

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПОПЫТКА НАУЧНОГО АНАЛИЗА

Смешанное обучение получает все большее распространение в мире. В научной литературе о нем написано много, но сам феномен еще полностью не осмыслен, отсутствует также научная теория, строящаяся на основе всестороннего исследования накопленных данных. Чтобы разрабатывать стратегии и модели эффективного использования смешанного обучения, важно понять его природу и его трансформационный потенциал. В статье сделана попытка проанализировать результаты анонимного опроса студентов, прошедших курс смешанного обучения, посмотрев на них через призму параметра оценки качества обучения, известного как "удовлетворенность обучающихся" (student satisfaction). Полученные данные подтверждают эффективность и "преобразующую" природу смешанного обучения, но в то же время они свидетельствуют о необходимости учета национальных особенностей образовательных систем при его внедрении.

Ключевые слова: смешанное обучение, научные исследования в области смешанного обучения, национальные особенности образовательных систем.

Введение. Обзор состояния проблемы. В последние десятилетия в образовательных системах мира в большей или в меньшей степени четко обозначилась тенденция к "гибридизации" обучения. Сейчас это уже очевидный факт даже без подкрепления ссылками на многочисленные публикации на эту тему, начиная с 2000-х годов [6; 13; 10; 11; 7; 16].

Тем не менее, несмотря на то, что о самом факте написано много, этот феномен еще полностью не исследован и не осмыслен, а следовательно, отсутствует и научная теория, строящаяся на основе тщательного и всестороннего исследования накопленных данных об этом явлении. Сейчас же "важно понять природу смешанного обучения <...>, чтобы можно было разрабатывать стратегии и модели обучения для использования эффективно и в полной мере его трансформационный потенциал" (перевод наш – А. Н.) [12, с. 85]. В книге "Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs" [4] авторы описали почти 40 различных моделей смешанного обучения, применяющихся в мире, и показали, насколько широким и разнообразным может быть спектр этой "гибридизации" на разных уровнях: преподавания, обучения, учебной деятельности, а также на уровне программ, курсов и т.п. На разных "полюсах" этого спектра находятся "гибриды" с разными пропорциями традиционного очного и электронного дистанционного компонентов: от преобладания одного с постепенным сокращением его доли и нарастанием доли другого до полного его преобладания.

Недостаточно изучен также потенциал смешанного обучения, поскольку известно, что некоторые "гибриды" могут полностью изменять ("трансформировать") природу обучения [8], в то время как другие только повышают эффективность существующих подходов [9]. Одной из причин последнего, видимо, может быть "упорная тенденция образовательной системы сохранять себя путем ассимиляции новых технологий в существующую практику преподавания" (перевод наш – А. Н.) [15, с. 71]. При этом "самая мощная инновационная технология "одомашнивается" или "тривиализуется" таким образом, чтобы она могла выполнять те же функции, что и ее предшественники, но только немного быстрее и удобнее" [15, с. 72]. Можно также предположить, что на такое положение вещей оказывает влияние ситуация с дистанционным обучением (отсутствие единой научной теории) [3, с. 76-92], поскольку неперенным в любой системе смешанного обучения является наличие дистанционного компонента.

В исследовании Питера Ши (Peter Shea), результаты которого изложены в статье "Towards a conceptual framework for learning in blended environment" [17] и которая послужила стимулом для размышлений и критической оценки авторского курса, который будет описан ниже, в качестве отправной точки разработки теории / концепции смешанного обучения предлагается прежде всего обратиться к глубинным основаниям процесса обучения вообще (how people learn). В частности, он ссылается на работу Брансфорда и коллег [5] "How People Learn", в которой они вывели четыре условия эффективности обучения: оно должно быть личностно-ориентированным (learner-centered), сфокусированным на знании (knowledge-centered), в нем должно уделять внимание оценке знаний (assessment-centered) с неперенным акцентом на обучение в сообществе (community).

Опыт смешанного обучения на факультете иностранных языков (ФИЯР) МГУ

На ФИЯР МГУ в течение нескольких лет для студентов отделения преподавания в формате смешанного обучения проводится курс "ИКТ в лингводидактике: теория и практика". Поскольку российская система высшего образования находится в переходном периоде от традиционного пятилетнего образования (специалитет) к двухступенчатому (бакалавриат – магистратура), на факультете одновременно имеются студенты, завершающие образование по старой пятилетней программе и начавшие учиться по новой программе. Поэтому обсуждаемый курс получают в соответствии с их учебными планами как студенты 4-го курса специалитета, так и студенты 2-го курса бакалавриата.

Первоначально он представлял собой традиционный лекционный курс. Переработке его в формат смешанного обучения способствовали несколько факторов. Во-первых, общая тенденция к информатизации образования и, в частности, объявленный правительством курс на модернизацию образования на основе ИКТ. Во-вторых, вызванное реформированием системы образования России (переход на двухступенчатый Болонский вариант: бакалавриат – магистратура) резкое сокращение (по сравнению с предшествовавшими программами специалитета) числа аудиторных часов на уровне бакалавриата. В то же время стремление сохранить традиционную фундаментальность университетского российского образования (knowledge-centredness) предполагало сохранение уже отработанного и апробированного образовательного контента, который в новых условиях должен быть усвоен за более короткое учебное аудиторное время. Эта задача могла быть решена за счет вынесения части учебной деятельности во внеаудиторную самостоятельную работу студентов, что повлекло за собой сопряженную задачу организации и мониторинга самостоятельной деятельности студентов (learner-centredness) с неперемным контролем и оцениванием ее результатов (assessment-centredness). Это и было основной целью "гибридизации" курса, которая заключалась в том, что учебная деятельность была перераспределена между традиционным очным компонентом (аудиторное занятие) и введенным дистанционным компонентом – электронной образовательной средой, созданной на сайте на платформе wikispaces. Каждый компонент содержал две части: первая была посвящена изучению теоретических основ интегрирования ИКТ в лингводидактику, вторая (практическая) – знакомству студентов с дидактическим инструментарием ИКТ и умению работать с ним.

Самостоятельная учебная деятельность студентов в электронной образовательной среде (дистанционный компонент) предполагала также изучение теории и практическую работу. Первая включала прослушивание подробной аудиолекции (выложенной на сайте), с тематикой которой студенты уже кратко познакомились на аудиторном занятии, и выполнение заданий к ней (аннотирование предложенных преподавателем или найденных студентами в Интернете статей или анализ видеофрагментов на YouTube). Если задание не предполагало поиск информации самими студентами, на сайте давались ссылки на соответствующие ресурсы. Обязательным в каждом задании было участие в дискуссии (community context) (преподаватель предлагал для обсуждения широкий дискуссионный вопрос) и выполнение теста. Практическая самостоятельная работа предполагала дальнейшее освоение функционала дидактических инструментов Интернета (вики, блоги, ментальные карты, сервисы социальных закладок, онлайн-презентаций и др.) с которыми студенты познакомились во второй половине аудиторного занятия, работая с компьютерами.

По окончании курса предусматривалось проанализировать полученные результаты и оценить:

- 1) способствовало ли интегрирование технологий в традиционную схему обучения (формат смешанного обучения) повышению эффективности обучения;
- 2) способствовало ли оно хоть в какой-то степени *трансформации* процесса обучения и, если да, то в чем она заключалась.
- 3) "работает" ли идея смешанного обучения в условиях российского образования в том варианте, который был заимствован из западного опыта и какие коррекции необходимо внести в случае необходимости ее адаптации.

Методология

Эти вопросы решено было рассмотреть через призму одного из выведенных для оценки качества обучения критериев [14] – "удовлетворенность студента" (Student Satisfaction). Выбор именно этого критерия объясняется тем, что, в принципе, все факторы в образовательном процессе, так или иначе, соотносятся с "удовлетворенностью" обучающихся.

Целью исследования было подтвердить позитивное отношение студентов к обучению в смешанном формате [8], выяснить их отношение к структуре распределенного учебного процесса и, в частности, к электронной обучающей среде как определяющему фактору "гибридизации" и на основе этих данных сделать соответствующие выводы.

Для получения необходимых данных по окончании курса был проведен анонимный опрос студентов. В вопросе участвовали 21 студент второго курса бакалавриата и 25 студентов четвертого курса специалитета.

В опросник было включено 9 вопросов (см. ниже) с просьбой дать *развернутые* ответы на каждый из них. Полученные ответы были обработаны, результаты для каждой группы в обобщенном виде приводятся в таблице 1.

Вопросы анкеты и ответы студентов на них

4-й курс	2-й курс
1. Считаете ли Вы смешанное обучение (сочетание традиционного очного обучения с удаленной самостоятельной работой на сайте) дидактически удачным форматом?	
Да	Нет Почему?
"Да" – 23 чел.: 1. Надо использовать многообразные дидактические возможности ИТ (очень удобны для обучения иностранным языкам: интерактивность, мультимедийность). 2. Развивает умение работать самостоятельно, позволяет дополнить изученное на занятии. 3. Обучение становится более интересным (студенты любят работать с технологиями. "Нет" – 2 чел. Аргументы не даны вообще; в то же время в ответе на 2-ой вопрос о преимуществах смешанного обучения указаны возможность работать дома, не тратить время на поездки, а также возможность закрепить материал.	"Да" – 21 чел.: 1. Традиционное обучение обеспечивает взаимодействие студентов с преподавателем, удаленная работа способствует развитию их автономности, их сочетание делает обучение эффективным. 2. Возможность "не отстать" от остальных даже при пропуске очного занятия, т.к. вся информация находится на сайте. 3. С помощью технологий вносится разнообразие в обучение, что способствует более глубокому усвоению материала. 4. Умение работать с ИТ необходимо сейчас в любой области.
2. Какие преимущества вы видите в удаленной самостоятельной работе?	
21 чел.: 1. Возможность самостоятельно планировать время. 2. Возможность индивидуальной работы в соответствии со своими условиями и запросами. 3. Доступность обширной информации по проблеме. Не ответили – 4 чел.	20 чел.: 1. Возможность самостоятельно планировать время. 2. Самоорганизация, личная ответственность. 3. Доступ к обширным образовательным ресурсам. 4. Комфортность обучения в спокойной обстановке, возможность неоднократно (в случае необходимости) обращаться к одному и тому же материалу: лучшее усвоение. Не видит никаких преимуществ – 1 чел.
3. Какие недостатки вы видите в удаленной самостоятельной работе?	
1. Требуется самоорганизации, не хватает присутствия преподавателя – 13 чел. 2. Технические трудности – 6 чел. 3. Нет недостатков – 2 чел. 4. Не ответили – 2 чел. 5. "Новинка для России: нет доверия" – 1 чел.	1. Требуется самоорганизации, не хватает присутствия преподавателя – 13 чел. 2. Технические трудности – 3 чел. 3. Большой объем самостоятельной работы на сайте – 4 чел. 4. Не ответили – 1 чел.
4. Прослушивали ли вы полные аудиозаписи лекций?	
Да	Нет Не до конца
1. До конца – 7 чел. 2. Не до конца – 16 чел. 3. Не слушал вообще – 2 чел.	1. До конца – 4 чел. 2. Не до конца – 14 чел. 3. Не слушал вообще – 3 чел.
5. В каждом модуле содержались три вида заданий: аннотирование статей, просмотр и анализ видеоматериалов и дискуссия. Считаете ли вы необходимым наличие всех трех компонентов? Аргументируйте свой ответ.	
1. Все необходимы: помогают глубже изучить и закрепить материал – 4 чел. 2. Избыточно: повторяют одну и ту же тему, требуют много времени – 12 чел. 3. Аннотации – "скучно", анализ	1. Все необходимы: помогают лучше изучить и закрепить материал – 8 чел. 2. Избыточно, повторяют одну и ту же тему – 7 чел. 3. Аннотации – трудно и не мотивирует – 2 чел.

альтернативных мнений. Тем не менее, анализ постов на сайте показал, что многие студенты относились к дискуссии заинтересованно, читали мнения, высказанные коллегами, апеллировали к ним, поддерживали и развивали мысли одних или аргументировано возражали другим.

Аннотирование учебных материалов – это элемент "знаниецентрического" компонента обучения, требующий концентрации умственных усилий, критического мышления, анализа, умения выделять главное. Поэтому как наиболее сложный аспект учебной деятельности поддерживался не всеми. Только наиболее мотивированные студенты видели в нем возможность углубить свои знания, получить более полное представление об изучаемом предмете.

Выводы

На основе полученных из объективного источника (анонимный опрос) данных и их интерпретации, можно попытаться ответить на поставленные в исследовании вопросы.

1. Смешанное обучение *способствует повышению эффективности* обучения, поскольку в рамках лекционного курса, в котором в традиционном формате предусмотрена только дискретная аудиторная учебная деятельность, студенты постоянно и регулярно работают самостоятельно (хотя и с разной степенью интенсивности), чем обеспечивается непрерывность учебного процесса.

2. Смешанное обучение *способствует трансформации* обучения:

а) студенты не только получают учебную информацию от преподавателя во время лекций, но и сами вовлечены в ее поиск, отбор и обработку, что активизирует аналитические способности и развивает критическое мышление;

б) студенты знакомятся и апробируют новые формы учебной деятельности (в нашем случае – приобрели опыт дискуссий и обучения в сообществе);

в) смешанное обучение – это не механическое сложение двух компонентов, но именно "смесь", где они составляют одно неделимое целое, дополняя друг друга, и каждый компонент сам по себе не является самодостаточным. Это качественно новая среда и организация обучения.

3. Кроме того, эксперимент показал, что западная "схема" смешанного обучения должна адаптироваться к национальным образовательным системам, испытывающим влияние традиций и стереотипов. Возможно, адаптация должна проходить путем постепенного внедрения и "привыкания" к новым формам, а также знакомства с мировыми тенденциями в образовании через непосредственное участие в "интернациональных" курсах, где в виртуальном (с помощью новейших технологий) классе будут учиться у профессоров разных университетов студенты из разных стран.

Использованные источники

1. Назаренко А. Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение / А. Л. Назаренко. – М. : Издательство Московского Университета, 2013. – 271 с.
2. Bonk C. J. & Graham C. R. (Eds.). Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs / C. J. Bonk & C. R. Graham. – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2005.
3. Bransford J. D., Brown A. L. & Cooking R. R. How people learn: Brain, mind, experience and school / J. D. Bransford, A. L. Brown & R. R. Cooking. National Research Council. – Washington, D.C. : National Academy Press, 2000. – 374 p.
4. Cookson P. The hybridization of higher education: Cross-national perspectives / P. Cookson // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2002. – Vol. 2, No.2. – P. 1–4.
5. Driscoll Dr. M. 'Blended Learning: Let's get beyond the hype!'. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.ltinewsline.com/ltimagazine/article/articleDetail.jsp?id=11755>
6. Dziuban, C., Moscal, P., & Hartman, J. Higher education, blended learning, and the generations: Knowledge is power – No more. In J. Bourne and J.C. Moore (Eds.) // Elements of quality online education: Engaging communities. – Needham, MA : Sloan-C. – 2005. – P. 85–102.
7. Garrison D. R. & Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education / D. R. Garrison & H. Kanuka // The Internet and Higher Education. – 2004. – Vol. 7, Iss. 2. – P. 95–105.
8. Graham C. R. Blended learning systems: definition, current trends, and future definitions / C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.) // Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2005. – P. 3–21.
9. Graham C. R. & Allen S. Blended learning environments / C. Howard & J. V. Boettecher & L. Justice et al (Eds.) // Encyclopedia of Distance Learning. – Hershey, PA : Idea Group Inc., 2005. – P. 172–179.
10. Graham C. R. & Robinson R. Realizing the transformation potential of blended learning: Comparing cases of transforming blends and enhancing blends in higher education / Picciano A. G and Dziuban Ch. D. (Eds.) // Blended learning: Research perspectives. – Needham, MA : Sloan C., 2007. – P. 83–110.
11. Lewis R. The hybridization of conventional higher education: UK perspective / R. Lewis // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2002. – 2(2). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/58>
12. Moore J. C. The Sloan Consortium quality framework and the five pillars. – 2005. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: onlinelearningconsortium.org/publications/books/qualityframework.pdf

13. Salomon G. Technology and pedagogy: Why don't we see the promised revolution? / G. Salomon // Educational Technology. – 2002. – 42 (2). – P. 71–75.
14. Sharma P. & B. Barrett. Blended learning: Using technologies in and beyond the language classroom / P. Sharma & B. Barrett. – Macmillan Publishers Ltd., 2011. – 160 p.
15. Shea P. Towards a conceptual framework for learning in blended environments / A. G. Picciano & C. D. Dziuban (Eds.) // Blended learning: Research perspectives. – Needham, MA : Sloan Consortium, 2007. – P. 19–35.

Назаренко А. Л.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ: СПРОБА НАУКОВОГО АНАЛІЗУ

Змішане навчання набуває все більшого поширення у світі. В науковій літературі про нього написано багато, але сам феномен ще не повністю осмислений; відсутня також наукова теорія, що будується на основі всебічного дослідження накопичених даних. Щоб розробляти стратегії та моделі ефективного використання змішаного навчання, важливо зрозуміти його природу і його трансформаційний потенціал. У статті зроблена спроба проаналізувати результати анонімного опитування студентів, які пройшли курс змішаного навчання, подивившись на них "через призму" параметру оцінки якості навчання, відомого як "задоволеність студента" (student satisfaction). Отримані дані свідчать на користь змішаного навчання та його "перетворюючої" природи, але в той же час свідчать про необхідність враховувати національні особливості освітніх систем при його впровадженні.

Ключові слова: змішане навчання, дослідження в галузі змішаного навчання, національні освітні системи.

Nazarenko A. L.

BLENDED LEARNING: AN ATTEMPTED RESEARCH APPROACH

Blended learning is spreading around the world. There exists a great amount of literature describing the use of it but at the same time there is a lack of research which could lead to understanding its nature and transformational potential which, in their turn, can help develop effective strategies and teaching models. The paper is an attempt to assess the effect of blended learning by surveying students who completed the hybrid course in order to find out the level of their satisfaction with this format. The results obtained indicate the enhancing and transforming the nature of blended learning and also prove that the national specifics of educational systems should be taken into account while introducing it.

Key words: blended hybrid / learning, research in blended learning, national educational systems.

Стаття надійшла до редакції 30.08.14