

2. Remer M. (2013) Daun. Moscow: RIPOL Klassik, 54 p. (in Russian).
3. Stray-Gundersen K. (1995) Babies with Down Syndrome: A New Parent's Guide. Second ed. Bathesda, MD: Woodbine House, 121 p.
4. Kozlov N.I. Bazovyye emotsii. *Psikhologos*. Available at: <https://www.psychologos.ru/articles/view/bazovyie-emocii> (accessed 12.05.2019) (in Russian).

ВОЗМОЖНОСТИ BLENDED LEARNING ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

*Клейменова Татьяна Сергеевна
магистрант, 1 курс
Психологический факультет
Самарский университет
443086, Россия, г. Самара, Московское шоссе, д. 34.
tanusha789@hotmail.com*

*Лапишова Екатерина Сергеевна
к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков и
профессиональной коммуникации
Самарский университет
443086, Россия, г. Самара, Московское шоссе, д. 34.
lapshpova2002@mail.ru*

Аннотация. Исследование проведено с целью выявления влияния методики «смешанного обучения» (*blended learning*) в преподавании испанского языка на развитие грамматических навыков у студентов старшего возраста. Ввиду специфики трудовой деятельности исследователя, мы говорим о внедрении данной методики в процесс индивидуального обучения испанскому языку студентов старшего возраста (18-40 лет). Стоит также отметить, что на момент проведения данного исследования студенты уже владели базовыми лексическими и грамматическими навыками испанского языка. Автор пытается найти ответ на вопрос, может ли *blended learning* стать альтернативной фор-

мой традиционного обучения и анализирует условия для успешного формирования грамматических навыков испанского языка у студентов старшего возраста с использованием методики blended learning.

Ключевые слова: *испанский язык, изучение второго иностранного языка, грамматические навыки, смешанное обучение, дистанционное обучение, «перевернутый класс», онлайн образование.*

Уже сегодня цифровые технологии и Интернет активно используются в образовании: для подготовки к занятиям учителей и самих учащихся, поиска дополнительной информации, углубленного изучения предметов, подготовке домашних заданий и т.д. Современные учащиеся – «цифровые аборигены» (digital natives), и они постоянно расширяют области своих знаний при помощи Интернета, и не терпят менторства. На практике преподаватель вынужден применять цифровые технологии, чтобы общаться с ними на «одном языке», играть на одном поле, не принуждать, но мотивировать к выполнению тех или иных заданий.

Поэтому возникает вопрос эффективности традиционного, «фронтального», обучения. Это касается и обучения грамматике иностранного языка. Задача педагога не только преподнести материал в доступной и понятной форме, но и убедиться в том, что учащиеся могут успешно применять полученные знания на практике.

В традиционной модели образования студенты получают теоретические знания по грамматике непосредственно в классе от преподавателя, однако львиная доля практической нагрузки приходится на внеклассную работу и самостоятельную подготовку домашних заданий. Как результат, учащийся получает инструмент для выполнения внеклассной работы (теорию) на уроке, с его помощью выполняет домашнее задание/контрольную работу, и по итогам получает обратную связь от преподавателя в виде оценки, без развернутого «разбора ошибок». Появление цифровых технологий значительно облегчило процесс усвоения новых знаний: стало возможным самостоятельно найти ответы на те или иные вопросы в Интернете, углубить знания, полученные на уроке,

устранить пробелы. Однако, как правило, поиск дополнительной информации хаотичен и не структурирован.

Проблема эффективного использования традиционных методов обучения иностранному языку и интеграции цифровых технологий для взаимодействия с современным поколением учащихся привела к поиску новых решений и методов оптимизации учебного процесса.

Исходя из того, что ни традиционное, ни полностью электронное образование не являются идеальными его формами, в западной образовательной практике широко используется метод *blended learning*, или концепция смешанного обучения. Петра Ньюмайер в работе “A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning” говорит о феномене смешанного обучения, как о комбинации обучения «лицом к лицу» (*face to face*) и обучения при помощи компьютера в единой образовательной среде [8]. Здесь необходимо отметить: слово “learning” в названии концепции в большей степени ставит акцент на деятельность ученика, усвоение им новых знаний, нежели на работу самого преподавателя. Еще одно важное замечание: при смешанном обучении работа онлайн частично вытесняет (не дополняют) долю традиционного обучения.

Исследователи Кембриджского университета удачно выделяют несколько моделей реализации смешанного обучения (*What is blended learning, and how does it work in practice?*):

- гибкое (*flex/flexible learning*). Основной процесс обучения идет онлайн, однако преподаватели предоставляют поддержку, всегда, когда у учащихся возникает в этом необходимость на протяжении курса обучения;
- «смена станций» (*station rotation*). Классное пространство поделено на несколько зон, «станций», одна из которых подразумевает работу с компьютером в режиме онлайн. Учащиеся меняют станции по установленному графику;
- «перевернутый класс». Учащиеся получают теоретические знания дома с использованием цифровых технологий и Интернет, и выполняют «домашнее задание» под руководством преподавателя в классе [3].

В российских реалиях сложно представить реализацию смешанного обучения преподавателями школ/частными репетиторами по первым двум моделям. Во-первых, обучение в общеобразовательных российских школах подразумевает работу преподавателя face-to-face с учащимися и их личное присутствие на уроке. Во-вторых, реализация модели «смена станций» требует определенного технического оснащения классной комнаты. Поэтому в рамках своего исследования автор обращается к модели «перевернутый класс» как к наиболее удобной и технически простой для реализации как в рамках общеобразовательной школы, так при подготовке и проведении индивидуальных занятий.

Ввиду специфики трудовой деятельности исследователя, мы говорим о внедрении данного подхода в процесс индивидуального обучения у студентов старшего возраста (18-40 лет).

Задачей автора было проанализировать жизнеспособность данной модели в российских реалиях, выявить те подводные камни, с которыми преподаватель может столкнуться при частичном переводе обучения в «онлайн», и трудности, с которыми могут столкнуться учащиеся при освоении грамматического материала. Еще один вопрос, на который автор пытается найти ответ – это вопрос оптимального соотношения работы учащихся в классе с преподавателем и их индивидуальной работы.

Предметом исследования становится развитие грамматических навыков у студентов старшего возраста. Акцент на грамматических навыках сделан не случайно. В иностранной научной литературе неоднократно говорится об успешной имплементации смешанного обучения для развития рецептивных навыков учащихся. Например, об успешном опыте развития навыков восприятия аудиоинформации при изучении второго языка говорится в работе австралийских ученых “Teaching how to Listen. Blended Learning for the Development and Assessment of Listening Skills in a Second language”, которые рекомендуют систематическое внедрение преподавателем онлайн заданий на восприятие аудиоинформации [4]. Подобные исследования были проведены для анализа влияния методики смешанного обучения для развития навыков чтения. Одно из таких исследований Exploring the Effectiveness of Blended Learning in Improving Reading Comprehension among Iranian EFL

Students проведено иранскими учеными, которые также говорят об успешной реализации метода blended learning (подход «перевернутый класс») для развития навыков чтения у иранских школьников при изучении английского языка [7].

Тем не менее, исследований об успешном развитии грамматических навыков у учащихся при смешанном обучении иностранному языку, в особенности с использованием подхода «перевернутый класс», не так много. Так, исследователи из Саудовской Аравии в работе “The Flipped Classroom Impact in Grammar Class on EFL Saudi Secondary School Students' Performances and Attitudes” говорят о том, что, по результатам проведенного ими исследования, учащиеся экспериментальной группы (подход «перевернутый класс») действительно показали более высокое владение грамматическими навыками по отношению к контрольной группе (традиционное обучение), однако подобное превосходство не было значительным [1]. О спорных результатах применения метода flipped classroom для развития грамматических навыков говорит и британская исследовательница Александра Варден в работе “Investigating the use of a Flipped Approach to Grammar Input in an English as a Foreign language classroom”. Как и в случае с учащимися из Саудовской Аравии, ее фокус-группа (итальянские студенты/молодые профессионалы старшего возраста, 20-45 лет) показала значительный прогресс в развитии грамматических навыков по итогам работы по системе “flipped classroom”, практически сопоставимый с результатами традиционной модели обучения. По итогам серии интервью с учащимися Варден отметила зависимость итальянских студентов от присутствия преподавателя при объяснении нового грамматического правила, и их низкий уровень «автономности» [9].

Поэтому целесообразно понять эффективность работы по схеме «перевернутый класс» с целью развития грамматических навыков у учащихся старшего возраста.

Методом данного исследования стал 3-х недельный эксперимент. Фокус-группа эксперимента – 3 обучающихся испанскому языку (индивидуальные занятия): студентка 29 лет, студентка 40 лет, студент 24 года. Для всех испанский язык – это второй иностранный язык после английского (уровень владения последним у

всех трех студентов различный). Стоит также отметить, что на момент проведения данного исследования студенты уже владели базовыми лексическими и грамматическими навыками (умение самостоятельно и грамматически верно строить простые предложения во времени *Presente de Indicativo* на тематики: «знакомство», «мой дом», «моя семья», «кухня», «распорядок дня/недели», «сезоны»).

Старшая возрастная категория учащихся выбрана в качестве фокус-группы не случайно. Как правило, именно для студентов старшей возрастной группы изучение второго иностранного языка – это самостоятельное, осознанное решение (возможно, необходимость), следовательно мотивация к изучению языка у данных студентов выше, нежели, например, у младших школьников. Высокая мотивация студентов сильно влияет на их произвольное поведение: дисциплинированность, стремление верно выполнить то или иное задание, ответственность за результат.

Периодичность занятий со всеми учащимися – 1.5 часа в неделю. Ранее этого времени было достаточно на качественную подготовку учащимися домашних заданий. Предполагалось, что недельный период – достаточное время для подготовки к занятиям в «перевернутом классе».

Для эксперимента были отобраны несложные грамматические темы, не требующие много времени для самостоятельного освоения (время *Futuro indefinido*, использование предлогов *por/para* и *a/de*), а также ряд видео- и аудио – материалов (диалоги, грамматические справочники), которые позволили студентам самостоятельно ознакомиться с новыми правилами и возможностями их применения. Не препятствовалось использование учащимися дополнительных источников информации для эффективного ознакомления с новым теоретическим материалом. Доступ к образовательным материалам никак не ограничивался.

На занятиях испанским языком с преподавателем акцент ставился на практическую отработку изученной темы. По итогам эксперимента использовались одинаковые для всех студентов грамматические задания на перевод предложений (русско-испанский), задания на образование верной временной формы (*gap-filling*), и на выбор предлога исходя из контекста предложения (*gap-filling*).

Еще одним важным этапом оценки результата стала беседа со студентами на испанском языке для понимания того, насколько эффективно они могут применять на практике полученные самостоятельно грамматические навыки. Так, для проверки усвоения простого будущего времени в формате *blended learning* студентам задавались вопросы (5 вопросов) на испанском языке в простом будущем времени, формата: «Что ты будешь делать в эти выходные?», «Куда пойдет твоя мама вечером в субботу?» и т.д.

Немаловажную роль при анализе результатов эксперимента сыграла и обратная связь от самих обучающихся: сложности, с которыми столкнулись, затраченное время, какие материалы использовали и нашли эффективными.

По итогам проведенного эксперимента выявлены следующие показатели:

Время на самостоятельное усвоение темы от 45 мин до 1.5 ч. Успешная отработка письменных заданий на образование верной временной формы, выбора предлога исходя из контекста. Студенты дали от 60 до 85% правильных ответов на вопросы контрольной работы (исключение составляет задание на перевод)

Сложности практического применения усвоенного материала (письменный перевод). Учащиеся в среднем предоставили 8-10 из 15 грамматически, верно выстроенных предложений).

Сложности вызвало и практическое применение изученного грамматического правила в речи.

Важно отметить, что у студентов на начальном этапе эксперимента (первая неделя внедрения *blended learning*) возникло неприятие данной модели обучения ввиду некоторой «привязанности» к традиционной форме обучения. Однако они оценили практическую часть занятий в классе с преподавателем, и возможность задавать вопросы при отработке сложных моментов, с которыми они бы также столкнулись при самостоятельном разборе домашнего задания. Тем не менее, исходя из полученных по итогам эксперимента результатов, нельзя в полной мере говорить, что методика смешанного обучения оказалась эффективнее его традиционной модели. В среднем показатели контрольных работ по итогам освоения новой темы были эквивалентны показателям, которые были получены в результате эксперимента.

Мы можем рассматривать blended learning как альтернативную форму обучения грамматике иностранного языка и частично внедрять его, без полного ухода от традиционной модели обучения. Если говорить о процентном соотношении, то уроки с использованием blended learning на начальном этапе должны составлять порядка 20% всех занятий. Грамматический материал, предлагаемый преподавателем для самостоятельного изучения в режиме, онлайн должен быть относительно простым, либо представлять собой часть одной сложной темы. Также автор подчеркивает, что внедрение методики смешанного обучения целесообразно на том этапе обучения, когда учащиеся уже овладели базовыми навыками грамматики и лексики, т.е. уже знакомы с некоторыми закономерностями языка. Не рекомендуется внедрять методику смешанного обучения на этапе начального знакомства с языком, когда у учащихся еще нет четкого представления о нем.

Что касается подбора контента для самостоятельного освоения грамматики учащимися, то здесь автор рекомендует преподавателям использовать не только теоретический материал (видеоуроки, выдержки из справочников и т.д.), но использовать и практические формы обратной связи (например, небольшой Google-опросник, включающий задания с множественным выбором). Такие формы помогут преподавателю заранее предугадать вопросы, которые могли возникнуть у учащихся при освоении материала и верно составить план практического занятия.

Практические занятия с преподавателем по отработке грамматического материала должны включать не только письменные, но и разговорные задания, т.к. вне стен классной комнаты ученики сталкиваются с проблемами устного применения грамматического материала и испытывают сложности в выражении своих мыслей.

Ввиду новизны методики «смешанного обучения» современный преподаватель располагает относительной свободой для построения собственной, отвечающей требованиям его целевой аудитории системы освоения грамматики изучаемого иностранного языка и может самостоятельно определить ту долю обучения, которая будет проходить «онлайн». Практические результаты данного исследования могут служить как базой для

совершенствования образовательного процесса, проходящего с применением blended learning, так и помочь на начальном этапе его реализации.

Библиографический список

1. Al-Harbi S.S. (2016) The Flipped Classroom Impact in Grammar Class on EFL Saudi Secondary School Students' Performances and Attitudes. *English Language Teaching*, vol. 9, no. 10, pp. 60–80. ISSN 1916-4742.
2. Aslani S. (2015) Teaching Grammar to Iranian EFL Learners through Blended Learning Using Multimedia Softwares. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, no. 2 (8), pp. 76–85.
3. What is blended learning, and how does it work in practice? (2016). Cambridge: Cambridge University press. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=fjXdvgHNSX4> (accessed: 29.02.2016).
4. Caruso M. (2017) Teaching how to Listen. Blended Learning for the Development and Assessment of Listening Skills in a Second Language. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, no. 14 (1), pp. 1–19.
5. Qindah S. (2018) The Effects of Blended Learning on EFL Students' Usage of Grammar in Context. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS)*, no. 10 (2587–1730), pp. 11–22.
6. Kheirzadeh S. (2018) Exploring the Effectiveness of Blended learning in improving Reading Comprehension among Iranian EFL Students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, no. 5 (1), pp. 106–120.
7. Lalima, Dangwal K.L. (2017) Blended Learning: An Innovative Approach. *Universal Journal of Educational Research*, no. 5 (1), pp. 130–136.
8. Neumeier P. (2005) A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, no. 17 (2), pp. 163–178.
9. Warden A. (2016) Investigating the use of a Flipped Approach to Grammar Input in an English as a Foreign Language Classroom.

British Council Master's Dissertation Awards. Commendation, pp. 1–102.

**THE BLENEDE LEARNING POSSIBILITIES WHEN
TEACHING OLDER STUDENTS THE FOREIGN
LANGUAGE GRAMMAR**

Tatiana S. Kleymenova

1st year undergraduate

Samara National Research University

34 Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russia

tanusha789@hotmail.com

Ekaterina S. Lapshova

PhD, associate professor

Modern languages and professional communication department

Samara National Research University

34 Moskovskoye shosse, Samara, 443086, Russia

lapshpova2002@mail.ru

Abstract. *The present research was carried out with a goal to reveal the influence of blended learning when it comes to teaching the older students the Spanish language grammar. For the reasons of researcher's job activity we are talking about blended learning implementation in the private Spanish language classes of the older students (18-40 years old). Worth saying that by the moment the research activity started, the students had already had some basic Spanish language vocabulary and grammar skills. The author struggles to find the answer if the blended learning could become an alternative to a traditional learning model and analyses the conditions for the successful older students grammar skills development when implementing blended learning.*

Key words: *Spanish language, second foreign language learning, grammar skills, blended learning, distance education, flipped classroom, e-learning.*

References

1. Al-Harbi S.S. (2016) The Flipped Classroom Impact in Grammar Class on EFL Saudi Secondary School Students' Performances and Attitudes. *English Language Teaching*, vol. 9, no. 10, pp. 60–80. ISSN 1916-4742.
2. Aslani S. (2015) Teaching Grammar to Iranian EFL Learners through Blended Learning Using Multimedia Softwares. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, no. 2 (8), pp. 76–85.
3. What is blended learning, and how does it work in practice? (2016). Cambridge: Cambridge University press. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=fjXdvgHNSX4> (accessed: 29.02.2016).
4. Caruso M. (2017) Teaching how to Listen. Blended Learning for the Development and Assessment of Listening Skills in a Second Language. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, no. 14 (1), pp. 1–19.
5. Qindah S. (2018) The Effects of Blended Learning on EFL Students' Usage of Grammar in Context. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS)*, no. 10 (2587–1730), pp. 11–22.
6. Kheirzadeh S. (2018) Exploring the Effectiveness of Blended learning in improving Reading Comprehension among Iranian EFL Students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, no. 5 (1), pp. 106–120.
7. Lalima, Dangwal K.L. (2017) Blended Learning: An Innovative Approach. *Universal Journal of Educational Research*, no. 5 (1), pp. 130–136.
8. Neumeier P. (2005) A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, no. 17 (2), pp. 163–178.
9. Warden A. (2016) Investigating the use of a Flipped Approach to Grammar Input in an English as a Foreign Language Classroom. *British Council Master's Dissertation Awards. Commendation*, pp. 1–102.