



УДК 159.947.5+316.628+378.147
DOI: [10.15293/2658-6762.2301.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2301.02)

Научная статья / **Research Full Article**
Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Факторы, влияющие на мотивацию студентов неязыковых направлений очной и заочной форм обучения при онлайн- и офлайн-изучении иностранного языка

Ю. Н. Мухина¹, С. С. Ковальчук¹

¹ Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

Проблема и цель. Авторы сосредоточили внимание на проблеме мотивации и использовании информационно-коммуникационных технологий как эффективного способа повышения интереса студентов к изучению иностранного языка. Цель данного исследования – выявление факторов, влияющих на мотивацию студентов неязыковых направлений очной и заочной форм обучения при онлайн- и офлайн-изучении иностранного языка.

Методология. Для достижения цели исследования и проверки гипотез авторы использовали теоретические (анализ, сравнение) и эмпирические (наблюдение, анкетирование, квазиэксперимент) методы. Наблюдаемые экспериментальные группы студентов прошли электронное анкетирование в Microsoft Forms, которое представляло собой набор вопросов с разделами, охватывающими использование информационно-коммуникационных технологий в неучебных целях и в целях изучения английского языка, а также совокупность факторов, которые могут влиять на мотивацию студентов.

Результаты. В статье представлены особенности традиционной и дистанционной форм обучения студентов магистратуры и бакалавриата неязыковых направлений при изучении иностранного языка. Основные результаты исследования показали, что студенты экспериментальных групп делятся на внутренне и внешне мотивированных. В процессе исследования выяснилось, что бакалавры и магистранты очной формы обучения сложнее перешли в формат онлайн-обучения и результаты их учебной деятельности оказались значительно ниже в сравнении со студентами заочной формы обучения. Тем не менее авторами отмечено, что студенты-заочники предпочли традиционное обучение иностранному языку, поскольку в домашних условиях концентрировать внимание исключительно на изучении английского языка оказалось сложнее, чем в аудитории. Информационно-коммуникационные технологии при изучении иностранного языка подтвердили свою эффективность в получении и развитии необходимых знаний и коммуникативных навыков у студентов очной формы обучения ввиду более длительного применения.

Заключение. В заключении сделаны выводы о том, что для студентов магистратуры и бакалавриата заочной и очной форм обучения характерны разные виды мотивации.

Библиографическая ссылка: Мухина Ю. Н., Ковальчук С. С. Факторы, влияющие на мотивацию студентов неязыковых направлений очной и заочной форм обучения при онлайн- и офлайн-изучении иностранного языка // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 28–46. DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.02](https://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.02)

✉ Автор для корреспонденции: Светлана Сергеевна Ковальчук, s.s.kovalchuk@utmn.ru

© Ю. Н. Мухина, С. С. Ковальчук, 2023

Мотивация студентов зависит от совокупности положительных и отрицательных факторов, влияющих на учебный процесс. Онлайн-обучение эффективнее для старшего контингента студентов-заочников, чем для традиционного контингента студентов-очников. Эффективность информационно-коммуникационных технологий находится в прямой зависимости от продолжительности использования, поэтому студенты очной формы обучения обладают временным преимуществом.

Ключевые слова: внутренняя мотивация; внешняя мотивация; информационно-коммуникационные технологии; онлайн-обучение; офлайн-обучение; изучение иностранного языка.

Постановка проблемы

Информатизация современной жизни предполагает использование в обучении стимулов, которые помогут студентам адаптироваться к требованиям развивающегося общества в ближайшем будущем. Выпускники университетов должны владеть как минимум одним иностранным языком и хорошо разбираться в разнообразии информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В. Collis и J. Moonen¹ разделили приложения ИКТ на три группы: 1) «учебные ресурсы», включая образовательное программное обеспечение, онлайн-ресурсы и видеоресурсы; 2) «организация обучения» – программное обеспечение и технологические средства для чтения лекций в классе, система управления курсом, например Moodle, и система компьютерного тестирования, например Hot Potatoes; 3) «коммуникации» – системы электронной почты и веб-сайты, предлагающие возможности общения [обзор по: 10; 29].

ИКТ могут внести свой вклад в процесс обучения и повысить успешность мотивированных учащихся. Мотивация является ключевым фактором, влияющим на успеваемость учащихся. Winkel определяет мотивацию к обучению как все усилия внутри себя, которые ведут к учебной деятельности, обеспечивают

непрерывность учебной деятельности и задают направление деятельности, чтобы желаемая цель была достигнута [обзор по: 25]. Учебную мотивацию можно определить как психологический неинтеллектуальный фактор, который играет роль в развитии духа обучения у людей. Учебная мотивация является движущей силой процесса обучения, а целью обучения является получение выгоды от процесса обучения [17; 18].

В обзор публикаций по теме исследования вошли статьи последних пяти лет, наглядно иллюстрирующие результаты исследований мотивации студентов традиционной и дистанционной форм обучения [2; 3; 7; 8; 14; 18; 20; 24; 26; 28].

Отсутствие интереса или мотивации у студентов – один из главных факторов, который сдерживает рост онлайн-обучения и увеличивает количество его недостатков. Онлайн-технологии редко оказываются достаточно мощными, чтобы эффективно заменить личное руководство, предоставляемое преподавателем лицом к лицу; технологические средства обучения лучше всего работают, когда педагогический подход включает элемент очного обучения [8; 11; 12]. Исследователи, преподаватели и другие специалисты очень

¹ Collis B., Moonen J. Flexible learning in a digital world. Experiences and expectations. London: Kogan Page, 2001.



хотят знать, способно ли электронное обучение (цифровое обучение) обеспечить лучшие результаты и академические достижения по сравнению с традиционным обучением.

Пандемия COVID-19 заставила психологически неподготовленных участников образовательного процесса перейти в онлайн. Таким образом, исследование необходимо для восприятия результатов этого перехода и определения факторов, влияющих на мотивацию учащихся при онлайн- и офлайн-изучении иностранного языка (английского).

Yoon J. с соавторами² утверждают, что цифровое обучение впервые было предложено Джейм Кроссом в 1999 г. Развитие технологических инструментов привело к появлению различных определений и терминологии, таких как обучение через интернет или онлайн-обучение, сетевое обучение, дистанционное обучение [обзор по: 21]. Дистанционное обучение не является чем-то новым для многих университетов. Заочные курсы представляли собой первое поколение дистанционного обучения, в котором использовались традиционные печатные материалы и связь по почте и телефону. Второе поколение дистанционного обучения включало аудиозаписи, радио- и телепередачи. И первое, и второе поколения методов дистанционного обучения были разработаны в первую очередь для создания и распространения учебных материалов настолько эффективно, насколько это позволяли технологии того времени, без

какого-либо внимания к отсутствию интерактивного общения между студентами и преподавателями [19; 27]. Однако с развитием технологий, появлением интернета и курсов с использованием веб-технологий, исследования показали, что студентам и преподавателям нравится дистанционное обучение [13].

D. Holzberger с соавторами³ рассматривают цифровое обучение как передачу информации в цифровой форме (например, текстов или изображений) через интернет; при этом предоставляемые учебные материалы и методы обучения призваны повысить эффективность обучения учащихся и направлены на совершенствование преподавания или развитие личных знаний и навыков [обзор по: 21]. M. Anttila с соавторами⁴ рассматривают цифровое обучение как цифровой инструмент для получения цифровых учебных материалов для онлайн или офлайн учебной деятельности через проводные или беспроводные сети [обзор по: 21].

S. Carliner⁵ определяет онлайн-обучение как учебный материал, представленный на компьютере [обзор по: 6]. В. Khan⁶ понимает онлайн-обучение как инновационный подход к предоставлению обучения удаленной аудитории с использованием интернета в качестве носителя информации [обзор по: 6]. Онлайн-обучение, однако, включает в себя нечто большее, чем просто презентацию и доставку материалов с помощью интернета: в центре внимания онлайн-обучения должен быть учащийся

² Yoon J., Kwon S., Shim J. E. Present Status and Issues of School Nutrition Programs in Korea // *Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition*. – 2012. – Vol. 21 (1). – P. 128–133.

³ Holzberger D., Philipp A., Kunter M. How teachers' self-efficacy is related to instructional quality: A longitudinal analysis // *Journal of Educational Psychology*. – 2013. – Vol. 105 (3). – P. 774–786.

⁴ Anttila M., Valimäki M., Hatonen H., Luukkaala T., Kaila M. Use of web-based patient education sessions on

psychiatric wards // *International Journal of Medical Informatics*. – 2012. – Vol. 81 (6). – P. 424–433.

⁵ Carliner S. Overview of online learning. – Amherst, MA: Human Resource Development Press. 1999.

⁶ Khan B. Web-based instruction: What is it and why is it? // Khan B. H. (Ed.), *Web-based instruction*. – Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications. 1997. – P. 5–18.

и процесс обучения. Спорным является вопрос о том, улучшает ли использование той или иной технологии доставки материала процесс обучения. Считается, что специализированные технологии доставки могут обеспечить эффективный и своевременный доступ к учебным материалам.

В контексте более широкого образовательного сообщества электронное обучение не только сосредоточено на онлайн-контекстах, но включает в себя весь спектр компьютерных учебных платформ и методов доставки, жанров, форматов и медиа, таких как мультимедиа, образовательные программы, симуляции, игры и использование новых медиа на стационарных и мобильных платформах во всех дисциплинарных областях [3; 4; 23; 26].

Применение технологий породило создание интеллектуальной персонализированной среды обучения, которая способствует динамическому сопоставлению и последовательности обучения в реальном времени с индивидуальными характеристиками ученика [1; 5; 22].

ИКТ стали неотъемлемой частью передовых образовательных систем и используются для разработки методик обучения, способствующих мотивации, повышению уровня запоминания, углублению понимания, улучшению переноса знаний и общей когнитивной деятельности. Кроме того, ИКТ способствовали развитию сложных методик дистанционного обучения, таких как интерактивные видеоконференции, интерактивный интернет и интерактивная аудиография [14; 19].

ИКТ по-разному влияют на учебную мотивацию студентов, обучающихся онлайн и офлайн. Мотивация – это внутренняя сила, которая толкает человека к совершению действия или движению к цели [26; 28].

М. Cole, Н. Feild и S. Harris⁷ определили мотивацию учащихся как силу, творчество и готовность учиться и участвовать в учебном процессе в классе [обзор по: 7]. Н. Kanuka и К. Jugdev⁸ предположили, что удаленность и разобщенность в онлайн-среде может увеличить процент отсева студентов, а также снизить мотивацию к обучению [обзор по: 7]. Студенты с высокой мотивацией будут более успешны в онлайн-среде, чем студенты с низкой мотивацией [9].

М. Е. Ford⁹ определил понятие учебной мотивации как сложившуюся модель преследования целей, убеждений и эмоций. Мотивация – это то, что заряжает энергией, направляет и поддерживает поведение, позволяя учащимся вовлекаться, продвигать себя в определенном направлении и продолжать исследовать себя [обзор по: 20].

Мотивация является жизненно важным фактором, влияющим на успеваемость учащихся. Она не только определяет успеваемость, но и должна быть активирована при выполнении любого задания. Существует два основных типа учебной мотивации – внутренняя и внешняя [15]. Внутренняя мотивация является доминирующим типом в обучении студентов в смешанном обучении, и внутренне мотивированные студенты выполняют задания и показывают лучшие результаты, чем

⁷ Cole M. S., Feild H. S., Harris S. G. Student learning motivation and psychological hardiness: Interactive effects on students' reactions to a management class // *Academy of Management Learning & Education*. – 2004. – Vol. 3 (1). – P. 64–85.

⁸ Kanuka H., Jugdev K. Distance education MBA students: An investigation into the use of an orientation course to

address academic and social integration issues // *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. – 2006. – Vol. 21 (2). – P. 153–166.

⁹ Ford M. E. Human motivation: Goals, emotions, and personal agency beliefs. – 1992.

внешне мотивированные студенты. Многие исследования подчеркивают важность мотивации в связи с ее влиянием на эффективность обучения [16; 20].

Таким образом, результаты зарубежных и отечественных исследований подтверждают, что существуют разные виды мотивации и информационно-коммуникационные технологии являются одним из способов мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Однако в работах ученых отсутствует сравнительный анализ видов мотивации студентов бакалавриата и магистратуры очной и заочной форм обучения. Исследователями также не изучена эффективность использования ИКТ в разных возрастных группах студентов, изучающих иностранный язык. Остается неизученным вопрос о совокупности положительных и отрицательных факторов, влияющих на успеваемость студентов очной и заочной форм обучения.

Цель данного исследования – выявление факторов, влияющих на мотивацию студентов неязыковых направлений очной и заочной форм обучения при онлайн- и офлайн-изучении иностранного языка.

Методология исследования

Методологической основой проведенного исследования стали теоретические (анализ, сравнение) и эмпирические (наблюдение, анкетирование, квазиэксперимент) методы. Авторы создали электронный вариант анкеты в Microsoft Forms. Обработанные данные распределялись согласно частоте ответов респондентов в процентном соотношении. Студенты Тюменского государственного университета приняли участие в экспериментальной работе авторов по выявлению и сравнению факторов, влияющих на мотивацию студентов очной и

заочной форм обучения к изучению английского языка во время онлайн- и офлайн-обучения. Для достижения цели исследования и проверки гипотез авторы задействовали 220 респондентов в четырех экспериментальных группах. Студенты бакалавриата составили две группы: студенты очной формы обучения (G1) и студенты заочной формы обучения (G2), а также студенты магистратуры очной формы обучения (G3) и студенты заочной формы обучения (G4). Студенты бакалавриата имели возможность учиться онлайн и офлайн, в то время как студенты магистратуры имели опыт только онлайн-обучения. Изучаемый в исследовании опыт электронного обучения был основным компонентом университетской годичной программы по английскому языку для студентов-заочников, обучающихся два семестра по три недели. Процесс электронного обучения студентов бакалавриата состоял из очного обучения и четырехмесячной программы (два месяца осенью и два месяца весной) дистанционного обучения. В исследовании приняли участие 65 девушек и 37 юношей из группы G1 и 73 девушек и 5 юношей из группы G2, возраст респондентов варьировался от 18 до 21 года. Количество респондентов в G3 и G4 составило 12 девушек и 7 юношей, 12 женщин и 9 мужчин – возраст респондентов варьировался от 18 до 40 лет.

Уровень владения английским языком студентов, принявших участие в электронном анкетировании, соответствовал уровню Elementary или Pre-Intermediate. Студенты G1 и G3 встречались по два часа каждую неделю для традиционных занятий английским языком и обучались онлайн в течение двух месяцев в каждом семестре. Студенты G2 и G4 имели опыт как онлайн-занятий по английскому языку, так и традиционных занятий. Студентов просили отвечать на английском

языке, но из-за низкого уровня владения иностранным языком некоторые студенты отвечали на русском. Частично вопросы были сформулированы на русском языке с соответствующими английскими эквивалентами, чтобы облегчить понимание вопросов студентами.

Анкета состояла из вопросов с несколькими альтернативными утверждениями для выбора студентами. Их просили отметить то утверждение, которое наиболее близко описывает их. Некоторые утверждения отходили от этого формата, требуя простых ответов «Согласен», «Не согласен» и «Нейтрально», в то время как студентам предлагался ряд возможных причин для изучения, и студентам было необходимо указать один или несколько вариантов, наиболее привлекательных для них.

В электронной анкете студентам был задан один и тот же набор вопросов с разделами, охватывающими использование ИКТ в неучебных целях и в целях изучения английского языка; полезность, эффективность и продуктивность ИКТ; простота использования и мотивация в использовании ИКТ для

приобретения и улучшения знаний и навыков студентов. Формулировки вопросов были идентичны, за исключением вопросов, на которые студенты могли отвечать, высказывая собственные идеи или комментарии. Это позволило авторам сравнить влияние ИКТ на интерес и мотивацию студентов очной и заочной форм обучения к изучению иностранного языка и их личные цели использования ИКТ. Респонденты не были ограничены в общем выборе ИКТ. ИКТ использовались как общий термин, охватывающий все виды информационно-коммуникационных технологий. Доля респондентов, ответивших на вопросы анкеты, составила 80 %.

Результаты исследования

Результаты наблюдения и анкетирования показали, что для большинства студентов наиболее предпочтительным форматом обучения является офлайн-обучение. Лишь группа G3 (магистранты очной формы обучения) продемонстрировала склонность к обучению онлайн, но процент респондентов с таким выбором не является подавляющим (табл. 1).

Таблица 1

Предпочтительный формат обучения

Table 1

Preferable format of education

Форма обучения	Респонденты G1, %	Респонденты G2, %	Респонденты G3, %	Респонденты G4, %
Онлайн-обучение	42	28	58	14
Офлайн-обучение	58	72	42	86

Полученные данные показали, что респонденты отметили экономию времени и средств, возможность учиться из любой точки мира как наиболее значимые аспекты онлайн-обучения. Среди прочих положительных ответов студентов можно выделить следующие: гораздо удобнее учиться дома;

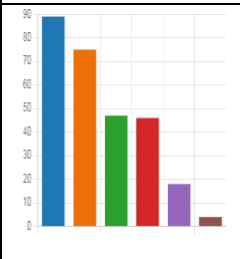
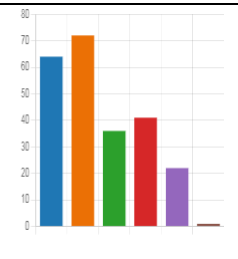
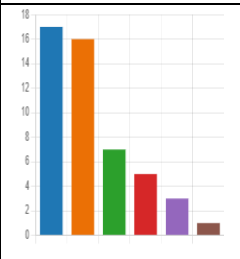
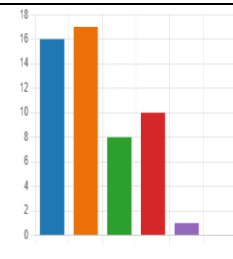
удобнее совмещать учебу и работу; дополнительное время для сна; возможность освоить новые технологии; «не нужно искать няню для детей»; «дети всегда с мамой»; «есть возможность совмещать учебу с декретным отпуском»; «это возможность сэкономить время и деньги» (табл. 2).

Таблица 2

Плюсы онлайн-обучения

Table 2

Pluses of online learning

Ответы респондентов	Респонденты G1, %	Респонденты G2, %	Респонденты G3, %	Респонденты G4, %
Экономия времени и средств	87	82	89	76
Возможность учиться из любой точки мира	73	92	84	81
Комфорт в изучении материалов	46	46	37	38
Доступность	45	52	26	48
Инклюзивная среда	18	28	16	5
Другое	4	1,2	5	5
				

Отсутствие личного общения и отсутствие границ между рабочим и свободным временем были основными недостатками онлайн-обучения для всех респондентов. Необходимость разбираться в цифровых технологиях вызвала беспокойство студентов G2. Ре-

спонденты G2 и G4 столкнулись с повышенной нагрузкой при онлайн-обучении, а респонденты G3 особенно боялись невозможности практических занятий. Студенты G1 также отметили низкую скорость интернета, отсутствие обратной связи и ухудшение качества

образования. Студенты G2 жаловались на недостаток времени на сон; долгое сидение перед компьютером, вызывающее усталость глаз; дистанционное обучение было для них

просто форматом тестов. Студенты G3 определили отсутствие личного общения с преподавателем как основной недостаток онлайн-обучения (табл. 3).

Таблица 3

Минусы онлайн-обучения

Table 3

Minuses of online learning

Ответы респондентов	Респонденты G1, %	Респонденты G2, %	Респонденты G3, %	Респонденты G4, %
Необходимость понимания цифровых технологий	12	31	11	5
Отсутствие личного общения	53	58	58	43
Отсутствие границ между рабочим и свободным временем	32	31	21	29
Повышенная рабочая нагрузка	27	46	21	57
Отсутствие контроля	37	14	21	10
Невозможность практических занятий	40	33	79	24
Другое	4	4	5	10

При выборе еженедельного количества часов, проводимых с ИКТ для неучебных целей и для изучения английского языка, все респонденты в среднем тратили от 3 до 5 часов в неделю на вышеуказанные цели. Однако студенты тратили гораздо больше времени на

неучебные цели, чем на изучение английского языка.

Учащиеся в равной степени используют ИКТ для проверки социальных сетей и предпочитают различные приложения для общения с друзьями. Очевидной оказалась разница

в ответах относительно игр на мобильных телефонах и компьютерных игр. Количество бакалавров и магистрантов очной формы обучения превысило количество бакалавров и магистрантов заочной формы обучения в этом выборе. Можно предположить, что студенты-заочники являются более занятыми учащимися, поскольку они обычно совмещают учебу и работу и у них нет свободного времени для игр.

Респонденты используют онлайн-словари и перевод Google, ищут материалы по английскому языку в интернете, обсуждают задания с преподавателями или товарищами по группе с помощью различных приложений, таких как Microsoft Teams. Полученные результаты доказывают, что ИКТ могут быть полезны, если особенно студенты хотят улучшить навыки аудирования и чтения. Участники исследования считают, что использование ИКТ в языковом образовании может улучшить навыки говорения и письма, а также грамматику и словарный запас. Студенты групп G2 и G4 продемонстрировали более позитивное отношение к улучшению языковых навыков с помощью ИКТ, таких как улучшение грамматики (77,5 %), навыков письма (82,5 %) и разговорных навыков (74 %). Студенты групп G1 и G3 были уверены, что ИКТ могут способствовать обогащению словарного запаса по английскому языку (83 %). Все респонденты считают, что ИКТ улучшают навыки чтения (G1 = 80 %, G2 = 86 %, G3 = 74 %, G4 = 86 %) и аудирования (G1 = 71 %, G2 = 77 %, G3 = 68 %, G4 = 76 %).

Кроме того, большинство учащихся считают, что применение ИКТ делает изучение языка более увлекательным. Это можно объяснить тем, что мультимедийные технологии, включая визуальные средства, звуки, видеоклипы, анимацию и подкасты, мотивируют учащихся.

Для проведения исследования авторы выдвинули и проверили гипотезы:

(H1) бакалавры и магистранты очной формы обучения больше мотивированы к изучению иностранного языка, чем бакалавры и магистранты заочной формы обучения;

(H2) бакалавры и магистранты заочной формы обучения показывают лучшие результаты онлайн-обучения, чем бакалавры и магистранты очной формы обучения;

(H3) бакалавры и магистранты очной формы обучения быстрее приобретают глубокие знания иностранного языка при традиционном обучении, чем бакалавры и магистранты заочной формы обучения при онлайн-обучении;

(H4) онлайн-изучение иностранного языка с использованием ИКТ предпочтительнее для бакалавров и магистрантов заочной формы обучения по сравнению с бакалаврами и магистрантами очной формы обучения.

Для проверки H1 авторы проанализировали мотивацию студентов к изучению английского языка. Результаты наблюдения и анкетирования показали, что все группы студентов были одинаково мотивированы, но преследовали разные цели, а это значит, что они были внутренне и внешне мотивированы. Студенты-заочники (G2 и G4) характеризуются авторами как группа с внутренней мотивацией, они стремятся изучать английский язык в силу своих интересов, для самореализации и для достижения мастерства в изучении предмета. Среди влиятельных внутренних факторов у студентов-заочников выявлены: вовлеченность (студенты изучали набор тем за короткое время), любопытство (учились больше и быстрее), вызов (понимали учебный материал и были готовыми к сложным заданиям) и социальное взаимодействие (общались с коллегами, так как многие студенты работали).

Внешне мотивированные студенты G1 и G3 преуспели в достижении конкретного результата обучения. В совокупность мотивационных факторов этой группы авторы включили: признание, конкуренция и вознаграждение (получить общественное признание, особенно при выполнении проектной работы, сдаче экзаменов и тестов); избегание дополнительной работы (сделать больше заданий в классе и получить меньше домашней работы или дополнительных заданий).

Следовательно, первая выдвинутая гипотеза не получила подтверждения, поскольку все студенты мотивированы, но их мотивация, во-первых, разного типа, во-вторых, студенты G2 и G4 могут быть более мотивированы из-за целей изучения иностранного языка.

H1 доказывает, что студенты заочной и очной форм обучения одинаково мотивированы, но в зависимости от мотивации делятся на внутренне и внешне мотивированных учащихся. Мотивация студентов, несмотря на ее различные типы, является важным элементом успешного результата обучения как в офлайн-, так и в онлайн-образовании. Мы предположили, что онлайн-обучение с его условиями изоляции (студенты видели своих сверстников онлайн) сделало мотивацию более важным фактором, определяющим результаты обучения и удовлетворенность студентов. Пандемия COVID-19 столкнула студентов очного и заочного отделений с онлайн-обучением. Оказалось, что студенты G1 и G3 не были подготовлены к такому обучению, поскольку они больше привыкли к традиционному обучению, тогда как студенты G2 и G4 продемонстрировали положительное отношение к онлайн-обучению. Студенты G2 и G4 выразили мнение, что онлайн-обучение было удобным для них, поскольку они справлялись с многочисленными личными обязательствами во время обучения. Студенты G2 и G4 особенно

высоко оценили возможность получать доступ к онлайн-занятиям по английскому языку из любого места или удобно устроившись дома; экономить время и деньги (не ездить каждый день в университет); иметь доступные и «индивидуальные» занятия (у некоторых студентов была иллюзия индивидуальных занятий); иметь возможность работать онлайн, находясь в декретном отпуске; избежать необходимости искать няню; противостоять опасным инфекциям. Посещаемость онлайн-занятий студентами G2 и G4 составила 95 %.

Студенты G1 и G3, наоборот, поначалу демонстрировали свое нежелание заниматься онлайн. Многие студенты пытались сделать все возможное, чтобы продолжить учебу, а некоторые пропускали все занятия по английскому языку. Таким образом, они не понимали учебный материал и у них отсутствовали необходимые знания английского языка. Посещаемость онлайн-классов студентами G1 и G3 составила 65–70 %. Чем больше занятий по английскому языку пропускали студенты G1 и G3, тем более низкие результаты обучения они демонстрировали. Результаты показывают, что предложенная гипотеза H2 подтверждена.

Как уже упоминалось ранее, разнообразие ИКТ мотивировало студентов к изучению иностранного языка. Студенты преследовали разные цели, однако все они понимали важность хорошего знания английского языка для нынешней или будущей работы. Студенты считали, что использование ИКТ помогает им изучать английский язык более эффективно и продуктивно. Все группы студентов тратили от 5 до 10 часов в неделю на неучебные цели и изучение английского языка. Однако изучение английского языка с помощью ИКТ занимало меньше времени по сравнению с другими целями. Представители групп G1 и G3 не

были столь оптимистичны в отношении исключительного влияния ИКТ на результаты их обучения. Они ценили общение со сверстниками и преподавателем. Студенты G1 и G3 предпочитали офлайн-обучение, но утверждать, что они получили лучшие знания, чем студенты G2 и G4, неуместно. Последние являются перспективными учениками, но их учеба крайне ограничена по времени (они учатся по три недели в семестре). Таким образом, H3 не была подтверждена и требует дополнительных исследований.

Обсуждение преимуществ и недостатков онлайн-обучения с респондентами дало непредсказуемые результаты. Авторы статьи предположили, что онлайн-изучение иностранного языка с помощью ИКТ более предпочтительно для студентов G2 и G4 по сравнению с G1 и G3. Однако студенты G2 и G4 предпочли традиционное обучение с возможностью общаться с преподавателем и другими студентами лицом к лицу. Они заявили, что онлайн-обучение ограничивает время обучения и отсутствие полноценного взаимодействия с преподавателем и товарищами по группе. Очевидно, что студенты G2 и G4 имели меньше возможностей посвятить себя учебе. Они чаще сталкивались с домашними делами и обязанностями, например как дочь или сын, которые должны помогать родителям, партнер по браку или родитель, и значительно чаще занимались работой на полную или неполную ставку, чем студенты G1 и G3.

Заключение

Обобщая полученные данные, авторы пришли к следующим выводам.

1. Студенты заочной формы обучения, которые стремятся изучать английский язык в силу своих интересов, для самореализации и

для достижения мастерства в изучении предмета, представляют группу с внутренней мотивацией. Студенты очной формы обучения являются внешне мотивированными и ориентированными на достижение конкретного результата обучения. Для этой группы важны признание, конкуренция, вознаграждение и избегание дополнительной работы.

2. К положительным факторам, влияющим на мотивацию студентов очной формы обучения при онлайн-обучении, авторы отнесли: удобство обучения; возможность учиться из любой точки мира; возможность освоить новые технологии; экономия времени и денег.

3. Среди значимых положительных факторов, влияющих на мотивацию студентов заочной формы обучения при онлайн-обучении, авторы выделили: ограничение по времени (чем короче время учебы, тем более сконцентрированы студенты); возможность совмещать учебную деятельность с домашними делами и воспитанием детей; возможность совмещать учебу с декретным отпуском; возможность экономить время и деньги; доступность «индивидуальных» занятий онлайн (у некоторых студентов создалась иллюзия индивидуальных занятий).

4. Авторами исследованы отрицательные факторы, оказывающие влияние на интерес студентов очной формы обучения к изучению иностранного языка при онлайн-обучении: низкая скорость интернета; отсутствие личного общения с преподавателем; отсутствие обратной связи; ухудшение качества образования.

5. На мотивацию студентов заочной формы обучения при онлайн-обучении могут оказывать влияние следующие отрицательные факторы: необходимость разбираться в цифровых технологиях; повышенная нагрузка при онлайн-обучении; проблемы со здоровьем

(боли в спине и шее в связи с долгим сидением перед компьютером, усталость глаз); обучение в формате тестов; отсутствие границ между рабочим и свободным временем.

6. Онлайн-обучение предпочтительнее для старшего контингента студентов-заочников, чем для традиционного контингента студентов-очников в возрасте от 18 до 21 года, которые неохотно учатся онлайн из-за социальной дистанцированности и отсутствия личного общения с преподавателем и сверстниками. Онлайн-среда кажется им «недружелюбной» и слишком «строгой». Они не чув-

ствуют себя расслабленно и комфортно, поэтому они довольно пассивны и менее мотивированы в онлайн-обучении.

7. Использование ИКТ в учебном процессе мотивирует студентов, прежде всего, разнообразием приложений и ресурсов, облегчающих процесс обучения. Однако временные ограничения существенно влияют на результаты применения ИКТ. Ограниченными в возможности использования ИКТ оказались студенты заочной формы обучения, поскольку невозможно было внедрить в онлайн-обучение то разнообразие ИКТ, которое используется в традиционном обучении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова О. М., Биболетова М. З. Содержание языкового образования в полиэтническом российском социуме: монография. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2014. – 145 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25708267>
2. Ковальчук С. С., Гаркуша Н. А., Медянкина Е. Н., Мухина Ю. Н. Онлайн-обучение: из опыта зарубежных и Российских вузов // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 1 – С. 31–37. DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.01.P.31> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41866849>
3. Фролова Е. В., Рогач О. В., Рябова Т. М. Преимущества и риски перехода на дистанционное обучение в условиях пандемии // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 78–88. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2020.6.7> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44465120>
4. Чернышов С. А. Массовый переход школы на дистанционное обучение в оценках локального педагогического сообщества // Образование и наука. – 2021. – № 3 – С. 131–155. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-3-131-155> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45272897>
5. Яковлева О. В. Исследование ценностей цифровой образовательной среды в контексте профессионального воспитания будущих педагогов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3. – С. 8–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42708381>
6. Anderson T. (Ed.). The theory and practice of online learning. Athabasca University Press, 2008. 484 p. URL: https://www.aupress.ca/app/uploads/120146_99Z_Anderson_2008-Theory_and_Practice_of_Online_Learning.pdf
7. Baber H. Determinants of students' perceived learning outcome and satisfaction in online learning during the pandemic of COVID-19 // Journal of Education and e-learning Research. – 2020. – Vol. 7 (3). – P. 285–292. DOI: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.73.285.292>
8. Chou T.-L., Wu J.-J., Tsai C.-C. Research trends and features of critical thinking studies in e-learning environments // Journal of Educational Computing Research. – 2019. – Vol. 57 (4). – P. 1038–1077. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633118707356>



9. Dinçer S., Doğanay A. The effects of multiple-pedagogical agents on learners' academic success, motivation, and cognitive load // *Computers & Education*. – 2017. – Vol. 111. – P. 74–100. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.005>
10. Frolova E. V., Rogach O. V. Digitalization of higher education: Advantages and disadvantages in student assessments // *European Journal of Contemporary Education*. – 2021. – Vol. 10 (3). – P. 616–625. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.3.616> URL: <https://library.ru/item.asp?id=47199798>
11. Fryer L. K., Bovee H. N. Supporting students' motivation for e-learning: Teachers matter on and offline // *The Internet and Higher Education*. – 2016. – Vol. 30. – P. 21–29. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.03.003>
12. Gómez-Galán J., Martínez-López J. Á., Lázaro-Pérez C., Fernández-Martínez M. del M. Usage of internet by university students of Hispanic countries: Analysis aimed at digital literacy processes in higher education // *European Journal of Contemporary Education*. – 2021. – Vol. 10 (1). – P. 53–65. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.53>
13. Hannay M., Newvine T. Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning // *MERLOT: Journal of online learning and teaching*. – 2006. – Vol. 2 (1). – P. 1–11. DOI: <https://jolt.merlot.org/documents/MS05011.pdf>
14. Hanafy S. M., Jumaa M. I., Arafa M. A. A comparative study of online learning in response to the coronavirus disease 2019 pandemic versus conventional learning // *Saudi Medical Journal*. – 2021. – Vol. 42 (3). – P. 324–331. DOI: <https://doi.org/10.15537/smj.2021.42.3.20200741>
15. Harackiewicz J. M., Sansone C. Chapter 4 – Rewarding competence: The importance of goals in the study of intrinsic motivation // *Intrinsic and extrinsic motivation. The Search for Optimal Motivation and Performance Educational Psychology*. – Academic Press, 2000. – P. 79–103. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012619070-0/50026-X>
16. Harandi S. R. Effects of e-learning on Students' Motivation // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 181. – P. 423–430. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.905>
17. Harlen W., Crick R. D. Testing and motivation for learning // *Assessment in Education: principles, policy & practice*. – 2003. – Vol. 10 (2). – P. 169–207. DOI: <https://doi.org/10.1080/0969594032000121270>
18. Islam S., Baharun H., Muali C., Ghufron M. I., el Iq Bali M., Wijaya M., Marzuki I. To boost students' motivation and achievement through blended learning // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2018. – P. 1114. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1114/1/012046>
19. Katz Y. J. The comparative suitability of three ICT distance learning methodologies for college level instruction // *Educational Media International*. – 2000. – Vol. 37 (1). – P. 25–30. DOI: <https://doi.org/10.1080/095239800361482>
20. Law K. M., Geng S., Li T. Student enrollment, motivation and learning performance in a blended learning environment: The mediating effects of social, teaching, and cognitive presence // *Computers & Education*. – 2019. – Vol. 136. – P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.021>
21. Lin M. H., Chen H. G., Liu K.-Sh. A study of the effects of digital learning on learning motivation and learning outcome // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2017. – Vol. 13 (7). – P. 3553–3564. DOI: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00744a>
22. Murray M. C., Pérez J. Informing and performing: A study comparing adaptive learning to traditional learning // *Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline*. – 2015. – Vol. 18. – P. 111–125. DOI: <https://doi.org/10.28945/2165>



23. Nicholson P. A history of e-learning // Computers and education / Fernández-Manjón B., Sánchez-Pérez J. M., Gómez-Pulido J. A., Vega-Rodríguez M. A., Bravo-Rodríguez J. (eds). – Springer, Dordrecht, 2007. – P. 1–11. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4914-9_1
24. Pei L., Wu H. Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis // Medical education online. – 2019. – Vol. 24 (1). – P. 1666538. DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2019.1666538>
25. Puspitasari K. The effects of learning strategy intervention and study time management intervention on students' self-regulated learning, achievement, and course completion in a distance education learning environment. The Florida State University. – 2012. DOI: <https://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2047.4640>
26. Roman P. G., Ballesteros C. R., Noguera M. D. D. Academic whatsapp groups as alternative communication and motivation systems in higher education // Revista Espacios. – 2018. – Vol. 39 (10). – P. 29. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n10/18391029.html>
27. Romero Oliva M. F., Corpas Martos A. Students' perception of virtual learning environments and the development of oral communication competence. A case study // Revista Espacios. – 2019. – Vol. 40 (5). – P. 2. URL: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n05/19400502.html>
28. Steinmayr R., Weidinger A. F., Schwinger M., Spinath B. The importance of students' motivation for their academic achievement – replicating and extending previous findings // Frontiers in Psychology. – 2019. – Vol. 10. – P. 1730. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01730>
29. Tri D. H., Nguyen N. H. T. An exploratory study of ICT use in English language learning among EFL university students // Teaching English with Technology. – 2014. – Vol. 14 (4). – P. 32–46. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143398.pdf>

Поступила: 29 ноября 2022

Принята: 10 января 2023

Опубликована: 28 февраля 2023

Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Информация о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация об авторах

Мухина Юлия Николаевна

старший преподаватель,

Центр иностранных языков и коммуникативных технологий,

Тюменский государственный университет,

ул. Володарского, 6, 625003, г. Тюмень, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2092-3983>

E-mail: y.n.mukhina@utmn.ru



Ковальчук Светлана Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент,
Центр иностранных языков и коммуникативных технологий,
Тюменский государственный университет,
ул. Володарского, 6, 625003, г. Тюмень, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9187-7814>
E-mail: s.s.kovalchuk@utmn.ru



Factors determining the motivation of non-linguistic students in online and offline foreign language learning

Yulia N. Mukhina¹, Svetlana S. Kovalchuk  ¹

¹Tyumen State University, Tyumen, Russian Federation

Abstract

Introduction. The article investigates the specifics of traditional and distance learning for undergraduate and postgraduate non-linguistic students learning a foreign language. The authors focus on the types of motivation and the use of information and communication technologies (ICT) as an effective way to increase students' interest in learning a foreign language. The purpose of the article is to identify the factors influencing the motivation of full-time and part-time non-linguistic students in online and offline foreign language learning.

Materials and Methods. The authors used theoretical (analysis, comparison) and empirical (observation, questionnaire, quasi-experiment) research methods to achieve the purpose and verify the hypotheses. The observed experimental groups of students answered a set of questions from a questionnaire in Microsoft Forms. The survey was divided into units devoted to the use of ICT for non-academic purposes and for English language learning purposes, as well as a range of factors that may determine students' motivation.

Results. The study revealed intrinsically and extrinsically motivated students in the experimental groups. The research findings showed that full-time undergraduate and postgraduate students found it more difficult to study online and their learning outcomes were significantly lower compared to part-time students. Nevertheless, the authors noted that part-time students preferred traditional foreign language learning. It was more difficult for them to concentrate on learning English at home than in the classroom. ICT in foreign language learning confirmed its effectiveness in acquiring and developing knowledge and communicative skills for full-time students due to durable application.

Conclusions. The article concludes that different types of motivation are characteristic for part-time and full-time postgraduate and undergraduate students. Students' motivation depends on a set of positive and negative factors affecting the learning process. Online learning is more effective for senior part-time students than for traditional part-time student population. The effectiveness of ICT is in direct correlation with the duration of use, so full-time students have a time advantage.

Keywords

Intrinsic motivation; Extrinsic motivation; Information and communication technology; Online learning; Offline learning; Foreign language learning.

For citation

Mukhina Yu. N., Kovalchuk S. S. Factors determining the motivation of non-linguistic students in online and offline foreign language learning. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (1), pp. 28–46. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.02>

  Corresponding Author: Svetlana Sergeevna Kovalchuk, s.s.kovalchuk@utmn.ru

© Yulia N. Mukhina, Svetlana S. Kovalchuk, 2023

**REFERENCES**

1. Alexandrova O. M., Biboletova M. Z. *The content of language education in polyethnic Russian Society*. Moscow: Limited Liability Company “Ekon-Inform Publishing House”, 2014, 145 p. (In Russian) ISBN 978-5-9906244-1-2 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25708267>
2. Kovalchuk S. S., Garkusha N. A., Medyankina E. N., Mukhina Y. N. Online learning: From the experience of foreign and Russian universities. *Higher Education Today*, 2020, vol. 1, pp. 31–37. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.01.P.31> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41866849>
3. Frolova E. V., Rogach O. V., Ryabova T. M. Benefits and risks of switching to distance learning in a pandemic. *Perspectives of Science and Education*, 2020, no. 6, pp. 78–88. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2020.6.7> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44465120>
4. Chernyshov S. A. Massive shift of schools towards distance learning in the estimates of a local pedagogical community. *Education and Science*, 2021, vol. 23 (3), pp. 131–155. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-3-131-155> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45272897>
5. Yakovleva O. V. Research of the values of the digital educational environment in the context of future teachers professional education. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2020, no. 3, pp. 8–16. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42708381>
6. Anderson T. (Ed.). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University Press, 2008. 484 p. URL: https://www.aupress.ca/app/uploads/120146_99Z_Anderson_2008-Theory_and_Practice_of_Online_Learning.pdf
7. Baber H. Determinants of students’ perceived learning outcome and satisfaction in online learning during the pandemic of COVID-19. *Journal of Education and E-learning Research*, 2020, vol. 7 (3), pp. 285–292. DOI: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.73.285.292>
8. Chou T.-L., Wu J.-J., Tsai C.-C. Research trends and features of critical thinking studies in e-learning environments. *Journal of Educational Computing Research*, 2019, vol. 57 (4), pp. 1038–1077. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633118707356>
9. Dinçer S., Doğanay A. The effects of multiple-pedagogical agents on learners’ academic success, motivation, and cognitive load. *Computers & Education*, 2017, vol. 111, pp. 74–100. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.005>
10. Frolova E. V., Rogach O. V. Digitalization of higher education: Advantages and disadvantages in student assessments. *European Journal of Contemporary Education*, 2021, vol. 10 (3), pp. 616–625. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.3.616> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47199798>
11. Fryer L. K., Bovee H. N. Supporting students' motivation for e-learning: Teachers matter on and offline. *The Internet and Higher Education*, 2016, vol. 30, pp. 21–29. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.03.003>
12. Gómez-Galán J., Martínez-López J. Á., Lázaro-Pérez C., Fernández-Martínez M. del M. Usage of internet by university students of Hispanic countries: Analysis aimed at digital literacy processes in higher education. *European Journal of Contemporary Education*, 2021, vol. 10 (1), pp. 53–65. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.53>
13. Hannay M., Newvine T. Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning. *MERLOT: Journal of Online Learning and Teaching*, 2006, vol. 2 (1), pp. 1–11. DOI: <https://jolt.merlot.org/documents/MS05011.pdf>



14. Hanafy S. M., Jumaa M. I., Arafa M. A. A comparative study of online learning in response to the coronavirus disease 2019 pandemic versus conventional learning. *Saudi Medical Journal*, 2021, vol. 42 (3), pp. 324–331. DOI: <https://doi.org/10.15537/smj.2021.42.3.20200741>
15. Harackiewicz J. M., Sansone C. Chapter 4 – Rewarding competence: The importance of goals in the study of intrinsic motivation. *Intrinsic and Extrinsic Motivation, The Search for Optimal Motivation and Performance Educational Psychology*, Academic Press, 2000, pp. 79–103. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012619070-0/50026-X>
16. Harandi S. R. Effects of e-learning on students' motivation. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 181, pp. 423–430. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.905>
17. Harlen W., Crick R. D. Testing and motivation for learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2003, vol. 10 (2), pp. 169–207. DOI: <https://doi.org/10.1080/0969594032000121270>
18. Islam S., Baharun H., Muali C., Ghufron M. I., el Iq Bali M., Wijaya M., Marzuki I. To boost students' motivation and achievement through blended learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 2018, pp. 1114. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1114/1/012046>
19. Katz Y. J. The comparative suitability of three ICT distance learning methodologies for college level instruction. *Educational Media International*, 2000, vol. 37 (1), pp. 25–30. DOI: <https://doi.org/10.1080/095239800361482>
20. Law K. M., Geng S., Li T. Student enrollment, motivation and learning performance in a blended learning environment: The mediating effects of social, teaching, and cognitive presence. *Computers & Education*, 2019, vol. 136, pp. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.021>
21. Lin M. H., Chen H. G., Liu K.-Sh. A study of the effects of digital learning on learning motivation and learning outcome. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2017, vol. 13 (7), pp. 3553–3564. DOI: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00744a>
22. Murray M. C., Pérez J. Informing and performing: A study comparing adaptive learning to traditional learning. *Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 2015, vol. 18, pp. 111–125. DOI: <https://doi.org/10.28945/2165>
23. Nicholson P. A history of e-learning. In: Fernández-Manjón B., Sánchez-Pérez J. M., Gómez-Pulido J. A., Vega-Rodríguez M. A., Bravo-Rodríguez J. (eds). *Computers and Education*, Springer, Dordrecht, 2007. pp. 1–11. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-4914-9_1
24. Pei L., Wu H. Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis. *Medical Education Online*, 2019, vol. 24 (1), pp. 1666538. DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2019.1666538>
25. Puspitasari K. *The effects of learning strategy intervention and study time management intervention on students' self-regulated learning, achievement, and course completion in a distance education learning environment*. The Florida State University, 2012. DOI: <https://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2047.4640>
26. Roman P. G., Ballesteros C. R., Noguera M. D. D. Academic whatsapp groups as alternative communication and motivation systems in higher education. *Revista Espacios*, 2018, vol. 39 (10), pp. 29. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n10/18391029.html>
27. Romero Oliva M. F., Corpas Martos A. Students' perception of virtual learning environments and the development of oral communication competence. A case study. *Revista Espacios*, 2019, vol. 40 (5), pp. 2. URL: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n05/19400502.html>



28. Steinmayr R., Weidinger A. F., Schwinger M., Spinath B. The importance of students' motivation for their academic achievement – replicating and extending previous findings. *Frontiers in Psychology*, 2019, vol. 10, pp. 1730. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01730>
29. Tri D. H., Nguyen N. H. T. An exploratory study of ICT use in English language learning among EFL university students. *Teaching English with Technology*, 2014, vol. 14 (4), pp. 32–46. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143398.pdf>

Submitted: 29 November 2022

Accepted: 10 January 2023

Published: 28 February 2023



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

Information about competitive interests:

The authors claim that they do not have competitive interests.

Information about the Authors

Yulia Nikolaevna Mukhina

Senior Lecturer,
Center for Foreign Languages and Communication,
Tyumen State University,
6, Volodarskogo street, 625003, Tyumen, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2092-3983>
E-mail: y.n.mukhina@utmn.ru

Svetlana Sergeevna Kovalchuk

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Center for Foreign Languages and Communication,
Tyumen State University,
6, Volodarskogo street, 625003, Tyumen, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9187-7814>
E-mail: s.s.kovalchuk@utmn.ru

