukraina.
- Zaiarna, I. S. (2020). *Metodyka dystantsijnoho navchannia anhlijs'koho arhumentatyvnoho pys'ma majbutnikh pravoznavtsiv* [Monohrafiia]. L'viv-Torun': Liha-Pres.
- Krasnopol's'kyj, V. E. (2019). *Inshomovna pidhotovka studentiv nefilolohichnykh spetsial'nostej na osnovi stvorennia i vykorystannia veb-tekhnologij* (Автореферат докторskoi dysertatsii). Skhidnoukrains'kyj natsional'nyj universytet imeni Volodymyra Dalia, Sievierodonets'k, Ukraina.
- Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. Взято з mon.gov.ua.

