Е. Б. Марьянчик, Ю. Н. Кондракова

Преподавание языка иврит при помощи инновационной модели «Flipped Learning»

Реализация большинства существовавших до настоящего времени подходов к преподаванию иностранных языков зависит от компетентности преподавателей, требования к которой весьма широкие. Учитывая время, необходимое для обучения и повышения квалификации преподавателей, и естественный процесс обновления кадров, расширение таких требований оказывается не только условием реализации конкретного подхода, но также потенциальным фактором его неустойчивости. Другим таким фактором является возможное несоответствие между принципами подхода и когнитивными стилями ряда учащихся.

Развитие информационных технологий позволяет «перевернуть» учебный процесс и предложить модель “Flipped Learning”, в которой такие его составляющие как изучение грамматических тем, знакомство с лексикой и их первичная отработка полностью выводятся за пределы урока с преподавателем и переносятся в сферу ответственности учащихся, которым для этой цели предоставляются компьютеризированные обучающие материалы, разработанные для различных когнитивных стилей. Аудиторное занятие с преподавателем посвящается закреплению уже изученного материала и отработке языковых навыков. После аудиторного занятия учащиеся выполняют также творческое задание (сочинение или устный рассказ).

Разработка многовариантных учебных материалов (видеороликов, текстовых и др.), де-факто современных альтернативных учебников, а также планов уроков с презентациями для проведения аудиторных занятий – достаточно сложный вид деятельности, который как правило не может быть вменен в обязанность преподавателям, ведущим занятия, но является необходимым условием реализации модели. Это позволяет сузить требования к преподавателю и позволить ему сосредоточиться на отработке языковых навыков.

Начиная с 2015 года, описанная модель “Flipped Learning” внедряется на Кафедре еврейской культуры СПбГУ, а в последние годы – также в группах по изучению иврита в разных странах при поддержке Еврейского агентства для Израиля. Разработанные материалы проходят также апробацию в пяти вузах Российской Федерации (Академии имени Маймонида РГУ им. А. Н. Косыгина, МГЛУ, Еврейском университете) и Украины (Таврическом национальном университете и Киево-Могилянской академии). Проведенное исследование позволило доказать, что использование этой модели позволяет повысить эффективность преподавания не менее, чем в два раза, а также учесть потребности учащихся с разными когнитивными стилями.

Ключевые слова: преподавание иврита, когнитивные стили, повышение эффективности, Flipped Learning

Ссылка для цитирования:

Марьянчик Е. Б., Кондракова Ю. Н. Преподавание языка иврит при помощи инновационной модели «Flipped Learning» // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 194-206. doi: 10.32744/pse.2020.1.14

E. B. MARYANCHIK, YU. N. KONDRAKOVA

Teaching Hebrew with the innovative Flipped Learning Model

The implementation of most approaches to teaching foreign languages depends on the competence of teachers, and this competence should be at a high level. A necessary prerequisite for the implementation of a given approach is having teachers with the specific skills required for that approach. Training teachers in these skills is time consuming, which, combined with natural staff churn, creates a risk of the approach not being consistently applied and will prove to be ineffective. Thus, extending the requirements for teachers would actually be a factor of instability of the approach application. Another factor of instability is an eventual inconsistency between the principles of the approach and the cognitive styles of some language students.

The development of information technologies makes it possible to "flip" the educational process, offering a "Flipped Learning" model. The peculiarity of this model is that a number of components of the educational process such as learning grammatical topics, vocabulary, and initial training are completely removed from the synchronous lesson with the teacher and transferred to the sphere of the student's own responsibility. For this purpose, students are provided with computerized educational resources developed for different cognitive styles. Synchronous sessions with the teacher within a classroom setting are meant to consolidate the material already studied and practice language skills. After such a session, students also do a creative exercise (essay or storytelling).

Developing diverse education materials (effectively a modern iteration on textbooks, featuring videos, text, etc.), lesson plans, and presentations for Flipped learning synchronous sessions is rather a complex kind of activity. So usually it cannot be imposed on the teachers who give lessons, but is a required prerequisite for the implementation of the model. This helps limit the requirements for the teacher and allows him or her to focus on training of language skills.

Since 2015, the described "Flipped Learning" model has been implemented at the Department of Jewish Culture at St. Petersburg State University, and, in recent years, also in Ulpan – Modern Hebrew study groups in different countries under the auspices of the Jewish Agency for Israel. The developed materials are also being tested in three universities of the Russian Federation (Maimonides Academy of Kosygin State University of Russia, Moscow State Linguistic University, and Jewish University), and in two universities in Ukraine (Taurida National University and Kyiv-Mohyla Academy). The research allows us to argue that this model can as much as double a teacher's effectiveness and take into account the needs of the students with different cognitive styles.

Key words: Hebrew teaching, cognitive styles, increasing efficiency, Flipped Learning

For Reference:

Maryanchik, E. B., & Kondrakova, Yu. N. (2020). Teaching Hebrew with the innovative Flipped Learning Model. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 43 (1), 194-206. doi: 10.32744/pse.2020.1.14

Введение

Интенсивное развитие информационных технологий в последние десятилетия позволяет внести существенные, а зачастую и революционные изменения в образовательный процесс в сфере высшего, среднего и дополнительного образования. Разумеется, «встраивание» тех или иных инноваций в рамки традиционного учебного процесса является отнюдь не целью, а лишь средством резкого повышения его эффективности, средством, которое отсутствовало ранее и появилось именно благодаря развитию информационных технологий.

В настоящее время сложно предсказать, как именно информационные технологии изменят окружающий нас мир даже в ближайшем будущем. Можно предположить, что процесс реформирования сферы образования будет дискретным, и едва ли можно рассчитывать, что назревшая реформа учебного процесса позволит зафиксировать его структуру на десятилетия вперед. Однако отказ от необходимых уже сейчас фундаментальных изменений в сфере образования обусловит резкое снижение конкурентоспособности ее выпускников на рынке труда.

В рамках данной статьи будут рассмотрены преимущества модели «Flipped Learning» перед традиционными моделями в сфере изучения иностранных языков на примере преподавания языка иврит в высших учебных заведениях Российской Федерации и на языковых курсах, в Израиле традиционно называемых ульпанами, а также условия, необходимые для внедрения этой модели.

Как известно, в настоящее время существует немало подходов (моделей) к изучению иностранного языка (коммуникативный, лингвосоциокультурный, интенсивный, прямой, переводные и пр. [2; 1]), причем сторонники каждого подхода приводят убедительные аргументы в его обоснование, но не менее убедительными бывают и аргументы оппонентов.

По нашему мнению, принимая решение о выборе конкретного подхода, следует учитывать не только достижимые при его удачном внедрении результаты, но также:

- *перечень идеальных условий* для реализуемости подхода (к примеру, требования к учащимся, к компетентности преподавателя, инструментам контроля, частоте занятий и мн. др.);
- *устойчивость подхода* [12], то есть предельные отклонения условий его реализации от идеальных, при которых подход все еще остается работоспособным.

Потенциальные факторы неустойчивости

Одним из условий реализуемости практически любого подхода является компетентность преподавателей во всех составляющих учебного процесса, включая объяснение нового материала, его отработку, развитие коммуникативных навыков учащихся, повышение или хотя бы сохранение их мотивации. При этом компетентность преподавателя отнюдь не абсолютна, и говорить о ней можно только в рамках конкретного подхода: ведь далеко не всегда преподаватель, умеющий грамотно объяснять и отрабатывать новый материал в рамках одного подхода, в состоянии справиться с этими же задачами в рамках иного, причем богатый опыт работы и навыки преподавателя при работе в определенных рамках, отнюдь не всегда являются преимуществом при выходе за эти рамки.

Обучение новых и повышение квалификации действующих преподавателей также должны основываться на требованиях конкретного подхода, причем многие навыки приобретаются лишь с опытом, иными словами, за счет учащихся, зачастую – нескольких поколений. Поскольку периодическая смена кадров в любой организации – это естественный процесс, то расширение списка профессиональных навыков, которыми должны обладать преподаватели, работающие в рамках конкретного подхода, парадоксальным образом становится потенциальным фактором неустойчивости этого подхода.

Другой потенциальный фактор неустойчивости любого подхода – его возможное несоответствие когнитивному стилю конкретных учащихся. Как отмечает Б. Л. Ливер, серьезной проблемой для целого ряда изучающих иностранный язык оказывается «учиться так, как предписывается конкретной программой, учебником или учителем». При этом основные затруднения относятся отнюдь не к процессу отработки нового лексического или даже грамматического материала, а к его восприятию и обобщению [9, с. 6].

Множество публикаций посвящены проблеме сочетания в одной учебной группе учащихся с разными когнитивными стилями – каналами восприятия, психотипами и стилями мышления (см., например, [8]), причем в большинстве случаев либо предполагается, что «все методические решения преподавателя “должны преломляться через призму личности обучающегося – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей”» [16, с. 110], либо надежда возлагается на «создание условий для развития и совершенствование обучающимися всей системы стилевых характеристик интеллектуального поведения» [16, с. 114], а основные рекомендации сводятся, как правило, к обучению преподавателей определять усредненный когнитивный стиль своей целевой аудитории, адаптировать планы занятий к ее потребностям, выбирать методы включения в учебный процесс учащихся, когнитивный стиль которых отличается от усредненного, и творчески использовать эти методы. К сожалению, мы не располагаем примерами, описывающими реализацию таких рекомендаций в крупных проектах, но априори кажется очевидным, что они выходят за рамки возможностей подавляющего большинства преподавателей.

Разумеется, проблема конфликта когнитивных стилей может быть решена при помощи индивидуальных занятий, когда и конкретный преподаватель и подход, наиболее комфортный для конкретного учащегося, подбираются с учетом его индивидуальных особенностей, а также при помощи занятий в малых группах, сформированных из учащихся с близкими когнитивными стилями. Однако такие решения возможны лишь в рамках крупных компаний при большом количестве не только учащихся, но и преподавателей. Стоит также учитывать, что себестоимость индивидуальных занятий и занятий в малых группах оказывается более высокой, чем в обычных языковых группах.

По нашему мнению, в сфере преподавания иностранных языков указанные факторы неустойчивости могут быть нивелированы, если объяснение нового материала, его обобщение и первоначальная отработка будут выведены из ведения преподавателя (то есть за пределы урока в группе) и перенесены в сферу ответственности учащихся. При этом учащиеся будут готовиться к занятию с преподавателем самостоятельно, используя только те из предоставленных в их распоряжение разнообразных компьютеризированных материалов, которые соответствуют их когнитивным стилям. Поскольку перечисленные выше составляющие стандартного урока, выносимые за его рамки, занимают, по нашей оценке, не менее 50% времени, то дополнительным бонусом оказывается экономия не менее половины аудиторных часов.

В такой модели проводимые преподавателем аудиторные занятия становятся своеобразными реперными точками, так как учащиеся, которые совместно участвуют в занятии, готовились к нему, изучая одну и ту же грамматическую тему и осваивая ту же лексику, по различным и наиболее комфортным для себя материалам. Многовариантность учебных материалов для самостоятельной работы учащихся (например, на родных языках учащихся или на изучаемом языке; текстовые и голосовые; объяснения от общего к частному и от частного к общему и т. п.) становится важным принципом такой модели преподавания. Само же аудиторное занятие с преподавателем посвящается закреплению и отработке изученной темы, а также развитию языковых навыков учащихся, и поскольку возможные преимущества использования родного языка уже были исчерпаны на предыдущем этапе, аудиторное занятие должно проходить только на изучаемом языке.

Нетрудно убедиться, что в рамках такой модели изучение нового материала может быть адаптировано к когнитивным стилям разных учащихся без ущерба для устойчивости модели. Однако на аудиторных занятиях, то есть на этапе закрепления материала использование разнообразных стратегий перестает быть фактором неустойчивости и начинает оказывать положительное влияние на учебный процесс (см., например, [8]). Такая модель известна под названием “Flipped Learning”¹.

Модель “Flipped Learning” как средство повышения устойчивости

Изначально модель под названием “Flipped Classroom” была использована Джонатаном Бергманном и Аароном Самсом в 2007 г. на уроках химии в школе [19]. Основная идея авторов модели состояла в том, чтобы изучение необходимого для урока материала происходило до урока с преподавателем при помощи подготовленных им видеороликов, а сам урок посвящался развитию навыков, необходимых для изучаемого предмета (решению задач, проведению опытов и пр.).

Как видно из самого названия “Flipped Classroom”, эта модель действовала в рамках одного класса: предполагалось, что обучающие видеоролики создаются самим преподавателем, что было логично для экспериментального проекта. Однако едва ли можно требовать от среднего преподавателя готовности шаг за шагом собственноручно разрабатывать качественный учебник, ведь собранные воедино обучающие материалы по целому курсу – это аналог учебника. Такое требование выглядело бы нереалистичным² и неминуемо приводило к обилию учебных материалов низкого качества.

По нашему мнению, наличие квалификации, позволяющей создать качественный учебник или разработать методику преподавания, отнюдь не гарантирует, что его создатель способен также качественно воплощать в жизнь собственные рекомендации. Верно и обратное, талантливый преподаватель далеко не всегда способен создать собственные учебные материалы высокого качества. Задача же обеспечения учащихся альтернативными и конкурирующими между собой качественными материалами,

1 Дословный перевод этого названия – «Перевернутое обучение», однако мы предпочитаем использовать английский термин по причине возможной негативной коннотации его дословного перевода в русском языке.

2 Отметим, что данный тезис вполне коррелирует с результатами исследования, выполненного в Тамбовском государственном университете имени Г.Р. Державина, где 81,67 % опрошенных преподавателей указали на «высокие нервно-психические и неоправданные временные затраты» в случае реализации предложения ректора Высшей школы экономики Я.И. Кузьмина отказаться от чтения лекций в классическом формате, так как их эффективность является незначительной, и заменить их специально разработанными онлайн курсами [18; 11].

учитывающими, в частности, различие когнитивных стилей среди учащихся, далеко не всегда по силам даже крупному университету или сети школ.

При расширении проекта, основанного на модели “Flipped Classroom”, и использовании его во многих учебных заведениях повышается значимость стандартизации и унификации учебного процесса. Поэтому в общем случае разработка планов уроков не должна возлагаться на преподавателей и является прерогативой и обязанностью структуры работодателя.

Принятое в модели “Flipped Classroom” представление учебных материалов в виде видеороликов стало своеобразной визитной карточкой и преимуществом модели, поскольку оказалось комфортным для многих учащихся. Однако отказ от альтернативного представления учебных материалов становится недостатком этой модели, ибо не учитывает наличие запросов учащихся с иными приоритетными каналами восприятия (к примеру, немало учащихся предпочитают текстовые материалы). Более того, при изучении иностранных языков оказывается важным факт наличия альтернативных вариантов объяснения одной и той же темы, предназначенных не только для учащихся с разными каналами восприятия, но и с разными стилями мышления. К примеру, объяснения от общего к частному могут оказаться непонятными учащимся с индуктивным стилем мышления, и наоборот, попытка подвести учащихся к обобщению, представив им целый ряд частных случаев, зачастую оказывается сильным раздражающим фактором для учащихся, стиль мышления которых является дедуктивным¹.

В идеале, вариант модели “Flipped Classroom”, лишенный перечисленных противоречий, должен представлять собой учебный конвейер, предусматривающий четкую последовательность реперных точек (тем аудиторных занятий, подготовка учащихся к которым происходит без прямого участия преподавателя при помощи многовариантных учебных материалов, обеспечивающих, в частности, компьютерную проверку технических упражнений по отработке лексики и грамматических форм), а также закрепление изученного материала и отработку необходимых навыков на этих занятиях. Важным принципом такого конвейера оказывается вынесение за пределы аудиторного занятия любой деятельности, для которой участие преподавателя не является необходимым. Именно такую модель мы и будем называть “Flipped Learning” в рамках данной статьи. [22]

В последние годы авторы данной статьи принимали активное участие в проведении эксперимента по внедрению модели “Flipped Learning” – полностью или частично – в учебный процесс преподавания языка иврит взрослым в университетах России и Украины, а также в группах по изучению иврита при поддержке Еврейского агентства для Израиля в России и странах ближнего зарубежья.

Структура эксперимента по использованию модели “Flipped Learning” для преподавания иврита

В качестве основы учебной программы был выбран известный учебник иврита עברית מן ההתחלה [21], разработанный в Школе имени Ротберга для иностранных студентов Еврейского университета в Иерусалиме. Изначально этот учебник был ориентирован лишь для иностранных студентов, большей частью англоязычных, приезжающих

¹ Интересно, что в исследовании И.Л. Жирновой указывается, что соотношение между студентами с индуктивным и дедуктивным стилями мышления составляет 60:40, причем характерно и для иностранных, и для российских студентов [3].

на учебу в израильский университет, где обучение на всех специальностях ведется на иврите, и поэтому необходимо обеспечить быстрое освоение ими этого языка. Последовательность изучения грамматических тем была выбрана авторами учебника в соответствии с особенностями английской речи, в том числе, с учетом частотности использования тех или иных конструкций. Авторы учебника учитывали также, что само изучение иврита в Еврейском университете в Иерусалиме по необходимости также происходит на этом языке, и поэтому объяснение тех или иных категорий зачастую откладывается вплоть до того момента, когда оно окажется по силам студентам.

Так как модель “Flipped Learning” основана на изучении грамматических тем и лексики до аудиторного занятия, при создании обучающих материалов было решено, что они должны быть представлены на родном языке учащихся, в данном случае – по-русски. Это не исключает возможности разработать дополнительный вариант материалов для учащихся, которым комфортнее усваивать языковые категории прямым методом [15], а в перспективе – и на других языках, что позволит с целью закрепления материала и отработки языковых навыков объединить в одной аудитории, реальной или виртуальной, учащихся разных стран, не вынуждая их изучать материал дискомфортным для них способом.

В связи с тем, что интенсивность занятий ивритом не только на различных языковых курсах, но даже в российских и украинских университетах (где помимо иврита студенты изучают и другие дисциплины), все же ниже, чем в университетах Израиля, последовательность изучения грамматических тем и лексики была существенно скорректирована с целью скорейшего освоения учащимися языковых конструкций, достаточных для самовыражения. Разумеется, логика произведенных изменений была согласована с авторами учебника и получила их поддержку [22].

Технологически разработанные материалы представляют собой небольшие, но детальные объяснения каждой грамматической темы, представленные в двух альтернативных вариантах электронных книг – текстовом и голосовом на основе презентации (в большинстве случаев продолжительность такого ролика не превышает 5–10 минут), а также компьютерные упражнения для первоначальной отработки изученной темы¹ [22; 4; 6; 14]. Как показала практика, большинство учащихся используют только один из двух вариантов – в соответствии с личными приоритетами, однако многие предпочитают сочетать оба варианта. Наряду с компьютерными упражнениями для отработки лексики и грамматических форм, позволяющими учащимся получать немедленную реакцию на каждый вопрос, предусмотрены также компьютерные упражнения на разбор учебных текстов, подводящие учащихся к пониманию нюансов содержания при помощи косвенных подсказок, и творческие задания – сочинения и устные рассказы², требующие проверки со стороны преподавателя [22]. По нашей оценке, для подготовки к аудиторному занятию учащемуся суммарно нужно затратить не менее 2 часов, однако это время может быть распределено наиболее удобным для него образом. К примеру, при двух занятиях в неделю ежедневные занятия не превышают одного часа.

Важным элементом организации учебного процесса являются средства контроля. Как преподаватель, так и организаторы учебного процесса могут в любой момент получить исчерпывающую информацию о домашней работе учащихся, включая время, потраченное ими на выполнение тех или иных упражнений, и регулярность работы.

¹ Электронные книги и упражнения были созданы при использовании программного комплекса Sunrav Web Class. [17].

² Для записи устных рассказов использовался портал VoiceThread [20].

При необходимости можно также обратить внимание учащихся на недочеты или на неоптимальное использование времени на подготовку. Отметим здесь, что возможность регулярного контроля зачастую вызывает критику. Однако нам представляется, что такой контроль необходим, по крайней мере, на первом этапе. Следует учитывать, что для подавляющего большинства учащихся предлагаемая модель является совершенно новым опытом, и им не всегда удастся корректно оценить объем работы, которую необходимо выполнить к очередному аудиторному занятию. При этом понимание того, что присутствие неподготовленных учащихся на занятии теряет смысл, приходит не сразу: статистика показывает, что многие стремятся отложить выполнение задания на последний вечер, в особенности, в первое время. Средства контроля позволяют своевременно обратить внимание на это обстоятельство и предотвратить возможные проблемы.

Для проведения аудиторных занятий были подготовлены детальные планы уроков и презентации, полностью освобождающие преподавателя от необходимости использовать доску¹. Демонстрация презентаций в аудитории предполагает наличие проектора; возможно также проведение занятий в режиме онлайн при помощи платформы Adobe Connect, для этой цели подготовлен набор соответствующих макетов [24].

Этапы эксперимента

На первом этапе (2015–2016 гг.) модель “Flipped Learning” была частично внедрена в учебный процесс Кафедры еврейской культуры СПбГУ [13; 23]. Ограниченный характер внедрения был вызван необходимостью обеспечить выполнение студентами учебного плана вне зависимости от результатов эксперимента. Около половины уроков проводились по модели “Flipped Learning”, и студенты самостоятельно готовились к очередному занятию в режиме онлайн с преподавателем из Израиля при помощи описанных выше материалов, а остальные уроки проводились преподавателями кафедры в обычном режиме. Внедрение модели показало, что у студентов не возникло проблем при самостоятельной подготовке к аудиторным занятиям, разумеется, при условии тщательной отработки изученного ранее материала на уроке. По окончании 1 курса все студенты успешно сдали соответствующий экзамен.

На втором этапе (2017–2018 гг.) модель “Flipped Learning” была использована в полной мере в двух онлайн-группах, занятия в которых проходили под эгидой Еврейского агентства для Израиля, а также в новой группе Кафедры еврейской культуры СПбГУ. Занятия в одной из групп проходили три, в другой – два, а в университетской – четыре раза в неделю. Слушатели первой онлайн группы за 6 месяцев успешно освоили тот же объем материала, на изучение которого студентами первой экспериментальной группы СПбГУ был затрачен учебный год (8 учебных месяцев) при занятиях 4 раза в неделю. Студенты же новой университетской группы успешно выполнили годовую программу в течение одного семестра, а двухлетнюю – за один год. Что же касается второй онлайн группы, то занятия в ней оказались существенно менее удачными, в первую очередь по причине недостаточно аккуратного выполнения слушателями домашних заданий, в связи с чем занятия в этой группе были прекращены после освоения первой трети курса [22].

¹ На сегодняшний день все планы уроков, используемые на начальном уровне, разработаны Ю. Бутеевой (Еврейское агентство для Израиля). На первом этапе наряду с ней в этой работе принимали участие также Р. Коэн (Международный проект NETA) и В. Аграновски (Еврейское агентство для Израиля) [22].

Третий этап реализуется в настоящее время. В его рамках происходит полномасштабное внедрение модели “Flipped Learning” сразу в нескольких группах – на Кафедре еврейской культуры СПбГУ (занятия проводятся исключительно силами преподавателей кафедры) и в шести группах по изучению иврита при поддержке Еврейского агентства для Израиля в трех странах (Россия, Украина, Беларусь); разработанные материалы используются также в рамках учебного процесса еще пяти вузов (Академии имени Маймонида РГУ им. А.Н. Косыгина, МГЛУ, Еврейского университета, Таврического национального университета и Киево-Могилянской академии) [4]. Весь этот процесс проходит в тесном контакте с разработчиками.

Результаты эксперимента

Опыт внедрения модели “Flipped Learning” в учебный процесс доказал, что она позволяет резко повысить эффективность преподавания иврита. Так, в отличие от обычного объема аудиторных занятий на начальном уровне – 100 занятий по 90 минут, использование модели “Flipped Learning” позволяет освоить ту же программу за 54 занятия продолжительностью 60 минут (однако в ряде случаев, например, в университетской практике, невозможно сократить стандартную продолжительность одного занятия). Таким образом, скорость усвоения материала учащимися возрастает в два, а зачастую – почти в три раза. В частности, студенты Кафедры еврейской культуры СПбГУ освоили годовую программу за один семестр, а двухлетнюю – за один год.

Сужение требований к преподавателям (в том числе, отказа от практики объяснения ими нового лексического и грамматического материала) и обеспечение их четкими и несложными для реализации планами урока и презентациями позволяет резко повысить КПД преподавателей, в первую очередь, средней квалификации.

Использование двух вариантов обучающих материалов, текстового и голосового, существенно облегчает учащимся процесс их освоения. На данный момент 37% указали, что используют только текстовые объяснения, 23% – только голосовые, а 40% предпочитают сочетать материалы разных типов. Большинство учащихся быстро втягиваются в новый для них режим и уже по прошествии месяца указывают, что данный формат является для них «очень комфортным» (49%) или «вполне комфортным» (47%), причем большинство (60%) удовлетворены объемом домашних заданий (33% считают его несколько завышенным, а около 6% – несколько заниженным).

Анализ результатов эксперимента и перспективы расширенного внедрения модели “Flipped Learning”

Приведенные результаты экспериментального использования модели “Flipped Learning” для преподавания иврита выглядят многообещающими, и естественным образом возникает вопрос о перспективах и условиях ее расширенного внедрения.

Необходимыми условиями использования модели “Flipped Learning” являются готовность учащихся взять на себя ответственность за регулярное и качественное выполнение заданий, а также согласие преподавателей контролировать полноту их выполнения, в особенности, на первом этапе, и неукоснительно придерживаться планов уроков. Отдельной проблемой является регулярная проверка творческих заданий учащихся – сочинений и устных рассказов, ибо качественное выполнение этой работы

весьма времяемко и парадоксальным образом занимает у преподавателя существенно больше времени, чем подготовка к уроку. Возможным решением может оказаться возложение этих функций на отдельного человека, однако такое решение повышает себестоимость проекта.

Отметим также ряд требований к планам аудиторных занятий. Как показывает практика, подавляющее большинство преподавателей (за исключением отдельных энтузиастов) не могут позволить себе многочасовую подготовку к каждому уроку. Поэтому план занятия должен быть ясным и кратким, чтобы позволить преподавателю подготовиться к нему в течение 15–20 минут, а также содержать презентацию, содержащую четкую структуру занятия и играющую роль своеобразного «проводника» по его этапам. Это значительно облегчает работу преподавателя и позволяет преподавателю среднего уровня, работающему в рамках модели “Flipped Learning”, добиваться результатов, сравнимых с теми, которые ранее были доступны только преподавателям экстра-класса.

Внедрение модели “Flipped Learning” нередко входит в противоречие с целым рядом стереотипов, отказ от которых нередко оказывается сложным для опытного преподавателя иностранного языка. Так, например, многие преподаватели с сомнением относятся к способности учащихся самостоятельно разобраться в той или иной грамматической категории и предпочли бы «на всякий случай» изложить ее собственноручно во время аудиторного занятия.

Еще более сложным, в особенности, для опытного преподавателя, оказывается принять идею отказа от разбора учебных текстов непосредственно в аудитории и ограничения работы с ними обсуждением и дискуссией на поднимаемую в них тему. Формальная аргументация зачастую ограничивается недостаточной дисциплинированностью учащихся и возможностью подмены процесса самостоятельного чтения текста на изучаемом языке его переводом на родной язык, в том числе, с использованием автоматических средств.

Без сомнения, учащиеся могут задействовать немало уловок, чтобы сделать учебный процесс бессмысленным, однако мы исходим из того, что именно они – взрослые и адекватные люди – являются стороной, наиболее заинтересованной в его успехе. Поэтому планирование учебного процесса, основанное на тезисе, что предотвращение возможных уловок со стороны отдельных учащихся оправдывает замедление и повышение себестоимости этого процесса для всех, является абсурдным и едва ли оправданным¹.

В общем случае роль преподавателя в модели “Flipped Learning” должна предусматривать проведение консультаций (если возникли вопросы по пройденному материалу), практических занятий, направленных на развитие навыков, необходимых в рамках конкретного курса, а также текущий контроль за прогрессом учащихся и, возможно, проверку творческих работ².

¹ Это отнюдь не означает, что система контроля учебного процесса на всех его этапах является излишней или несущественной, однако недопустимо исходить из презумпции неуважения к учащимся и навязыванию им низкоэффективных видов для их деятельности. К сожалению, именно так выглядит большинство реакций на упомянутые выше предложения Я.И. Кузьминова, например: «Работающий человек готов посвятить своему профессиональному обучению примерно [...] 24 минуты в неделю. Молодые специалисты и студенты нынешнего поколения быстро теряют мотивацию и внимание. [...] На изучение теории обучаемый не должен тратить более 4–5 минут в день» [7], «Предлагаемая замена учебников на записанные и предлагаемые онлайн-курсы никак не объясняет, почему студенты, не читающие учебники, станут смотреть и изучать видеозаписи. В то же время воспитание человека, способного учиться самостоятельно, независимо от того, на каком носителе зафиксированы знания, это и есть работа преподавателя со студентами в вузе. [...] Живое общение – это пошаговое, поэтапное наблюдение взрослого за работой студента» [10].

² Проверка творческих работ требует специфических навыков, и поэтому вывод о целесообразности возложения этой обязанности на преподавателя или на других специалистов требует отдельного исследования.

В сфере преподавания иностранного языка речь идет о развитии основных языковых навыков (на уроке – коммуникативных: говорение и аудирование, а вне урока – чтения и письма). Следует также иметь в виду, что, поскольку количество аудиторных занятий сокращается как минимум в два раза, значимость каждого урока значительно повышается. Преподаватель должен контролировать правильность произношения учащихся, создавать темы дискуссий, побуждать к ним учащихся, а в ходе дискуссии – способствовать использованию языковых конструкций и лексики, отработка которых и является истинной целью обсуждения той или иной проблемы.

Отметим, что, хотя все эти требования к преподавателю крайне важны, они все же оказываются существенно более узкими, чем при использовании стандартных подходов.

Следует отметить и ряд формальных моментов. Внедрение модели “Flipped Learning” позволяет резко уменьшить количество аудиторных занятий, необходимое для прохождения фиксированного материала или во столько же раз увеличить объем материала, изучаемого в течение фиксированного промежутка времени (семестр, год). Однако в вузовской практике это достижение в обоих случаях входит в противоречие с утвержденным учебным планом, а необходимость для студентов присутствовать на традиционных лекциях по другим предметам не может не вызывать у них недоумение и раздражение.

Дополнительным эффектом внедрения модели “Flipped Learning” может оказаться «виртуальное» объединение на аудиторных занятиях групп разных вузов и даже стран при помощи современных интерактивных платформ, что может служить мощным фактором повышения мотивации. Однако такое объединение едва ли допустимо с формальной точки зрения, поскольку не предусматривается существующими требованиями к проведению занятий.

Заключение

Описанные в статье модель “Flipped Learning” в приложении к преподаванию иврита, ее экспериментальное внедрение в нескольких организациях, а также обсуждение ряда связанных с этим организационных и методических вопросов являются лишь одним из примеров разворачивающейся дискуссии о необходимости реформировать сферу высшего и дополнительного образования в Российской Федерации и в других странах.

По нашему мнению, эти изменения неизбежно будут включать в себя отказ от привычных, но устаревших моделей преподавания, повышение ответственности каждой из сторон образовательного процесса (учащихся, преподавателей, организаторов, разработчиков учебных материалов), а также грамотное использование возможностей современных технологий. Этот процесс не будет простым, однако попытка избежать необходимых преобразований чревата резким снижением уровня конкурентоспособности учащихся на рынке труда.

Экспериментальное внедрение модели “Flipped Learning” в сфере преподавания иврита продолжается, и в ближайшем будущем мы надеемся на получение новых результатов, в том числе, репрезентативной статистической информации о продвижении большего числа групп, а также о предпочтительных типах обучающих материалов в разных учебных заведениях и странах.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 17-18-01295, Санкт-Петербургский государственный университет).

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова С. А. Характеристика основных методов обучения иностранным языкам // *Аграрное образование и наука*. 2017. №2. С. 14.
2. Гусевская Н. Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку // *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2013. № 6 (53). С. 167–171.
3. Жирнова И. Л. Выявление когнитивных стилей студентов, изучающих иностранные языки // *Среднее профессиональное образование*. 2011. № 6. С. 55–56.
4. Кондракова Ю. Н. Электронные обучающие упражнения в процессе преподавания языка иврит // Особенности реализации информационно-деятельностного подхода в практике преподавания иностранного языка: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции / Ответственный редактор Л. В. Сарычева. 2019. С. 21–27.
5. Кондракова Ю. Н. Изучение современного иврита в России: многообразие целей и пути их достижения // *Полилингвистичность и транскультурные практики*. 2019. Т. 16. № 3. С. 424–442.
6. Кондракова Ю. Н., Марьянчик Е. Б. Электронные обучающие материалы как вспомогательное средство формирования языковых навыков при изучении иврита // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 8. С. 96–100.
7. Краснов С. В., Краснова С. А. Проблемы разработки контента онлайн-курсов // *Неделя науки СПбПУ: материалы научной конференции с международным участием*. Институт промышленного менеджмента, экономики и торговли. 2018. С. 488–491.
8. Ливер Б. Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: дис. ... канд. пед. наук. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. 2000. 191 с.
9. Ливер Б. Л. Обучение всего класса. М.: Новая школа. 1995. 48 С.
10. Литвак Н. В. Новая реформа отечественного высшего образования: "цифровизация" и профессора // *Наука. Культура. Общество*. 2018. № 2–3. С. 156–163.
11. Макарова Л. Н. Взаимодействие преподавателей и студентов вуза и результативность образовательной деятельности // *Вестник Тамбовского университета*. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 178. С. 7–12.
12. Марьянчик Е. Б., Кондракова Ю. Н. Преподавание иврита: копирование и воспроизводимость проектов // *Еврейская речь*. 2018. №9-1. С. 10–29.
13. Марьянчик Е. Б., Шпирко И. Н., Логишева А. Е. К вопросу о реализации модели перевернутое обучение» в области преподавания иврита (на примере кафедры еврейской культуры СПбГУ) // *Новое в науке и образовании: сборник трудов ежегодной международной научно-практической конференции*. М.: ОЧУ ВО «Международный еврейский институт экономики, финансов и права». 2016. С. 300–310.
14. Марьянчик Е. Б. Компьютеризация процесса отработки материала и оценки знаний студента: проблемы и перспективы // *Образовательные ресурсы и технологии*. 2014. №3 (6). С. 12–18.
15. Найденова Н. С. Прямой метод обучения иностранным языкам // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: вопросы образования: языки и специальность. 2008. №3. С. 119–122.
16. Обдалова О. А., Соболева А. В. Учет когнитивных стилей обучающихся как способ индивидуализации процесса обучения иностранному языку // *Язык и культура*. 2013. №2 (22). С. 110–115.
17. Сунтагулин Р. Т. SunRav WEB Class. Онлайн тестирование и обучение. [Электронный ресурс]. URL: <https://sunrav.ru/webclass.html> (дата обращения: 23.12.2019).
18. Черных А., Миронова К. Лекции переносят в онлайн-аудиторию // *Коммерсантъ*. 2018. №179. С. 5, 02.10.18; URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3758336> (дата обращения: 23.12.2019).
19. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington, DC: International Society for Technology in Education. 2012. 112 p.
20. VoiceThread. [Электронный ресурс]. URL: <https://voicethread.com/> (дата обращения: 23.12.2019).
21. חייט ש', ישראלי ש', קובלינר ה'. עברית מן ההתחלה, חלק א'. 2002.
22. מריאנצ'יק י', זסלבסקי ר', אגרנובסקי ר', בוטייבה י'. 'הוראה הפוכה' בהקניית העברית: החזון והניסוי // ראה (REEH). 2018. 20-2. עמ' 34–47.
23. מריאנצ'יק י', שפירקו א', לוגישבה א'. הוראת עברית ניסויית על פי גישת "הוראה הפוכה" (במחלקה לתרבות ישראל של האוניברסיטה הממלכתית בסנקט-פטרבורג) // שיח ישרון. 2016. 5-2. עמ' 100–114.
24. מריאנצ'יק י'. השימוש בטכנולוגיות מקוונות בהוראת העברית. // ראה (REEH). 2015. 17. עמ' 191–200.

REFERENCES

1. Volkova S. A. Characterization of the main methods of teaching foreign languages. *Agricultural education and science*, 2017, no 2, p. 14. (in Russ.)

2. Gusevskaya N. Yu. Evolution of methods of teaching a foreign language. *Scientific notes of the Transbaikalian State University*, 2013, no. 6 (53), pp. 167–171. (in Russ.)
3. Zhirnova I. L. Identification of cognitive styles of students studying foreign languages. *Secondary vocational education*, 2011, no. 6, pp. 55–56. (in Russ.)
4. Kondrakova Yu. N. Electronic educational exercises in the process of teaching the Hebrew language. *Features of the implementation of the information-activity approach in the practice of teaching a foreign language: Materials of the III All-Russian Scientific and Practical Conference* / Executive Editor L. V. Sarycheva. 2019, pp. 21–27. (in Russ.)
5. Kondrakova Yu. N. Studying modern Hebrew in Russia: a variety of goals and ways to achieve them. *Polilingualism and transcultural practices*, 2019, vol. 16, no. 3, pp. 424–442. (in Russ.)
6. Kondrakova Yu. N., Maryanchik E. B. E-learning training materials as a subsidiary forming language skills in the study of Hebrew. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities*, 2017, no. 8, pp. 96–100. (in Russ.)
7. Krasnov S.V., Krasnova S. A. Problems of developing the content of online courses. *SPbPU Science Week: materials of a scientific conference with international participation*. Institute of Industrial Management, Economics and Trade, 2018, pp. 488–491. (in Russ.)
8. Liver B. L. The methodology of individualized teaching a foreign language, taking into account the influence of cognitive styles on the process of its acquisition: Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, State Institute of the Russian Language named after A.S. Pushkin, 2000, 191 p. (in Russ.)
9. Liver B. L. Learning the whole class. Moscow, New school Publ., 1995. 48 p. (in Russ.)
10. Litvak N.V. New reform of national higher education: "digitalization" and professorship. *Science. The culture. Society*, 2018, no. 2–3, pp. 156–163. (in Russ.)
11. Makarova L. N. Interaction of teachers and university students and the effectiveness of educational activities. *Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 7–12. (in Russ.)
12. Maryanchik E. B., Kondrakova Yu. N. Hebrew teaching: copying and reproducibility of projects. *The Jewish Speech*, 2018, no. 9-1, pp. 10–29. (in Russ.)
13. Maryanchik E.B., Shpirko I.N., Logisheva A.E. On the issue of implementation of the "Flipped learning" model in the Hebrew teaching (in the Department of Jewish Culture at St. Petersburg State University). *Innovations in science and education: Collection of articles of the Annual international scientific-practical conference*. Moscow, International Jewish Institute of Economics, Finance and Law, 2016, pp. 300–310. (in Russ.)
14. Maryanchik E.B. Computerization of the process of material development and student knowledge assessment: problems and prospects. *Educational resources and technologies*, 2014, no. 3 (6), pp. 12–18. (in Russ.)
15. Naydenova N. S. Direct method of teaching foreign languages. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: educational issues: languages and specialty*, 2008, no. 3, pp. 119–122. (in Russ.)
16. Obdalova O. A. Soboleva A. V. Accounting for cognitive styles of students as a way of individualizing the process of teaching a foreign language. *Language and Culture*, 2013, no. 2 (22), pp. 110–115. (in Russ.)
17. Suntagulin R. T. SunRav WEB Class. Online testing and training. Available at: <https://sunrav.com/webclass.html> (accessed 23 December 2019).
18. Chernykh A., Mironova K. Lectures are transferred to an online audience. *Kommersant*, 2018, no. 179, p. 5, 02.10.18; Available at: <https://www.kommersant.ru/doc/3758336> (accessed 23 December 2019). (in Russ.)
19. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2012. 112 p.
20. VoiceThread [Electronic resource]. Available at: <https://voicethread.com/> (accessed 23 December 2019).
21. Chayat Sh., Israeli S., Kobliner H. Hebrew from Scratch: Part 1. 2002. (in Hebrew)
22. Maryanchik E., Zaslavsky R., Agranovsky V., Buteeva Yu. "Flipped learning" in Hebrew teaching: the vision and the experiment. *Revue européenne des études hébraïques (REEH – European journal of Hebrew studies)*. Paris. No 20-2. 2018, pp. 34–47. (in Hebrew)
23. Maryanchik E., Shpirko I., Logisheva A. Experimental teaching of Hebrew within the "Flipped Learning" model at Saint-Petersburg University, Department of Jewish Culture. *The Jewish Speech*. No 5-2. 2016, pp. 100–114. (in Hebrew)
24. Maryanchik E. The use of online technologies in Hebrew teaching. *Revue européenne des études hébraïques (REEH – European journal of Hebrew studies)*. Paris. No 17. 2015, pp. 191–200. (in Hebrew)

Информация об авторах

Марьянич Евгений Борисович
(Израиль, Ашдод)

Профессор, кандидат технических наук
Международная ассоциация по иудаике и еврейской культуре
E-mail: emaryanchick@gmail.com

Кондракова Юлия Николаевна
(Россия, Москва)

Доцент, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой филологии и лингвокультурологии
Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина
E-mail: kondrakova.yulia@gmail.com

Information about the authors

Evgueny B. Maryanchik
(Israel, Ashdod)

Professor, PhD in Technical Sciences
International Association for Jewish Studies and Jewish Culture
E-mail: emaryanchick@gmail.com

Yulia N. Kondrakova
(Russia, Moscow)

Associate Professor, PhD in Philological Sciences,
Head of the Department of Philology and Linguoculturology
The Kosygin State University of Russia
Email: kondrakova.yulia@gmail.com