

УДК 378.4:811

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2022-58-2-141-157

**ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЛАТФОРМЫ *FLIPGRID*
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА
(из опыта работы кафедры английского языка и профессиональной
коммуникации НГЛУ им. Н. А. Добролюбова)**

О. Б. Лукманова, Н. Ю. Валяева

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена опыту использования цифровой платформы *Flipgrid* для формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата НГЛУ им. Н. А. Добролюбова в период работы в формате распределенного университета, а также после перехода в очный формат. Подчеркиваются преимущества и недостатки работы с платформой. Приводятся комментарии студентов по результатам работы с платформой, полученные с помощью эмпирических методов исследования, таких как наблюдение, опрос, тестирование, анализ полученных данных. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью для преподавателя адаптироваться к постоянным изменениям в системе высшего образования и работать в ситуации неопределенности. В ходе исследования выделены потенциальные возможности для дальнейшего использования платформы *Flipgrid* в учебном процессе, поскольку цифровая трансформация высшего образования побуждает преподавателей искать новые методы, формы и ресурсы для работы со студентами и развития у них ключевых компетенций XXI века.

Ключевые слова: цифровая платформа; иностранный язык; студенты бакалавриата; *Flipgrid*; коммуникативная компетенция.

Цитирование: Лукманова О. Б., Валяева Н. Ю. Потенциал использования платформы *Flipgrid* для формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата (из опыта работы кафедры английского языка и профессиональной коммуникации НГЛУ им. Н. А. Добролюбова) // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2022. Вып. 2 (58). С. 141–157. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2022-58-2-141-157.

The Potential of Using Flipgrid for the Development of Undergraduate Students' Foreign Language Communicative Competence

Olga B. Lukmanova, Nadezhda Yu. Valiaeva

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article examines the experience of using the Flipgrid digital platform to form and develop foreign language communicative competence of LUNN undergraduate students both during the pandemic as well as after the return to face-to-face instruction. The authors describe advantages and disadvantages of working with the platform and analyze their insights into students' experience with *Flipgrid*, obtained through empirical research methods, such as observation, survey, testing, and data analysis. The relevance of this study is dictated by the pressing need for modern educators to adapt to constant changes in the system of higher education and by their desire to work with maximum effectiveness even in situations with high levels of uncertainty. The study discusses potential possibilities for further use of the Flipgrid platform in the educational process, as the digital transformation of higher education pushes educators to look for new methods, forms, and resources in order to help students develop key professional competencies of the 21st century.

Key words: digital platform; foreign language; undergraduate students; Flipgrid; communicative competence.

Citation: Lukmanova, Olga B., Valiaeva, Nadezhda Yu. (2022) The Potential of Using Flipgrid for the Development of Undergraduate Students' Foreign Language Communicative Competence. *LUNN Bulletin*, 2 (58), 141–157. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2022-58-2-141-157.

1. Введение

Современное образование, как среднее, так и высшее, невозможно представить без использования цифровых инструментов — именно они предоставляют и преподавателям, и студентам новые возможности для общения, взаимодействия, обмена идеями, совместной работы над проектами. Активно внедряются новые формы и методы обучения, основанные на широком использовании информационно-коммуникационных технологий (Акатьев, Курицына 2019), а также широко применяются такие цифровые инструменты, как подкасты, мобильное обучение, социальные сети, блоги. В то же время процесс обучения практически невозможно представить без участия преподавателя, который направляет познавательную активность обучающихся. Грамотное сочетание аудиторной работы с преподавателем и внеаудиторной работы с привлечением цифровых ресурсов позволяет достичь наибольшей эффективности образовательного процесса.

Большинство студентов знакомы с применением видеотехнологий — они используют *Instagram Stories*, *Snapchat*, *TikTok*. Платформа *Flipgrid* представляет собой среду, в которой студенты могут чаще взаимодейство-

вать друг с другом, будучи одновременно активно включенными в образовательный процесс. Поскольку образовательная среда современного университета постоянно изменяется, предполагается, что преподаватели будут активно применять различные цифровые платформы и приложения в своей деятельности. Современные студенты являются представителями поколения «цифровых аборигенов» (*digital natives*), «общества тачскринов» (*screen-based society*) (Bencsik, Horváth-Csikós, Juhász 2016), поскольку их характеризует постоянное активное использование интернета и социальных сетей и, соответственно, различных устройств, обеспечивающих доступ к данным ресурсам; мобильное обучение рассматривается как перспективный подход, позволяющий дополнять академическое обучение студентов доступом к информационной сети, обучающим материалам и различным видам заданий (Обухова 2019). Следовательно, преподавателям необходимо учитывать возможность взаимодействия с данными студентами в наиболее комфортной для них среде. В связи с этим видится целесообразным использование возможностей цифровых ресурсов для организации как индивидуальной, так и групповой работы студентов. В рамках процесса внедрения электронных технологий в образовательную среду вуза интересным представляется исследование возможностей переноса традиционных заданий и форм работы в виртуальное пространство (Панченко, Кузнецова, Дубовская 2019). Кроме того, применение цифровых ресурсов способствует развитию одной из базовых компетенций XXI века — цифровой компетенции.

2. Материал и методы исследования

В качестве методов данного исследования были использованы наблюдение, анализ, опрос, анкетирование, тестирование студентов.

3. Результаты исследования и их обсуждение

В связи с началом пандемии в марте 2020 г. было объявлено о переходе университетов на распределенный режим работы, и занятия по практике языка в НГЛУ им. Н. А. Добролюбова стали проводиться преимущественно в форме конференций на платформе *Zoom* и заданий для самостоятельной работы в системе *Moodle*. В первые недели онлайн-обучения стало понятно, что, если работу по развитию навыков аудирования, чтения и письма относительно легко перенести в дистанционный формат, то ситуация с говорением вызовет значительные трудности. При очном формате обучения, даже при оптимальном раскладе (30 % говорения учителя на 70 % говорения студента) и максимальном использовании таких приемов увеличения времени говорения студента (*STT, student talking time*), как эф-

фективная подача нового материала, работа в парах и группах, организация обратной связи в парах, активное использование мимики и жестов и др. (Воронцова, Гришина, Кольцова 2019) среднее значение *STT* продолжает колебаться на уровне 55–60 %. Помимо чисто технических вопросов (наличие материально-технической базы, доступ к высокоскоростному интернету, адекватные физические условия для участия студента в занятиях, качество звука, видео и т. п.) при проведении занятий по практике иностранного языка в онлайн-формате объем и качество контактной работы с преподавателем и другими студентами неизбежно снижается, непосредственное участие в учебной беседе или наблюдение за ней заметно усложняется. Даже при работе в парах и группах (например, с помощью сессионных залов) преподаватель не может быстро и качественно реагировать на возникающие у студентов трудности (Лосева, Гозалова, Макарова 2019).

Соответственно, возникла острая необходимость в поиске и апробировании дополнительных инструментов для развития продуктивной устной речи, и после консультаций с российскими и зарубежными коллегами было решено в экспериментальном порядке использовать бесплатную онлайн-платформу *Flipgrid* (Motteram 2013; Stoszkowski 2018; Syafii 2019; Flipgrid 2020). Данная платформа позволяет обучающимся записывать небольшие видеоролики длиной от 1 до 10 минут на обозначенную тему, причем с возможностью для преподавателя устанавливать нужные временные параметры для каждого отдельного задания. Надо отметить, что студентам, курируемым кафедрой английского языка и профессиональной коммуникации НГЛУ, и в обычном режиме работы регулярно предлагается записывать аудио- и видеоролики самых разных типов и жанров. Впоследствии ролики либо высылаются преподавателю, либо размещаются в личном блоге студента или канале *YouTube*, с тем чтобы другие преподаватели и студенты могли их посмотреть и прокомментировать. Тем не менее платформа *Flipgrid* в этом отношении имеет ряд преимуществ, так как:

- имеет качественные настройки конфиденциальности и несколько уровней безопасности, так что доступ к видеозаписям по каждому заданию предоставляется строго ограниченному кругу людей;
- повышает уровень развития рефлексии и саморефлексии, поскольку дает студентам и преподавателю возможность просматривать ролики (в том числе увеличивая или уменьшая скорость просмотра) и оставлять к ним комментарии в видеоформате, в письменном виде или в виде эмодзи;
- дает преподавателю возможность легко дублировать темы и задания (например, для того, чтобы дать одно и то же задание разным груп-

пам), а также скачивать видео, перемещать их, удалять, делать невидимыми, добавлять к ним субтитры и др.;

– повышает уровень компьютерной грамотности студентов, что является одним из ключевых факторов на современном этапе развития цифровизации высшего образования, помогает развивать умение создавать цифровой контент и участвовать в цифровом взаимодействии.

Первое задание на платформе (после перехода в режим распределенного университета 17 марта 2020 г.) студенты получили 1 апреля. Как показало наше исследование, к моменту окончания семестра в июне, например, в трех учебных группах 1, 2 и 4 курса специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» статистика работы с платформой была следующая: студенты 1 курса в рамках дисциплины «Практический курс английского языка (американский вариант)» записали 183 видео (1522 просмотра, 58 комментариев, 144,4 часа взаимодействия); студенты 2 курса в рамках дисциплины «Коммуникативная фонетика» записали 33 видео (452 просмотра, 49,7 часов взаимодействия); и студенты 4 курса в рамках курса «Практикум по культуре речевого развития (американский вариант английского языка)» записали 81 видео (451 просмотр, 48,1 часов взаимодействия). Студентам предлагалось записывать выученные наизусть отрывки или читать вслух печатные тексты для отработки произносительных и интонационных навыков, выполнять теневой повтор, делать пересказ текстов разного типа, а также записывать устные ответы на вопросы после прочтения текста или просмотра фильма, устные сообщения на заданную тему, устные сообщения по самостоятельно проработанным материалам и устные отзывы на задания, предложенные другими студентами или выполненные другими студентами. Опрос, проведенный среди студентов с целью выяснить их мнение о результативности использования *Flipgrid* в марте — июне 2020 г., показал, что в общем и целом они восприняли работу с платформой как попытку преподавателей дать им дополнительные возможности практики устной речи и оценили это решение как достаточно продуктивное, особенно ввиду того, что «в рамках дистанционного формата других возможностей не было», и это было, по словам студентов, полезным способом «разнообразить процесс обучения».

После возвращения к очным занятиям работа с платформой *Flipgrid* не закончилась, а напротив, расширилась и, по всей вероятности, будет развиваться дальше, особенно ввиду того, что функционал платформы постоянно растет и модернизируется, а задача максимально увеличить объем говорения студентов на иностранном языке неизменно остается одной из самых актуальных. Наиболее активно платформа использовалась со студентами очной формы обучения, обучающимися по специальности «Тео-

рия и методика преподавания иностранных языков и культур» (направление «Лингвистика»): с сентября по май 2020–2021 учебного года студенты одной группы 1 курса (15 человек) в рамках дисциплины «Практический курс английского языка (американский вариант)» записали 349 видео (16107 просмотров, 225 комментариев, 593,2 часа взаимодействия); общее время говорения в 30 предложенных студентам заданиях составило 593 ч. 12 мин., что само по себе увеличивает объем *STT* и, несомненно, положительно сказывается на общем уровне навыков устной речи. Для сравнения: студенты 4 курса (9 человек) в рамках курсов «Практикум по культуре речевого развития (американский вариант английского языка)» и «Устный перевод» (направление «Лингвистика») записали 49 видео (500 просмотров, 11 комментариев, 52,5 часа взаимодействия); студенты 4 курса специальности «Международные отношения» (35 человек) в рамках курсов «Практикум по культуре речевого развития» и «Перевод в сфере профессиональной деятельности» записали 87 видео (281 просмотр, 2 комментария, 48,3 часов взаимодействия).

Помимо уже перечисленных видов работы, на платформе *Flipgrid* студентам старших курсов в рамках соответствующих программ предлагалось выполнить устный последовательный перевод видеоролика, прослушать отзывы одноклассников на просмотренный фильм и прокомментировать наиболее яркий или противоречивый из них, представить отчет по книгам для индивидуального чтения, прокомментировать цитату, выполнить устный литературный анализ короткого рассказа, а также сделать критический обзор общественно-политической статьи с последующим аналитическим комментарием. Надо отметить, что последние три задания входят в программу курсовых экзаменов, и многократное выполнение их на платформе *Flipgrid* стало для студентов выпускного курса дополнительной подготовкой к государственной итоговой аттестации, хорошим способом отработать требуемый формат ответа и тем самым снять лишнее напряжение на экзамене.

Что касается студентов начального этапа обучения, то в рамках вводного фонетического курса им предлагались задания на отработку произносительно-интонационных навыков. В рамках нашего исследования даже чисто имитационные типы заданий всегда включали в себя работу с новой лексикой (например, монолог из фильма *V for Vendetta*, использовавшийся для отработки трудного для студентов звука [v]), освоение аутентичных коммуникативных моделей (например, при работе с материалами разговорного курса Кэролин Грэм *Small Talk*) или знакомство с прецедентными явлениями и текстами американской и британской культуры (например, при работе с песней о 50 штатах США, стихами Доктора Сьюса

(Dr. Seuss), со сказкой Марджори Уильямс *Velveteen Rabbit* и т. п.). Однако наряду с простыми имитационными заданиями (прослушать исходную аудио- или видеозапись, самостоятельно отработать нормативное произношение и интонацию, выучить аудиотекст наизусть и записать воспроизведение выученного на видео) студенты также получали комплексные задания с изначальной направленностью на коммуникативную составляющую устной речи. Например, им предлагалось самостоятельно выбрать прозаический или поэтический текст, обработать его с фонетической точки зрения (выделить проблемные гласные и согласные, известные студентам случаи ассимиляции, элизии и фонетического связывания, обозначить паузы, ударные слова, нужный интонационный контур и т. п.), а затем выразительно прочитать выбранный отрывок и записать свое чтение на видео. В дальнейшем студентам предлагалось прослушать запись одного из одногруппников (по выбору преподавателя), оставить устный комментарий к записи относительно понятности и выразительности услышанного, а затем записать услышанное в качестве диктанта, чтобы в дальнейшем, на очном занятии, сравнить записанное с оригиналом и обсудить получившийся результат с партнером и преподавателем.

В результате студенты не только отработывали практические слухопроизносительные навыки в коммуникативном контексте, но и тренировались в чтении, аудировании и письме, пополняли свой словарный запас, приобретали умение давать конструктивную и конкретную оценку чужой работы на английском языке и навыки продуктивной работы в парах и группах. В дальнейшем студентам предлагалось выполнять подобные комплексные задания с чтением или воспроизведением наизусть собственных текстов, составленных на заданную тему или по заданному формату (например, с использованием активного словаря, пунктуационных (а значит, и интонационных) правил), так что обратная связь, помимо вышеописанных аспектов, предполагала также целенаправленную работу с обозначенными языковыми и речевыми явлениями.

В качестве дополнительного упражнения студентам в рамках эксперимента предлагались также задания на многократное выполнение упражнения «теневого повтор» (*shadow repetition* или *shadowing*), которое обычно ассоциируется с преподаванием устного перевода (Fahey, Moura, Saarinen 2019). Однако, будучи универсальным упражнением, позволяющим повысить уровень языка в целом (Бубнова 2018), даже на младшем этапе обучения данное задание показало себя весьма эффективным для развития продуктивной устной речи, в том числе — через снятие коммуникативного барьера за счет достаточно быстрого улучшения произносительных навыков, уверенности в лексической и грамматической правильности произно-

симого текста, удовольствия от овладения аутентичным и релевантным языковым материалом (Pheeraphan 2013; Bialik, Fadel 2015). Помимо всего прочего, платформа *Flipgrid* позволила провести «марафон теневого повтора», когда на протяжении месяца студентам предлагалось выполнять это упражнение в течение 5–10 минут и следить за их прогрессом и результатами, что стало для студентов дополнительным дисциплинирующим и мотивационным фактором. По результатам тестирования, а также опроса студентов, у победителей марафона заметно улучшилось произносительное и интонационное оформление устной речи, ее беглость и грамотность, расширился словарный запас и появилась большая уверенность как при выступлении с подготовленной устной речью, так и при говорении без подготовки.

Еще одним дополнением к вариантам работы с платформой *Flipgrid* стали задания, направленные на отработку грамматических явлений и структур в продуктивной устной речи. Формирование грамматических навыков является одним из самых важных и трудных аспектов обучения иностранному языку (Рязанова 2012) и нередко, даже несмотря на базовое знание правил и сравнительно успешное выполнение письменных грамматических заданий разных типов, в продуктивной устной и письменной речи студенты нередко продолжают демонстрировать недостаточный уровень сформированности грамматических навыков (Holbeck, Hartman 2018). Поэтому одной из приоритетных задач является автоматизация изучаемых грамматических структур и грамматических моделей на меняющемся лексическом и тематическом материале, многократное устное повторение, включая задания на целевую отработку этих моделей в продуктивных видах речевой деятельности, когда студент осознает важность верного грамматического оформления его высказывания для решения конкретной коммуникативной задачи (Fatimah, Santiana, Saputra 2019).

С этой целью платформа *Flipgrid* неоднократно использовалась нами как своеобразное расширение аудиторных занятий, когда вместо того, чтобы выполнять простые упражнения на уроке (к примеру, направленные на автоматизацию конкретного навыка), студентам предлагалось сделать их самостоятельно, в устной форме или записывая выполнение упражнения на видео в реальном времени, без подготовки или предварительно выполнив его письменно (для более слабых студентов). Например, студентам предлагалось устно выполнить задания на преобразование прямой речи в косвенную, утвердительных предложений в вопросительные, преобразование предложений в активном залоге в предложения в пассивном залоге, а также имитативные упражнения и упражнения на перевод. По мере развития и совершенствования грамматических и речевых навыков опция пред-

варительного письменного выполнения грамматических упражнений уже не предоставлялась, и студентам предлагалось выполнять все упражнения устно, без предварительной подготовки, с максимально доступной для них скоростью.

В качестве примера коммуникативного упражнения, направленного на отработку конкретного грамматического навыка, можно привести интеллектуальную игру в «Данетки» (*Yes / No Situation Game*; см.: <https://yesnogame.net>), в процессе которой студенты автоматизируют умение задавать общие вопросы в коммуникативной ситуации, разворачивающейся в реальном времени, одновременно развивая общие аналитические способности, интуицию и латеральное мышление (Орлова 2017), умение прибегать к помощи воображения, перебирать варианты развития событий, выстраивать логические цепочки, задавать точные и релевантные вопросы (Basko, McCabe 2018). Предварительно студенты познакомились с правилами и процессом игры на очном занятии, задавая вопросы преподавателю, а потом и друг другу и получая немедленную обратную связь (в том числе и относительно правильности задаваемых общих вопросов), а затем парами и группами играли в эту игру на *Flipgrid*, оставляя друг другу необходимое число устных вопросов и ответов в удобное им время. Впоследствии некоторые студенты скомпилировали свои вопросы и ответы в единое видео (*Flipgrid* позволяет очень легко это делать), чтобы преподаватель и другие студенты могли увидеть весь процесс их продвижения к разгадке ситуации, и это, безусловно, значительно облегчило процесс обратной связи. Подобной игрой для тренировки всех типов вопросов, а также использования разных временных форм английских глаголов может стать, например, игра *Blip* (Mabuan 2017, 2018). В этом формате *Flipgrid* фактически дает студентам дополнительное время и возможность для отработки грамматических навыков в устной продуктивной речи в паре или в группе, в стимулирующих условиях интеллектуальной игры.

Опрос об эффективности платформы *Flipgrid*, проведенный среди студентов 1, 2 и 4 курсов в марте 2021 года, показал, что из 43 опрошенных только трое считают работу с платформой «бесполезной» или «нерезультативной», причем только один из этих трех ответов содержал пояснение, почему это так. Только один студент на вопрос: «Как Вам кажется, с какой целью ваши преподаватели ввели в процесс обучения работу с этой платформой?» ответил: «Не знаю». Остальные студенты отметили достаточно высокую эффективность платформы в качестве дополнения к очным занятиям, причем в числе основных ее преимуществ указали прежде всего значительно увеличившееся время личной практики устной речи, четко обозначили и сформулировали поставленные цели ее использования, в

числе которых студенты называли «развитие навыков говорения», «развитие умения подготовленной речи», «дать больше возможностей студентам говорить на английском языке», «практика аудирования и говорения», «мотивирование больше говорить на иностранном языке» и т. п.

Интересно, что те студенты, которые выше других оценили преимущества платформы и отметили, что в результате «качество выполнения заданий увеличилось», продемонстрировали более осознанное взаимодействие с помощью *Flipgrid* и в контексте общего процесса овладения иностранным языком (в том числе и в профессиональных целях — как известно, иностранный язык признается сегодня обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля). Широко и эффективно мыслящая, всесторонне развитая личность выступает как цель и результат образовательного процесса по иностранным языкам (Ариян 2021). Также студенты отмечали необходимость и важность самостоятельной работы и саморефлексии даже при отсутствии стопроцентной обратной связи от преподавателя: «весь учебный материал приходится более тщательно перерабатывать»; «можно со стороны смотреть, как мы говорим и где допускаем ошибки, чтобы понимать, где надо дорабатывать»; «это помогает лучше осваивать материал, так как ты не только сначала его сам прорабатываешь и записываешь ответ, но и можешь посмотреть на ответы своих одноклассников, почерпнув идеи и мысли, которые по какой-то причине упустил». Некоторые студенты подчеркнули возникшую необходимость более тщательно и структурированно работать над подготовленной и неподготовленной речью, «чтобы уметь кратко, четко и полно высказывать собственное мнение, укладываясь в строгие временные рамки», отметив важность этого профессионального умения в будущей работе.

Сохранение и доступность всех видеоответов на платформе позволяет студентам дополнительно просматривать свои и чужие видео (старые и новые). В опросе была попытка выяснить, насколько часто студенты пользуются этой возможностью и с какими целями. 56 % опрошенных (24 человека) ответили, что они «в основном записывают себя» (без дополнительного просмотра своего ответа и просмотра ответов других студентов); 19 % опрошенных (8 человек) записывают себя и слушают других; остальные в равной пропорции (по 2 человека) «в основном записывают и пересматривают себя», «в основном записывают и переслушивают себя и слушают других» и «в основном слушают других». Статистика *Flipgrid* позволяет увидеть, что количество повторных просмотров видеороликов весьма значительное, особенно среди первокурсников (на 1 курсе на 427 видео

приходится 16524 просмотра; на 2 курсе на 33 видео — 452 просмотра; на 4 курсе на 258 видео — 2034 просмотра).

К сожалению, на *Flipgrid* нет возможности отследить, кто именно и сколько раз просматривал конкретные видео; к тому же, ряд заданий напрямую предлагает студентам прослушать чужие ответы и дать свои комментарии. Известно, что 21 % опрошенных (9 чел.) никогда или почти никогда не пересматривают свои ответы и не смотрят чужие, другие же студенты просматривают собственные старые видеоответы «уже после рефлексии и обсуждения на очном занятии», чтобы «увидеть динамику своего прогресса» и «объективно оценивать свои успехи». Более половины опрошенных (23 человека) просматривают ответы одноклассников по собственной инициативе (нередко даже перед тем, как подготовить и записать свой ответ), в основном, в качестве опорной точки для своей работы и для последующей саморефлексии. С одной стороны, они делают это, «чтобы лучше понять формат задания», «чтобы вдохновиться / настроиться на нужный язык», «когда вопросы особенно трудные и ... не хватает идей», «чтобы сначала послушать мысли других», «чтобы понять общий поток идей и обратить внимание на эти аспекты в своей работе», «чтобы понять структуру задания и инструкции, особенно когда пропустил урок» и т. п., а с другой — «чтобы услышать мнение других людей по интересующим вопросам, а также сравнить свой анализ текста с анализом одноклассников», «чтобы сравнить свое умение выступать перед камерой с другими», «это дает возможность увидеть свои ошибки и учиться на ошибках других, улучшает понимание» и т. п.

В то же время 16 человек из опрошенных ответили, что никогда или почти никогда не смотрят чужие видео по собственной инициативе, объясняя это отсутствием времени и / или интереса. Некоторые студенты смотрят чужие видео только после того, как сами выполнили задание, предпочитая формулировать свои мысли самостоятельно, без предварительного влияния со стороны, но при этом выражая интерес к мыслям и мнениям коллег. Ряд студентов предпочитает никогда не возвращаться к собственным видео («не люблю на себя смотреть») и работает на платформе «только потому, что задают» или «только потому, что понимаю, что это улучшает мой навык говорения». Таким образом, можно сделать вывод, что платформа *Flipgrid* дает студентам значительную свободу для следования их собственным предпочтениям в плане индивидуального стиля обучения и способов выполнения самостоятельной работы, предоставляя, но не навязывая дополнительные опорные точки и опции, давая возможность формирования индивидуальной образовательной траектории. При наличии обозначенного преподавателем минимума (инструкции к заданиям) у сту-

дентов есть возможность самостоятельно расширять свой диапазон работы на платформе, организовывать себе большее или меньшее взаимодействие с другими студентами и в большей или меньшей степени отслеживать и анализировать качество собственной работы, свой прогресс в овладении языком.

В качестве дополнительных преимуществ работы с *Flipgrid* опрошенные обозначили:

- возможность (в отличие от ситуации очного занятия) «для каждого высказать свое мнение по тому или иному вопросу» и делать это, с одной стороны, «не стесняясь слушателей», а с другой — преодолевая «страх перед публикой»;

- возможность расширить свои компетенции и улучшить навык публичных выступлений, «так как запись на видео является стрессовым фактором, и тем самым прокачивается устная речь»; возможность видеть себя со стороны, работать над своими ошибками, оценить свою манеру держаться, артикуляционные особенности, а также оценить в целом посыл выступления;

- новый коммуникативный опыт и интересный формат взаимодействия с другими студентами, возможность узнавать что-то новое и обмениваться мнениями;

- возросшую уверенность при работе с камерой, а также при выступлении перед живой аудиторией; возможность в дальнейшем применить эти умения в любой профессиональной сфере;

- возможность развивать общие коммуникативные навыки, слушать других, интересоваться их мнением, дальше и глубже развивать межличностные отношения;

- повысившуюся мотивацию учить язык и «желание совершенствоваться»;

- дополнительную мотивацию от здоровой конкуренции с одноклассниками («хочется ответить не хуже других, это мотивирует»).

Конечно, не все отзывы студентов о работе с *Flipgrid* были положительными. Помимо сложностей чисто технического характера некоторые студенты отмечали личный психологический дискомфорт, который они испытывают при аудио- и видеозаписи собственной устной речи, а также сложности с поддержанием личной мотивации, когда не все студенты группы регулярно работают с платформой. Однако наиболее значимыми и заслуживающими самого пристального внимания были комментарии отдельных студентов об отсутствии полноценной и качественной обратной связи от преподавателя: именно так один опрошенный первокурсник объяснил, почему работа с *Flipgrid* кажется ему бесполезной.

Безусловно, студенты первого курса еще не в полной мере обладают умениями и навыками самостоятельной работы и, в отличие от более опытных студентов старших курсов, еще не видят в отсутствии стопроцентной обратной связи «возможность тренировать навык говорения вне урока, ... не будучи зависимым от наличия учителя / носителя, и получать результат». Кроме того, одна из основных целей, которую ставили перед собой преподаватели в работе с платформой *Flipgrid*, состояла именно в том, чтобы увеличить объем и качество самостоятельной устной речи студентов, обеспечив более структурированную и обязательную подготовку к репродуктивной и продуктивной устной речи на очных занятиях. Одна из сложностей, связанных с полноценным формированием умений устной речи у студентов, неизменно связана с тем, что задания на самостоятельную подготовку устных ответов (будь то пересказ текста или ответ на те или иные вопросы) чаще всего выполняется студентами практически без задействования механизмов собственно устной речи (Creswell 2009; Koehler, Mishra, Kereluik, Shin, Graham 2014): студенты либо выполняют пересказ текста письменно, не всегда даже прочитывая его вслух, либо делают пересказ (а порой, как это ни парадоксально, даже фонетически-интонационные упражнения, где требуется выучить и воспроизвести монологический или диалогический текст) «про себя», без произнесения материала вслух. Соответственно, платформа *Flipgrid* должна была стать инструментом, обеспечивающим, по крайней мере, однократное воспроизведение устного задания (а чаще всего, многократное из-за желания студентов сделать свой видеоответ более качественно ввиду того, что его будет просматривать не только преподаватель, но и другие студенты), и в этом отношении она показала себя действительно эффективной.

Тем не менее, как показывает и уже имеющаяся практика, и первая рефлексия студентов над своим опытом работы с *Flipgrid*, этим цели и возможности использования платформы не исчерпываются, и предоставление более последовательной и объемной обратной связи, несомненно, является важной составляющей процесса обучения иностранному языку и входит в список приоритетных задач, которые необходимо решать при интерактивной работе с цифровыми технологиями (Melwani, Tay, Lim 2018). В апреле и мае 2021 г. было проведено два эксперимента по внедрению выборочного контроля и предоставлению первокурсникам обратной связи от преподавателя в разных форматах: в виде письменных комментариев к устному переводу предложений с русского языка на английский (комментарии включали все аспекты: фонетику, лексику, грамматику, культурологические особенности и т. п.), а также в виде устного комментария при

совместном просмотре видео на очном занятии во время специально организованной индивидуальной работы со студентами (видео прослушивается в наушниках преподавателем и студентом одновременно, комментарии делаются вслух). Сами студенты положительно оценили эффективность обоих методов и сам факт наличия обратной связи, хотя у обоих форматов есть свои преимущества и недостатки. Организовать устный комментарий для всех студентов на занятиях гораздо сложнее, но он дает возможность непосредственной интерактивной работы со студентом. Письменный комментарий дает возможность предоставить обратную связь вне занятия, но при этом занимает достаточно много внеаудиторного времени без какой-либо возможности убедиться в том, что студент его видел и принял к сведению. В дальнейшем планируется попробовать давать устные видеоотзывы на задания студентов с целью оценить их эффективность и трудоемкость.

Безусловно, какой бы ни была форма обратной связи, отдельный преподаватель при всем желании просто физически не может прослушать и качественно прокомментировать такой объем устных высказываний студентов. Поэтому в качестве возможных вариантов можно предложить, например, выборочную проверку выполненных заданий (выбранных случайно или целенаправленно), подключение к процессу волонтеров-тьюторов из числа успевающих студентов старших курсов и магистратуры соответствующего профиля, взаимную проверку студентами заданий друг друга (под контролем преподавателя) и качественное обучение такой проверке, а также создание системы официальных помощников преподавателей (*teacher assistants*) из числа магистрантов, обучающихся на педагогических специальностях, чтобы одновременно предоставить им дополнительную практику работы со студентами и обеспечить качественную оценку выполненных студентами заданий. Следовательно, рефлексия о максимальной эффективности использования платформы, а также конструктивное решение вышеупомянутого вопроса о предоставлении студентам качественной обратной связи представляются необходимым и продуктивным направлением для дальнейшей работы.

В заключение необходимо еще раз подчеркнуть, что *Flipgrid* благодаря своему образовательному потенциалу позволяет студентам развивать и совершенствовать такие важные компетенции, как коммуникативную и цифровую. Платформа интуитивно проста в использовании для современных студентов, поскольку принцип ее работы напоминает запись видеореакций на новостные сюжеты в *YouTube* или видеозаметок в *Snapchat*. Ожидается, что платформа будет использоваться студентами на постоянной основе для активизации практики устной речи, рефлексии и отслеживания

собственного прогресса. При комплексном использовании студенческих рефлексивных блогов и *Flipgrid* студенты смогут чаще и эффективнее взаимодействовать друг с другом, оценивать свой прогресс и прогресс одноклассников, а также участвовать в образовательных дискуссиях.

Список литературы / References

- Акатьев Д. Ю., Курицына Г. В. Дистанционные технологии в организации контроля качества образования в вузе // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып. 46. С. 138–146. [Akatiev, Dmitry Yu., Kuritsyna, Galina V. (2019) Distantstionnyye tekhnologii v organizatsii kontrolya kachestva obrazovaniya v vuze (Distance Learning Technologies in Organizing Quality Control of University Education). *LUNN Bulletin*, 46, 138–146. (In Russian)].
- Ариян М. А. Развитие критического мышления учащихся в контексте развивающего подхода к обучению иностранным языкам // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 3 (55). С. 128–141. [Ariyan, Margarita A. (2021) Razvitie kriticheskogo myshleniya uchashikhsya v kontekste razvivaushego podhoda k obucheniyu inostrannym yazykam (Developing Students' Critical Thinking in the Context of a Developmental Approach to Teaching Foreign Languages). *LUNN Bulletin*, 3 (55), 128–141. (In Russian)].
- Бубнова А. С. Обучение устному переводу: теневой повтор как универсальное упражнение на подготовительном этапе // Перспективы науки и образования. 2018. № 5 (35). С. 171–178 [Bubnova, Anna S. (2018) Obuchenie ustnomu perevodu: tenevoy povtor kak universal'noe uprazhnenie na podgotovitel'nom etape (Teaching Interpretation: Shadow Repetition as a Universal Exercise at the Preparatory Stage). *Perspectives of Science and Education*, 5 (35), 171–178. (In Russian)].
- Воронцова Е. В., Гришина А. С., Кольцова С. В. Увеличение STT как способ повышения эффективности обучения английскому языку студентов многопрофильного вуза // Мир педагогики и психологии. 2019. № 9 (38). С. 12–17. [Vorontsova, Evgenia V., Grishina, Anna S., Koltsova, Svetlana V. (2019) Uvelichenie STT kak sposob povysheniya effektivnosti obucheniya angliyskomu yazyku studentov mnogo-profil'nogo vuza (Increasing STT as a Way to Improve the Effectiveness of Teaching English to Students of Multidisciplinary Universities). *Mir pedagogiki i psikhologii* (The World of Pedagogy and Psychology), 9 (38), 12–17. (In Russian)].
- Лосева Е. С., Гозалова М. Р., Макарова А. И. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам на ступени высшего образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 3 (28). С. 145–148. [Loseva, Elena S., Gozalova, Marina R., Makarova, Aleksandra I. (2019) Problemy distantstionnogo obucheniya inostrannym yazykam na stupeni vysshego obrazovaniya (Problems of Distance Learning of Foreign Languages at the Level of Higher Education). *Azimet nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* (Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology), 3 (28), 145–148. (In Russian)].
- Обухова Л. Ю. Мобильное обучение и ключевые навыки бакалавров // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып. 47. С. 119–130. [Obukhova, Larisa Y. (2019) Mobilnoye

- obuchenie i kluchevye navyki bakalavrov (Mobile Learning and Bachelors' Key Skills). *LUNN Bulletin*, 47, 119–130. (In Russian)].
- Орлова А. Латеральное мышление: как научиться генерировать много идей и почему это важно [Электронный ресурс] // *Futurist*, 08.12.2017. URL: <https://futurist.ru/articles/1286-lateralynoe-mishlenie-kak-nauchitysya-generirovaty-mnogo-idey-i-pochemu-eto-vazhno>. (дата обращения: 05.05.2022). [Orlova, Anna. (2022, May 05) Lateral'noe myshlenie: kak nauchitsya generirovat' mnogo idey i pochemu eto vazhno (Lateral Thinking: How to Learn to Generate a Lot of Ideas and Why It Is Important). *Futurist*, 08.12.2017. Retrieved from <https://futurist.ru/articles/1286-lateralynoe-mishlenie-kak-nauchitysya-generirovaty-mnogo-idey-i-pochemu-eto-vazhno>. (In Russian)].
- Панченко Ю. Ю., Кузнецова П. М., Дубовская О. А. Портфолио в социальной сети как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып. 48. С. 219–229. [Panchenko, Yury Y., Kuznetsova, Polina M., Dubovskaya, Olga A. (2019) Portfolio v sotsial'noy seti kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii studentov bakalavriata (Electronic Language Portfolios in Social Networks as a Tool for Building the Communicative Competence of Undergraduate Students). *LUNN Bulletin*, 48, 219–229. (In Russian)].
- Рязанова Е. А. Формирование грамматических навыков речи в целях обучения иностранному языку в языковом вузе // Вестник Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина. 2012. № 9. С. 153–156. [Ryazanova, Elena A. (2012) Formirovanie grammaticheskikh navykov rechi v tselyakh obucheniya inostrannomu yazyku v yazykovom vuze (Formation of Grammatical Skills of Speech in Order to Teach a Foreign Language in a Language University). *Bulletin of the Tambov State University named after G. R. Derzhavin*, 9, 153–156. (In Russian)].
- Basko, Lynn, McCabe, Crystal. (2018) Keeping Your Sanity while Keeping Your Students: How Teacher Engagement Can Increase Student Persistence When Teaching Students during Their First College Course. *Journal of Instructional Research*, 7, 119–123.
- Bencsik, Andrea, Horváth-Csikós, Gabriella, & Juhász, Timea. (2016) Y and Z Generations at Workplaces. *Journal of Competitiveness*, 8 (3), 90–106. DOI: 10.7441/joc.2016.03.06.
- Bialik, Maya, Fadel, Charles. (2015) *Skills for the 21st Century: What Should Students Learn?* Boston: Center for Curriculum Redesign.
- Creswell, John W. (2009) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). California: Sage Publications Inc.
- Fahey, Sean, Moura, Karly, Saarinen, Jennifer. (2019) *The Educator's Guide to Flipgrid*. Retrieved from https://static.flipgrid.com/docs/Flipgrid_eBook_2nd_edition.pdf.
- Fatimah, Asri S., Santiana, Santiana, Saputra, Yuyus. (2019) Digital Comic: an Innovation of Using ToonDoo as Media Technology for Teaching English Short Story. *English Review: Journal of English Education*, 7 (2), 101–108. DOI: 10.25134/erjee.v7i2.1526.
- Flipgrid. (2020) (2020, January 06) *Getting Started with Flipgrid*. Retrieved from <http://blog.flipgrid.com/gettingstarted>.
- Holbeck, Rick, Hartman, Jillian. (2018) Efficient Strategies for Maximizing Online Student Satisfaction: Applying Technologies to Increase Cognitive Presence, Social Presence,

- and Teaching Presence. *Journal of Educators Online*, 15 (3). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1199226.pdf>.
- Koehler, Matthew J., Mishra, Punya, Kereluik, Kristen, Shin, T. S., Graham, Charles R. (2014) The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*: Fourth Edition, 101–111. DOI: 10.1007/978-1-4614-3185-5.
- Mabuan, Romualdo A. (2017) Developing ESL/EFL Learners' Public Speaking Skills through Pecha Kucha Presentations. *English Review: Journal of English Education*, 6 (1), 1–10. DOI: 10.25134/erjee.v6i1.765.
- Mabuan, Romualdo A. (2018) Using Blogs in Teaching Tertiary ESL Writing. *English Review: Journal of English Education*, 6 (2), 1–10. DOI: 10.25134/erjee.v6i2.1238.
- Melwani, Mohamed, Tay, Lee Y., Lim, Cher P. (2018) Digital Storytelling as a Pedagogy to Develop Literacy and Twenty-first Century Competencies in a Singapore Primary School: Teachers as Designers. *Mobile Technologies in Children's Language and Literacy*, 67–81. DOI: 10.1108/978-1-78714-879-620181005.
- Motteram, Gary. (ed.) (2013) *Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching*. London: British Council.
- Pheeraphan, Nutteerat (2013) Enhancement of the 21st Century Skills for Thai Higher Education by Integration of ICT in Classroom. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 103, 365–373. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.10.346.
- Stoszkowski, John. (2018) Using Flipgrid to Develop Social Learning Using Flipgrid to Develop Social Learning. *Compass Journal of Learning and Teaching*, 11 (2). DOI: 10.21100/compass.v11i2.786.
- Syafii, Muhammad L. (2019) Improving Students' Speaking Skill by Using Multimedia Presentation Strategy. *English Review: Journal of English Education*, 7 (2), 125–132. DOI: 10.25134/erjee.v7i2.1690.