

УДК 37:004

DOI: 10.28995/2073-6304-2018-3-35-50

Особенности реализации образовательных онлайн-курсов в мультиязычном и поликультурном пространстве

Галина Е. Кедрова

*Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,
Москва, Россия, kedr@philol.msu.ru*

Валерий В. Муромцев

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, vvm44@inbox.ru*

Аннотация. Статья посвящена анализу и практике создания и применения массовых открытых онлайн-курсов (МООС). Обсуждаются особенности реализации таких онлайн-курсов в мультиязычном и поликультурном образовательном пространстве. Показано, что технологии, и прежде всего Веб-2, сформировавшиеся в процессе проведения курсов МООС, оказывают воздействие на традиционные и инновационные дидактические методы, используемые как в дистанционном, так и в традиционном обучении.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн-курсы, дидактика, образовательное пространство, Веб 2.0

Для цитирования: Кедрова Г.Е., Муромцев В.В. Особенности реализации образовательных онлайн-курсов в мультиязычном и поликультурном пространстве // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2018. № 3 (13). С. 35–50. DOI: 10.28995/2073-6304-2018-3-35-50

Features of the implementation of online educational courses in the multilingual and multicultural space

Galina E. Kedrova

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, kedr@philol.msu.ru

Valery V. Muromtsev

Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, vvm44@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis and practice of creating and applying mass open online courses (MOOC). Relevant features of the implementation of mass open online courses in multilingual and multicultural educational environment are discussed. It is shown that basic MOOC technologies,

Web-2.0 capacities in the first hand, have an impact on the traditional and innovative didactic methods used both in distance and traditional education.

Keywords: mass open online courses, didactics, educational environment, Web 2.0

For citation: Kedrova GE., Muromtsev VV. Features of the implementation of online educational courses in the multilingual and multicultural space. *RSUH/RGGU Bulletin. "Economics. Management. Law" Series.* 2018;3(13):35-50. DOI: 10.28995/2073-6304-2018-3-35-50

Введение

Совершенствование сетевых информационных технологий, развитие мобильных средств коммуникаций и, наконец, новые информационные технологии Веб 2.0¹ очень быстро и достаточно радикально меняют практически все традиционные образовательные подходы и парадигмы. В последнее время одним из наиболее заметных и значимых явлений в этой области стали массовые открытые онлайн-курсы (англ. MOOC – Massive Open Online Course) [1]. Все исследователи этого феномена отмечают в первую очередь его массовость и географическую «всеохватность». Так, подсчитано, что к 2018 г. более 700 университетов мира уже активно проводят обучение по 10 000 курсам, относящимся к самым разным областям знания в фундаментальных и прикладных науках, как гуманитарных, так и естественных. Общее число обучавшихся по этим курсам достигло к 2017 г. 81 млн человек [2]. Хотя широкое распространение массовых онлайн-курсов (MOOC) началось с 2010 г., это направление обучения очень быстро проникло на образовательные рынки в самых разных странах и с 2012 г. особенно эффективно используется в странах с динамично развивающимися экономиками. Как отмечают китайские исследователи образовательных технологий, массовый открытый онлайн-курс (MOOC) обладает рядом важнейших преимуществ, которые могут сыграть роль «драйверов» прогресса в эволюции методологии и технологии ведения образовательного процесса в стране. В частности подчеркивается, что курс MOOC достаточно простой в использовании, он

¹ Web 2.0 (определение Тима О'Рейлли) – методика проектирования систем, которые путем учета сетевых взаимодействий становятся тем лучше, чем больше людей ими пользуются. Web 2.0 не является технологией или каким-то особым стилем Web-дизайна. Для определения сути подходит определение Web 2.0 как комплексного подхода к организации, реализации и поддержке Web-ресурсов.

относительно недорогой как в формировании учебного материала, так и в проведении процесса обучения, большинство таких курсов бесплатны для учащихся, они предоставляют обучающемуся богатые мультимедийные учебные ресурсы для самообучения и самоконтроля, вследствие чего такие курсы и обеспечивают самый широкий охват контингента потенциальных учащихся [3].

В то же время отмечается, что быстрое развитие массовых открытых онлайн-курсов – это и возможность, и своеобразный вызов для образовательной отрасли, в первую очередь для национальных систем высшего образования. В связи с этим неоднократно высказывались опасения об угрозе, которую МООС представляет для всей традиционной модели образования, поскольку такие курсы могут разбалансировать и даже разрушить формировавшуюся веками систему передачи знаний, умений и навыков. Заметим, однако, что большая часть таких опасений, на наш взгляд, связана с тем, что новизна и недостаточная теоретическая проработка этого образовательного феномена приводят сегодня к неоправданно широкому применению этого «новомодного» термина. Как отмечают некоторые зарубежные исследователи, «как только кто-нибудь захочет привлечь внимание к своему дистанционному учебному курсу, который представлен в интернете в онлайн-режиме, то наиболее надежной стратегией для этого является позиционирование такого курса как массового открытого онлайн-курса» [4]. В действительности же абсолютное большинство используемых в образовательном процессе современных дистанционных онлайн-курсов, как показывает анализ, не являются ни массовыми, ни открытыми, ни по-настоящему онлайн-овыми [4]. До сих пор доминирующей тенденцией в сфере ДО остается перенос обычного традиционного учебного материала (учебника, учебного пособия, практикума и т. д.) в цифровую среду с гиперссылками и отдельными гипермедийными материалами в качестве дополнений – своеобразный «ребрендинг» традиционных образовательных приемов без реализации постоянного интерактивного взаимодействия всех участников образовательного процесса (что является отличительной чертой массовых открытых онлайн-курсов). Вместе с тем достаточно длительная история практического использования по-настоящему массовых открытых онлайн-курсов (МООС) уже позволяет приступить к всестороннему исследованию результатов обучения по этим учебным программам; а положительный (и отрицательный) опыт, накопленный с 2010 года – начала широкого распространения базовых МООС-платформ (Udacity, Coursera и EdX), требует осмысления и обобщения с целью разработки и распространения практических рекомендаций для остальных участников этого образовательного сегмента.

Основные результаты реализации МООС

Общеизвестно, что первые массовые открытые онлайн-курсы были задуманы и «запущены в производство» во второй декаде XXI в. ведущими американскими университетами – флагманами системы образования Соединенных Штатов Америки. Они отразили основные актуальные тенденции в высшем образовании США. В частности, платформа Coursera (<https://ru.coursera.org/>, <https://www.coursera.org/browse>), в популяризации и распространении которой во всем мире большую роль сыграла одна из ее создателей профессор Дафна Коллер (Daphne Koller), предлагает учебные курсы не только по компьютерным наукам (что является достаточно распространенной практикой в дистанционном обучении), но и по широкому спектру гуманитарных наук и искусства. Для их реализации ряд американских университетов объединили на этой платформе свои образовательные и профессиональные ресурсы. Такие курсы разрабатываются и реализуются сегодня преподавателями группы университетов, в которую входят Стэнфордский университет, Принстонский университет, Университет штата Аризона, Мэрилендский университет в Колледж-Парке, Иллинойский университет в Урбане-Шампейне и др. Платформа массовых открытых онлайн-курсов EdX (<http://mooc.org/>; каталог курсов представлен на <https://www.edx.org/>) после своего запуска в 2012 г. стала экспериментальной площадкой для отработки всех базовых технологических решений, обеспечивающих реализацию МООС, что сделало ее одной из главных платформ массовых открытых онлайн-курсов, активно интегрирующейся национальными образовательными системами разных стран. В настоящее время образовательные программы на этой платформе реализуют не только сами создатели этой платформы – Массачусетский технологический институт (MIT) и Гарвардский университет, но и ряд образовательных учреждений разных стран: Бостонский университет, Калифорнийский университет в Беркли, Киотский университет, Австралийский национальный университет, Аделаидский университет, Квинслендский университет, Индийский технологический институт в Бомбее (ИТ Бомбей), Индийский институт управления в Бангалоре (ИИМ Bangalore), Дартмутский колледж, Мадридский автономный университет, Университет Куртина, Корнеллский университет и др. На этой платформе сегодня строит свой образовательный процесс и Российская национальная платформа Открытого образования – OpenEdu (<http://openedu.ru>). Наряду с универсальными платформами открытого образования в последнее время все большую популярность приобретают и более тематически специализированные системы проведения массовых открытых

онлайн-курсов, например Khan academy (<https://ru.khanacademy.org/>, <https://www.khanacademy.org/>), которая предоставляет возможности проведения обучающих курсов по математике, программированию, экономике и смежным наукам (прежде всего в междисциплинарном аспекте). Достаточно быстро к американским университетам на этом образовательном рынке присоединились университеты Великобритании, которые приняли активное участие в разработке национальной британской платформы массовых открытых онлайн-новых курсов – FutureLearn (<https://www.futurelearn.com>). Эта технологическая платформа МООС активно использует все наработки и многолетний опыт ведения образовательной деятельности в дистанционном режиме, которые были накоплены за более чем 40 лет функционирования британского Открытого университета (Open University). Сегодня активными участниками образовательного процесса на этой платформе стали Бирмингемский университет, Эдинбургский университет, Королевский колледж Лондона, Университет Лестера, Университет Ридинга, Open University, Университет Монаша, Тринити Колледж, Уорикский университет, Университет Бата, Саутгемптонский университет и др. Успешный опыт функционирования всех этих платформ способствовал тому, что в последнее время во многих странах мира начали разрабатываться свои национальные онлайн-платформы: XuetangX в Китае, MiriadaX в странах Латинской Америки, France Université Numérique (FUN) во Франции, EduOpen в Италии, SWAYAM в Индии, Canvas в Канаде, Национальная платформа открытого образования в России (более подробно об этих и других МООС-платформах см. также [2, 5]).

Интересно, что технологии МООС-платформ в последнее время все активнее «вторгаются» и в традиционный учебный процесс [6]. Так, многие проверенные на большом массиве учащихся успешные технологические решения, отработанные в массовых открытых онлайн-курсах, предоставляемых на самых разных платформах, находят применение в локализованных встроенных (blended learning) и онлайн-новых учебных курсах, которые сфокусированы в первую очередь на интересах конкретных преподавателей и студентов какого-то отдельного университета – такие курсы получили название Small Private Online Course (SPOC), или «Небольшой частный онлайн-курс»². Сегодня такие курсы формируют и активно используют в своем «кампусном» учебном процессе Гарвардский универ-

² Small Private Online Course – небольшой частный онлайн-курс, относится к версии МООС, используемой локально с учащимися на кампусе университета. Профессор Армандо Фокс в Калифорнийском университете Беркли придумал это слово в 2013 г. для обозначения локализованной версии курса МООС по бизнес-администрированию (см.: Википедия).

ситет, Калифорнийский университет в Беркли и другие высшие учебные заведения мира. Считается, что начало этому направлению было положено еще в 1999–2001 гг., когда Массачусетский технологический институт (MIT) предоставил в открытый доступ в Интернете целый ряд своих регулярных учебных программ в рамках проекта MIT OpenCourseWare (MIT OCW) (<http://ocw.mit.edu>). Таким образом, можно констатировать, что массовые открытые онлайн-курсы (МООС), выросшие во многом благодаря интеграции технологических приемов и успешных методик ведения корпоративного «традиционного» дистанционного обучения, вернулись на новом этапе развития информационных технологий в эту же сферу, обогатив ее новыми возможностями, в частности в области реализации интегрированного (flipped-learning) и дополненного/расширенного (augmented learning) обучения в рамках традиционной учебной программы отдельного образовательного учреждения [7].

Параллельно такой «локализации» МООС-технологий в некоторых регионах сегодня можно наблюдать процесс еще большей глобализации и интернационализации этого образовательного направления. Так, опыт использования МООС активно используется в глобальных транснациональных образовательных проектах европейских стран, примером которых может служить проект Европейской Комиссии “OpenEdu project” [8], призванный максимально расширить возможности высшего образования в странах Евросоюза через объединение национальных репозиториев электронных образовательных ресурсов, предоставления открытого доступа к новым педагогическим технологиям и программным решениям, сотрудничество в разработке и взаимное признание результатов прохождения модулей образовательных программ (в том числе в дистанционном режиме), а также обеспечить совместную разработку педагогическим сообществом соответствующей стратегии и эффективных бизнес-моделей, адекватных стоящим перед европейским образовательным пространством задачам [9].

В настоящее время общепринятой классификацией массовых открытых онлайн-курсов является разнесение типов и видов МООС по двум основным группам: т. н. xMOOC-модель (наиболее полно реализуемая на платформе EdX), в которой ведущая роль отводится лекциям, на материале которых выстраивается система семинарских уроков, упражнений и контрольных работ, и противостоящая ей модель открытой свободно масштабируемой образовательной среды (Open Education/Personal Learning Environment), базирующаяся на принципах конструктивистской модели обучения – так называемая cMOOC-модель [10]. В первые годы после начала широкого распространения массовых открытых

онлайн-курсов преобладающей моделью в течение ряда лет была xMOOC-модель, в то время как cMOOC курсы были представлены локально и в единичных случаях. В процессе накопления опыта их использования стало понятно, что обе модели имеют свои преимущества и недостатки, однако в последнее время конструктивистский подход получил мощный импульс для развития благодаря технологиям социального взаимодействия, реализуемым на основе сервисов Веб 2.0. В настоящий момент некоторые теоретики и исследователи высказывают предположения, что дальнейшее совершенствование компьютерных средств социального взаимодействия и коллективной работы с использованием разных каналов восприятия информации приведет к постепенному слиянию обоих направлений, что может стать основой для полноценной виртуализации существенной части образовательного процесса (создания т. н. *uniform flexible learning environment*, или среды «универсального настраиваемого гибкого обучения»). Сегодня такие системы предлагается рассматривать как следующий этап развития MOOC-технологий – так называемые интеллектуальные iMOOC-системы [11].

Достаточно длительная (по меркам современного динамичного времени) история использования разных платформ для проведения MOOC-курсов вызвала в последние годы настоящий «бум» публикаций, анализирующих эффективность обучения по таким программам. Хотя российское образование пока не столь активно включилось в этот процесс, некоторые наши университеты, которые успели получить опыт ведения массовых открытых онлайн-курсов (в частности Томский государственный университет, являющийся одним из лидеров ДО в России), также не остались в стороне от этих проблем [12]. В критической литературе по теме подробно исследуются социолингвистические и культурологические особенности контингента учащихся MOOC, модели их когнитивного поведения, психологические проблемы, которые испытывают как учащиеся, так и преподаватели в ходе реализации процесса обучения, а также комплекс причин, приводящих к высокому проценту «отсева» учащихся в процессе прохождения курса. Особое внимание в аналитической литературе уделяется также причинам «пониженного» (по оценкам профессионального сообщества) статуса таких курсов, неопределенного институционального статуса MOOC-курсов, рассматриваются и некоторые другие значимые стороны функционирования этого нового образовательного феномена [13].

Одним из наиболее актуальных направлений в такого рода аналитике стал анализ мотивации учащихся и причин, по которым учащиеся записываются на курс, но не завершают свое обучение

(т. н. drop-outs), прекращая работать с учебными материалами на разных этапах его освоения или не проявляя желания получить сертификат о завершении курса [14]. Эти результаты прохождения массовых открытых онлайн-курсов привлекли внимание исследователей с самого начала появления таких курсов, так как оказалось, что количество учащихся, завершающих свое обучение, практически всегда (т. е. независимо от предмета, уровня и других характеристик МООС-курса) оказывается во много раз меньше числа слушателей, записавшихся на курс изначально. Часто высказывается мнение, что универсальная норма результативности обучения для сферы МООС-образования – 9–11% слушателей, которые выполнили все задания и завершили обучение (с получением либо без получения сертификата об окончании), а достижение числа таких выпускников в 15% и более может считаться показателем большого успеха курса и является исключением из правила [15].

Среди основных причин довольно значительного процента «отсева» учащихся (students' drop-outs), который фиксируется в абсолютном большинстве МООС-курсов, чаще всего называют временной цейтнот, недостаточную мотивацию учащегося на завершение обучения по курсу, психологические проблемы, связанные с изолированностью учащегося от коллектива и от преподавателя и преподавателя от обучающихся, недостаточную с точки зрения учащихся интерактивность материалов курса (упражнений, текстов и др.). Среди ответов, полученных в ходе анкетирования учащихся разных МООС-курсов о причинах, которые привели к прекращению обучения, фигурируют также недоступность и/или нерегулярность обратной связи (преподаватель-студент, студент-студент); ограниченность дискуссионных площадок и недостаточная их адаптивность под разные контекстные ситуации, неэффективность встроенных в курс чатов и блогов; отсутствие необходимых знаний в области ИКТ, что существенно мешает эффективной работе в новых информационно-коммуникационных виртуальных средах; слабость локальной инфраструктуры, не обеспечивающей широкополосный интернет-доступ; недостаточное владение базовыми навыками работы с браузерами и сетевыми интерфейсами, а также наличие скрытых финансовых расходов, к которым учащийся оказывается не готов [16]. На вопрос о том, что необходимо предпринять для преодоления типичных недостатков МООС-обучения, наиболее частыми ответами участников процесса обучения были пожелания усовершенствовать технологические решения, обеспечивающие онлайн-фиксацию успехов учащегося, а также его рейтингование на протяжении всего периода прохождения курса; укрепить и расширить возможности постоянной контекстно обу-

словенной обратной связи (как в отношении интерактивности учебных материалов, так и в межличностном общении), обеспечить официальное признание выдаваемых при успешном завершении курса дипломов и сертификатов. Отметим также, что немаловажным фактором успешного завершения процесса обучения было требование обеспечения возможности постоянной технической поддержки в случае недостаточной подготовки студента в ИКТ, и в частности в технологиях онлайн-обучения. Таким образом, можно констатировать, что одним из наиболее действенных методов сопровождения и поддержки учащегося в массовом открытом онлайн-курсе признано постоянное коммуникативное взаимодействие всех участников образовательного процесса через разные виды обратной связи.

Хотя наличие обратной связи и постоянная поддержка учащегося со стороны преподавателя и других участников курса, как было сказано выше, постоянно попадают во всех опросах в число наиболее значимых факторов, определяющих успех обучения, самому процессу коммуникации (который проходит преимущественно в форме вербальной коммуникации) в большинстве аналитических работ долгое время не уделялось должного внимания. В то же время, как отмечают авторы обзорной работы по итогам развития дистанционного онлайн-обучения в период с 2008 по 2015 год, «Буква 'М' в аббревиатуре МООС обозначает массовость, т. е. относится к многочисленному сообществу, различающемуся по культурному, социальному и имущественному статусу, демографическому и другим параметрам» [17]. Этот фактор, а именно социокультурные и языковые различия аудитории МООС-курсов, на практике оказывает огромное влияние на эффективность обратной связи на всех этапах и во всех форматах обучения. Это проявилось, в частности, в востребованности участниками учебного курса самых разных каналов организации обратной связи, не ограниченных теми средствами участия в дискуссиях, ведения блогов и общения в чатах, которые встроены в модули МООС-курса. Было замечено, что для установления и получения обратной связи участники курса практически сразу после его начала начинают активно использовать не только внутренние ресурсы МООС-платформ, но и внешние по отношению к курсу стандартные средства онлайн- и офлайн-общения – в первую очередь социальные сети (Facebook и т. п.), твиты, мессенджеры и т. п. Симптоматично также, что в таких социальных сервисах обучающиеся в массовых открытых онлайн-курсах часто формируют отдельные группы по признаку общности языка и/или культуры. Можно констатировать, что изучение особенностей межличностного общения в МООС-курсах

может способствовать решению одной из наиболее актуальных проблем для всех форм онлайн-дистанционного образования – повышению уровня образования и увеличению числа успешно завершивших обучение студентов.

В то же время в исследованиях эффективности МООС-образования отмечается, что и авторы, и провайдеры массовых онлайн-курсов до сих пор крайне редко обращают внимание на необходимость учитывать в модели и материалах своего курса особенности межкультурной коммуникации в мультиязычной среде. Поэтому и собственно учебный материал, и предлагаемые форматы интерактивного взаимодействия студентов и преподавателей чаще всего не рассматривают национально-культурные и языковые особенности всех участников образовательного процесса в качестве одного из значимых педагогических факторов. Нам представляется, что такое «запаздывание» ответов на актуальные запросы МООС-методологии объясняется тем, что долгое время в этой области доминировала установка, что поскольку все участники образовательного процесса действуют в едином культурном и языковом пространстве (как это происходит в реальном учебном классе), то и в виртуальном пространстве они могут рассматриваться как однородная, «гомогенная» масса. Однако результаты достаточно многочисленных в последнее время контрастивных культурологических исследований убедительно свидетельствуют о неправомерности такой установки, что особенно ярко проявляется в массовом онлайн-обучении. Многочисленность и разнородность аудитории МООС-курсов наглядно продемонстрировала значимость социокультурного и особенно языкового фактора, поскольку оказалось, что технологический, исторический, культурный и языковой опыт участников массового открытого онлайн-курса из разных стран, различных социальных слоев и культурно-языковых ареалов может играть решающую роль в успешном/неуспешном прохождении курса. Поэтому то, что одному участнику курса кажется естественным и простым действием или решением, может представлять значительные трудности для других, что сразу же ставит участников образовательного процесса в заведомо неравные условия и в итоге существенно влияет на целеполагание и мотивацию учащегося [18].

Как показал опыт пилотных МООС-проектов, для достижения успеха и обеспечения эффективности обучения необходимо учитывать особенности поликультурного и мультиязычного характера коммуникации в современном глобальном информационном пространстве. В первую очередь это касается вербального общения. В соответствии с этим запросом в последнее время нача-

ли появляться исследования, в которых рассматриваются вопросы социокультурной специфики вербального коммуникативного взаимодействия в среде, крайне неоднородной по целому набору параметров: по возрастной характеристике, историческому, социальному, культурному и языковому опыту, поскольку именно такая среда формируется в массовых открытых онлайн-курсах в силу их особой природы [19]. Для изучения особенностей вербальной коммуникации в массовых открытых онлайн-курсах удобнее всего выявлять ее специфику на материале разнообразных языковых курсов – курсов иностранного языка или лингвостилистических курсов, поскольку языковые аспекты коммуникативного процесса составляют их информационное ядро. В этой связи становится понятным интерес методистов и преподавателей, работающих в сфере МООС, к результатам языковых массовых открытых онлайн-курсов, поскольку в них наиболее ярко проявились основные достоинства и недостатки как традиционных, так и ряда инновационных педагогических методик, реализуемых в новых технологических решениях [20]. Сегодня в этой области накоплен уже достаточно большой опыт практической реализации, поэтому в целом ряде критических публикаций подробно анализируются наиболее важные итоги массовых открытых онлайн-курсов по изучению иностранного языка и основанные на них практические рекомендации.

Большинство языковых курсов, предлагаемых в формате МООС, ориентированы на изучение английского языка (в этой сфере предлагается большой диапазон курсов – от базового до продвинутого уровня, деловой английский язык, курсы письменной и устной научной речи на английском языке и т. п.), на втором месте по числу курсов стоит китайский язык, курсы русского языка пока представлены только в единичном формате. [2]. Практически во всех массовых открытых онлайн-курсах активно используются мультимодальные технологии (видеолекции, аудио-подкасты, анимация, изображения, текст, дискуссионные доски, чаты, веб-сайты, обучающие интерактивные тесты и др. формы передачи информации), поэтому разная степень владения обучающимися навыками использования соответствующего программного обеспечения и разный уровень умения осуществлять их взаимодействие друг с другом и с преподавателем в мультимодальных средах начинает играть существенную роль. Показано, что эти различия могут поставить учащихся в неравные условия и способствовать возникновению серьезных психологических проблем, влияющих на процесс обучения. Помимо отмеченных факторов, мультимодальные информационные материалы могут не только помогать, но и мешать

адекватному восприятию информации, что отразилось в результате опросов и анкетирования студентов по результатам прохождения курса. Среди наиболее существенных недостатков мультимедийного курса студенты чаще всего называют неэффективность использования той или иной информационной модальности для восприятия и усвоения учебного материала. Значимым фактором, влияющим на успех мультимедийного курса, названа также возможность выбора мультимедийных форматов в зависимости от технических характеристик доступных учащемуся интернет-каналов.

Интересно, что значимыми для мультикультурной аудитории оказались различия в законодательной и правоприменительной практике разных стран по отношению к информации, охраняемой авторским правом. Так, действующее в США понятие *fair use*, которое разрешает полномасштабное использование в учебном процессе охраняемых авторским правом материалов, полученных из самых разных источников, не существует во многих других странах. Под действием этого фактора авторы массового открытого учебного курса вынуждены искать особые подходы к формированию базы данных иллюстративного материала, а также других видов учебной информации. Это также часто вызывает недовольство и справедливые нарекания учащихся, многие из которых привыкли использовать максимально аутентичные ресурсы и источники.

Одной из наиболее чувствительных по отношению к социокультурным и другим различиям студенческой аудитории сфер оказалась организация и реализация процедур оценивания выполненных заданий и контрольных работ (*assessment*) [21]. Во всех типах массовых открытых онлайн-курсов (*xMOOC* и *cMOOC*) в этой области прохождения учебного курса по объективным причинам (необходимость проверить и оценить десятки и сотни тысяч работ) широко используются механизмы взаимного рецензирования (*peer-review*). Для обеспечения качества рецензирования многим университетам, реализующим *MOOC*, приходится либо использовать краудсорсинговый подход, либо создавать дополнительные обучающие модули, которые призваны сформировать у учащихся единое представление о формате рецензии и привить участникам курса, рецензирующим работы своих сокурсников, базовые навыки этого вида оценочной деятельности. Дополнительной проблемой для проведения рецензирования в массовой аудитории стали различия в уровне владения языком, на котором требуется представить рецензию, – все это также потребовало от создателей *MOOC*-курса введения дополнительных учебных модулей с материалами по грамматике и лексике языка, на котором ведется обучение, вне зависимости от предмета самого курса [22].

Заключение

Массовые открытые онлайн-курсы (МООС) заняли свое место в образовательном глобальном пространстве, более того – они стали заметным явлением, оказывающим существенное влияние на образовательную политику многих стран.

Российская национальная платформа открытого образования [23], созданная ведущими вузами страны, является важным шагом в создании и реализации в обширном поликультурном и мультязычном пространстве России открытых онлайн-курсов (МООС).

Технологии, и прежде всего Веб-2.0, сформировавшиеся в процессе проведения курсов МООС, оказывают воздействие на традиционные и инновационные дидактические методы, используемые как в дистанционном, так и в традиционном обучении. Одним из важнейших факторов, определяющих успех МООС-курсов, является учет социокультурных и лингвистических различий массовой аудитории курсов, который во многом определяет как форму и содержание самого учебного материала, так виды и форматы коммуникативного взаимодействия его участников.

Литература

1. *Кедрова Г.Е., Муромцев В.В.* Современное состояние и направления развития систем дистанционного обучения // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2017. № 4. С. 88–101.
2. *Семенова Т.В., Вилкова К.А., Щеглова И.А.* (2018). Рынок массовых открытых онлайн-курсов: перспективы для России // Вопросы образования [Электронный ресурс]. 2018. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-massovykh-otkrytykh-onlayn-kursov-perspektivy-dlya-rossii> (дата обращения 08 сентября 2018).
3. *Кан Ецин.* Эпоха пост-МООК онлайн-образования // Университетские исследования Университета Цинхуа. 2014. Т. 35. № 1. С. 85–93. (На кит. яз.)
4. *Godwin-Jones R.* Global reach and local practice: the promise of MOOCS // *Language Learning & Technology*. 2014. 18(3). P. 5–15.
5. *Cripps T., O'Connell S.* Investigating the construction of MOOCs [Электронный ресурс]. URL: https://www.academia.edu/27950106/INVESTIGATING_THE_CONSTRUCTION_OF_MOOCS_Full_paper (дата обращения 08 сентября 2018).
6. *Kopp M., Groeblinger, O., Zimmermann, C.* Increasing Educational Value: The Transformation of MOOCs into Open Educational Resource // *Digital Education: Out to the World and Back to the Campus*. C. Delgado Kloos, P. Jermann, M. Perez-Sanagustin, D.T. Seaton, S. White (Hrsg.). 2017. (Bd. 10254, S. 223–232).
7. *Ostaszewski N., Howell J., Dron J.* MOOCifying Courses: Delivery of a MOOC to Enhance University Course Activities // *JL4D*. 2017. Vol. 4. No. 2. P. 184–195.

8. IPTS (2013). [Электронный ресурс]. URL: OpenEdu project: <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/EAP/OpenEdu.html> (дата обращения 08 сентября 2018).
9. *Dos Santos A.I., Punie Y., Castaño-Muñoz J.* Opportunities and challenges for the future of MOOCs and open education in Europe // *From Books to MOOCs? Emerging Models of Learning and Teaching in Higher Education* / de Corte E., Engwall L., Teichler U. (Eds.). London: Portland Press, 2016, Vol. 88. P. 81–91.
10. *Андреев А.А.* Российские открытые образовательные ресурсы и массовые открытые дистанционные курсы // *Высшее образование в России* [Электронный ресурс]. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskie-otkrytye-obrazovatelnye-resursy-i-massovye-otkrytye-distantsionnye-kursy> (дата обращения 8 сентября 2018).
11. *Colby R.* A typology of MOOCs // *EA. Monske, KL. Blair (Eds.). Handbook of research on writing and composing in the age of MOOCs.* 2016. Hershey, PA: IGI Global. P. 1–16.
12. *Dyomin V., Mozhaeva G., Babanskaya O., Zakharova U.* MOOC Quality Evaluation System: Tomsk State University Experience // *European Conference on Massive Open Online Courses.* Springer, 2017. P. 197–202.
13. *Zhu M., Sari A., Lee M.* A systematic review of research methods and topics of the empirical MOOC literature (2014–2016) // *The Internet and Higher Education* [Электронный ресурс]. 2018. № 37. P. 31–39. URL: <https://doi.org/10.1016/J.IHEDUC.2018.01.002> (дата обращения 28 сентября 2018).
14. *Milligan C., Littlejohn A.* Why Study on a MOOC? The Motives of Students and Professionals // *International Review of Research in Open and Distributed Learning.* 2017. Vol. 18. № 2.
15. *Попова А.В., Марфенин Н.Н., Пеккер П.Л.* Портрет слушателя открытого онлайн-курса // *Высшее образование в России* [Электронный ресурс]. 2017. № 10 (215). С. 149–155. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-slushatelya-otkrytogo-onlayn-kursa> (дата обращения 26 сентября 2018).
16. *Ejreaw A., Drus M.* The challenges of massive open online courses (MOOC) – A preliminary review // *ICOCI Kuala Lumpur. Univ. Utara Malaysia* [Электронный ресурс]. 2017. P. 25–27. URL: <http://www.uum.edu.my> (дата обращения 27 сентября 2018).
17. *Bozkurt, Akgün-Özbek, and Zawacki-Richter.* Trends and Patterns in Massive Open Online Courses: Review and Content Analysis of Research on MOOCs (2008–2015) // *International Review of Research in Open and Distributed Learning.* 2017. Vol. 18. № 5. August.
18. *Andersen, B.L., Na-songkhla J., Hasse C., Nordin N., Norman H.* Perceptions of authority in a massive open online course: An intercultural study // *International Review of Education.* 2018. № 64 (2). P. 221–239.
19. *Buhl M., Andreassen L.B.* Learning potentials and educational challenges of massive open online courses (MOOCs) in lifelong learning // *Rev Educ.* 2018. № 64. P. 151–160.
20. *Gilliland B., Oyama A., Stacey P.* Second language writing in a MOOC: Affordances and missed opportunities // *The Electronic Journal for English as a Second Language.* 2018. № 22 (1). P. 1–25.
21. *Xiong Y., Suen H.K.* Assessment approaches in massive open online courses: Possibilities, challenges and future directions // *International Review of Education.* 2018. V. 64. №. 2. P. 241–263.

22. Bloch J. The Challenge and Opportunity for MOOCs for Teaching Writing // *Journal of Academic Writing*. 2016. № 6(1). P. 162–180.
23. Открытое образование [Электронный ресурс]. URL: <https://openedu.ru/> (дата обращения 8 сентября 2018).

References

1. Kedrova GYe., Muromtsev VV. Current State and Directions of Development of Distance Learning Systems. *RSUH/RGGU Bulletin. "Economics. Management. Law" Series*. 2017;4:88-101. (In Russ.)
2. Semenova TV., Vilkova KA., Scheglova IA. Market of mass open online course. Prospects for Russia. *Voprosy obrazovaniya* [Internet]. 2018; 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-massovyh-otkrytyh-onlayn-kursov-perspektivy-dlya-rossii> (data obrashcheniya 28 Sept. 2018). (In Russ.)
3. Kang Yeqing. The epoch of post-MOOC online education. *University studies of Tsinghua University*. 2014;35(1):85-93. (In Chinese)
4. Godwin-Jones R. Global reach and local practice: the promise of MOOCs. *Language Learning & Technology*. 2014;18(3):5-15.
5. Cripps T., O'Connell S. Investigating the construction of MOOCs. [Internet]. URL: https://www.academia.edu/27950106/INVESTIGATING_THE_CONSTRUCTION_OF_MOOCs_Full_paper (data obrashcheniya 18 Sept. 2018).
6. Kopp M., Groeblinger O., Zimmermann C. Increasing Educational Value: The Transformation of MOOCs into Open Educational Resources. C. Delgado Kloos, P. Jermann, M. Perez-Sanagustin, D.T. Seaton, S. White (Hrsg.), *Digital Education: Out to the World and Back to the Campus*. 2017. Bd. 10254. S. 223-32.
7. Ostashewski N., Howell J., Dron J. MOOCifying Courses: Delivery of a MOOC to Enhance University Course Activities. *JL4D.*, 2017;4(2):184-95.
8. IPTS Open Edu project. 2013 [Internet]. URL: <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/EAP/OpenEdu.html> (data obrashcheniya 18 Sept. 2018).
9. Dos Santos AI., Punie Y., Castaño-Muñoz J. Opportunities and challenges for the future of MOOCs and open education in Europe. *From Books to MOOCs? Emerging Models of Learning and Teaching in Higher Education*. Corte E. de, Engwall L., Teichler U. (Eds.) London: Portland Press; 2016. Vol. 88. P. 81-91.
10. Andreev AA. Russian open educational resources and mass open distance courses. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Internet]. 2014;6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskie-otkrytye-obrazovatelnye-resursy-i-massovye-otkrytye-distanstionnye-kursy> (data obrashcheniya 18 Sept. 2018). (In Russ.)
11. Colby R. A typology of MOOCs. *Handbook of research on writing and composing in the age of MOOCs*. EA. Monske, KL. Blair (Eds.). Hershey, PA: IGI Global, 2016. P. 1-16.
12. Dyomin V., Mozhaeva G., Babanskaya O., Zakharova U. MOOC Quality Evaluation System. Tomsk State University Experience. *European Conference on Massive Open Online Courses*. Springer, 2017. P. 197-202.
13. Zhu M., Sari A., Lee MM. A systematic review of research methods and topics of the empirical MOOC literature (2014–2016). *The Internet and Higher Education* [Internet]. 2018;37:31-39. URL: <https://doi.org/10.1016/J.IHEDUC.2018.01.002> (data obrashcheniya 18 Sept. 2018).

14. Milligan C., Littlejohn A. Why Study on a MOOC? The Motives of Students and Professionals. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2017;18(2).
15. Popova AB., Marfenin NN., Pekker PL. Portrait of an open online course student. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Internet]. 2017;10 (215):149-55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-slushatelya-otkrytogo-onlayn-kursa> (data obrashcheniya 18 Sept. 2018). (In Russ.)
16. Ejreaw A., Drus M. The challenges of massive open online courses (MOOC) – a preliminary review. *ICOCI Kuala Lumpur. Univ. Utara Malaysia* [Internet]. 2017. P. 25-27. URL: <http://www.uum.edu.my> (data obrashcheniya 18 September 2018).
17. Bozkurt Akgün-Özbek, and Zawacki-Richter. Trends and Patterns in Massive Open Online Courses: Review and Content Analysis of Research on MOOCs (2008-2015). *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2017;18(5).
18. Andersen BL., Na-songkhla J., Hasse C., Nordin N., Norman H. Perceptions of authority in a massive open online course: An intercultural study. *International Review of Education*. 2018;64(2):221-39.
19. Buhl M., Andreasen LB. Learning potentials and educational challenges of massive open online courses (MOOCs) in lifelong learning. *International Review of Education*. 2018;64:151-60.
20. Gilliland B., Oyama A., Stacey P. Second language writing in a MOOC: Affordances and missed opportunities. *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 2018; 22(1):1-25.
21. Xiong Y., Suen HK. Assessment approaches in massive open online courses: Possibilities, challenges and future directions. *International Review of Education*. 2018; 64(2):241-63.
22. Bloch J. The Challenge and Opportunity for MOOCs for Teaching Writing. *Journal of Academic Writing*. 2016;6(1):162-80.
23. Open education [Internet]. URL: <https://openedu.ru/> (data obrashcheniya 18 Sept. 2018). (In Russ.)

Информация об авторах

Галина Е. Кедрова, кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия; 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1; kedr@philol.msu.ru

Валерий В. Муромцев, кандидат технических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; vvm44@inbox.ru

Information about the authors

Galina E. Kedrova, PhD in Philology, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; bld. 1, Leninskie gory, Moscow, Russia, 119991; kedr@philol.msu.ru

Valery V. Muromtsev, PhD in Engineering, associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; vvm44@inbox.ru