

## ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

*Авдосенко Елена Валериановна*

*К.филол.н., доцент, Иркутский национальный  
исследовательский технический университет  
aev74@mail.ru*

### E-LEARNING FOR THE IMPLEMENTATION OF UNIVERSITY CURRICULA (ON THE EXAMPLE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE)

*E. Avdosenko*

*Summary:* In the Russian Federation the modern stage of e-learning and using information technologies, having passed through the long stages of preparation and implementation since the end of the XX century, are characterized by dynamic development. However, the transition to the distance learning format of March 2020 exposed a number of problem points, opening a new stage in Russian distance education. An analysis of the electronic resources supporting the disciplines "Foreign Language" and "Foreign Language for the Professional Communication" included in the curricula of higher education was made for evaluation of the real situation and the study of teaching foreign language features with a complete transition to the distance format. A review of electronic educational resources reports, the questionnaire survey of students, public opinion of third-party organizations made it possible to identify the main problems of trainees, teachers, and educational organizations with e-learning format and suggest possible measures to solve them. The transition to distance learning has become a sort of audit that revealed inconsistencies in the modern educational process to define corrective actions in order to improve the quality.

*Keywords:* e-learning, distance educational technologies, electronic educational resource, interactive learning module, foreign language.

Электронное обучение и применение дистанционных технологий в образовательном процессе уже давно не просто фундаментальное условие модернизации высшей школы в Российской Федерации, а существующая реальность.

По одной из основных позиций, началом становления российской системы внедрения электронного обучения и применения дистанционных образовательных технологий в РФ считается 1995 год [12, с. 100; 19, с. 3], когда была разработана первая Концепция единой системы дистанционного образования в России. Другая позиция склоняется к мнению, что отчет следует начинать с 1997 года [10, с. 111; 17, с. 176], когда выходит приказ Министерства образования РФ, позволяющий проводить эксперименты по дистанционному обучению в сфере образования. **Первый этап** (с 1995 по 2005) заложил основу для развития концепции электронного обучения

*Аннотация:* Современный этап электронного обучения и применения дистанционных образовательных технологий в РФ характеризуется активным развитием, пройдя с конца XX века длительные этапы подготовки и внедрения. Однако, переход на дистанционный формат обучения в марте 2020 года, обнажил ряд проблемных точек, открыв новый этап российского (дистанционного) образования. Для оценки реальной ситуации проведен анализ электронного ресурсного обеспечения дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» (включенных в учебные планы высшего образования), а также возможностей обучения иностранному языку при переходе на дистанционный формат. Обзор отчетов электронных образовательных ресурсов, анкетный опрос студентов и мнения сторонних организаций позволили выявить основные проблемы обучающихся, педагогических работников, образовательных организаций при дистанционном формате обучения и предложить возможные мероприятия для их решения. Переход на дистанционное обучение стал неким аудитом, выявившим несоответствия в современном учебном процессе для определения корректирующих действий с целью улучшения качества.

*Ключевые слова:* электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, электронный образовательный ресурс, интерактивный образовательный модуль, преподавание иностранного языка.

и дистанционных технологий в системе российского образования [12, с. 104]. Данный этап представляет собой подготовительный, экспериментальный этап, во время которого изучается мировой опыт и перспективы применения дистанционных образовательных технологий, создается теоретическая база с трактовкой новых для системы российского образования понятий и разработкой важных концептуальных положений [12, с. 101-104; 13, с. 2; 19, с. 3-4]. Однако, такие факторы как неразвитая информационно-коммуникационная среда и слабая материально-техническая оснащенность, задержки в разработке нормативно-правовых документов препятствуют реализации существующей концепции дистанционного образования [12, с. 101; 13, с. 2-3].

Следующей точкой отсчета применения электронного обучения в нашей стране следует считать 2005 год с такими нормативными документами, как приказ «Об

использовании дистанционных образовательных технологий» и приложение о порядке их использования, утратившими силу только в 2014. **Второй этап** (с 2005 по 2012) можно назвать этапом внедрения, так как именно в данный период появляются возможности для развития электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, а в образовательных организациях, понимающих перспективы новых технологий, создаются соответствующие материально-технические базы и организуются курсы повышения квалификации [12, с. 105-106]. Ценность данного этапа заключается в создании и развитии реальных образовательных порталов [там же]. Тем не менее, сравнение электронного обучения в РФ и открытых мировых центров дистанционного образования, неподготовленность большинства кадров и отсутствие специальных методик показывают критическое отношение к текущему процессу и результатам внедрения дистанционных образовательных технологий в стране на данном этапе [12, с. 106; 13, с. 3; 19, с. 5-6].

С 2012 начинается новый (**третий**) этап, который представляет собой этап реального развития электронного обучения в РФ [12, с. 106; 19, с. 6]. Данный этап ознаменован вступлением в силу Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации», а также принятием в 2014 году приказа (с новой версией 2017 года), регламентирующего порядок применения образовательными организациями электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Большинство образовательных организаций высшей школы подключает обучающихся и сотрудников к электронной информационно-образовательной среде, проводит обучающие семинары и мотивирует профессорско-преподавательский состав бонусной системой и стимулирующими выплатами. Электронное обучение становится предметом научного интереса, затрагивая самый широкий спектр вопросов: *понятийно-терминологические проблемы* дистанционного образования [4, с. 128-130; 21, с. 78-79]; *преимущества и проблемы практического применения дистанционных технологий* [5, с. 72-74; 22, с. 55-56]; *средства и методы электронного обучения при преподавании отдельных дисциплин* [18, с. 3-5; 24, с. 5-12]; *технологии электронного обучения в контексте инклюзивного образования* [9, с. 7-10; 23, с. 9-10]; *использование массовых открытых онлайн-курсов* [20, с. 81-83; 25, с. 2-5] и др. На третьем этапе (с 2012 по 2020) легализуется применение электронного обучения при реализации образовательных программ, корректируются новые ФГОС ВО, что способствует популяризации и развитию электронного обучения в РФ [3, с. 75-76; 5, с. 69-71].

Однако, несмотря на активное развитие современного этапа российского электронного обучения, на данный момент существует множество пробелов, обнажившихся при переходе на дистанционный формат обучения в марте 2020 года. Нормативные документы данного пери-

ода свидетельствуют о **начале нового этапа** электронного обучения.

*Целью данной работы* является общая оценка реальной ситуации применения электронного обучения при реализации образовательных программ высшего образования на примере анализа электронного ресурсного обеспечения дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации». Изучение особенностей организации обучения иностранному языку при переходе на дистанционный формат обучения, показатели активности студентов при выполнении заданий в электронных образовательных ресурсах по всем видам речевой деятельности, а также анкетный опрос обучающихся по вопросам освоения названных дисциплин в дистанционном формате позволит выявить несоответствия и наметить корректирующие действия.

Материалами для работы послужили электронные образовательные ресурсы для обучающихся 1-2 курсов по дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» (см. Рис.1), размещенные на платформе электронного обучения ФГБОУ ВО «Иркутский национальный исследовательский технический университет» (далее ИРНИТУ), а также анкетный опрос обучающихся 1-2 курсов.

Отчеты журналов оценок электронных образовательных ресурсов позволили провести анализ результативности освоения указанных дисциплин при дистанционном формате обучения; полученные показатели сравнивались с результатами аудиторного обучения на основании итогов зимней сессии и февральской аттестации. В анкетном опросе участвовало 72 человека, что составило 93% от общего числа обучающихся 1-2 курсов, изучающих немецкий язык по специальностям кафедры иностранных языков №1 ИРНИТУ. Сравнение полученных результатов с материалами сторонних образовательных организаций, взятых из публикаций по теме исследования, позволили систематизировать проблемы обучающихся при дистанционном обучении.

Личный опыт работы в качестве руководителя учебного центра открытого образования и преподавателя иностранного языка сопоставлялся с мнениями коллег сторонних организаций для определения и описания сложностей педагогических работников и образовательных организаций при дистанционном формате обучения. Анализ полученных данных дал возможность предложить корректирующие мероприятия и спрогнозировать перспективы дальнейшего развития электронного обучения в нашей стране.

Целью освоения дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» на разных этапах обучения является фор-

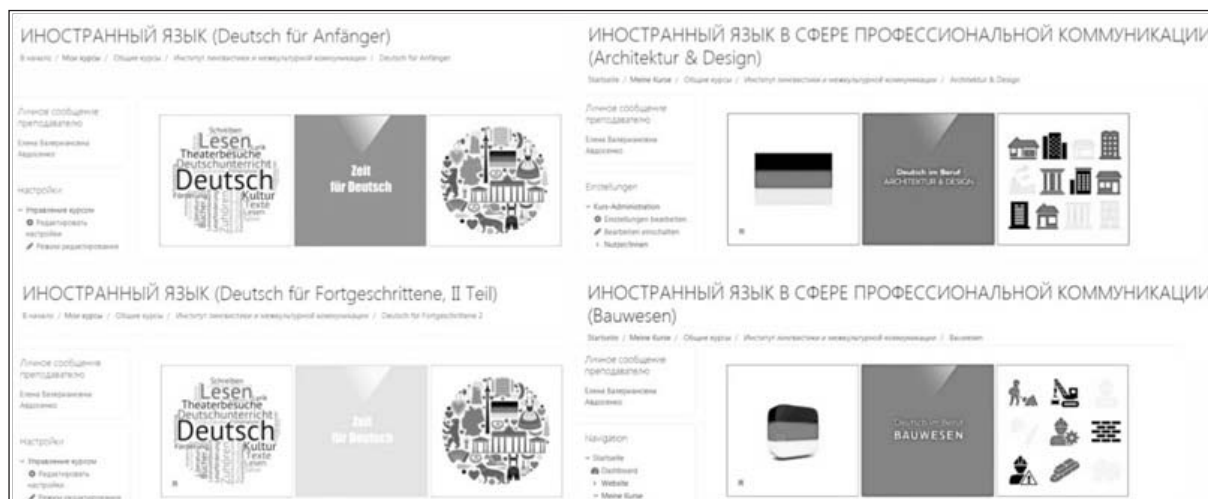


Рис. 1. Фрагмент главной страницы ЭОР по иностранному языку

мирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся для успешной коммуникации в ситуациях повседневного, делового или профессионального общения. При переходе на дистанционный формат обучения обучающимся предлагались задания по всем видам речевой деятельности (далее **ВРД**), размещенные в электронных образовательных ресурсах (далее **ЭОР**) по названным дисциплинам в объеме, предусмотренном учебным планом. Качество представляемого материала, методически продуманная его подача, современное программное обеспечение для организации электронного обучения и реальной коммуникации позволяют осваивать многие дисциплины (в том числе, иностранный язык) в дистанционном формате. Однако, анализ отчетов, взятых из ЭОР по указанным дисциплинам, показал снижение активности студентов по сравнению с форматом аудиторной работы (см. Рис. 2). Результаты аудиторной работы основываются на показателях зимней сессии и данных февральской аттестации.

Как иллюстрируют графики (см. Рис.2, диаграммы А), положительная динамика начинается только с третьей недели обучения. Наибольшую сложность при изучении иностранного языка представляют, как известно, такие ВРД как «Говорение» и «Письмо», по которым и при дистанционном формате обучения самые низкие проценты выполнения заданий. Связано данное обстоятельство и с типичными интерактивными образовательными модулями для заданий на понимание услышанного и прочитанного. Это, как правило, тестовые вопросы автоматической проверки с подсказками в виде вариантов ответов или пропусков в базовом тексте, которые требуют «языковой тренировки». В то время как устное или письменное высказывание предполагает не только грамотное употребление разнообразных лексико-грамматических средств и правильное использование средств логической связи, но и требует информативности, глу-

бины ответа, освещение личной позиции с использованием аргументов. При проверке заданий на «Говорение» и «Письмо» при дистанционном обучении обострилась проблема использования обучающимися технических средств и сервисов (машинного перевода, готовых однотипных материалов из интернета и т.п.).

К концу 8 недели более 90% обучающихся включились в процесс обучения и 75% (студенты 1 курса групп продолжающих и 2 курса) справились с графиком учебного процесса по всем ВРД (см. Рис.2, диаграммы Б).

**Анкетный опрос** обучающихся ИРНИТУ помог выявить причины низкой активности на первых неделях дистанционного обучения, выделить проблемы, а также узнать оценку относительно объема, времязатратности и качества освоения дисциплин в дистанционном формате обучения.

Только половина обучающихся 1-2 курсов (53%) *начали работу в течение 2 недель обучения* (29% с первой недели, 24% со второй недели). 28% студентов не смогли определить дату начала работы в дистанционном режиме, а 19% начали работу только через месяц. *Определяя время, затрачиваемое на выполнение заданий по указанным дисциплинам*, 40% отметили неравномерность времязатратности на обучение (и, как следствие, перегруженность) с учетом отклонения от плана обучения. Остальные ответы распределились следующим образом: 18% обучающихся отметили совпадение времязатратности с аудиторной нагрузкой, 29% посчитали, что тратили меньше времени, а 13%, наоборот, подчеркнули большую времязатратность по сравнению с традиционной формой обучения.

*Оценить изменения качества при дистанционной форме* не смогли 58% обучающихся. 13% студентов посчитали, что двухмесячный формат дистанционного обучения не повлиял на качество осваиваемых дисциплин.

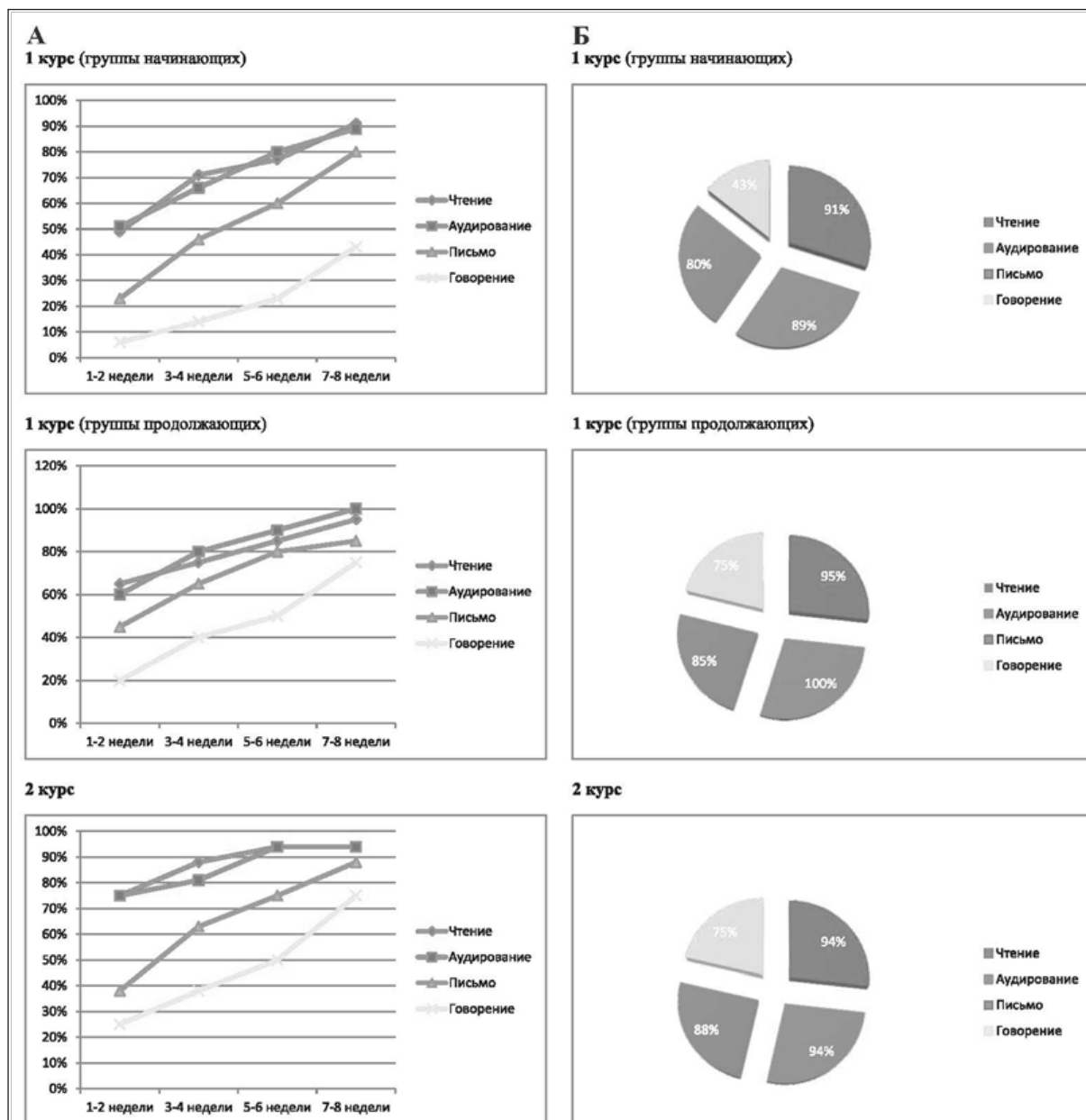


Рис. 2. Диаграммы активности за период дистанционного обучения с 23 марта по 23 мая 2020 года:  
А Общая активность. Б Сравнение по ВРД на 8 неделе дистанционного обучения

29% отметили ухудшения при переходе на дистанционный формат обучения.

Среди основных сложностей дистанционного формата обучения (только у 16% обучающихся не возникло никаких сложностей), причин отклонения от графика освоения дисциплины (только 13% соблюдали план полностью с 1 недели дистанционного обучения) были обозначены *технические проблемы*, что подчеркивают и коллеги сторонних образовательных организаций [6, с. 19-20; 8, с. 57; 15, с. 38]. К ним студенты отнесли (предполагался выбор нескольких ответов): плохое качество связи (38%), (временное) отсутствие интернета из-за отдаленного места жительства (20%), сбой на сайте дистан-

ционного обучения (9%), наличие на всех членов семьи одного технического средства, необходимого для организации электронного обучения (2%). Большой процент барьеров связан и с *личной самодисциплиной и планированием времени*, что отмечено и внешними образовательными организациями [6, с. 18-19; 8, с. 57; 14, с. 37-39]. Это: проблемы самоорганизации (33%), отсутствие навыка самостоятельной работы (22%) и неумение планировать свое рабочее время (20%). Данные проблемы являлись *следствием и других сложностей*. 16% студентов отметили большой объем заданий из-за отклонения от графика учебного процесса. У 7% возникли проблемы со здоровьем, в том числе психологические проблемы. Указаны также такие сложности как: минимум теоретиче-



ского объяснения, требуемого для выполнения практических заданий (4%), сложность постановки задач (2%), отсутствие обратной связи (2%).

*Барьеры педагогических работников связаны с:* увеличением нагрузки при дистанционном формате обучения [6, с. 19; 8, с. 57]; недостаточной сформированностью IT-компетенций [6, с. 15; 8, с. 55; 15, с. 39]; непониманием особенностей дистанционного обучения и незнанием методик организации обучения в дистанционном формате [7, с. 30; 14, с. 37; 15, с. 40]. При использовании открытых коммуникационных программных сервисов (в случае отсутствия у образовательной организации необходимого оборудования) следует отметить такие проблемные точки как: необходимость самостоятельного изучения платформ для выбора оптимальной для преподаваемой дисциплины и ограничение по времени бесплатного доступа.

К основной проблеме образовательных организаций при дистанционном формате обучения относится *отсутствие внутри образовательной организации единой стратегии применения электронного обучения* при реализации основных и дополнительных образовательных программ. И, как следствие, отсутствие образовательного портала (как единой образовательной платформы организации), необходимого технического оборудования; а также локальной нормативной документации и экспертного совета по оценке качества электронных курсов [6, с. 7-19; 8, с. 56-57].

Как показывает практика, любой материал может не только отрабатываться во всех видах речевой деятельности, где каждый из видов «вносит свой вклад в формирование механизма владения иностранным языком» [16, с. 174], но и представляться в ЭОР посредством разнообразных интерактивных образовательных модулей. Интенсивность работы с ЭОР позволила выбрать наиболее эффективные модули и оптимально скорректировать настройки их работы для формирования определенных ВРД.

Работа с иностранным текстом (как печатным, так и в аудио- и видео-форматах представления) позволяет использовать интерактивные образовательные модули автоматической проверки. При работе в дистанционном режиме важна четкая формулировка заданий для работы с различными видами текстов (предполагающими глобальное, селективное или детальное понимание прочитанного или услышанного). Такая опция настройки текста как «Ограничение по времени» может способствовать концентрации внимания на основной теме текста и на невозможности перевода каждого слова, что необходимо для определения общей темы или идеи *при глобальном чтении или понимании аудио или видео-текста*. Типичными упражнениями при глобальном чтении являются задания на интерпретацию визуального сопровождения

печатного текста (иллюстрации, графики, таблицы), а также задания на аудио-интерпретацию (анализ звуков, голоса, настроения говорящих) и определение значения мимики и жестов говорящих (при видео воспроизведении). Эту задачу решают в ЭОР такие тестовые вопросы как «Перетаскивание маркеров», «Перетаскивание на изображение» и «Вопросы на соответствие».

Для поиска конкретной информации *при селективном чтении / понимании* может быть полезна такая настройка как «Метод навигации», при котором «Последовательная навигация» позволяет выполнить тест без возможности возвращения к предыдущим страницам или просмотра последующих. При работе с данным видом чтения и аудирования следует уделять внимание «мнимым» незнакомым словам, значение которых легко понять, повторив способы словообразования, а также вспомнив интернациональные слова. Эту задачу решают разнообразные тестовые вопросы («На соответствие», «На упорядочивание», «Выбор пропущенных слов»), а также *вариативные электронные игры* [2, с. 5-6].

Полное понимание текста (*при детальном чтении, прослушивании или просмотре*) требует выполнения подготовительных упражнений на тренировку и закрепление лексико-грамматического материала. Это могут быть задания на определение синонимов и антонимов, способов выражения отрицания, а также упражнения на употребление наречий и прилагательных, выражающих количество, качество, сравнения и др. Подобные задания реализуются в ЭОР разными типами тестовых вопросов (*от «Множественного выбора» и «Краткого ответа» до «Вложенных ответов»*). Данный вид чтения или аудирования используется на этапе углубленного изучения иностранного языка и предполагает переход от одного уровня к другому (от глобального через селективное к детальному пониманию). Кроме последовательной навигации и ограничения по времени можно включать настройку «Вступление» (для отображения важной информации под ссылкой на элемент), а также использовать дополнительные ограничения на попытки («Безопасность браузера», «Принудительная задержка между попытками») при выборе нескольких интерактивных модулей во время работы с одним материалом, требующим детального понимания прочитанного или услышанного.

Задания на формирование и развитие подготовленного высказывания представляются в ЭОР модулями ручной проверки, где ответы оформляются в текстовом, аудио- или видео-формате. Эффективно дополнить данные задания можно интерактивными модулями автоматической проверки (*тестами, кроссвордами или электронными играми*) для тренировки и закрепления лексического минимума, грамматических и стилистических особенностей изучаемого языка, а также необходимых фактов и реалий [2, с. 6-11]. Тренировать непод-

готовленную речь (монологическую или диалогическую, устную или письменную) при дистанционном обучении лучше с помощью открытых коммуникационных программных сервисов (*BigBlueButton, Zoom, Adobe Connect* и др.), которые позволяют общаться в режиме онлайн-доступа. Возможность реального общения (используя аудио или видео), демонстрация презентаций, работа с интерактивной доской относятся к основным преимуществам данных платформ.

Столкнувшись с необходимостью дистанционной реализации программ, многие образовательные организации, педагогические работники и обучающиеся оказались к такому формату не совсем готовы, поскольку согласно документам, определяющим приоритеты стратегического развития, задача электронного ресурсного обеспечения дисциплин в полном объеме до текущего момента не являлась обязательной [6, с. 11]. Личные результаты, а также опыт сторонних организаций позволяет утверждать, что при электронном ресурсном обеспечении образовательных программ (в том числе высшего образования) требуется целый комплекс мероприятий, включающий «организационные, информационно-компетентностные, программно-планирующие, содержательные, методические и материально-технические» виды деятельности [8, с. 55-56].

Однозначной является *активизация самообразования обучающихся* высшей школы. И для «изменения базовых положений в сторону парадигмы самообразования» требуется внесение изменений в закон об Образовании [14, с. 37-38], а также в федеральные стандарты не столько высшего, сколько начального общего образования. Этот факт понимают и студенты, о чем свидетельствуют их ответы о преимуществах дистанционного обучения как временного (или дополнительного) формата. Несмотря на то, что 11% обучающихся не отметили никаких преимуществ дистанционных образовательных технологий, почти 90% их осознали и почувствовали, что послужит стимулом к их дальнейшему саморазвитию и положительно повлияет на качество обучения. Среди основных преимуществ указаны такие как: доступ к учебным материалам в удобное время и в любом месте (56%), индивидуальный темп обучения (47%); возможность самостоятельного распределения времени (38%), развитие самоорганизации (33%), формирование навыка самостоятельной работы (33%) и умения планирования (20%), многократное выполнение заданий (16%).

Для образовательной организации первостепенной является *выработка единой стратегии для организации электронного обучения*. Она включает в себя: создание единой платформы образовательной организации для внедрения ЭОР, введение локальной документации, экспертную оценку качества ЭОР, закупку или модернизацию программного обеспечения [6, с. 7-15; 7, с. 29; 8, с. 56; 11, с. 243].

*Для педагогических работников необходимо: переосмысление основных образовательных целей, роли современного педагога в системе образования для оптимизации учебного процесса* [7, с. 30; 14, с. 38; 15, с. 40]; а также *повышение профессиональных компетенций* для оптимальной организации онлайн-мероприятий и для грамотного электронного ресурсного обеспечения дисциплин, предполагающего гармоничное распределение объема, четкую формулировку заданий, методическую продуманность подачи учебных материалов и качество их представления в ЭОР с учетом современных требований - [6, с. 12; 11, с. 243-245; 15, с. 41].

Сложившаяся ситуация стала неким аудитом, результаты которого позволят увидеть проблемы современного образования и переоценить роль педагога в образовательной системе [7, с. 30]. Оптимизация учебного процесса позволит пересмотреть работу не только при дистанционном, но и при аудиторном формате обучения. По иностранному языку время на занятии должно быть максимально отведено для спонтанной коммуникации (как устной, так и письменной). Для дистанционного формата подойдут задания на тренировку и закрепление вокабуляра, грамматических основ, а также на развитие рецептивных умений [11, с. 246].

Электронное обучение прошло в РФ все стадии, характерные при внедрении чего-то нового и неизвестного (по известной в психологии и менеджменте модели принятия неизбежного). От настороженного отношения до полного отторжения проявляет себя стадия «отрицания», находя аргументы в нереальности данного формата обучения для РФ. На смену приходит возмущение по поводу «нововведений с Запада» и «заклучение соглашений» в виде принятия небольших уступок. Преодолевая сложности, связанные с отсутствием необходимого количества нормативов, отсутствием общих и специальных компетенций, электронное обучение действительно начинает активно развиваться в нашей стране, открывая реальные преимущества для самых разных направлений образовательной деятельности.

Внеплановая ситуация перехода на дистанционное обучение позволила определить проблемные точки в образовательном процессе и зафиксировала новый этап в развитии российского электронного обучения. Четкий анализ, определение корректирующих действий позволят как образовательным организациям, так и педагогическим работникам, а значит и российскому образованию в целом, выйти на новый уровень развития. Изменение нормативной документации, оптимизированный учебный процесс изменит также отношение студентов к процессу обучения, предполагая разделение с преподавателем ответственности за результат, позволяя разрабатывать стратегию учебной деятельности и стимулируя к самостоятельному мышлению и овладению дополнительными компетенциями [1, с. 122; 14, с. 37].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абсаямова Р.А., Войтик Н.В., Полетаева О.Б. Построение индивидуальной стратегии обучения иностранному языку в вузе с применением интерактивных технологий // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2018. №3 (20). С.123-126.
2. Авдосенко Е.В., Куйдин А.А. Электронная игра как элемент формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Открытое и дистанционное образование. Томск. 2019. № 3(75). С.5-13.
3. Александров А.Ю., Верещак С.Б., Иванова О.А. Цифровизация российского образовательного пространства в контексте гарантий конституционного права на образование // Высшее образование в России. 2019. №10. С.73-82.
4. Андреев А.А., Диденко Е.А., Здановский О.Ю. Понятийно-терминологические проблемы современной цифровой образовательной среды // Право и государство: теория и практика. 2017. № 10 (154). С. 127-131.
5. Бекетова О.Н., Демина С.А. Дистанционное образование в России: проблемы и перспективы развития // Социально-гуманитарные знания. 2018. №1. С. 69-78.
6. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Внезапное дистанционное обучение: первый месяц аврала (по результатам экспресс-исследования и экспресс-опроса) // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №2 (41). С.6-33.
7. Бойкова А.В. Некоторые проблемы перехода на дистанционное обучение в военных вузах в условиях пандемии // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. №4-2. С.29-31.
8. Бургов А.С., Крепец И.В. Анализ результативности организации электронного обучения в системе среднего профессионального образования в период самоизоляции // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №2 (41). С.55-57.
9. Егорова Т.Н., Белухина Н.Н., Ахмедзянова Т.С. Методология и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной системе дистанционного образования // Открытое образование. 2018. №6. С.4-13.
10. Замулин И.С. Основные исторические этапы и аспекты становления современного дистанционного образования и некоторые платформы его реализации // Вестник ХГУ им. Н.Ф. Катанова. 2019. №28. С.109-113.
11. Колмакова О.А., Авдосенко Е.В. Электронное ресурсное обеспечение дисциплины «Иностранный язык»: удаленно, но ближе к цели // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения: сборник статей Второй всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Иркутск: ИрГУПС, 2017. С.242-247.
12. Лапчик М.П. О развитии нормативно-правовых основ дистанционного образования в России // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2014. №4. С.100-113.
13. Скворцов А.А. Эволюция и внедрение дистанционных образовательных технологий в учебный процесс студента в наукоёмкой образовательной среде // Вестник ТГУ. 2015. №1 (141). С.46-54.
14. Смирнов И.П. Дистанционные технологии – путь к самообразованию // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С.37-39.
15. Ходоровская А.Л. Перестать отрицать и начать учить онлайн // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №2 (41). С.39-41.
16. Цветкова Т.К. Особенности обучения иностранному языку на этапе субординативного билингвизма // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2019. №3 (832). С.167-176.
17. Шевченко О.И., Ивко В.И. Формы дистанционного обучения в вузе // Инновационная наука. 2018. №12. С.175-178.
18. Шобонова Л.Ю., Котылева Е.А., Белоусова Н.А. Средства электронного обучения в изучении иностранных языков // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №2. URL: <https://mir-nauki.com/89PDMN218.html> (дата обращения: 08.04.2020).
19. Эккерт Н.В., Алламярова Н.В., Гараева А.С. Проблемы развития Российской законодательной базы и нормативно-правового регулирования в области дистанционных образовательных технологий в системе высшего медицинского образования // Социальные аспекты здоровья населения. 2016. №1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25656914&> (дата обращения: 04.04.2020).
20. Яскевич М.И. Массовые открытые онлайн-курсы как главная тенденция развития образования // Культурное наследие России. 2019. №2. С.79-84.
21. Bremer C., Köhler Th., Hafer J. Blickwinkel. E-Learning als Vorstufe der Digitalisierung von Bildung? // Synergie. Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre. 2019. № 07, S. 78 – 81. URL: <https://synergie.blogs.uni-hamburg.de/ausgabe07-beitrag-bremer-koehler-hafer/> (дата обращения 19.07.2020).
22. Buschle Ch., König A. E-Learning und Blended-Learning-Angebote: Möglichkeiten beruflicher Weiterbildung für Kita-Fachkräfte // Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. 2018. Nr. 30 (1). S. 50-72. URL: <https://www.medienpaed.com/article/view/559> (дата обращения 22.07.2020).
23. Für ein barrierefreies Studium // Die besonderen Belange behinderter und chronisch kranker Studierender. Philipps-Universität Marburg. 2019. 21 S. URL: [https://www.uni-marburg.de/de/studium/service/sbs/sbs\\_leitfaden\\_fuer\\_lehrende.pdf](https://www.uni-marburg.de/de/studium/service/sbs/sbs_leitfaden_fuer_lehrende.pdf) (дата обращения 22.07.2020).
24. Gerner V., Jahn D., Schmidt C. Blended Learning: Die richtige Mischung macht's! // Ein praktischer Ideengeber für digital unterstützte Lehr-/Lernkonzepte. 2019. 16 S. URL: <https://www.ili.fau.de/2020/01/28/blended-learning-die-richtige-mischung-machts/> (дата обращения 21.07.2020).
25. Oakley B.A., Sejnowski T.J. What we learned from creating one of the world's most popular MOOCs // Science of Learning. 2019. № 7. P.1-7. URL: <https://www.nature.com/articles/s41539-019-0046-0> (дата обращения 22.07.2020).

© Авдосенко Елена Валериановна (aev74@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»