

УДК: 378.22

DOI: 10.25629/НС.2023.04.27

ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Кузьмина К.А.¹, Баженова Е.И.¹, Ткачева И.А.²

¹Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

²Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения

АННОТАЦИЯ

В статье уточняется понятие «смешанное обучение», выделены дидактические особенности технологии смешанного обучения, отражающие ее преимущества в организации процесса обучения с позиции преподавателя и с позиции студента. Также дополнены дидактические принципы технологии смешанного обучения в языковой подготовке студентов, определены педагогические подходы к реализации данной технологии в обучении иностранному языку, разработана модель смешанного обучения профессиональному иностранному языку студентов вуза и описаны последовательно этапы ее создания, реализации, представлены критерии и показатели сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов вуза, обучающихся с применением данной технологии. Проведен педагогический эксперимент для подтверждения эффективности модели обучения профессиональному иностранному языку студентов неязыковых направлений на основе технологии смешанного обучения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

технология смешанного обучения, иноязычная коммуникативная компетенция, языковая подготовка, цифровые инструменты организации обучения, информационно-коммуникационные технологии, дистанционные технологии обучения, мультимедийный контент.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие современного общества происходит в эпоху информатизации, которая характеризуется необходимостью использования информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для модернизации современной системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационное образовательное пространство с сохранением и развитием лучших существующих и перспективных отечественных практик. В соответствии с этим, происходит трансформация образовательного пространства, и формируется новая образовательная парадигма «информационного образования», основанная на приоритетном использовании ИКТ в процессе обучения. Использование ИКТ в парадигме современного образования, обеспечивает интерактивность, индивидуализацию и визуализацию обучения, выводит его на качественно новый уровень, изменяет сущность и организацию учебного процесса и обеспечивает его направленность на развитие личности обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей.

Таким образом, в настоящее время сложились противоречия между:

- необходимостью использования современных ИКТ, в частности технологии смешанного обучения (далее – ТСО, технология смешанного обучения), в ходе языковой подготовки и недостаточной оценкой ее потенциала преподавателями иностранного языка;
- ориентацией образовательного процесса на ретрансляцию знаний студентам в готовом виде и необходимостью развития автономности обучающихся, их способности к критическому осмыслению информации, ее самостоятельной переработке, выполнению проблемных

заданий, то есть развития профессионально-личностных качеств для реализации личностного и профессионального потенциала будущего специалиста;

– необходимостью усвоения большого объема профессионально-ориентированных знаний в области иностранного языка и ограниченной возможностью их усвоения в рамках традиционной модели языковой подготовки.

Стремление разрешить эти противоречия определило проблему исследования: каковы особенности и возможности применения технологии смешанного обучения профессиональному иностранному языку студентов вуза. Таким образом *целью* исследования стало проанализировать особенности и описать возможности применения ТСО профессиональному иностранному языку студентов вуза.

ГИПОТЕЗА

ТСО имеет возможную для расширения теоретическую базу, которая может быть упрочена благодаря созданию, апробации, практическому внедрению модели обучения студентов вуза и ее тиражирования.

Теоретическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых – М.Ф. Третьякова, К.В. Боровикова, В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев, С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, П.В. Станкевич, А.В. Логинова, И.А. Нагаева, Э. Банадос, Дж. Дудени, Н. Хокли, К. Бонк, Ч. Грэхам и других.

МЕТОДЫ

Методология исследования включала использование общенаучных методов анализа, синтеза, дедукции, индукции, и специальных – контент-анализ, педагогический эксперимент, метод статистической обработки данных, включенное наблюдение, сравнительно-сопоставительный анализ. Цель и методология работы определила исследовательскую логику. Так для авторов было важно решить две глобальные задачи: а) разработать и представить теоретическое обоснование ТСО, включая прослеживание отношение современных исследователей к определению феномена «смешанного обучения», критическое осмысление дидактических принципов технологии, создание и описание модели, и б) апробировать предложенную модель обучения, проведя педагогический эксперимент.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

1. Теоретическое обоснование ТСО профессиональному иностранному языку студентов вуза

Использование ИКТ в образовательном процессе является одним из приоритетных направлений развития современной системы образования в условиях глобализации и информатизации [1].

ИКТ, применяемые уже практически во всех сферах образовательной деятельности, вносят коррективы в организацию и планирование учебного процесса, способствуют активному внедрению инновационных средств и методов обучения, ориентирующих систему образования на применение цифровых технологий и способствуют созданию единого информационного образовательного пространства [2].

Развитие смешанного обучения связано с активным внедрением в образовательный процесс цифровых технологий, так как данная образовательная концепция комбинирует традиционное обучение с цифровыми дистанционными и онлайн-методами. В методологических исследованиях предполагается различная трактовка смешанного обучения (blended learning): гибридное (hybrid learning), комбинированное (mixed-model instruction), интегрированное, или веб-расширенное обучением (web-enhanced instruction) [3].

Далее считаем целесообразным провести систематизацию множества определений понятия «смешанного обучения», что отражает многоплановость представлений об объекте исследования (таблица 1).

Таблица 1 – Интерпретация термина «смешанное обучение» с позиции отечественных и зарубежных исследователей

Исследователи	Определение термина «смешанное обучение»
Абрамова С.В., Бояров Е.Н., Станкевич П.В., Логинова А.В., Фандей В.А.	гибрид традиционной очной формы обучения с использованием технологий дистанционного обучения, где одна из форм является базовой в зависимости от используемой модели [4–6].
Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С., Орлова М.С.	особый тип обучения и «многоканальное обучение», состоящее из следующих компонентов: традиционного (аудиторного, очного, контактного, локального) обучения; электронного обучения (онлайн-обучения, сетевого обучения, электронных онлайн-ресурсов, дистанционных технологий обучения, цифровых технологий, информационно-коммуникационных технологий) [7; 8].
Боровикова К.В., Третьякова М.Ф.	студенто-центрированное обучение, которое характеризуется совмещением традиционных методик и актуальных цифровых технологий [3].
Нагаева И.А., Мохова М.Н.	концепция образовательного процесса, интегрирующая дистанционную образовательную технологию, электронное обучение и элементы классно-урочной системы [9; 10].
Банадос Э. (E. Banados)	интеграция технологий в традиционном обучении, основанных на использовании принципа гибкого подхода, преимуществе контрольно-тренировочных заданий в сети, способствующих повышению эффективности результатов образовательного процесса и сокращению затрат на обучение [11].
Бонк К., Грэхам Ч.	подход, сочетающий в едином образовательном пространстве компоненты индивидуального общения и программированного обучения [12].
Гаррисон Р. Канука Х. (R. Garrison, Kanuka H.)	технология, которая позволяет фундаментально переосмыслить и реорганизовать динамику обучения с учетом различных потребностей и обстоятельств [13].
Дудени Дж., Хокли Н. (G. Dudeney, N. Hockly)	подход, который сочетает в себе обучение, осуществляемое при личном общении, с обучением, осуществляемым посредством цифровых технологий [14].

Нам близка точка зрения исследователей Абрамовой С.В., Боярова Е.Н., Станкевич П.В., Логиновой А.В., Фандей В.А. и смешанное обучение мы будем рассматривать как *технологию, интегрирующую в себе традиционную очную форму обучения и дистанционные образовательные технологии, где одна из форм является базовой в зависимости от используемой модели смешанного обучения.*

Смешанное обучение предоставляет высокую степень индивидуализации обучения за счет вариативности заданий в электронном курсе и возможностью их выполнения в индивидуальном темпе, обеспечивая, оптимальные условия для реализации индивидуального потенциала учащихся.

Далее следует отметить *дидактические особенности ТСО*, отражающие ее преимущества перед другими организации процесса обучения с позиции преподавателя и с позиции студента (таблица 2) [15–17].

Таблица 2 – Дидактические преимущества ТСО с позиции преподавателя и студента

Дидактические преимущества для преподавателя	Дидактические преимущества для студента
1	2
Возможность интеграции традиционной и электронной форм обучения для обеспечения эффективности образовательного процесса	Развитие самостоятельности и потребности в самообразовании
Активизация учебной мотивации студента, развитие субъектности обучающегося	Стимулирование мотивации к повышению знаний

Продолжение таблицы 2

1	2
Повышение профессионализма, профессиональной компетентности педагога	Персонализация и индивидуализация процесса обучения
Внедрение в процесс обучения нового инструментария для контроля и коммуникации	Возможность реализации индивидуальной траектории обучения
Преодоление цифрового разрыва в диаде «преподаватель-студент»	Объективность в процедуре и результатах оценки преподавателем
Возможность работы со студентами, ориентированными на высокий уровень мотивации	Интенсификация процесса обучения
Достижение высоких результатов в процессе обучения	Индивидуальные консультации преподавателя для преодоления трудностей в усвоении учебного материала

Организация смешанного обучения требует соблюдения ряда разработанных нами *дидактических принципов*:

1. Принцип последовательности и систематичности усвоения материала (сначала студенту самому нужно ознакомиться с материалом, после этого получить комментарии, теоретические знания от преподавателя, затем применять эти знания на практике).

2. Принцип интерактивности (студенту необходимо предоставить доступ к методическим материалам – иллюстрациям, видеоурокам, книгам, тренажерам и т.д.).

3. Принцип непрерывности образовательного процесса (студент должен иметь возможность в любое время зайти на учебный портал и получить новый материал).

4. Принцип педагогической поддержки студента (студент должен иметь возможность в любое время задать вопрос преподавателю и оперативно получить на него ответ).

5. Принцип интегративности компонентов в модели обучения иностранному языку студентов на основе технологии смешанного обучения (все компоненты модели должны быть взаимосвязаны и взаимозависимы).

6. Принцип педагогической целесообразности применения модели обучения иностранному языку студентов в конкретных условиях обучения (разработанная модель на основе ТСО должна быть адаптирована к условиям обучения и проверки знаний для отдельно взятой студенческой группы).

7. Принцип практико-ориентированности и системности подготовки обучающихся (разрабатываемые с помощью цифровых технологий информационные материалы по иностранному языку должны быть ориентированы на предстоящую профессиональную деятельность обучающегося).

8. Принцип учета уровня технологической подготовленности студентов (задания / материалы для студентов должны разрабатываться таким образом, чтобы они соответствовали уровню их информационной подготовленности, не вызывали у них интеллектуальной, моральной, физической перегруженности).

В процессе разработки и внедрения модели языковой подготовки студентов на основе ТСО должны быть учтены следующие *организационно-педагогические условия*:

9. Эффективное целеполагание и оптимальное планирование времени студентов в ходе аудиторной и самостоятельной работы в обучающей электронной среде.

10. Выбор модели обучения иностранному языку на основе ТСО в соответствии с формируемой иноязычной коммуникативной компетенцией (далее – ИКК, иноязычная коммуникативная компетенция), подбор языковых материалов и видов аудиторной и внеаудиторной работы в соответствии с этим.

11. Разработка соответствующей учебной программы, механизмов и форм контроля.

12. Выбор оптимальных механизмов внедрения в электронную образовательную среду.

13. Целенаправленный отбор методов и приемов обучения иностранным языкам, повышающих мотивацию и автономию обучающихся в ходе языковой подготовки.

В ходе разработки и содержания модели языковой подготовки студентов на основе ТСО мы учитывали необходимость соблюдения следующих разработанных нами *педагогических подходов*.

14. Гуманистический (направлен на организацию процесса обучения иностранным языкам в соответствии с запросами и потребностями студентов, разработку, в соответствии с этим, индивидуальных заданий в языковой среде, дифференцированный подход к обучающимся в соответствии с уровнем сформированности ИКК).

15. Содержательно-деятельностный (целенаправленная организация процесса продуктивной языковой подготовки студентов, обеспечивающая их активное привлечение к процессу поисковой и учебно-познавательной деятельности в языковой среде).

16. Фасилитационный (подход на основе целенаправленного фасилитационного педагогического взаимодействия представляет собой взаимодействие в диаде «преподаватель – студент», где активно используются технологии взаимного обучения и элементы взаимного оценивания друг друга. Это позволит обеспечить их совместный личностный и профессиональный рост).

17. Интегрирующий (использование множества форм и видов педагогического взаимодействия в языковой среде, разработка содержания интерактивного мультимедийного учебного наполнения дисциплины в соответствии с требуемыми целями и задачами).

18. Адаптивно-средовой (обеспечение процессов социализации и адаптации студентов к обновленной технологической языковой среде, эффективного коммуникативного взаимодействия в диаде «преподаватель – студент» в ходе процесса языковой подготовки).

Далее перейдем к рассмотрению основных моделей смешанного обучения, распространенных в зарубежной практике. В работах зарубежных исследователей (Э. Банадос, Дж. Дудени, Н. Хокли, К. Бонк и другие) можно выделить следующие ключевые модели в ТСО (таблица 3). [11; 12; 14; 15]

Таблица 3 – Типология наиболее часто применяемых моделей смешанного обучения

Модели в ТСО	Характеристика модели
1	2
Модель аудиторного обучения с поддержкой в режиме онлайн или с частичным применением дистанционных технологий	Преподаватель дает большую часть знаний в процессе аудиторной работы в ходе субъект-субъектного взаимодействия со студентами. В качестве дополнительного инструмента для повышения качества подготовки может использоваться обучение в режиме онлайн
Ротационная модель или модель чередования	Преподаватель варьирует традиционный подход к процессу обучения студентов с обучением онлайн в режиме самостоятельной работы. Преподаватель осуществляет контроль заданий, выполненных обучающимися в режиме автономной работы, помогает разрешить проблемные вопросы. Выделяют модели ротации станций, лабораторий и «перевернутый класс».
Гибкая адаптационная модель	При реализации данной модели преподаватель использует в основном интерактивное мультимедийное учебное наполнение дисциплины, мультимедийный контент, обучающимся оказывается педагогическая поддержка со стороны педагога
Лаборатория в режиме онлайн	Учитель распределяет материал для усвоения в рамках очного формата работы с обучающимися (аудиторная работа с применением компьютерных технологий) и дистанционного варианта выполнения контрольных или лабораторных работ как в аудитории, так и в домашних условиях.

Продолжение таблицы 3

1	2
Самостоятельное обучение в режиме онлайн	Обучающиеся имеют возможность самостоятельно выбирать те уроки, которые они смогут дополнять в режиме онлайн, ориентируясь на свой уровень подготовки, предпочтения.
Онлайн-обучение с аудиторной поддержкой преподавателем	Данное обучение осуществляется дистанционно в рамках удаленного контакта/ взаимодействия с педагогом. В случае наличия проблемных вопросов и желания учащегося они могут встретиться в очном формате для консультации.

Анализ моделей показал, что в каждой из них преобладает один из следующих компонентов обучения:

1. Прямой личный контакт основных участников процесса обучения.
2. Интерактивное взаимодействие участников образовательного процесса с помощью цифровых информационно-образовательных ресурсов.
3. Направленность на саморазвитие и самообразование обучающихся.

Таким образом, мы рассматриваем интеграцию в учебный процесс смешанной модели с позиции повышения эффективности и качества подготовки обучающихся и считаем, что данная технология позволяет результативно дополнить традиционную форму обучения с помощью специальных ИКТ (компьютерная графика, аудио и видео, интерактивные элементы и т.п.).

Представим последовательное *описание основных этапов модели языковой подготовки* студентов на основе технологии смешанного обучения, реализованной нами на практике (таблица 4).

Отметим, что авторы не ограничиваются традиционными четырьмя этапами, традиционно соотносимыми с этапами педагогического эксперимента, — анализом и планированием модели, разработкой модели, реализацией модели и ее оценкой.

Этап реализации рассматривается как этап пилотного проекта, валидированного при обучении нескольких группах обучающихся преподавателями-разработчиками модели.

Этап оценки дает возможность не только подтвердить или опровергнуть работоспособность модели, но и выявить ее погрешности в применении тех или иных материалов, ресурсов, соблюдении тех или иных педагогических условий, принципов.

Этап эксплуатации вводится в модель для подтверждения ее обоснованности в гораздо большем периметре – в пределах всех групп обучающихся вуза, которые работают по данной технологии. Также важным моментом является аналитика внутри каждого из этапов, что позволяет получить более верифицированные данные в ходе апробации, эксплуатации и тиражирования модели.

Этап тиражирования модели происходит в периметре всего вуза.

Введенные дополнительные этапы также позволяют рассматривать применение модели на большем временном горизонте.

Таблица 4 – Модель языковой подготовки студентов на основе ТСО: описание этапов

Название этапа	Детализация этапа
1	2
1 этап. Этап анализа и планирования модели	На данном этапе происходит анализ существующих моделей смешанного обучения, выбирается оптимальная модель, способствующая формированию ИКК студентов в вузе и обеспечивающая эффективность процесса иноязычной подготовки. Осуществляется процесс целеполагания, оптимальным образом планируется распределение времени студентов в ходе аудиторной и самостоятельной работы в обучающей электронной среде. Финализируются выводы по итогам проведенной аналитики для последующего конструирования модели.

Продолжение таблицы 4

1	2
2 этап. Разработка модели	Осуществляется разработка соответствующей учебной программы, механизмов и форм контроля, подбор языковых материалов и видов аудиторной и внеаудиторной работы в соответствии с этим, выбор оптимальных механизмов внедрения в электронную образовательную среду. Осуществляется целенаправленный отбор методов и приемов обучения иностранным языкам, повышающих мотивацию и автономию обучающихся в ходе языковой подготовки. Определяются организационно-педагогические условия, дидактические принципы, педагогические подходы к реализации модели. Финализируются выводы по итогам разработанной модели.
3 этап. Реализация модели (пилотный проект)	Описывается ход экспериментального исследования (формирующий этап эксперимента с целью подтверждения сформулированных организационно-педагогических условий, дидактических принципов, педагогических подходов к реализации модели обучения иностранному языку студентов вуза на основе технологии смешанного обучения. Финализируются выводы по итогам реализации модели, проведенной в пилотном режиме.
4 этап. Оценка модели	Сравниваются результаты по уровням развития ИКК обучающихся, полученные в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента, приводятся диагностические материалы и дается итоговая оценка эффективности экспериментальной разработки модели обучения иностранному языку студентов на основе ТСО. Финализируются выводы по итогам аналитики: указываются выявленные недостатки (при наличии) в организации условий для реализации модели, делаются выводы о целесообразности дополнения и / или детализации принципов, подходов, материалов, при необходимости актуализируются материалы и ресурсы.
5 этап. Эксплуатация модели	Разработанная модель используется в более чем двух группах преподавателями-разработчиками, выборочно другими преподавателями-практиками, по итогам прохождения курса производится обязательная аналитика в подтверждение работоспособности и применимости модели, обновляются материалы, валидируются существующие и необходимые педагогические условия и подходы, уточняются техники, консолидируются лучшие практики и барьеры в технологии смешанного обучения. Финализируются выводы по итогам эксплуатации модели в временной перспективе не менее семестра обучения.
6 этап. Тиражирование модели	Разработанная модель тиражируется в периметре университета, проводится обмен лучшими практиками и возможностями реализации модели среди преподавателей вуза, рассматриваются возможности адаптации модели к иным, в том числе языковым дисциплинам. Финализируются выводы по итогам тиражирования модели в периметре вуза и временной перспективе не менее года обучения / всего срока обучения дисциплине.

Отметим, что итоговой целью обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений является формирование у них ИКК. Она объединяет в себе языковые умения, навыки и способности, отражающие уровень взаимодействия с партнерами по коммуникации на иностранном языке, поддержания и установления межличностных отношений, использования средств самоконтроля в речевой деятельности, самооценки эффективности межкультурной коммуникации [19]. Главными критериями оценки уровня *сформированности ИКК* обучающихся выступают следующие *критерии*:

- способность к правильному лексическому, грамматическому, интонационному, синтаксическому и фонетическому оформлению речи на иностранном языке;
- правильность использования определенных стратегий речевого поведения;
- способность к партнерству в иноязычной коммуникации;
- способность к коммуникативно-целесообразному использованию языковых средств и оформлению речи;
- социокультурная приемлемость употребления языковых средств и речевого поведения;

– осведомленность о социокультурном контексте страны изучаемого языка.

Далее представим уровни сформированности ИКК студентов неязыковых направлений в вузе (таблица 5).

Таблица 5 – Уровни владения ИКК студентов неязыковых направлений в вузе

Уровень владения ИКК	Характеристика языковых умений, навыков и способностей студента
Высокий свободное владение	<p>Не имеет трудностей в областях чтения, говорения, письма, аудирования. Способность к межкультурной коммуникации высоко развита. Обладает глубокими знаниями по темам в рамках учебной программы и осмысленно ими владеет. Наблюдаются высокое проявление познавательного интереса и выраженная мотивация к иноязычной коммуникации. Обладает знаниями и применяет стратегии выхода из трудных ситуаций в письменной речи. Использование композиционных правил, оформление текста и достижение цели при обращении к адресату автономны и выполняются без затруднений. Осознает значимость поставленной задачи, самостоятельно выбирает адекватный для него способ решения учебно-познавательной задачи, использует литературные источники и интернет-ресурсы, мультимедийный контент в ходе решения задачи, решает учебно-познавательную задачу правильно. Способен к адекватной самооценке, может определить затруднения в ходе решения задачи, а также успешный результат. Наблюдается стремление к применению полученных знаний, а также к самосовершенствованию.</p>
Средний (самостоятельное владение языком)	<p>Учащийся не испытывает больших трудностей в процессе коммуникации на иностранном языке, однако не во всех областях уверенно проявляет свои знания. Знания и навыки в сфере конкретных отдельных учебных тем недостаточно прочные. Владение навыками самоанализа, но недостаточная концентрация на достижении поставленной цели. Наблюдается непостоянство проявления познавательной деятельности. Мотивация не только внешняя, учащийся проявляет интерес и потребность к общению и развитию знаний культуры изучаемого языка. Объем знаний по темам в рамках учебной программы на недостаточно высоком уровне. Наблюдаются неточности в оформлении текста. Учащийся способен создавать простой письменный текст базовых жанров на иностранном языке и родном без затруднений. Готов к использованию ИЯ только в личных и учебных целях. Наблюдается относительная вариативность используемых компенсаторных стратегий. Не в полной мере осознает значимость поставленной задачи, способен к самостоятельному выбору адекватного для него способа решения некоторых учебно-познавательных задач, использует литературные источники и интернет-ресурсы, мультимедийный контент для решения задачи, решает учебно-познавательную задачу с небольшим количеством ошибок. Учащийся готов к адекватной работе в группе или в паре.</p>
Низкий (элементарное владение)	<p>Учащийся владеет определенными теоретическими навыками в ключе изучаемого языка, однако сталкивается с трудностями практического их применения. Словарный запас не развит, учащийся в основном оперирует наиболее распространенными и простыми фразами и конструкциями, скудно генерирует повествование своей мысли на иностранном языке. Слабая мотивация к изучению языка. Познавательный интерес пассивен или отсутствует. Знания по темам в рамках учебной программы неструктурированные. Взаимопонимание в процессе иноязычной коммуникации отсутствует. Речевая деятельность неэффективна. Адресат способен понять общий смысл обращения, однако наблюдается большое количество ненормативных моментов в тексте.</p> <p>Отклонение от композиционных правил и правил оформления заметно. Учащийся способен создавать упрощенный вариант текста некоторых жанров официально-делового стиля на родном и иностранном языках. Учащийся готов использовать ИЯ только в учебных целях. Низкая мотивация. Готовность учащегося использовать только определенные компенсаторные стратегии. Учащийся не осознает значимость поставленной задачи, не использует литературные источники и интернет-ресурсы, мультимедийный контент, решает учебно-познавательную задачу неправильно или с большим количеством ошибок. У учащегося наблюдаются проблемы в групповой или парной работе. Применение знаний и стратегий для решения задач ненормативно. Учащийся не способен к адекватной самооценке. Мотивация на низком уровне.</p>

Представим *модель обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений на основе ТСО* (Рисунок 1). Модель включает задействованные ключевые дидактические принципы, актуальные педагогические подходы, организационно-педагогические условия, при которых становится возможной реализация модели и ожидаемый результат сформированности ИКК.

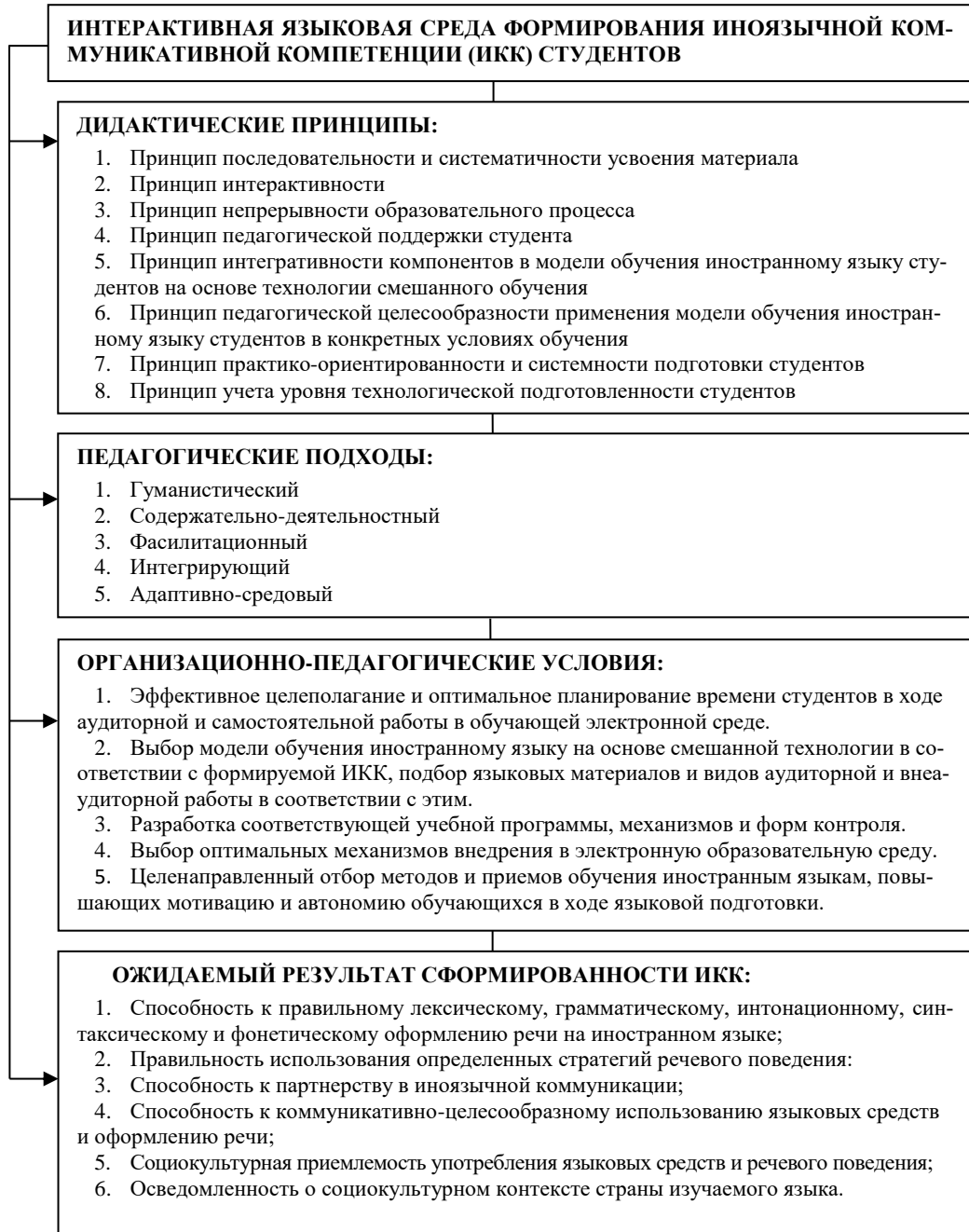


Рисунок 1 – Модель обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений на основе ТСО

II. Экспериментальное исследование модели обучения профессиональному иностранному языку студентов неязыковых направлений на основе ТСО

Методика проведения педагогического эксперимента была разработана и апробирована авторами ранее [20]. Отметим ключевые отличительные черты, основные педагогические условия эксперимента. На подготовительном этапе для исключения статистической погрешности, соблюдения принципа транспарентности процедуры исследования и убедительности его результатов изначально в экспериментальной группе и контрольной группе: а) было определено одинаковое количество участников по 75 чел. в каждой группе и б) участники были равномерно распределены по уровням с учетом предварительной диагностики. Целью эксперимента стало зафиксировать динамику формирования ИКК при реализации ТСО студентов иностранному языку. Эксперимент проводился в ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики» среди 150 студентов 2 курса неязыковых направлений, изучающих дисциплину «Иностранный язык. Профессиональный курс» в объеме 108 ак.ч. в 2021-2022 уч. г. и 2022-2023 уч. г. Гипотезой исследования стало следующее: динамику изменений при формировании ИКК студентов можно наблюдать при использовании ТСО и соблюдении определенных организационно-педагогических условий и дидактических принципов в интерактивной языковой среде.

Уровень сформированности ИКК на констатирующем и контрольном этапах (далее – КЭ, КонтЭ) измерялся по чек-листу, разработанному на основе описания уровней ее сформированности (таблица 5). Ключевые данные изменений представлены на диаграмме 1.

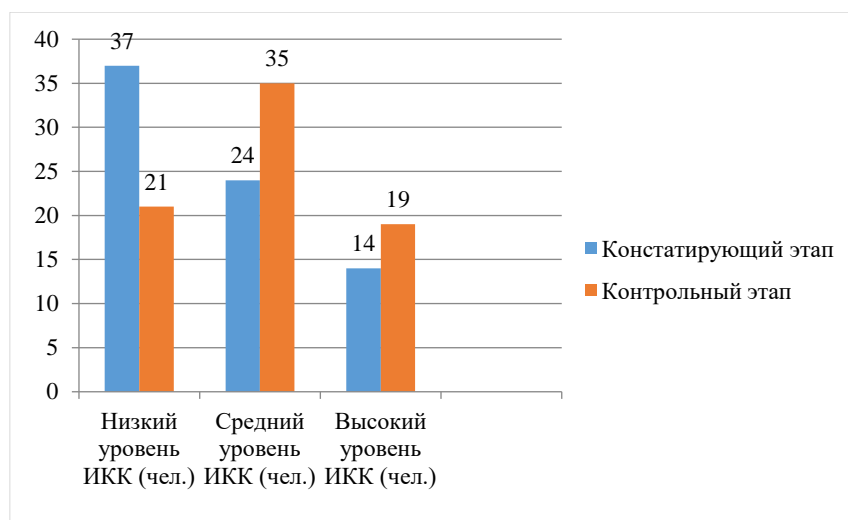


Диаграмма 1 – Уровень сформированности ИКК студентов в экспериментальной группе: констатирующий этап VS контрольный этап

Представленные в диаграмме результаты свидетельствуют в целом о положительном эффекте применения смешанного обучения. Проанализируем изменения в уровне сформированности ИКК в экспериментальной группе, который отражен в метриках «Высокий / Средний / Низкий уровни ИКК».

Так, метрикой «Высокий уровень ИКК» на КонтЭ определен уровень сформированности ИКК у 19 человек, что на 5 человек больше (то есть +6%), чем на КЭ. Значительные изменения произошли среди студентов, демонстрирующих «Средний уровень ИКК» и «Низкий уровень ИКК». Количество студентов повысилось на 11 чел. (+15%) в первом случае и уменьшилось на 16 чел. (-21%) во втором, соответственно.

Сопоставим представленные выше результаты с результатами, зафиксированными в контрольной группе исследования (Диаграмма 2).

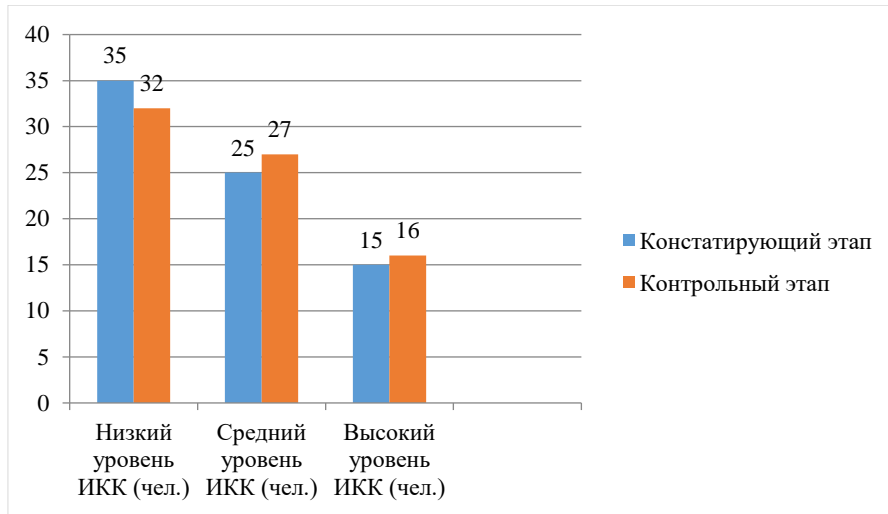


Диаграмма 2 – Уровень сформированности ИКК студентов в контрольной группе: констатирующий этап VS контрольный этап

Результаты реализации ТСО подтвердили следующее. Уровень сформированности ИКК в обеих группах был практически одинаковый на КЭ. На КонтЭ результаты сформированности ИКК в экспериментальной группе оказались существенно выше, чем в контрольной. При этом, наиболее значимые изменения произошли в категориях студентов с ИКК среднего и низкого уровней сформированности, поэтому их мы прокомментируем в первую очередь.

Средний уровень сформированности ИКК в экспериментальной группе продемонстрировали 35 студентов, что значительно отличается от данных КЭ (24 чел., соответственно, прирост 11 чел., динамика +15%). Также результаты очевидны и *при сравнении динамики* в экспериментальной и контрольной группах. В контрольной группе прирост составил 2 чел., при исходном количестве 25 чел, динамика +3%, соответственно. Так, динамика положительных изменений по группам +15% VS +3% действительно говорит о действенности применяемой технологии. Это подтверждается спецификой данных в категории студентов с низким уровнем сформированности ИКК.

Низкий уровень сформированности ИКК в экспериментальной группе продемонстрировали на КЭ 37 студентов, на КонтЭ — 21 чел. Соответственно, количество студентов с низким уровнем уменьшилось на 16 чел, или 21%. *Сравнение динамики* в экспериментальной и контрольной группах показало следующее. Если в экспериментальной группе положительная динамика была очевидна (21%), то в контрольной группе она была незначительна (4%). Перейти с низкого на средний уровень в контрольной удалось только 3 чел.

Высокий уровень сформированности ИКК в экспериментальной группе на КонтЭ составил 6% (прирост 5 чел.), в контрольной — 1% (прирост 1 чел.). Динамика положительных изменений по группам +6% VS +1%, на наш взгляд, неярко выражена, что требует дополнительного изучения и внимания с точки зрения необходимости большей индивидуализации обучения в данной категории студентов.

Обобщим проанализированные данные в таблице 6 и визуализируем динамику формирования ИКК студентов относительно начала эксперимента.

Таблица 6 – Динамика изменения уровня сформированности ИКК студентов

Группа / Уровень сформированности ИКК студентов		Констатирующий этап кол-во чел. / % от общего кол-ва чел. в группе	Контрольный этап кол-во чел. / % от общего кол-ва чел. в группе	Дельта изменений
				Прирост по уровню ИКК: контрольный этап VS констатирующий этап чел. / %
Экспериментальная группа 75 человек	Высокий	14 / 19	19 / 25	+5 / +6
	Средний	24 / 32	35 / 47	+11 / +15
	Низкий	37 / 49	21 / 28	-16 / -21
Контрольная группа 75 человек	Высокий	15 / 20	16 / 21	+1 / +1
	Средний	25 / 33	27 / 36	+2 / +3
	Низкий	35 / 47	32 / 43	-3 / -4

Таким образом, *результаты экспериментального исследования* и полученные данные сравнительно-сопоставительного анализа подтвердили рабочую гипотезу эксперимента в том, что динамика изменений при формировании ИКК студентов действительно имеет место при применении ТСО и соблюдении определенных организационно-педагогических условий и дидактических принципов в интерактивной языковой среде. В целом динамика имеет положительную направленность, хотя ее степень ее проявления может отличаться от уровня к уровню.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом авторы могут утверждать об эффективности применения ТСО и жизнеспособности разработанной модели обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений, о чем свидетельствуют позитивные динамические изменения в сформированности ИКК по всем уровням ее проявления.

Проведенное исследование позволило подтвердить выдвинутую гипотезу исследования, а авторам исследования сделать ряд выводов. Так, результаты анализа говорят о наличии специфики изменения сформированности ИКК при применении ТСО у студентов вуза при изучении дисциплины «Иностранный язык. Профессиональный курс». Теоретическая база ТСО на настоящий момент достаточно емкая и динамично меняющаяся может включать следующие компоненты: сформулированные, дополненные и описанные авторами дидактические принципы, педагогические подходы и уточненные условия формирования ИКК, разработанную и внедренную модель обучения при применении ТСО.

Научную новизну и теоретическую значимость результатов проведенного исследования авторы видят в уточненном содержании феномена «смешанное обучение» с позиции различных отечественных и зарубежных исследователей, дополненных дидактических принципах ТСО в языковой подготовке студентов. Проведенный анализ позволил актуализировать наиболее часто используемые в настоящее время модели смешанного обучения и определить педагогические подходы к реализации данной технологии в обучении иностранному языку. В разработанной модели обучения на основе ТСО профессиональному иностранному языку студентов вуза описаны последовательно этапы ее создания, реализации, представлены критерии и показатели сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов вуза, обучающихся с применением данной технологии. Практическая значимость исследования обозначена в возможности применения результатов в практике преподавания иностранного языка на вузовском этапе обучения в курсе «Иностранный язык. Профессиональный курс».

ПЕРСПЕКТИВЫ

Результаты исследования определили дальнейшие возможности научного поиска и могут быть расширены новыми данными при тиражировании модели обучения ТСО на иные языковые дисциплины, например «Деловая коммуникация», «Английский язык в сфере международно-проектной деятельности» и др. Полученные результаты позволяют говорить о возможной практической применимости среди преподавателей вуза и в более широком учебном контексте в преподавании иностранного языка специалистам, что будет отражено авторами в продолжении исследования феномена смешанного обучения.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Горбачук, З. И. Информатизация образования: социокультурный контекст: дисс. ... канд. соц.наук. М., 2005. 169 с.
2. Шефер, Е. А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе // Молодой ученый. 2021. №16(358). С. 22–25.
3. Третьякова, М. Ф., Боровикова, К. В. Обзор моделей смешанного обучения: теоретический и прикладной аспекты //Амурский научный вестник. 2021. №3. С. 36–44.
4. Абрамова, С. В., Бояров, Е. Н., Станкевич, П. В. Реализация смешанного обучения в современном образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования, 2020. №5. С. 15–20.
5. Логинова, А. В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения // Молодой ученый. 2015. №7(87). С. 809-811.
6. Фандей, В. А. Теоретико-прагматические основы использования формы смешанного обучения иностранному (английскому) языку в языковом вузе: : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2012. 214 с.
7. Блинов, В. И., Есенина, Е. Ю., Сергеев, И. С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология // Высшее образование в России. 2021. Т.30. №5. С. 44–64.
8. Орлова, М. С. Система смешанного обучения программированию, ориентированная на формирование профессиональной коммуникативной компетентности: автореф. дис. канд. пед. наук. Курск, 2009. 22 с.
9. Нагаева, И. А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №6(33). С. 56–67.
10. Мохова, М. Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования: дис. . канд. пед. наук. Москва, 2005. 155 с.
11. Banados E. A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment // CALICO Journal. 2006. V23(3). P. 533–550.
12. Bonk C. J., Graham C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. 624 p.
13. Garrison R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. Internet and Higher Education. 2004. V. 7(2). P.95–104.
14. Dudeney G., Hockly N. How to... Teach English with Technology. Harlow: Pearson Education Limited. 2007. 192 p.
15. Криволапова, И. В. Смешанное обучение как инновационный путь модернизации образовательной сферы // Вестник российских университетов. Математика. 2013. Т.18. №1. С. 60–63.
16. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия». 2009. 272 с.
17. Потехина, Е. В. Использование Интернет-технологий при обучении студентов гуманитарных специальностей математическим дисциплинам: дис. канд. пед. наук. - Ставрополь, 2004. 188 с.

18. Simpson V., Richards E. Flipping the classroom to teach population health: increasing the relevance, *Nurse Education in Practice// The Internet and Higher Education*. 2015. V.21. P.45–54.

19. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 4-е изд. М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. 475 с.

20. Баженова, Е. И. Лингводидактическая модель формирования вторичной языковой личности при профессионально-ориентированном обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку / Е. И. Баженова, К. А. Кузьмина, И. А. Ткачева // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. № 3. С. 304–312. DOI 10.30853/ped20220038.

TECHNOLOGY OF BLENDED LEARNING IN A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE FOR UNIVERSITY STUDENTS

Kouzmina K. A.¹, Bazhenova E. I.¹, Tkacheva I.A.²

¹Saint Petersburg University of Management Technologies and Economics

²Saint Petersburg State Institute of Film and Television

ABSTRACT

The article clarifies the concept of “blended learning”, the didactic features of the blended learning technology, reflecting its advantages in the organization of the learning process both from the position of teacher and the one of student. The didactic principles of the blended learning technology in the language training of students have also been supplemented. Pedagogical approaches to the implementation of the technology in the teaching of a foreign language have been defined. The model of blended learning of professional foreign language of university students is developed and the stages of its creation, implementation are described. Criteria and indicators of formation of foreign language communicative competence of university students studying with the application of this technology are presented. A pedagogical experiment was conducted to confirm the effectiveness of the model of teaching a professional foreign language to non-linguistic students based on blended learning technology.

KEYWORDS

blended learning technology, foreign language communicative competence, language training, digital tools of organization of training, information and communication technologies, distance learning technologies, multimedia content.