

С. А. Ковчур (Минск)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ПРИМЕНЕНИЮ МОДЕЛЕЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

В условиях глобальной информатизации всех сфер общественного развития перед системой высшего педагогического образования стоит важная задача подготовки учителя иностранного языка, адаптированного

к новым реалиям образовательного процесса – технологиям дистанционного обучения и взаимодействия, виртуальной образовательной среде, готового воспитывать и обучать новое подрастающее «цифровое» поколение, социализация которого будет осуществляться в еще более технологично развитых общественных условиях. При решении этих задач важно не только формировать устойчивые знания будущих педагогов в области современных образовательных технологий, но и развивать их профессиональные умения и навыки.

Одним из ведущих направлений в подготовке будущего учителя становится формирование информационно-коммуникативных компетенций, которые позволят успешно проектировать профессиональную деятельность в условиях информатизации и виртуализации образовательной среды; оптимального конструирования реальной и виртуальной образовательной среды, их сближения и интеграции; связанных с разработкой интерактивного учебного контента, использованием оптимальных приемов сетевого взаимодействия, внедрением в собственную деятельность интенсивных технологий обучения.

Представляется целесообразным описать опыт формирования данных компетенций в процессе семинарских занятий в рамках учебного курса «Педагогика» на примере включения студентов – будущих учителей иностранного языка в реализацию технологии смешанного обучения. Выбор именно данной технологии был обусловлен тем, что она позволяет сочетать в себе чередование традиционного аудиторного и дистанционного обучения на основе информационно-коммуникативных ресурсов и в настоящее время востребована в образовательной практике.

В организации учебного процесса мы опирались на основные компоненты готовности к применению технологий дистанционного обучения: *мотивационный* (мотивы, смыслы, цели, желания), *когнитивный* (знания, позволяющие эффективно использовать технологии), *технологический* (практические умения, необходимые для осуществления деятельности) [1].

Решение поставленных задач было условно разделено на 3 этапа: этап ознакомления студентов с моделями смешанного обучения (реализация мотивационного и когнитивного компонента); этап включения в реализацию некоторых моделей (реализация технологического компонента); рефлексивный этап (формулирование компетенций, необходимых для реализации технологий смешанного обучения). Фактором, который значительно облегчал работу на первом этапе, явилось владение студентами иностранными языками, что позволило обратиться к значительному контенту аутентичных зарубежных источников, размещенных в Интернете.

Когнитивный компонент готовности включал изучение, анализ, обсуждение на семинарском занятии особенностей различных моделей смешанного обучения, в том числе с использованием аутентичных видеоматериалов зарубежного опыта на английском языке. Предметом обсуждения стали такие модели, как «перевернутый класс» (Flipped Classroom), «смена рабочих зон» (Station-Rotation), «автономная группа (Lab-Rotation), «индивидуальная траектория» (Individual-Rotation) [2]; мобильное обучение (M-learning), BYOD

(Bring Your Own Device), перевернутое обучение (Flipped learning) [3]; Face-to Face (лицом к лицу), Rotation (поворот, ротация), Flex (гибкость), Online Lab (онлайн-лаборатория), Selfblend (самостоятельное обучение), Online Priver (онлайн-встречи) [4]. Также все модели делились на ротационные (Station-Rotation Model; Lab-Rotation; Flipped Classroom; Individual-Rotation) и неротационные (гибкая модель – The Flex; Модель «меню» – A La Carte Model; обогащенная виртуальная модель – The Enriched Virtual Model) [5].

Реализация мотивационного компонента предполагала определение причин, целей и смыслов, которые позволяли сформулировать преимущества моделей смешанного обучения. Результатом дискуссии со студентами стал вывод, что все перечисленные модели объединяют такие характеристики, как интерактивность педагогического взаимодействия, персонализация обучения, высокая учебно-познавательная самостоятельность и активность обучаемых, сокращение временных затрат.

Технологический компонент реализовывался в процессе непосредственного включения студентов в работу на основе принципов смешанного обучения.

Наиболее адаптированными к традиционной организации учебного процесса по педагогическим дисциплинам оказались модель перевернутого обучения (Flipped Classroom) и модель «смены рабочих зон» (Station-Rotation). Модель «смены рабочих зон» (Station-Rotation) применялась на семинарских занятиях и включала групповую работу в зонах работы с преподавателем; самостоятельного группового обсуждения учебного задания по изучаемой теме; индивидуальной работы каждого члена группы с образовательными ресурсами, размещенными преподавателем на сервисах Google. Особенности модели перевернутого обучения являлись перестановка местами учебной и внеучебной работы, индивидуальный темп и ритм восприятия и усвоения студентами учебного материала с учетом особенностей познавательных процессов, интерактивность педагогического взаимодействия непосредственно на занятии.

Следует отметить, что традиционное построение учебного процесса не всегда позволяет реализовать в полной мере классическую модель перевернутого обучения, поэтому допускаются некоторые варианты ее применения. В частности, Н. В. Тихонова по полноте реализации всех идей перевернутого обучения выделяет: классический вариант (использование на внеаудиторном этапе готовых видео-, аудио- и графических материалов, разработанных преподавателем, и на аудиторном – организация обсуждения сложных вопросов); условно продвинутый (на внеаудиторном этапе – самостоятельный поиск студентами необходимой учебной информации по теме, которую они будут представлять в аудитории для дебатов или круглого стола и ее размещение на совместной электронной платформе; презентация подготовленных тезисов, обсуждение прочитанного материала на аудиторном этапе); системный или комбинированный – комбинирование первых двух моделей [6].

С учетом особенностей учебной программы курса «Педагогика», а также такого критерия, как объем учебного материала, который переносится на внеаудиторное изучение, модель перевернутого обучения применялась нами

в нескольких вариантах: полная ротация (самостоятельное ознакомление студентов *со всем теоретическим материалом* по теме, разработанным преподавателем и размещенным в сети), частичная ротация (для самостоятельного изучения на этапе доаудиторной работы выносилась только *часть теоретического материала*) и фрагментарная ротация (вынесение за пределы аудиторной работы для самостоятельного изучения только отдельных вопросов учебного курса). Данные варианты показывают соотношение долей традиционного и дистанционного обучения.

На рефлексивном этапе предметом обсуждения со студентами стали компетенции, которыми должен обладать педагог для успешной реализации моделей смешанного обучения: распределения объема учебной работы между этапами офлайн и онлайн, обеспечения рационального баланса учебного материала для аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности; владения технологиями интерактивной организации офлайн-этапа, оптимального управления временными ресурсами; решения задач адаптации содержания курса к новым условиям изучения, оптимального конструирования учебного процесса (самостоятельного создания учебного контента, пользования конструкторами интерактивных упражнений, применения сервисов групповой работы и др.); учета результатов мониторинга индивидуальных достижений и трудностей студентов при реализации офлайн этапа в целях моделирования этапа онлайн, своевременного корректирования процесса обучения.

Таким образом, применение моделей смешанного обучения в преподавании педагогических дисциплин для студентов языкового вуза позволяет подготовить обучающихся к будущей профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды, мотивировать к применению различных моделей технологии, научить выстраивать собственную стратегию учебного процесса, а также расширить учебный контент при сохранении установленного учебной программой количества учебных часов, активизировать самостоятельную познавательную деятельность студентов на основе мониторинга индивидуальных достижений, интенсифицировать процесс педагогического взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Грабко, Е. Ю.* Мотивация преподавателей вузов к организации дистанционного обучения [Электронный ресурс] / Е. Ю. Грабко, Т. А. Лавина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2 – Режим доступа : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12328>. – Дата доступа : 01.11.2019.
2. *Брыскина, О. Ф.* Смешанное обучение как тренд современной системы образования : обзор образовательной модели / О. Ф. Брыскина, Е. А. Пономарева // Научное отражение. – 2017. – № 5–6 (9–10). – С. 36–37.
3. *Галустян, О. В.* Смешанное обучение и его виды в образовательном процессе высшей школы / О. В. Галустян // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2017. – № 3 (117). – С. 63–67.

4. *Кравцов, В. В.* Смешанное обучение как ответ на вызовы современного образования [Электронный ресурс] / В. В. Кравцов, Н. Н. Савельева, Т. В. Черных. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/v/smeshannoe-obuchenie-kak-otvet-na-vyzovy-sovremennomu-obrazovaniyu>. – Дата доступа : 17.09.2019.

5. *Марголис, А. А.* Что смешивает смешанное обучение? [Электронный ресурс] / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 3. – С. 5–19. – Режим доступа : doi: 10.17759/pse.2018230301. – Дата доступа : 17.09.2019.

6. *Тихонова, Н. В.* Технология «перевернутый класс» в вузе : потенциал и проблемы внедрения [Электронный ресурс] / Н. В. Тихонова // Казанск. пед. журн. – 2018. – № 2 (127). – С. 74–79. – Режим доступа : http://kjournal.ru/wp-content/uploads/2017/02Казанский-педагогический-_2_2018.pdf. – Дата доступа : 17.09.2019.