

**ЛЕУШИНА Надежда Александровна**  
преподаватель кафедры иностранных языков естествен-  
но-технических направлений и специальностей  
Института иностранных языков  
Петрозаводский государственный университет  
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)  
*nadezhda.leu@yandex.ru*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ВО ВЗАИМОСВЯЗАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ В МНОГОПРОФИЛЬНОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема организации качественной, полноценной обратной связи (ОС) для совершенствования умений в создании вторичного текста на иностранном языке на основе прочитанного иноязычного текста, что составляет одно из ключевых академических умений. В контексте непрерывного образования актуальность исследования обуславливается необходимостью обеспечить студентов эффективной ОС для преодоления пробелов в знаниях и умениях, а также для их мотивации к дальнейшему самосовершенствованию в этой области. Целью исследования является сравнение результатов организации ОС с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и традиционного подхода.

В исследовании использовались теоретические методы (изучение научно-методической литературы, анализ, синтез, обобщение педагогического опыта) и метод педагогического эксперимента. Для обучения письму студентов второго курса неязыковых специальностей на английском языке был использован электронный образовательный ресурс *Write & Improve* с внутренней (сведения об индивидуальных результатах, поступающие каждому студенту) и внешней (сбор цифровых следов для преподавателя) ОС. В обучении с применением ИКТ студенты получали ОС как от электронного ресурса (внутренняя ОС), так и от преподавателя через этот же ресурс исключительно в письменном виде, при традиционном подходе – только от преподавателя в виде письменных и устных комментариев.

Исследование подтвердило гипотезу об эффективности реализации ОС с применением электронного ресурса с внутренней ОС. В работе с электронным ресурсом студенты показали лучшие результаты в создании письменного текста на английском языке на основе прочитанного первоисточника по критериям, отраженным в шкале Общевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR), по сравнению с традиционным подходом. Выявлены преимущества использования электронного ресурса: объективность оценки письменного текста по шкале CEFR, возможность индивидуализировать педагогическое воздействие; возможность интенсифицировать внеаудиторную работу студентов и экономия времени преподавателя.

**Ключевые слова:** обратная связь, обучение чтению и письму на английском языке, информационно-коммуникационные технологии, высшее образование.

**Дата поступления:** 17.11.2023

**Дата публикации:** 26.03.2024

**Для цитирования:** Леушина Н. А. Организация обратной связи во взаимосвязанном обучении иноязычному чтению и письму в многопрофильном вузе // Непрерывное образование: XXI век. 2024. Вып. 1 (45). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9188

**LEUSHINA Nadezhda A.**

a lecturer at the Department of foreign languages for natural and technical areas of study  
Petrozavodsk State University  
(Petrozavodsk, Russian Federation)

*nadezhda.leu@yandex.ru*

## **FEEDBACK IN TEACHING READING AND WRITING IN ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS**

**Abstract:** the article is aimed at studying the problem of providing quality feedback to improve skills in summarising in writing in English, which is one of the key academic skills. In the context of lifelong education, the relevance of the study is determined by the need to provide students with a constructive feedback to overcome the problems, as well as to motivate students. The purpose of the study is to compare the results of providing feedback with the use of ICT and the ones yielded through the traditional approach.

The study was carried out using the following theoretical methods: review of academic and methodological literature, analysis, synthesis, study of teaching experience, as well as the method of educational experiment. Teaching second-year non-linguistic students to write in English was organized with the use of *Write & Improve*, a digital tool with internal (information about individual results is sent to each student) and external (students' digital footprint available to the lecturer) feedback. In ICT-based training, students received written feedback both from the digital tool (internal feedback) and from their lecturer through the same electronic resource, while in the traditional approach the feedback was provided only from the lecturer in the form of written and oral comments.

The study confirmed the efficiency of using an electronic resource with internal feedback. According to the criteria listed in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), the students achieved higher results in processing text in writing in English when studying with a digital tool rather than in the traditional approach. The article suggests the following advantages of using the electronic resource: objective assessment of students' written texts according to the CEFR scale, possible individualization of the pedagogical impact, and the opportunity to intensify extracurricular work of students and save time.

**Keywords:** feedback, teaching reading and writing in English, information and communications technology, higher education.

**Received:** November 17, 2023

**Date of publication:** March 26, 2024

**For citation:** Leushina Nadezhda A. Feedback in teaching reading and writing in English to university students. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2024. No. 1 (44). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9188

Организация качественной, полноценной обратной связи (ОС) в обучении иностранному языку является важным условием достижения прогресса обучающимися на любой ступени образования. Обратная связь определяется как информация, получаемая обучающимися в ответ на определенные действия в образовательном процессе и соотносимая с результатами обучения [1]. Проблема реализации своевременной и конструктивной ОС рассматривается с позиции общей дидактики, методик предметного обучения, содержания среднего и профессионального образования, профессиональных компетенций учителя. Одним из актуальных направлений исследований обратной связи в образовательной

практике является определение эффективных инструментов ОС и их интеграция в образовательный процесс без существенного увеличения трудоемкости [2]. Настоящее исследование ориентировано на эту проблему в аспекте обучения взаимосвязанному иноязычному чтению и письму в многопрофильном вузе. Взаимосвязанное иноязычное чтение и письмо предполагают, что в процессе обучения текст для чтения на иностранном языке является основой для создания собственного вторичного письменного речевого произведения на иностранном языке. Этот вид речевой деятельности необходим для составления конспекта, доклада, аннотации, реферата, ответов на вопросы по тексту. Подобные задания регулярно выполняются студентами, так как обеспечивают получение и систематизацию знаний и поэтому имеют принципиальное значение для непрерывного образования.

Обучение иностранному языку в вузе сегодня невозможно представить без использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) – различных онлайн-ресурсов, электронных словарей, тренажеров, игр, тестов, средств для просмотра видео и прослушивания аудио и др. Их включение в образовательный процесс позволяет организовать асинхронное обучение, интерактивность и комплексную оценку результатов обучения. Кроме того, адекватное задачам обучения использование ИКТ способствует повышению самоорганизации студентов.

Рассматривая особенности обратной связи, присущие обучению с помощью ИКТ, в триаде «педагог – обучающая программа – обучаемый», ученые разделяют ОС на внутреннюю и внешнюю. Внутренняя ОС представляет собой информацию, которая поступает от обучающей программы к обучающемуся в ответ на его действия при выполнении заданий. Эта ОС дает обучающемуся возможность сделать вывод об успешности учебной деятельности и впоследствии осуществить ее самокоррекцию. Внешняя ОС передает преподавателю объективную количественную оценку учебной деятельности каждого обучающегося и статистические данные по учебной работе всей группы. Благодаря внешней ОС преподаватель может проанализировать не только итоговую оценку, но и траекторию движения обучающегося в освоении учебного материала [3].

Преподаватель предоставляет студентам текст для чтения и задание к тексту, назначает дату выполнения задания с возможностью неоднократного возврата для доработки, объясняет критерии оценивания. Затем, получив письменную работу, преподаватель может устно прокомментировать преимущества и недостатки сочинения и/или письменно обозначить ошибки и недочеты, рекомендации по улучшению работы. Как правило, студенты возвращают свои работы для повторной проверки не более двух раз. При этом у преподавателя в многопрофильном вузе есть возможность выдать текст и задание в печатном виде на бумаге или по электронной почте, в LMS или с использованием обучающих программ с ОС. В первом случае студент получает обратную связь только от преподавателя, во втором – еще и от программы. Таким образом, принципиальное отличие этих двух путей реализации ОС заключается не в формальном наличии каких-либо ИКТ в процессе обучения, а в том, что студент полу-

чает обратную связь по одному (только от преподавателя) или по двум каналам (от преподавателя и от программы).

Таким образом, теоретическая значимость данного исследования может быть обоснована с точки зрения определения более эффективного пути организации обратной связи во взаимосвязанном обучении иноязычному чтению и письму студентов неязыковых направлений подготовки, которые в данном исследовании ограничиваются реализацией ОС с применением ИКТ или предоставлением студентам устных и письменных комментариев от преподавателя. Актуальные исследования на эту тему подтверждают положительный эффект организации эффективной ОС в обучении ИЯ в многопрофильном вузе [4; 5; 6], в том числе в онлайн-обучении [7; 8], но оставляют открытым вопрос об эффективности одновременного использования обучающей программы с внутренней ОС и возможностью получения студентами письменных комментариев от преподавателя. Решение данной задачи позволит теоретически обосновать необходимость внедрения обучающих программ, оснащенных средствами реализации ОС, во взаимосвязанное обучение иноязычному чтению и письму в многопрофильном вузе.

**Исследовательский вопрос** настоящего исследования: как влияет использование онлайн-инструмента с обратной связью как от программы, так и от преподавателя на эффективность взаимосвязанного обучения иноязычному чтению и письму?

Этот вопрос раскрывает смысл основной **гипотезы**: использование онлайн-инструмента с обратной связью как от программы, так и от преподавателя повышает эффективность взаимосвязанного обучения иноязычному чтению и письму по сравнению с традиционным подходом к организации ОС.

Таким образом, **цель** исследования заключалась в том, чтобы на основе данных экспериментального обучения определить эффективность использования онлайн-инструмента с обратной связью как от программы, так и от преподавателя во взаимосвязанном обучении иноязычному чтению и письму.

Обратная связь является критическим фактором, влияющим на результаты обучения, что подтверждается результатами масштабного метаанализа Дж. Хэтти [9]. Реализация прозрачной конструктивной обратной связи составляет формирующее оценивание, т. е. такое оценивание приобретенных знаний и умений, которое проводится в ходе изучения материала (в отличие от итогового оценивания) [10]. Главная цель ОС – способствовать обучению, указать пути преодоления пробелов в знаниях и умениях. Из трех схем обратной связи (только оценка, только комментарии преподавателя и комбинация оценок и комментариев) наиболее эффективной является обратная связь только с комментариями преподавателя. Это связано с рядом факторов, но довольно часто студенты, получившие как оценки, так и комментарии, склонны концентрироваться на оценке в ущерб более подробным комментариям [11].

Обратная связь может включать оценку, выделение или исправление ошибок, развернутый устный или письменный комментарий преподавателя, рекомендации, наводящие вопросы и др. Обратная связь должна предоставляться сразу после оценивания работы студента и давать четкое представление о до-

стигнутом уровне, быть точной и подробной, содержать конкретные примеры и рекомендации по улучшению качества работы [10]. ОС необходима, чтобы активизировать деятельность обучающихся, стимулировать их самостоятельность как субъектов образовательного процесса в целях непрерывного образования. Особенное значение она приобретает в рамках самостоятельной работы студентов, которая определяется И. М. Воротилкиной как «особый вид учебной деятельности, направленный на индивидуальное выполнение дидактических задач, формирование интереса к познавательной деятельности и пополнение знаний в определенной области знаний» [12, с. 93]. ОС имеет индивидуальный характер и призвана не только сообщить оценку результатов выполненной работы, но и мотивировать студента, помочь ему достичь лучшего академического результата, приобрести знания, умения и опыт деятельности. Во время аудиторных занятий ОС характеризуется непосредственностью и эмоциональностью, присущей межличностному общению, а в дистанционном общении обмен информацией происходит опосредованно, виртуально [5]. В дистанционном формате преподавателю труднее оказывать педагогическое воздействие на эмоциональную сферу личности студента.

Исследователи выделяют условия, влияющие на эффективность обратной связи, а именно: способность и готовность преподавателя предоставлять ОС, грамотность студентов в ОС, соблюдение структуры, регулярность, понятность для студента, четкая и понятная связь со следующими задачами [5; 8].

Традиционные классно-урочные методы обучения недостаточно эффективны с точки зрения сбора информации о том, как обучающиеся усваивают знания, не в полной мере учитывают их индивидуальные особенности [3]. В связи с этим предпринимаются попытки автоматизировать процесс обучения в плане организации ОС как от преподавателя к студенту, так и наоборот. Автоматизация ОС демонстрирует подлинное использование преимуществ ИКТ и переход на новый уровень включения ИКТ в образование. Обратная связь в электронных ресурсах в совокупности с реакциями всех субъектов образовательного процесса являются «цифровыми следами», по которым алгоритмы искусственного интеллекта смогут проектировать индивидуальные траектории обучения для каждого [3].

Современная система высшего образования сочетает в себе достижения в теории и практике обучения, накопленные в предыдущие годы, и новое понимание технологического процесса обучения, включающего в том числе использование информационно-коммуникационных технологий. Достаточно традиционные проблемы в обучении студентов иностранному языку, такие как, например, организация обратной связи в обучении различным видам речевой деятельности, требуют дальнейшего изучения из-за усиливающейся автоматизации обучения. Сбор и анализ цифровых следов обучающихся позволяют преподавателю индивидуализировать корректирующие воздействия.

Актуальное исследование об отношении студентов-лингвистов к взаимной оценке и ОС от преподавателя и сверстников продемонстрировало однозначное предпочтение к получению ОС на письменные работы на иностранном языке в цифровой среде [8]. Как отмечают С. В. Титова, К. В. Баринава, некоторые

преимущества реализации ОС в онлайн-формате неоспоримы: преподаватель может предоставить ОС быстро, тратит меньше своего рабочего времени, мультимедийная обратная связь персонифицирована, цифровые следы доступны для хранения и анализа, могут включаться в электронное портфолио обучающегося как рекомендации для дальнейшего развития [7]. Более всего реализация ОС подходит для проверки письменных работ.

Одним из важных умений будущего специалиста можно считать способность извлечь необходимую информацию из иноязычного текста и на ее основе создать собственное вторичное письменное произведение на иностранном языке. Эти умения описываются дескриптором *Processing text in writing* согласно Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком (CEFR), уровень B1: «Может письменно обобщить основные идеи, изложенные в простых информационных текстах по темам, представляющим личный или текущий интерес; может письменно обобщить основные моменты, изложенные в устных или письменных информационных текстах по темам, представляющим личный интерес, используя для этого простые формулировки и словарь» [13, с. 261].

Для чтения, переработки первоисточника и создания «вторичного продукта» осуществляется перекодирование, которое заключается в процессе преобразования информации из одной формы представления в другую при сохранении ее содержания. «Вторичный текст» является результатом перекодирования информации, т. е. сформированной при чтении своей трактовки воспринятого содержания<sup>1</sup>.

Способность в сжатом виде изложить на ИЯ содержание первоисточника на основе его смысловой обработки реализуется благодаря ряду умений в иноязычном чтении и письме. Следовательно, обучение должно быть организовано последовательно от работы с иноязычным текстом к созданию своего текста, который передавал бы содержание оригинала, но решал бы новую коммуникативную задачу в зависимости от задания (убедить, проинформировать, обозначить достоинства / недостатки, аргументировать свою точку зрения и др.). В процессе чтения студенту следует использовать различные способы и приемы, облегчающие осмысление прочитанного. На первом этапе студенту необходимо прочитать текст, используя ознакомительное и поисковое чтение в целях понимания основной информации и извлечения фактической информации. Для подготовки к письму обучающемуся на занятии могут быть предложены задания по выделению основной мысли в различных фрагментах текста, поиск избыточной информации, составление выводов на основе прочитанного, поиск в тексте предложений по теме, поиск оценочных суждений и определение позиции автора и другие [14].

По мнению С. И. Шараповой, для формирования умений создания вторичных текстов наиболее важными являются логические и мнемические приемы. К логическим приемам относятся приемы расчленения целого на части, сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, классификации. К мнемическим

---

<sup>1</sup> Шарапова С. И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний (немецкий язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2010. 27 с.

ческим приемам, которые основываются на манипуляции с текстовой информацией, относятся: приемы фильтрации, структурирования, сохранения, актуализации, повторения информации. Обучение созданию «вторичных» письменных текстов строится согласно следующей последовательности работы с текстом: чтение текста, анализ, переработка, представление результатов в требуемой форме, редактирование «вторичного текста»<sup>1</sup>. Обратная связь реализуется на этапе представления результатов и редактирования. Для обучения письму и организации обратной связи (в виде советов по улучшению текста) преподаватель может использовать различные формулировки заданий, направленных на понимание первоисточника, его смысловую обработку и компрессию. Рекомендации по написанию текстов на английском языке и возможные формулировки содержатся в учебниках и пособиях, например, в приложении к словарю [15].

Подводя итог, следует отметить, что, несмотря на появление за последнее время ряда серьезных исследований, касающихся реализации эффективной обратной связи в обучении иностранному языку в вузе, сравнительных исследований, открывающих дидактический потенциал цифровых технологий в этой сфере, мало. Достаточно разработана трактовка ОС в отечественной и зарубежной научно-методической литературе, определены принципы организации ОС в высшем образовании, ее роль для мотивации студентов в совершенствовании умений в различных видах речевой деятельности на иностранном языке. Однако вопрос о том, может ли ОС, опосредованная информационно-коммуникационными технологиями, заменить педагогическое воздействие в эмоциональной сфере, проявляющееся в процессе устного общения между студентами и преподавателем, остается открытым. Также требует дальнейшего исследования взаимосвязанное обучение иноязычному чтению и письму студентов неязыковых специальностей в цифровой среде.

В исследовании использовались теоретические методы (изучение научно-методической литературы, анализ, синтез, обобщение педагогического опыта) и метод педагогического эксперимента. Исследование проводилось в течение двух семестров в 2022/23 уч. г. и 2023/24 уч. г. В экспериментальном обучении приняли участие 40 студентов инженерных специальностей Петрозаводского государственного университета, из них контрольную группу составляли 9 человек, а экспериментальные группы – 31 человек.

В качестве онлайн-инструмента (ИКТ) для реализации ОС в настоящем исследовании использовался бесплатный ресурс *Write & Improve*, разработанный специалистами Кембриджского университета для автоматической проверки письменных заданий на английском языке. Благодаря этому ресурсу студенты, выполнив письменное задание, могут получить мгновенную обратную связь (внутренняя ОС), которая содержит сведения об орфографических, грамматических, лексических ошибках, несогласованности предложений. Это инструмент для самостоятельного обучения, поскольку обучающиеся могут практиковаться в написании текстов на английском языке онлайн, получать оценку сво-

---

<sup>1</sup> Шарапова С. И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний (немецкий язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук.

ей работы по шкале CEFR (изменения оценки отображается в виде кривой), корректировать ответы с учетом ОС и продолжать совершенствоваться. Большинство заданий взято из международных кембриджских экзаменов по английскому языку, но с помощью *Write & Improve* учителя способны создавать собственные задания и делиться ими со своими учениками, поэтому этот ресурс можно использовать и для обучения иноязычному чтению.

Электронный ресурс после оценки показывает ряд мотивирующих фраз, советов по письму и инструкций. Например, «*Very good work! You are using Write & Improve successfully. Keep revising your work to raise your level. Make more changes and click Check again*». «*Great! Your writing level is B1. Now try to improve your writing to raise your level. Use the feedback to revise your writing. Then, click Check again*». «*That's amazing! Your writing is really improving. Pay attention to the feedback. What changes can you make? Could you try to write longer sentences? Keep writing to keep improving*».

Электронный ресурс *Write & Improve* позволяет собирать различные цифровые следы:

- количество проверок, осуществленных студентом в процессе работы над текстом;
- начальный, итоговый и промежуточные оценки текста по шкале CEFR;
- время работы над письменным текстом (фиксируется время каждой проверки текста);
- сделанные студентом исправления, отраженные в разделе *Changes*.

На основе полученных данных об активности обучающихся автоматически строятся кривая прогресса (*Student Progress*) и тепловая карта результатов (*Student Progress Heatmap*) индивидуально для каждого студента.

Кривая прогресса (*Student Progress*) представляет собой график, в котором по вертикали указан уровень письменного текста студента по шкале CEFR, а по горизонтали – количество выполненных проверок (*Check Number*). Каждому студенту присвоен свой цвет. Максимальное количество проверок, произведенных одним из студентов экспериментальной группы, составляет 44, минимальное – 2. Большинство студентов экспериментальных групп проверяло свою письменную работу от 5 до 9 раз. На графике отражаются периоды плавного повышения уровня по шкале CEFR, а также периоды плато (исправление текста, не приведшее к существенным изменениям оценки) и резкие скачки. Данные кривой прогресса (*Student Progress*) всей группы предоставляют преподавателю возможность индивидуализировать педагогическое воздействие не только в организации самостоятельной работы студентов, но и в аудиторной работе.

Тепловая карта результатов (*Student Progress Heatmap*) составляется автоматически для каждой группы студентов, выполняющих определенное задание. В тепловой карте по вертикали приводится список студентов, по горизонтали – круги синего цвета, обозначающие количество выполненных студентами проверок. Интенсивность цвета каждого круга отражает результат проверки по шкале CEFR.

Данные позволяют преподавателю определить индивидуальные стратегии работы с письменным текстом. Это могут быть многочисленные проверки и плавное или скачкообразное улучшение результатов или небольшое количество проверок в сочетании с низким итоговым результатом или высоким результатом. Низкий итоговый результат может свидетельствовать о недостаточной мотивации студента и, следовательно, необходимости мотивации студента со стороны преподавателя. Высокий результат может говорить о достаточной мотивации студента, стремлении к академической успешности, об интересе к данному виду деятельности или, напротив, об использовании машинного перевода и других средств генерации текстов.

Исследование основано на экспериментальном обучении. На начальном этапе, когда студенты учились на первом курсе, проводилась срезовая оценка их письменной речи с помощью *Write & Improve*. На этом этапе осуществлялось знакомство с программой и работа с типовыми заданиями на развитие письма на английском языке, т. е. без чтения какого-либо текста. Для сравнения результатов данного этапа контрольной и экспериментальных групп использовались агрегированные (групповые) оценки, полученные с помощью преобразования. Индивидуальная оценка студента выражалась в уровне текста по шкале CEFR, который выставляется автоматически программой *Write & Improve*. Для сравнения групп определялось количество ее членов, получивших тот или иной балл. Сравнение агрегированных оценок осуществлялось до начала экспериментального обучения для подтверждения однородности групп, а также после эксперимента для определения различий в результате организации ОС разными способами.

Студенты из контрольной группы выполняли письменное задание традиционным способом (задание № 1), что подразумевало выдачу задания во время практического занятия, выполнение дома письменного задания по тексту, передачу выполненной работы на бумаге или в Word (с отправкой на электронную почту) и получение комментариев от преподавателя в традиционном формате. Студенты из экспериментальных групп выполняли задание № 2 с применением ресурса *Write & Improve*. Начало работы осуществлялось в аудитории для преодоления трудностей, однако консультирование преподавателя касалось только технических вопросов. Студенты выполнили письменное задание по тексту, представленному также в электронном виде, и получили ОС как от ресурса, так и в печатном виде от преподавателя через этот же ресурс. Например, в написанной студентом-геологом аннотации к тексту об истории создания теории движения литосферных плит программа *Write & Improve* отметила некоторые орфографические ошибки, а также предложение с пропущенными артиклями. Кроме того, слово *plate* в словосочетании *plate tectonics* было определено как «подозрительное» (*Suspicious word. Something doesn't look right about this word*), по-видимому, исходя из основного значения этого слова «тарелка». В рекомендации преподавателя к этой аннотации студенту предлагалось опустить второстепенные детали, которые были выделены в тексте.

Результаты контрольной и экспериментальных групп оценивались по следующим критериям: оценка текста по шкале CEFR (главный критерий); оценка

текста с точки зрения его соответствия исходному тексту; наличие ошибок, связность и структура текста, соответствие формату письменного задания, самостоятельность написания работы.

Сопоставление контрольной и экспериментальных групп на начальном этапе (до экспериментального обучения) показало следующие результаты (табл. 1). Цель начального этапа заключалась в определении уровня умений студентов второго курса в области письма на английском языке. В связи с этим задание не включало текста для чтения, а только формулировку вопроса. Это задание проще, поэтому количество не сданных в срок работ меньше (табл. 1) по сравнению со сложным и трудоемким заданием по чтению первоисточника и написанию на его основе собственного текста на ИЯ, оцениваемым в ходе экспериментального обучения (табл. 2). Оценка уровня осуществлялась с помощью ресурса *Write & Improve* для обеспечения объективности исходной оценки и для сравнения контрольной и экспериментальных групп.

Таблица 1

**Агрегированные оценки до экспериментального обучения**

Table 1

**Aggregate scores before the experimental training**

Объект изучения	Уровень письменного текста по шкале CEFR, %						Работа не сдана в срок, %
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	
Контрольная группа	–	10	40	20	20	–	10
Экспериментальные группы	–	10	39	26	19	6	13

Таблица 2

**Агрегированные оценки в результате экспериментального обучения**

Table 2

**Aggregate scores after the experimental training**

Объект изучения	Уровень письменного текста по шкале CEFR, %						Работа не сдана в срок, %
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	
Контрольная группа	–	10	33	22	13	–	22
Экспериментальные группы	–	3	19	42	13	6	16

В таблице 2 представлены результаты экспериментального обучения. Исходя из полученных данных, доля студентов, написавших письменное задание на более высокую оценку, увеличилась в экспериментальных группах (более половины студентов (55 %) продемонстрировали уровни B2 и C1). Особенно следует отметить существенное увеличение количества работ, оцененных ресурсом на уровень B2. Количество не сданных в срок работ меньше в экспериментальных группах. Результаты исследования подтверждают, что студенты достигают более высоких результатов, когда им предоставляются позитивные комментарии и индивидуальная поддержка одновременно как от электронного ресурса (внутренняя ОС), так и от преподавателя. Маленькие шаги к цели, наглядно представленные на рейтинговой диаграмме, снижают стресс. Больше учащихся выполняют задания на более высоком уровне, если они самостоятельно контролируют свои проблемы и могут многократно проверять свое письмо. Уровень текстов достаточно высокий и не соответствует общему уровню владения ИЯ студентами неязыковых специальностей, что объясняется возможностью использования ресурсов сети Интернет.

Исследование показало совершенствование умений в создании вторичного текста на английском языке на основе прочитанного текста по следующим критериям: повышение уровня письма на английском языке по шкале CEFR; самостоятельность выполнения задания (количество попыток); количество лексических, грамматических и смысловых ошибок.

Целесообразность исследования объясняется необходимостью организации качественной, полноценной обратной связи для развития умений студентов многопрофильного вуза в создании письменного текста на иностранном языке на основе прочитанного иноязычного текста на достаточно высоком уровне. Взаимосвязанное обучение иноязычному чтению и письму очень важно для непрерывного образования, т. к. лежит в основе научного труда, успешной подготовки научных и научно-педагогических кадров в образовательных организациях.

Результаты проведенного исследования подтверждают заявленную гипотезу, предоставляя возможность внедрения качественной ОС как от ИКТ, так и от преподавателя в практику взаимосвязанного обучения иноязычному чтению и письму (продуцирование письменного «вторичного» текста на иностранном языке) в многопрофильном вузе. Данное исследование также ориентировано на развитие педагогического образования и повышение квалификации профессорско-педагогического состава вузов.

В результате проведенного эксперимента выявлены преимущества использования ИКТ с внутренней ОС и возможностью письменной ОС от преподавателя. Во-первых, использование данного ресурса обеспечивает точность и объективность оценки письменного текста по шкале CEFR, которая генерируется автоматически. Применение этого онлайн-инструмента позволяет решить трудную и сложную задачу определения уровня письменного текста по шкале CEFR, что обеспечивает объективность ОС. Студенты видят свой уровень в разделе *Your Progress* и могут исправлять текст для достижения лучшего результата, при этом выбирая собственную стратегию работы с материалом. Во-

вторых, рассматриваемая методика предоставляет возможность индивидуализировать педагогическое воздействие как в организации внеаудиторной, так и аудиторной работы по обучению иноязычному чтению и письму. В-третьих, благодаря этому ресурсу появляется возможность интенсифицировать внеаудиторную работу студентов и экономить время преподавателя.

Применение ИКТ целесообразно только в том случае, когда в образовательном процессе реализуются принципиально новые подходы, связанные с автоматизацией процессов, выходом на новый уровень интерактивности и индивидуализации обучения, возникновением новых форм обучения, а не происходит простое дублирование сложившихся механизмов взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Дальнейшие исследования могут быть связаны с определением отношения студентов к использованию электронных образовательных ресурсов и опосредованной ОС в обучении письму на английском языке.

### Список литературы

1. Корнев А. А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Рема. 2018. № 2. С. 112–127.
2. Азбель А. А., Илюшин Л. С., Казакова Е. И., Морозова П. А. Отношение учеников и учителей к обратной связи: противоречия и тенденции развития // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 7. С. 76–109. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-7-76-109
3. Соловов А. В., Меньшикова А. А. Модели проектирования и функционирования цифровых образовательных сред // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 144–155. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-144-155
4. Клец Т. Е. Обратная связь как средство диагностики педагогических результатов иноязычного интерактивного общения // Труды Псковского политехнического института. 2011. Т. 1. № 15. С. 82–87.
5. Муссауи-Ульянищева Е. В., Ульянищева Л. В. Реализация корректирующей обратной связи при обучении иностранному языку в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 3 (88). С. 168–170.
6. Бугреева А. С. Проблемы реализации эффективной обратной связи как инструмента мотивации в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (98). С. 5–8.
7. Титова С. В., Барина К. В. Способы предоставления обратной связи и организации рефлексии в онлайн-обучении иностранным языкам // Вестник Московского ун-та. Сер. 19 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2021. № 2. С. 200–214.
8. Боголепова С. В., Кирсанова М. А., Пивоварова А. А. Как аукнется, так и откликнется? Отношение студентов-лингвистов к взаимооцениванию и обратной связи // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 487. С. 118–128.
9. Hattie J. Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. 1<sup>st</sup> ed. Routledge. London, 2008. 392 p. DOI: 10.4324/9780203887332
10. Avis J., Fisher R., Thompson R. (eds.). Teaching in lifelong learning: A guide to theory. New York: Open University Press. 2010. 303 p.
11. Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., Wiliam D. Assessment for learning: Putting it into practice. Maidenhead: Open University Press, 2003. 152 p.
12. Воротилкина И. М. Самостоятельность студентов в учебном процессе // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 92–97.
13. Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg, 2020. 278 p.

14. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. стер. Москва, 2006. 336 с.
15. Oxford advanced learner's dictionary: With Oxford writing tutor. Oxford, 2010. 1796 p.

### References

1. Korenev A. A. Feedback in learning and pedagogical communication. *Rema [Rhema]*. 2018. No. 2. P. 112–127. (In Russ.)
2. Azbel A. A., Ilyushin L. S., Kazakova E. I., Morozova P. A. Teachers' and students' attitudes towards feedback: Contradictions and development trends. *Obrazovanie i nauka [The Education and Science Journal]*. 2022. Vol. 24. No. 7. P. 76–109. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-7-76-109 (In Russ.)
3. Solovov A. V., Menshikova A.A. Models of design and functioning of digital educational environments. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]*. 2021. Vol. 30. No. 1. P. 144–155. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-144-155 (In Russ.)
4. Klets T. E. Feedback as a means of diagnosing the pedagogical results of foreign language interactive communication. *Trudy Pskovskogo politekhnicheskogo instituta [Proceedings of the Pskov State Polytechnic Institute]*. 2011. Vol. 1. No. 15. P. 82–87. (In Russ.)
5. Mussaui-Ul'yanishcheva E. V., Ul'yanishcheva L. V. Realization of corrective feedback in teaching a foreign language at a university. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [The World of Science, Culture and Education]*. 2021. No. 3 (88). P. 168–170. (In Russ.)
6. Bugreeva A. S. Problems of implementing effective feedback as a motivation tool in teaching a foreign language. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [The World of Science, Culture and Education]*. 2023. No. 1 (98). P. 5–8. (In Russ.)
7. Titova S. V., Barinova K. V. Feedback and reflection in foreign language teaching. *Vestnik Mosk. un-ta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya [Moscow University Bulletin. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication]*. 2021. No. 2. P. 200–214. (In Russ.)
8. Bogolepova S. V., Kirsanova M. A., Pivovarova A. A. As you give, you will receive? Language students' attitudes to peer-assessment and feedback. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Tomsk State University Journal]*. 2023. No. 487. P. 118–128. DOI: 10.17223/15617793/487/14 (In Russ.)
9. Hattie J. Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. 1<sup>st</sup> ed. Routledge. London, 2008. 392 p. DOI: 10.4324/9780203887332
10. Avis J., Fisher R., Thompson R. (eds.) Teaching in lifelong learning: A guide to theory. New York, 2010. 303 p.
11. Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., Wiliam D. Assessment for learning: Putting it into practice. Maidenhead, 2003. 152 p.
12. Vorotilkina I. M. Students' independence in the educational process. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]*. 2012. No. 3. P. 92–97. (In Russ.)
13. Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg, 2020. 278 p.
14. Galskova N. D., Gez N. I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: A textbook. 3<sup>rd</sup> ed. Moscow, 2006. 336 p. (In Russ.)
15. Oxford advanced learner's dictionary: With Oxford writing tutor. Oxford, 2010. 1796 p.