

АНАЛИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАССОВОГО ОТКРЫТОГО ОНЛАЙН-КУРСА КАК КОМПОНЕНТА УНИВЕРСИТЕТСКОГО КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Для определения эффективности использования массового открытого онлайн-курса (МООК) в университетском курсе иностранного языка сопоставлены результаты претеста и финального теста, показавшие прирост в навыках. Для выявления мнений студентов проведен опрос, отразивший неоднозначное отношение к МООК. Сделан вывод, что МООК может быть интегрирован в курсы иностранного языка, но его стоит дополнять аудиторными обсуждениями материала, а также обратной связью от преподавателя для обеспечения полноценной когнитивной и социальной вовлеченности студентов.

Ключевые слова: МООК; массовый открытый онлайн-курс; смешанное обучение; модель обучения в сообществе; когнитивное присутствие; социальное присутствие; вовлеченность

Введение

В последние годы массовые открытые онлайн-курсы (МООК) становятся все более популярными. В период пандемии они широко использовались в высшем образовании для замещения или дополнения университетских учебных курсов. Внедрение онлайн-курса в дисциплину, реализуемую в традиционном формате, является одним из вариантов технологии смешанного обучения [1].

В контексте высшего образования включение МООК в образовательную программу имеет ряд преимуществ. Оно позволяет вывести на самостоятельную работу часть содержания, обеспечить студентам доступ к лучшим преподавателям и снизить затратность образовательного процесса [2]. Участие в массовом открытом онлайн-курсе развивает умения саморегуляции и навыки автономной работы [3]. Возможность проходить курс в своем темпе является сильным мотивирующим фактором [4]. Структура МООК соответствует запросам и привычкам современной онлайн-аудитории. Отличительной чертой открытых онлайн-курсов является максимальная визуализация и аудиализация материала [5].

Использование МООК как компонента классического университетского курса позволяет сделать дисциплину более привлекательной для студентов [6]. Дополнение основного курса МООК обогащает его содержание более современным контентом и дает студенту возможность получить информацию от разных преподавателей и в разных форматах [7].

Три составляющих – содержание, преподаватель и оценка – статистически связаны с удовлетворенностью МООК [8]. При этом содержание МООК должно соответствовать интересам слушателей и содержать практико-ориентированные иллюстрации теоретического материала, преподаватель должен доносить материал со знанием предмета и энтузиазмом по отношению к нему, а оценка должна быть частой и с обратной связью. Обучающие видео считаются самой эффективной в образовательном плане частью онлайн-курса [4].

Массовые онлайн-курсы привлекают участников со всего мира своей доступностью. Можно проходить курс в своем темпе, фокусируясь на необходимом контенте и не имея штрафных санкций за неверное

выполнение заданий [9]. Однако эта доступность создает проблему участия в них студентов со слишком разным уровнем образования, культурным бэкграундом и мотивацией [10]. Использование онлайн-курсов в формальном контексте позволяет нивелировать такие их недостатки, как неоднородность состава обучающихся и разный уровень вовлеченности, путем создания внешней мотивации [11].

Однако интеграция МООК является непростой задачей. МООК должен встроиться в основной курс как с точки зрения содержания, так и с позиции соответствия целям дисциплины. До работы студентов с курсом необходимо изучить его содержание, структуру и формат донесения материала, а после оценить успешность интеграции онлайн-курса [12]. При выборе языкового МООК рекомендуется ориентироваться на онлайн-курсы, направленные на развитие определенных умений или навыков и нацеленные на слушателей с высоким уровнем коммуникативной компетенции [13].

Существует несколько вариантов интеграции онлайн-курсов в высшем образовании. В замещающей модели МООК используется вместо традиционного курса, в дополняющей – МООК привносит дополнительное содержание или обеспечивает развитие умений, связанных с основным курсом. Хотя российские исследователи довольно активно обсуждают возможность включения МООК в университетское языковое образование [14–17], автором было обнаружено всего одно эмпирическое исследование, описывающее опыт их внедрения в университетский курс иностранного языка.

О.Н. Стогниева [18] исследовала опыт интеграции МООК по специальности в курс английского языка для специальных целей. Ее студенты высоко оценили современное и прикладное содержание курса, учет профессиональных интересов и подстройки под индивидуальные запросы студента, возможность коммуникации с другими участниками МООК на английском языке. Исследований опыта использования языкового МООК как компонента курса иностранного языка в контексте российского университета обнаружено не было.

Таким образом, недостаточная проработка вопроса использования массовых открытых онлайн-курсов как в контексте высшего образования в России в целом,

так и в рамках вузовских языковых дисциплин определяет актуальность данного исследования. Целью исследования является изучение опыта внедрения языкового МООК в практический курс английского языка в Высшей школе экономики (ВШЭ). Исследуется эффективность курса в плане прироста знаний студентов, а также их отношение к такому формату смешанного обучения.

Методология исследования

Массовые открытые онлайн-курсы являются разновидностью электронных образовательных ресурсов (ЭОР). При отборе ЭОР необходимо учитывать их дидактическую ценность, доступность, адаптивность, систематичность, сознательность, прочность усвоения и последовательность изложения материала [16]. Используемый МООК «Conjunctions, connectives and verb clauses» на платформе Coursera удовлетворял большинству из этих требований: его содержание соответствовало уровню студентов, дополняло материалы основного курса; в данном МООК соблюдался баланс между последовательно и систематически изложенной теорией и сознательной практикой, материалы курса доступны на платформе. Иллюстрация теории запоминающимися жизненными примерами повышала запоминаемость материала онлайн-курса и удовлетворенность слушателей [18], что также было преимуществом выбранного курса.

Так как бесплатный доступ к курсу не подразумевает доступа к финальным оценочным материалам и типы оценочных заданий не отличаются разнообразием, было принято решение провести финальное тестирование на университетской платформе на основе заданий, разработанных преподавателями курса, но базирующихся на материалах МООК. Возможность такого «внешнего» оценивания при интеграции МООК была показана в широкомасштабном исследовании университета Мэриленда [19].

В исследовании приняли участие 269 студентов третьего курса программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», обучающиеся на дисциплине «Практикум по культуре речевого общения» в 2020 г., владеющие английским языком на уровне B2–C1 в соответствии с «Общоевропейскими компетенциями владения иностранным языком». Студенты работали с курсом самостоятельно в течение месяца в заданные сроки, однако тестирование проводилось одновременно. Студенты выполнили

тест перед прохождением МООК и тест по результатам работы с ним, а также прошли опрос, выявивший их отношение к включению МООК в курс английского языка. Тесты являются инструментами, регулярно используемыми для выявления прироста в навыках, а опросы часто применяются для оценки опыта использования МООК [12].

Задания претеста и теста были параллельны, тесты включали в себя задания на множественный выбор и перифраз. Во время выполнения финального теста в онлайн-формате во избежание нечестных практик была применена рандомизация заданий и установлен жесткий временной лимит. Тесты содержали по 16 заданий, проверяющих уровень сформированности грамматических навыков по теме курса. Студент мог получить максимум 8 баллов за финальный тест, а также один балл за выполнение претеста и один балл за заполнение опросной формы (10 баллов являются максимальной оценкой по шкале НИУ ВШЭ). Эта оценка входила в формулу финальной оценки по курсу «Практикум по культуре речевого общения» с весом в 10%, что обеспечивало внешнюю мотивацию студентов для работы с языковым МООК.

Опрос выявил опыт студентов, их отношение к массовым открытым онлайн-курсам и включению МООК в курс английского языка, их оценку некоторых аспектов, связанных с изученным МООК. Студенты выразили свое мнение по поводу того, какие преимущества имеет включение МООК в курс иностранного языка. Для количественных данных была вычислена дескриптивная статистика, качественные данные проанализированы тематически.

Результаты

Большинство студентов имели опыт работы с языковыми МООК (82%) и выразили положительное (46%) или нейтральное (48%) отношение к массовым онлайн-курсам.

Соотнесение результатов претеста и финального теста показывает прирост в грамматических навыках (рис. 1). Средний балл по результатам выполнения претеста – 10,745 ($Md = 10$, $Me = 11$, $SD = 2,29$), по результатам финального теста – 14,3 баллов ($Md = 15$, $Me = 15$, $SD = 1,928$). Значительный прирост наблюдался в умении распознавать ошибки в параллельных конструкциях, определять правильное или неверное употребление пунктуации в сложных предложениях, умении перифразировать с инверсией (до 40%).

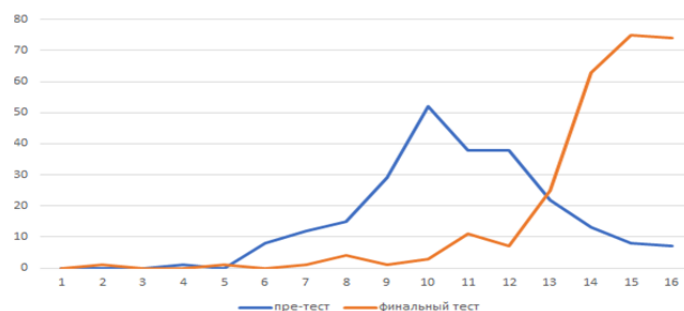


Рис. 1. Распределение верных ответов для претеста и финального теста:
ось x – число студентов, давших данное количество правильных ответов, ось y – количество правильных ответов

Студенты в среднем оценили пользу пройденного курса в 3,7 балла ($Me = 4$, $SD = 1,012$), новизну полученных знаний в 3,1 балла из 5 ($Me = 3$, $SD = 0,856$). Большинство студентов (75%) нашли объяснения преподавателей курса четкими и доступными для понимания, и только 1% посчитали подачу материала сложной. Подавляющее большинство (93%) респондентов назвали свой опыт взаимодействия с курсом успешным. Однако примерно половина когорты (48%) пожелала, чтобы данный материал был донесен преподавателем в аудитории, 37% не имели предпочтений в этом вопросе и только 15% ответивших предпочли онлайн-курс объяснению преподавателя.

Тематический анализ открытых ответов студентов показал, что они выделяют несколько преимуществ использования MOOK как компонента уни-

верситетского курса иностранного языка (см. таблицу). Языковые онлайн-курсы, с точки зрения студентов, являются не только источником новых знаний ($N = 12$ комментариев), но и возможностью расширить кругозор и дополнить имеющиеся знания ($N = 36$), и также повторить и закрепить знакомую информацию ($N = 18$), ее систематизировать и детализировать. Материалы массовых открытых онлайн-курсов (упомянуты 24 студентами) отличаются четкостью и структурированностью, комплексностью, но в то же время детализацией, понятностью и доступностью для слушателей разного уровня подготовленности. Они снабжены примерами и заданиями для отработки, а также текущими тестами, что отмечается студентами как их несомненный плюс.

Возможности, которые дает использование MOOK, с точки зрения студентов

Тема	Подтема	Примеры комментариев
Знания	Дополнительная информация	<i>Получение дополнительной информации, которой нет в основной программе</i>
	Новые знания	<i>Новая информация от носителей языка</i>
	Закрепление и повторение	<i>Помогают повторить уже изученные темы, освежить знания студентов по ним. Это хороший способ привести уже имеющиеся знания в систему</i>
Материалы курса	Четкость/структурированность	<i>Все объяснено ясно и просто. Не думаю, что преподаватель на занятиях смог бы так преподнести материал. Максимальная ясность изложения материала, который легко законспектировать благодаря высокой структурированности</i>
	Емкость	<i>Объяснение более емкое (короче, чем на офлайн-занятиях). Даже короткие онлайн курсы включают большое количество информации и упражнений для тренировки</i>
	Доступность/ понятность	<i>Преподносят материал в доступной форме, сопровождая свой рассказ удобными для восприятия наглядными примерами. Вся полезная и нужная информация хорошо и грамотно объяснена</i>
Возможности формата	Возможность повторения	<i>Возможность неоднократного возвращения к изученному материалу при возникновении вопросов. Возможность... пропускать уже известное, которой очень не хватает в классе</i>
	Мультимодальность	<i>Возможность включить субтитры, успеть сделать структурированный и читабельный конспект. Возможность разнообразить каналы подачи материала</i>
Время	Гибкость	<i>Студент может планировать и выделять удобное для прохождения время</i>
	Свой темп	<i>Работать независимо от одногруппников, в своём темпе</i>
	Экономия времени	<i>Уменьшение количества времени, затрачиваемого на посещение университета. Экономят время, можно пропускать/быстрее проходить то, что знаешь</i>
Преподаватель	Дополнительное время обучения	<i>Позволяет получать полезную информацию, на которую зачастую не хватает времени в рамках традиционных очных пар. Это возможность поработать над улучшением каких-либо навыков/областей знания языка самостоятельно, не теряя время на это на очных занятиях</i>
	Носитель языка	<i>Курс объясняется носителями языка, соответственно, на какие-то вещи смотришь по-новому, благодаря их объяснению. Зачастую курсы по иностранному языку проводят носители изучаемого языка, что позволяет полностью погрузиться в среду изучения</i>
	Другой преподаватель	<i>Объяснение от других преподавателей</i>
Удобство	Атмосфера	<i>Ощущение комфорта и спокойствия во время прохождения. Возможность изучать материал самостоятельно в комфортной домашней обстановке</i>
	Формат	<i>Мобильность. Возможность работы с курсом вне зависимости от места нахождения</i>
Экстралингвистические умения	Самоорганизация	<i>Возможность самоорганизации, ответственность перед самим собой</i>
	Управление временем	<i>Любые онлайн-курсы дисциплинируют, так как ученики должны грамотно и самостоятельно выделять время на изучение курса</i>
Оценка	Тесты	<i>(Текущие) тесты после видео можно проходить несколько раз и не бояться ошибиться. Тесты после лекций... помогают сразу понять свои ошибки, увидеть результат</i>
Нет преимуществ		<i>Было бы эффективнее добавит темы на пары с преподавателем по иностранному языку. Запоминаемость онлайн-курсов очень мала</i>

Формат MOOK, с точки зрения студентов, предоставляет уникальные возможности. Вводная инфор-

мация в видео- и текстовом формате позволяет возвращаться к сложным моментам при необходимости,

повторять материал при подготовке к тестам ($N = 25$). Мультимодальность подачи материала импонирует студентам с разными учебными предпочтениями ($N = 14$). Как отмечает одна студентка, она может *прослушать (видео) в любое время, поставить на паузу, включить субтитры, успеть сделать структурированный и читабельный конспект*. Участие в онлайн-курсе также учит самоорганизации и управлению собственным временем ($N = 16$).

Время и смежные понятия упоминаются респондентами в отношении нескольких аспектов. Во-первых, это гибкость ($N = 25$) и экономия времени ($N = 10$), которые дает формат асинхронного онлайн-курса, позволяющий студентам выполнять задания в удобное для них время и, соответственно, распределять нагрузку. Связанным понятием является темп работы ($N = 12$), который каждый выбирает в соответствии с возможностями. Студент(ка) отмечает, что, *если перенести теорию в онлайн, появляется возможность выбора*. Выбор касается и содержания, и способа донесения информации, и источника этой информации. Еще один аспект – это дополнительное время для осмысления материала ($N = 9$), что не всегда возможно при синхронной отработке учебного материала в группе.

Что касается преподавателей, студенты ценят возможность получить актуальную информацию из уст носителей языка ($N = 14$), позволяющую *на какие-то вещи смотреть по-новому благодаря их объяснению*.

Некоторые студенты не видят пользы во включении MOOK в курсы иностранного языка ($N = 18$). По их мнению, обучение с преподавателем в аудитории более эффективно и продуктивно. Соответственно, мнения студентов по поводу того, стоит ли включать MOOK в курсы иностранного языка, разделились. Большая часть студентов, 57%, согласились, что нужно, однако довольно значительная часть, 43%, высказали мнение, что этого делать не стоит.

Чтобы выяснить, что студентам не хватало для полностью удовлетворительного опыта прохождения онлайн-курса, им был задан соответствующий вопрос. Результаты (рис. 2) показывают, что 40% хотели бы иметь возможность дополнительной отработки материала, примерно по четверти всей когорты – возможность получения обратной связи от преподавателя и обсуждения материалов с однокурсниками. Студент(ка) отмечает, что в курсе *хорошо подана грамматика, однако намного лучше узнавать новую программу от преподавателя на офлайн-парах, где можно задать вопросы и получить обратную реакцию*.



Рис. 2. Анализ ответов на вопрос о том, что студентам не хватало при работе с MOOK

Обсуждение результатов

Интеграция MOOK в университетский курс английского языка вызвала неоднозначную реакцию студентов. С одной стороны, студенты оценили опыт как положительный и выделили преимущества, которые дает работа с MOOK. Хотя материалы онлайн-курса не были для студентов полностью новыми, они ценят возможность повторения и систематизации материала, структурированность и мультимодальность его подачи, гибкость и экономию времени, предоставляемые форматом, возможность получать информацию от носителей языка и дополнительно практиковаться в нем.

С другой стороны, хотя большинство студентов посчитали опыт работы с курсом успешным и присутствует объективный прирост в грамматических навыках, почти половина когорты предпочли бы объяснение, данное преподавателем. Студентам не хватало дополнительного контакта с преподавателем, другими обучающимися и материалами курса.

Согласно модели обучения в сообществе (Community of Inquiry Framework), присутствие трех элементов определяет успешность использования онлайн-обучения в высшем образовании [20]. Базовым элементом является когнитивное присутствие, подразумевающее осмысленное взаимодействие с содержанием курса. Социальное присутствие позволяет участникам идентифицировать себя с сообществом и целенаправленно коммуницировать в доверительной среде. Преподаватель своим присутствием организует и направляет взаимодействие с контентом и коммуникацию между участниками образовательного процесса. Удовлетворенность процессом обучения в онлайн-среде также зависит от возможности взаимодействия с содержанием, преподавателем и другими студентами [21]. Три вида взаимодействия обеспечивают вовлеченность студента в нескольких аспектах: аффективном, когнитивном и поведенческом [22].

При работе студентов с MOOK присутствовала когнитивная вовлеченность, но социального присут-

ствия и коммуникации с преподавателем студентам не хватало. Поддержка со стороны сокурсников положительно влияет на успешность интеграции MOOK [23]. Именно недостаток социального присутствия является причиной значительного отсева участников онлайн-курсов [24]. Более того, социальная вовлеченность положительно влияет на когнитивную. Возможность обсудить содержание мини-лекций со сверстниками влечет на собой большую вовлеченность при работе с ними [25]. Для компенсации этого недостатка необходим дополнительный контакт, к примеру обсуждение материалов онлайн-курса в учебной аудитории.

Но и когнитивная вовлеченность студентов не была полноценной. Исследователи выделяют четыре фазы в когнитивном присутствии [26]: триггер – мотивация к изучению, исследование феномена, освоение и применение. Работая с материалами онлайн-курса, студенты могли исследовать новый материал и проверить степень его освоения, проделывая текущие тесты, однако не имели возможности применить знания в реальных коммуникативных ситуациях. Вероятно, по этой причине они отмечали недостаточную отработку материалов курса.

Онлайн-формат дает возможности для индивидуализации обучения. Респонденты отметили возможность пропуска или пересмотра некоторых материалов MOOK, использования предпочтительных каналов восприятия, иллюстрацию материала различными примерами. Однако индивидуализация включает в себя не только форматы донесения материала или

разнообразие контента, но и персонализированное взаимодействие с преподавателем [27]. Нехватку такого взаимодействия отмечали респонденты.

Заключение

Использование MOOK как компонента курса иностранного языка способствует развитию языковых навыков студентов и имеет несомненные преимущества. Студенты в целом положительно относятся к массовым онлайн-курсам и их интеграции в курс иностранного языка. Обучающиеся видят в них возможность как повторить и углубить знакомый материал, так и почерпнуть новую информацию. MOOK дополняют и обогащают основную дисциплину, давая студентам возможность получить информацию в разных форматах, изучить материал в своем темпе и повторить его при необходимости.

Однако, учитывая неполноту когнитивного и социального присутствия при работе с онлайн-курсом, интеграция MOOK может быть более успешной, если самостоятельная работа студентов будет дополнена возможностью обсуждения материалов курса в учебной аудитории, дополнительной отработки и вывода языкового материала в речь, обратной связи от преподавателя.

Языковые MOOK, направленные на развитие широкого спектра умений и навыков, могут успешно дополнять университетские курсы иностранного языка. Дальнейшие исследования могут быть посвящены опыту интеграции курсов с иным фокусом или опыту замещения языковых дисциплин массовыми онлайн-курсами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попова Т.П., Малинина И.А. Использование онлайн-курса как компонента технологии смешанного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 125–145. doi: 10.31862/2500-297X-2020-1-125-145
2. Карной М., Кузьминов Я.И. Онлайн-обучение: как оно меняет структуру образования и экономику университета // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 8–43. doi: 10.17323/1814-9545-2015-3-8-43
3. Ding Y., Shen H. Delving into learner autonomy in an EFL MOOC in China: a case study // Computer Assisted Language Learning. 2019. doi: 10.1080/09588221.2019.1681464
4. Watson W.R., Yu J.H., Watson S.L. Perceived attitudinal learning in a self-paced versus fixed-schedule MOOK // Educational Media International. 2018. Vol. 55, № 2. P. 170–181. doi: 10.1080/09523987.2018.1484044
5. Титова С.В. MOOK в российском образовании // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 145–151.
6. Moura V.F., Souza C.A., Viana A.B.N. The use of Massive Open Online Courses (MOOCs) in blended learning courses and the functional value perceived by students // Computers & Education. 2021. Vol. 161. Art. № 104077. doi: 10.1016/j.compedu.2020.104077
7. Israel M.J. Effectiveness of integrating MOOCs in traditional classrooms for undergraduate students // The International Review of Research in Open and Distributed Learning. 2015. Vol. 16, № 5. P. 102–118. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077803.pdf>
8. Hew K.F., Hu X., Qiao C., Tang Y. What predicts student satisfaction with MOOCs: A gradient boosting trees supervised machine learning and sentiment analysis approach // Computers & Education. 2020. Vol. 145. Art. № 103724. doi: 10.1016/j.compedu.2019.103724
9. Al-Rahmi W., Aldraiweesh A., Yahaya N., Kamin Y.B., Zeki A.M. Massive Open Online Courses (MOOCs): Data on higher education // Data in Brief. 2019. Vol. 22. P. 118–125. doi: 10.1016/j.dib.2018.11.139
10. Deng R., Benckendorff P., Gannaway D. Progress and new directions for teaching and learning in MOOCs // Computers & Education. 2019. Vol. 129. P. 48–60. doi: 10.1016/j.compedu.2018.10.019
11. DeBoer J., Ho A.D., Stump G.S., Breslow L. Changing “Course”: Reconceptualizing Educational Variables for Massive Open Online Courses // Educational Researcher. 2014. Vol. 43, № 2. P. 74–84. doi: 10.3102/0013189X14523038
12. Jong P.G.M. de, Pickering J.D., Hendriks R.A., Swinnerton B.J., Goshaspour F., Reinders M.E.J. Twelve tips for integrating massive open online course content into classroom teaching // Medical Teacher. 2020. Vol. 42, № 4. P. 393–397. doi: 10.1080/0142159X.2019.1571569
13. Vorobyeva A.A. Language acquisition through massive open online courses (MOOCs): Opportunities and restrictions in educational university environment // Xlinguae. 2018. Vol. 11, № 2. P. 136–146. doi: 10.18355/XL.2018.11.02.11
14. Борщева В.В. Современные подходы к преподаванию в университете иностранного языка для специальных целей // Педагогика и психология образования. 2020. № 2. С. 73–82. doi: 10.31862/2500-297X-2020-2-73-82
15. Титова С.В. Массовые онлайн-курсы в российском образовании: миф или реальность? // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 1. С. 53–62.
16. Титова С.В., Александрова К.В. Теоретико-методические основы использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 3. С. 113–123.
17. Чекун О.А. Интеграция массовых открытых онлайн-курсов в обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей МПГУ // Педагогика и психология образования. 2016. № 1. С. 71–74.
18. Stognieva O. Teaching the university ESP course with the MOOC component: Putting ideas into practice // The Journal of Asia TEFL. 2019. Vol. 6, № 1. P. 437–447. doi: 10.18823/asiatefl.2019.16.1.34.437

19. Griffiths R., Chingos M., Mulhern C., Spies R. Interactive online learning on campus: Testing MOOCs and other platforms in hybrid formats in the University System of Maryland (ITHAKA S+R Report). 2014. URL: http://www.sr.ithaka.org/sites/default/files/reports/SR_Interactive_Online_Learning_Campus_20140716.pdf
20. Garrison D.R., Anderson T., Archer W. Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education // *The Internet and Higher Education*. 1999. Vol. 2, № 2. P. 87–105. doi: 10.1016/S1096-7516(00)00016-6
21. Alqurashi E. Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments // *Distance Education*. 2019. Vol. 40, № 1. P. 133–148. doi: 10.1080/01587919.2018.1553562
22. Kahu E.R. Framing student engagement in higher education // *Studies in Higher Education*. 2013. Vol. 38, № 5. P. 758–773. doi: 10.1080/03075079.2011.598505
23. Bralić A., Divjak B. Integrating MOOCs in traditionally taught courses: Achieving learning outcomes with blended learning // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. Vol. 15, № 2. URL: <https://www.springerprofessional.de/en/integrating-moocs-in-traditionally-taught-courses-achieving-lear/15439238?fulltextView=true>
24. Ragusa A.T., Crampton A. Sense of connection, identity, and academic success in distance education: Sociologically exploring online learning environments // *Rural Society*. 2018. Vol. 27, № 2. P. 125–142. doi: 10.1080/10371656.2018.1472914
25. Wang K., Zhu Ch. MOOC-based flipped learning in higher education: students' participation, experience and learning performance // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 16, № 33. URL: <https://d-nb.info/1202079032/34>
26. Garrison D.R., Anderson T., Archer W. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education // *American Journal of Distance Education*. 2001. Vol. 15, № 1. P. 7–23. doi: 10.1080/08923640109527071
27. Alamri H., Lowell V., Watson W., Watson S.L. Using personalized learning as an instructional approach to motivate learners in online higher education: Learner self-determination and intrinsic motivation // *Journal of Research on Technology in Education*. 2020. Vol. 52, № 3. P. 322–352. doi: 10.1080/15391523.2020.1728449

Статья представлена научной редакцией «Педагогика» 25 ноября 2021 г.

Investigating the Use of a MOOC as a Component of a University Language Course

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal, 2021, 473, 170–176.

DOI: 10.17223/15617793/473/21

Svetlana V. Bogolepova, National Research University Higher School of Economics (Moscow, Russian Federation). E-mail: sbogolepova@hse.ru

Keywords: MOOC; Massive Open Online Course; blended learning; Community of Inquiry framework; cognitive presence; social presence; cognitive engagement; social engagement.

Massive Open Online Courses (MOOCs) have been gaining popularity both in the formal educational sector and among individuals who want to gain new skills. MOOCs provide access to up-to-date learning materials and the best instructors, help develop learners' self-regulation and time-management skills. When integrated into a discipline, MOOCs bring in variety and novelty. Despite the growing popularity of MOOCs, their use in the context of tertiary education in Russia is underresearched. This study aims to explore the experience of the use of a language MOOC as a component of a university Advanced English course. 269 bachelor students at National Research University Higher School of Economics took a pre-test before they engaged in the MOOC in a self-study mode and completed a post-test after they finished the online course. To assess the effectiveness of the integration, the researchers compared pre-test and post-test results. The comparison demonstrated a moderate gain in the students' grammatical skills: there is a growth from 10.745 points as the average result exhibited in the pre-test ($Md=10$, $Me=11$, $SD=2.29$) to 14.3 points as the average of the final test ($Md=15$, $Me=15$, $SD=1.928$, $Max=16$). The most considerable gain was observed in the abilities to recognize errors in parallel constructions, to identify the correct and incorrect use of punctuation in complex sentences, to paraphrase with inversion. A questionnaire administered to investigate the students' perceptions of the experience yielded contradictory results. On the one hand, the majority of students evaluated the experience of MOOC integration as positive and successful. Though the course content was not completely new to the students ($M=3.1$), the students found the MOOC quite useful ($M=3.7$). The students named such advantages of MOOCs as the opportunities to revise and recycle the known material, its structured and multimodal delivery, flexibility and convenience of the instructional format. In their opinion, MOOC materials are comprehensive, clear, detailed and accessible to learners with varied backgrounds. However, the students mentioned the lack of contact with the instructor and peers and the need for additional practice. According to the Community of Inquiry framework, cognitive, social and teaching presence define the success of online education. The students' cognitive and social engagement was incomplete as they engaged with MOOC materials mostly receptively without the opportunity to have communicative practice. To conclude, MOOCs can be successfully integrated into university language courses, as students embrace them as an opportunity to diversify the learning experience through the engagement with multimodal materials and new instructors. Students value the individualization of the learning experience MOOCs provide. The experience can be enriched if students can discuss the materials and get the discipline instructor's feedback to ensure their cognitive and social engagement.

REFERENCES

1. Popova, T.P. & Malinina, I.A. (2020) The Use of Online Course as Part of Blended Learning Technology in Teaching Foreign Languages at Non-linguistic University. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Pedagogy and Psychology of Education*. 1. pp. 125–145. (In Russian). DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-125-145
2. Carnoy, M. & Kuz'minov, Ya.I. (2015) Online Learning: How It Affects the University Structure and Economics. *Voprosy obrazovaniya – Education Studies*. 3. pp. 8–43. (In Russian). DOI: 10.17323/1814-9545-2015-3-8-43
3. Ding, Y. & Shen, H. (2019) Delving into learner autonomy in an EFL MOOC in China: a case study. *Computer Assisted Language Learning*. DOI: 10.1080/09588221.2019.1681464
4. Watson, W.R., Yu, J.H. & Watson, S.L. (2018) Perceived attitudinal learning in a self-paced versus fixed-schedule MOOC. *Educational Media International*. 55 (2). pp. 170–181. DOI: 10.1080/09523987.2018.1484044
5. Titova, S.V. (2015) MOOCs in Russian education. *Vyshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*. 12. pp. 145–151. (In Russian).
6. Moura, V.F., Souza, C.A. & Viana, A.B.N. (2021) The use of Massive Open Online Courses (MOOCs) in blended learning courses and the functional value perceived by students. *Computers & Education*. 161. Art. 104077. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.104077
7. Israel, M.J. (2015) Effectiveness of integrating MOOCs in traditional classrooms for undergraduate students. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 16 (5). pp. 102–118. [Online] Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077803.pdf>

8. Hew, K.F. et al. (2020) What predicts student satisfaction with MOOCs: A gradient boosting trees supervised machine learning and sentiment analysis approach. *Computers & Education*. 145. Art. 103724. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.103724
9. Al-Rahmi, W. et al. (2019) Massive Open Online Courses (MOOCs): Data on higher education. *Data in Brief*. 22. pp. 118–125. DOI: 10.1016/j.dib.2018.11.139
10. Deng, R., Benckendorff, P. & Gannaway, D. (2019) Progress and new directions for teaching and learning in MOOCs. *Computers & Education*. 129. pp. 48–60. DOI: 10.1016/j.compedu.2018.10.019
11. DeBoer, J. et al. (2014) Changing “Course”: Reconceptualizing Educational Variables for Massive Open Online Courses. *Educational Researcher*. 43 (2). pp. 74–84. DOI: 10.3102/0013189X14523038
12. de Jong, P.G.M. et al. (2020) Twelve tips for integrating massive open online course content into classroom teaching. *Medical Teacher*. 42 (4). pp. 393–397. DOI: 10.1080/0142159X.2019.1571569
13. Vorobyeva, A.A. (2018) Language acquisition through massive open online courses (MOOCs): Opportunities and restrictions in educational university environment. *Xlinguae*. 11 (2). pp. 136–146. DOI: 10.18355/XL.2018.11.02.11
14. Borshcheva, V.V. (2020) Modern approaches to teaching ESP at University. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Pedagogy and Psychology of Education*. 2. pp. 73–82. (In Russian). DOI: 10.31862/2500-297X-2020-2-73-82
15. Titova, S.V. (2016) MOOCs in Russian Education: Myth or Reality? *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Bulletin of Moscow University. Series 19 – Linguistics and Cross-Cultural Communication*. 1. pp. 53–62. (In Russian).
16. Titova, S.V. & Aleksandrova, K.V. (2018) Theoretical and Didactic Principles of Digital Educational Resources Integration in Foreign Languages Teaching. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Bulletin of Moscow University. Series 19 – Linguistics and Cross-Cultural Communication*. 3. pp. 113–123. (In Russian).
17. Chekun, O.A. (2016) Integration of Massive Open Online Courses in the Foreign Language Teaching of Students Not Majoring in Languages in MPGU. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Pedagogy and Psychology of Education*. 1. pp. 71–74. (In Russian).
18. Stognieva, O. (2019) Teaching the university ESP course with the MOOC component: Putting ideas into practice. *The Journal of Asia TEFL*. 6 (1). pp. 437–447. DOI: 10.18823/asiatefl.2019.16.1.34.437
19. Griffiths, R. et al. (2014) *Interactive online learning on campus: Testing MOOCs and other platforms in hybrid formats in the University System of Maryland* (ITHAKA S+R Report).[Online] Available from: http://www.sr.ithaka.org/sites/default/files/reports/SR_Interactive_Online_Learning_Campus_20140716.pdf
20. Garrison, D.R., Anderson, T. & Archer, W. (1999) Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*. 2 (2). pp. 87–105. DOI: 10.1016/S1096-7516(00)00016-6
21. Alqurashi, E. (2019) Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments. *Distance Education*. 40 (1). pp. 133–148. DOI: 10.1080/01587919.2018.1553562
22. Kahu, E.R. (2013) Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*. 38 (5). pp. 758–773. DOI: 10.1080/03075079.2011.598505
23. Bralić, A. & Divjak, B. (2018) Integrating MOOCs in traditionally taught courses: Achieving learning outcomes with blended learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 15 (2). [Online] Available from: <https://www.springer-professional.de/en/integrating-moocs-in-traditionally-taught-courses-achieving-learning-outcomes-with-blended-learning/15439238?fulltextview=true>
24. Ragusa, A.T. & Crampton, A. (2018) Sense of connection, identity, and academic success in distance education: Sociologically exploring online learning environments. *Rural Society*. 27 (2). pp. 125–142. DOI: 10.1080/10371656.2018.1472914
25. Wang, K. & Zhu, Ch. (2019) MOOC-based flipped learning in higher education: students' participation, experience and learning performance. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 16 (33). [Online] Available from: <https://d-nb.info/1202079032/34>
26. Garrison, D.R., Anderson, T. & Archer, W. (2001) Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*. 15 (1). pp. 7–23. DOI: 10.1080/08923640109527071
27. Alamri, H. et al. (2020) Using personalized learning as an instructional approach to motivate learners in online higher education: Learner self-determination and intrinsic motivation. *Journal of Research on Technology in Education*. 52 (3). pp. 322–352. DOI: 10.1080/15391523.2020.1728449

Received: 25 November 2021