

## Реферативный обзор диссертации Джеффри Джеральда Меринг «Бакалавры, обучающиеся по программе EFL в Японии: пилотное исследование их внутреннего состояния посредством образовательной технологии “перевернутого обучения”»

**Н.Б. Флорова,**  
кандидат биологических наук, сотрудник Информационного Центра  
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия,  
ninaflorova@yandex.ru

Принято считать, что педагогическая модель «перевернутого обучения» облегчает усвоение учебного материала среди студентов с соматическими нарушениями (например, слабослышащими, слабовидящими), испытывающих трудности сенсорного восприятия при традиционном лекционном обучении. Практика показывает, что она также оказалась полезной в обучении филологическим дисциплинам, при подготовке переводчиков, менеджеров, психологов в поликультурных школах. В качестве примера взят бакалавриат в рамках языковой программы «English as Foreign Language» (английский как иностранный) в популяции японских студентов как носителей исторически изолированной этнической группы языков. Представлена психолого-педагогическая ситуация, в которой изучаемый язык изначально культурно-чужд обучающимся, но процессы глобализации настоятельно требуют овладения навыками языковой коммуникативности. Читателям может быть интересно описание динамики внутреннего состояния учащихся в процессе такого обучения, формирование осознанного позитивного отношения к современной образовательной технологии.

**Ключевые слова:** «перевернутое обучение», класс иного порядка, внутренние переживания, английский язык как иностранный, высшее образование.

### Для цитаты:

Флорова Н.Б. Реферативный обзор диссертации Джеффри Джеральда Меринг «Бакалавры, обучающиеся по программе EFL в Японии: пилотное исследование их внутреннего состояния по средством образовательной технологии "перевернутого обучения"» [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2015. Том 4. С. 64—72. № 2. <http://psyjournals.ru/jmfp/2015/n2/77357.shtml> (дата обращения: дд.мм.гггг).

### For citation:

Florova N.B. Review of dissertation An exploratory study of the lived experiences of Japanese undergraduate EFL students in the flipped classroom by Jeffrey Gerald Mehring [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2015, vol. 4, no. 2. pp. 64—72. Available at: <http://psyjournals.ru/en/jmfp/2015/n2/77366.shtml> (Accessed dd.mm.yyyy). (In Russ., Abstr. in Engl.).

В первой главе «введение» J.G. Mehring [1] указывает, что процессы глобализации способствуют быстрому распространению английского языка по миру как инструмента делового общения и взаимодействия людей. В Японии английский язык стал языком делового общения в 2010 г. с появлением онлайн-ритейлера Rakuten, рабочим языком которого стал английский, что облегчило становление и объединение сети и создание рынка услуг. Однако неадекватное владение английским языком препятствует эффективному деловому взаимодействию, поэтому появление сети Rakuten побудило другие компании внимательнее отнестись к роли английского языка, тем более что с течением времени встал вопрос о выходе на мировой рынок другой японской компании — Japan Fast Retailing с материнской компанией Uniqlo. Именно в этой сети английский язык был утвержден как базовый деловой. Появился своего рода лозунг — «Через 10 лет бизнесмен или будет говорить на английском, или будет безработным. Такие люди не будут востребованы обществом». Конечно, не все японские фирмы имеют деловые связи за рубежом, но компании начинают осознавать и

оценивать свои шансы на будущее. Сегодня все больше молодых специалистов овладевают языком.

Безусловно, есть вероятность того, что такие высокие требования к овладению новыми компетенциями представляют собой определенный прессинг для деловых японцев, особенно для испытывающих трудности с обучением неродному языку. Есть достоверные данные, что языковые тесты TOEFL iBT и электронная версия теста на владение английским как иностранным показали сниженный уровень владения английским среди жителей японских городов. По состоянию на 2010 г., среди 30 стран Азиатского региона Япония занимала 27-е место по этому показателю, спустившись даже ниже Молдовы и Туркменистана. Эти результаты тем более поразительны, что японские дети изучают английский, начиная с 6—8 лет, затем в средней и старшей общеобразовательной школе, и в высшей школе, а в университете проходят дополнительные один или два учебных языковых курса.

Опрос 2010 года показал, что только 9% представителей популяции «белые воротнички» в Японии могут объясняться на английском, а большинство оценива-

ет свои лингвистические способности как «едва-едва». Трудно это себе представить, но, вероятно, причина кроется в преподавании английского в японских школах.

Главная причина того, почему у японцев снижены ресурсы овладения английским, кроется в методике обучения. На уроке английского педагог разъясняет, как английские фразы строятся на японском языке. Учащиеся в это время ведут записи и стараются запомнить необходимые моменты, чтобы правильно составить предложение на английском. Написав фразу на английском, учителю приходится (уже на японском) объяснять значение каждого слова и его семантическую функцию, «ломаю» фразу на отдельные слова и объясняя каждую грамматическую форму. Все объяснения учителя учащиеся должны осознать дома. Такое обучение по достаточно громоздкой и длительной грамматико-переводной методике (*grammar translation method*). В ее рамках учащиеся мало практикуются в общении.

Обучение английскому языку в Японии базировалось на грамматике, чрезмерной зависимости от буквального перевода и сфокусированности образовательного процесса на педагоге. Последствия школьного преподавания английского спустя десятилетия ощутили на себе жители японских городов, мало способные общаться на английском языке. Япония оказалась не готовой к качественно новому глобальному рынку.

Постепенно на всех уровнях появлялось понимание значимости пересмотра обучающих технологий в отношении английского языка. С начала 1990-х гг. билингвы приобрели огромную популярность в Азии, и Сингапур стал наглядным примером того, как может выглядеть будущее глобализации. Языки здесь стали преподавать уже в дошкольных образовательных учреждениях. Такие же подвижки произошли в Китае, Вьетнаме, Южной Корее.

Стало понятно: если Япония хочет остаться конкурентоспособной в глобальном мире, ей необходимо поднять культуру владения языком среди горожан. На первом этапе изменений в системе образования правительство Японии признало роль высшего образования в прогрессе экономики и развития и трансляции знания.

Раскрывая историю вопроса, автор подчеркивает, что в апреле 2004 г. произошла реформа системы образования Японии, ориентированная на быстрое реагирование на потребности общества, его динамику, его становление как отвечающего запросам глобализации. Одновременно эта реформа должна была способствовать формированию навыков принятия решений, критического мышления, логического мышления, коммуникативности — прежде всего на иностранном языке. В январе 2006 г. правительство Японии приняло программу *the Information Technology (IT) New Reform Strategy*, ориентированную на выведение Японии в лидеры IT-обучения. В этой программе прозвучало, что необходимо создать среду языкового погружения, в ко-

торой обучающиеся могли бы использовать и развивать в процессе общения необходимые навыки. Для этого требовались соответствующие образовательные технологии и методологии. В частности, требовались уроки взаимодействия, обучающие погружению в среду с инновационными языковыми методиками, формированию стремления распознавать и преодолевать риски, совершать ошибки; требовались изменения в самой структуре учебного коллектива (класса). Такой переворот, естественно, не мог быть совершен «за одну ночь».

Автор делает исторический экскурс в историю преподавания языков в Японии, с тем чтобы показать: никогда до этого задача общения не была приоритетной при обучении языкам, более того, единственной целью было понимание текстов с буквальным переводом по-словно по так называемой методике *yakudoku*. Более того, важнее была содержательная часть текста, нежели его коммуникативная или идеологическая функция. Японцы не вполне задавались вопросом, как и зачем контактировать с другими людьми иначе, нежели на своем родном языке (*нужно иметь в виду длительно одобряющуюся культурно-историческую изоляцию страны. — Прим. пер.*). Чтобы войти в современное сообщество, они были просто вынуждены учиться понимать другие «внешние» языки посредством овладения навыками перевода и общения. По мере того как иноязычная информация переводилась на японский, она распространялась по всей стране и среди всех читающих на японском, не только среди немногочисленных японцев со знанием английского. Техника *yakudoku* стала применяться для языкового преподавания в классе.

Автор раскрывает историю становления педагогических методик обучения языкам. «Как правило, — пишет он, — педагоги обучают теми же методами, какими обучали их самих», и поэтому японцы на протяжении столетий обучались английскому по технике *yakudoku*. А эта техника подразумевает очень малое время на внеклассную или внутриклассную подготовку. Попытки правительства посылать преподавателей за границу на обучение не помогли приобретению навыков преподавания, поскольку обучение было субъективным (через переводчика). В 1983 году национальный опрос показал, что 70—80% студентов японской высшей школы все еще продолжали обучаться языку по старинным методикам.

**Цель исследования** автор формулирует как стремление выяснить, что испытывают студенты высшей школы «внутри» обучающей технологии «перевернутого обучения» в рамках программы «Английский как иностранный» (EFL), отличающейся тем, что вокруг студента создается обучающая среда, ориентированная на него самого, а не на педагога, когда перед студентами встают многочисленные задачи и сценарии, стимулирующие мышление и помогающие приобретать навыки сотрудничества и критического мышления, следить

за динамикой своего овладения языком и тем самым выходить в новый огромный внешний мир.

**Вопросы, на которые ориентировано исследование,** затрагивают мотивацию, риски и сложность задач, встающих перед студентами, мнения самих студентов; автор предполагает, что эти моменты найдут отражение в модели процесса адаптации учащегося в процессе обучения языку, включающем этапы психологического сопровождения. Эта модель, по мнению автора, могла бы лечь в основу методологических рекомендаций для педагогов, работающих одновременно по программе EFL и по технологии «перевернутого обучения».

Основной вопрос, стоящий перед автором: как сильно эта технология затрагивает внутренний мир студентов? Из этого вопроса следуют ряд других, в частности, о впечатлениях от «перевернутой» образовательной технологии, о ее влиянии на привычки и установки, на целеполагание и навыки социализации, на эффективность обучения языку.

**Ключевым моментом работы является ее значение для эпистемологии.** Рассматриваются два ее аспекта — феминизм и интерпретивизм.

Автор описывает концепцию «обучения как строительства» («banking education») Freire (1993) и ее значение для данной работы. Автор опирается на исходную позицию Фрейра о том, что преподаватель лишь контролирует восприятие материала и качество материала. В недавнем прошлом многие страны, включая Японию, строили обучение преимущественно в формате лекций, транслируя знание от педагога к обучаемому. При этом была задействована в основном механистическая память. Постепенно акценты начали смещаться — требуется внимание, способность формулировать и генерировать идеи, обучаться на ошибках. Обучение становится частью взаимодействия каждого человека с миром. На уровне учебного класса это реализуется объединением учеников для решения конкретных задач. При взаимодействии ученики учатся как у педагога, так и друг у друга, и тем самым они вместе создают новое креативное образовательное пространство.

С позиций интерпретивизма учащиеся сами конструируют новые идеи в процессе обучения языку, опираясь не только лишь на учебные тексты и грамматику, но в огромной мере — на социальное взаимодействие, получая новые опыт и навыки.

**Формулируя значимость своей работы,** автор акцентирует внимание читателей на потребность освоение новых технологий общения. Этот аспект автор полагает методологически важным, потому что до сих пор неясно — да, студенты используют технологии для обучения и познания, но в радость ли им это действие? Ведь в действительности студент может и не обучаться так эффективно, как это представляется педагогу, в сравнении с традиционными методами обучения. Поэтому автор сосредоточился на выявлении мотиваций, стремлений, достижений, сопровождающих процесс

адаптации к новейшим образовательным технологиям

Кроме того, автор проследил становление профессиональных компетенций самих преподавателей и очертил круг мероприятий и ресурсов, необходимых для создания учебных классов, отвечающих задачам коммуникативного освоения программы EFL.

**Вводная часть содержит терминологический словарь.**

Восприятие или жизненный опыт учащихся (*Student perceptions or lived experiences*) — проживание событий и учебных мероприятий в своем классе, в том числе внутри взаимодействий. Критерий интеграции технологий в учебную среду, реальная картина происходящего в классе, характеристика образовательной среды.

«Перевернутое обучение» (*Flipped classroom*) — в контексте данной работы определяется как образовательная технология, в рамках которой преподаватель представляет учебный материал в классе в онлайн-формате, используя подкасты, презентации, или другие цифровые формы.

**Литературный обзор (вторая глава)** посвящен детальному освещению истории обучения английскому языку в Японии, смещения акцентов в сторону коммуникативных технологий обучения (CLT), культурологической специфики преподавания и обучаемости, специфике восприятия учебного материала в Японии.

**Методологическая третья глава** содержит описание объектов и методов исследования.

Инструментарий и научно-теоретическая основа — технология case study (ситуационный), теория социального конструктивизма (Creswell, 2009, Papert, 1980; Vygotsky, 1978). Данные собирали среди учащихся университета Iwate (6000 чел). Университет объединяет несколько учебных общеобразовательных учреждений разного уровня, в том числе учащихся — не-японцев. Они изучают японский язык и проходят аккультурацию в стенах университета.

К участию в исследовании были привлечены 37 18—19 летних учащихся первого курса двух факультетов — инженерного и сельскохозяйственного, изучающих английский как иностранный. Учащиеся этих факультетов были выбраны в связи с тем, что английский язык будет им необходим в дальнейшем более, чем студентам других специальностей. Учащиеся на момент исследования прошли тестирование TOEFL с оценками 200—420 баллов.

Описаны дифференциация участников на группы, структура тестов, требования к навыкам коммуникативности.

В основу Case Study положен навык *триангуляции* — способность взаимодействовать с тремя каналами информации — наблюдением, печатной информацией, открытым общением (Bell, 2010; Gray, 2009; Merriam, 1998, 2009).

Свои ощущения в эксперименте (в течение трех месяцев) участники фиксировали в дневнике (Creswell, 2009, Yin, 2014), (формы бланков анкет и писем, табли-

цы расчетов приведены в десяти Приложениях). Обоснованы и детально описаны алгоритм и ситуативные модели наблюдения за участниками (без вмешательства) на протяжении исследования, а также примененные образовательные технологии, опирающиеся на анализ литературных источников. Данные собирались из трех источников: многократного устного опроса в фокусных группах (многократные — каждые 7 недель, интервью в формате один-на-один, анализ дневников, наблюдение за классом).

Описаны алгоритмы сбора материала по каждому источнику. Описаны необходимые мероприятия по соблюдению прав и этических нормативов при работе с классом. Представлены 11 тем для обсуждения с участниками эксперимента. Темы соотнесены с вопросами, которые поставил автор перед собой в исследовании.

**В главе 4 описаны полученные результаты.**

Автор подробно описывает соотношение рабочих гипотез исследования (так называемых суб-вопросов) и тем, обсуждаемых с участниками (таблица 1).

Детально объяснены каждый из пунктов данной таблицы. Так, например, формат «активного обучения» подразумевает, что в итоге автору необходимо получить описание реперных точек, в которых участники отметили динамику своих внутренних ощущений на

протяжении эксперимента. Так как участники могут сравнить образовательные технологии «перевернутого» формата с традиционными, они способны увидеть и зафиксировать различия в самой обучающей среде. При этом участники (Participations) обозначаются в зависимости от уровня овладения языком (high, middle, low), соответственно РН2 означает участник 2 высокого уровня.

Соответственно РН2 может сказать: «В высшей школе во время традиционной лекции преподавателя я параллельно перевожу то, что он говорит, на японский или делаю записи. Я изучал английский только для вступительных экзаменов, а они проводятся по старым шаблонам». РН1 может ответить: «Я, когда был учащимся старших классов, только запоминал, но здесь я обучаюсь тому, как можно пользоваться английским». Реплика РН2: «В других классах педагог тратит массу времени на классную работу, а здесь мы всё делаем сообща. Думаю, это здорово, потому что мы более свободно можем высказать свое мнение».

Участники отметили ключевое отличие своего прошлого и настоящего опыта изучения языка и сравнили другие высшие учебные заведения с изучением и отсутствием изучения английского. РН2: «Раньше я входил, садился и должен был только слушать, и очень

Таблица 1

**Связь рабочих гипотез (вопросов) и тем для обсуждения с участниками (по данным Jeffrey Gerald Mehring. 2014)**

Рабочий вопрос, стоящий перед автором в рамках исследования	Тема для обсуждения с учащимися в той или иной форме
Каковы внутренние ощущения учащихся или их мнения в связи с применяемой к ним технологией «перевернутое обучение»?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Активное обучение (Active Learning) — описание сопутствующих ощущений</li> <li>Нагрузка (Workload) — задания или действия, необходимые учащемуся в классной работе</li> </ul>
Как изменились привычные установки обучения в связи с новой технологией?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Сотрудничество (Collaboration) — описание совместной подготовки к занятиям</li> <li>Технологии (Technology) — как участники используют технологии с целью расширения учебного процесса и повышения эффективности взаимодействия. Прежде всего это технологии объединения</li> </ul>
Каковы достижения учащихся и их стремления к овладению английским языком в условиях такой технологии?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Коммуникативный английский (Communicative English) — возможности общения на иностранном языке</li> <li>Взаимодействия (Interaction) — возможности взаимодействия по методике перевернутого обучения</li> <li>Импровизация (Improvising) — новые, свободные формы взаимодействия с одноклассниками, не по заранее написанному сценарию (шаблону)</li> <li>Восторг (Admiration) — участники оценивают и сравнивают свои собственные языковые достижения с уровнем одноклассников</li> </ul>
Каковы появившиеся ощутимые новые возможности (ресурсы) повышения коммуникативности по данной технологии?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Говорим на английском вместе с одноклассниками (English used with Classmates) — взаимодействие приводит к более свободному владению языком по сравнению с предыдущим уровнем</li> <li>Знаем языковые конструкты, необходимые для общения (Knowledge Construction in English-using) — английский позволяет выражать свои идеи и выражать суждения и мнения, а также приобрести навык критического мышления</li> <li>Повышение степени свободы владения приобретенными навыками (An Awareness of One's Improvement)</li> </ul>

редко мог поднять руку и дать совет или что-то сделать вместе с друзьями в течение уроков». РН2 замечает: «При переходе от грамматики или запоминания набора слов к употреблению английского очень далеко». РН1 отвечает: «Я вообще думал, что владеть английским значит уметь переводить фразы или отвечать на вопросы, а здесь я реально говорю устно. Это здорово!» Далее эти собеседники отмечают, что занимались языком только ради отметок за прохождение тестов, а не для общения. Они считают важным отметить, что главная цель технологии «перевернутого» класса — взаимодействие (общение) и развитие навыков владения языком. Более того, участники способны различить активную («заряжающую, мы можем думать!») и пассивную («педагог объясняет — ученики слушают», а это «ну очень тупо, дают учебник и на этом всё») обучающую среду.

Таким образом, в повышении собственной активности, вовлечении в обучение, в создании среды активного обучения учащиеся видят основные преимущества данной технологии.

Аналогично в данной главе раскрыты дальнейшие пункты алгоритма работы с классом для разных уровней обучаемости.

**В главе 5 (Обсуждение)** автор обращается к совокупности полученных результатов, стремясь выявить связанность исследованных позиций и то, в какой мере данная образовательная технология удовлетворяет тенденциям изменения качества языковых программ в высшей школе Японии, формирующимся в ответ на динамичные и постоянные требования глобальной образовательной среды.

В исследовании представлены данные по ответным реакциям шести обучающихся разного уровня обучаемости на применение технологии «перевернутого обучения» в рамках одного учебного класса. Несмотря на свои индивидуальные различия, эти учащиеся дали чрезвычайно близкие оценки примененной технологии и своим ощущениям.

Исследование было начато с оценки предшествующего уровня овладения английским языком. При этом принималось во внимание, что в Японии изучение языка рассматривалось не как инструмент обмена мнениями и суждениями, а как средство понимания, как именно японцам улучшить свое сообщество. С течением времени изучение английского стало важным для получения высшего образования.

Возвращаясь к историческим аспектам проблемы, автор повторяет тезис о том, что английский язык стал необходимой частью культурного контекста, основой деловых и политических контактов, что повлекло за собой и потребность в адекватных технологиях обучения языку.

**Активное обучение.** В литературном обзоре показано, как шло обучение английскому языку по традиционным методологиям, вплоть до слепого копирования того, что преподаватель писал на доске. Такие образо-

вательные технологии были допустимы до конца 19 века, но с течением времени они неминуемо должны были измениться. К сожалению, в течение длительного времени, как говорят участники, обучение не подразумевало какого-либо общения учеников на уроке, и обучающая среда была крайне скудной и пассивной. Это положение дел анализировал Hino (1988), который показал, что 82% учащихся старших классов Японии обучались по традиционному лекционному методу, слушая и повторяя вслед за учителем транслируемые им сведения. Автор применяет для описания эффекта от таких ситуаций термин «*регургитация обучения*», — обозначающий в хирургии движение в противоположном направлении от естественного, — и добавляет, что традиционные технологии оставляли мало возможностей для развития интеллектуальной сферы детей. Так, в работе Aoki (2010) показано, что только 30% учащихся во время урока могли высказывать свое мнение. В классе, где применялась технология «перевернутого обучения», учащиеся отмечали в дневниках, что они приобрели навыки *мышления на английском*, а не только устного выражения своих мнений.

Важно, что изучающие язык по данной технологии видят реальное практическое его применение в будущем; есть данные, что 60% учащихся с трудом осваивают язык, не видя перспектив его применения (Matsuura et al., 2004). Преодолению этого барьера способствуют презентации и способность быстро транслировать необходимую информацию с японского на английский, в противоположность пассивному традиционному обучению. Такие успехи расходятся с имеющимися местными мнениями об изначальной неэффективности обучения граждан Японии иностранному языку.

Основной вывод автора из этой части исследования — система образования в Японии нуждается в функциональной перестройке, подразумевающей, что учащиеся должны располагать учебным временем для свободного языкового общения между собой, в том числе в учебных этюдных ситуациях.

**Сотрудничество,** вырабатываемое в таких ситуациях, автор рассматривает, опираясь на раннюю работу Breen и Candlin's (1980), где было показано, что важнейшим условием формирования навыка коммуникативности является создание обучающей среды сотрудничества, внутри которой происходят межличностные контакты и создается определенный социокультурный контекст. Эти компоненты определяют эффективность социальных основ обучения в «перевернутом» классе, поскольку создаются возможности взаимодействовать посредством английского языка, работать в группе, обсуждать презентации, которые можно реализовать, например, в смежных классах. Более того, участники приходят к пониманию двух основополагающих факторов взаимодействия: собственные способности овладения языком и объективное обсуждение одноклассниками результатов обучения друг с другом. Динамика внутриклассной работы постоянно видоизменяется,

позволяя участникам реализовать ведущую роль сотрудничества и увеличивая время, посвящаемое языку.

**Технология объединения** в «перевернутом обучении» представлена инструментами, с помощью которых в классе плавно создается онлайн-обучающая среда. Центральным стержнем технологии «*перевернутого обучения*» служит именно такое «перетекание» от прямого (непосредственного) руководства, каким обычно является рассказ преподавателя, к созданию динамичной, интерактивной, индивидуально-ориентированной обучающей среды. Ее можно создать внедрением технологии в учебный план, чтобы побудить учащихся к онлайн-занятиям. Как полагает Aoki (2010), существуют три причины использования обучающих технологий в классе: а) эффективная подача материала; б) эффективное обучение, в) разнообразие восприятия у учащихся.

Автор детально разбирает эти причины.

**Эффективная подача** учебного материала является результативным интерактивным педагогическим инструментом, позволяющим транслировать новую информацию и содействовать ее ассимиляции. Побуждает участников тратить определенное время на практику разговорной речи и тем самым формирует у них *компетентность владения языком*. Более того, обсуждение и ассимиляция нового материала совместно с одноклассниками поддерживает участников в активной подготовке к постоянным презентациям. Регулярное повторение такой практики позволяет совершенствовать качество презентаций, а сам материал презентаций становится частью нового приобретенного знания, к которому учащиеся несомненно будут обращаться впоследствии.

По мере того как участники отходят от своего привычного словарного запаса и расширяют его, технологии также могут видоизменяться. Становится важным не только запомнить значение слова, но и понять его место в языковых конструкциях и возможности применения. Таким образом, «перевернутое обучение» создает потребность использования английского языка в качестве эффективного инструмента взаимодействия, и технологии будут тем эффективнее, чем активнее будут участники транслировать свои идеи и суждения на форумах, используя свой словарный запас, расширяя его, ассимилируя новое знание. Кроме того, технологии сами по себе повышают качество обучающей среды.

**Эффективное обучение.** В технологии «перевернутого обучения» внедрение технологий не только позволяет лучше подготовиться к занятиям, но и повысить эффективность образовательного процесса. Участники могут посещать форумы так часто, как это им требуется, обсуждая проекты (задания) и лучше владея их темами, а также обсуждая презентации на форумах еще до того, как каждый класс или группа представят слайды на общее обсуждение, и готовя вопросы к авторам проектов с помощью таких инструментов, как LINE (текстовая программа, широко используемая японски-

ми студентами для сетевого общения). Такие комментарии со стороны учащихся весьма полезны для них, поскольку позволяют участвовать одновременно учащимся с разными ресурсами обучаемости и расширяет возможности их межличностного общения (что подтверждается работами Breen & Candlin (1980) и Deslauries (2011)). Эти авторы показали, что, сочетая технологии перевернутого обучения и информационной поддержки, участники готовят задания непосредственно на форумах, что позволяет каждой группе и каждому члену группы активно выдвигать свои собственные предложения и продвигаться в обучении. Охват обучения технологиями действительно в представлении учащихся связан с созданием эффективной среды, как видно из дневниковых записей учащихся (с высокими ресурсами обучаемости): «Это реально полезно. Вне класса мы можем общаться независимо от того, чем заняты, и при этом повышаются возможности повысить качество своего английского»; «Дома мы также можем заниматься английским вместе». Следовательно, тот факт, что одноклассники не должны находиться постоянно в поле зрения друг друга и могут общаться вне класса, дает им больше свободы в использовании языка.

**Различные потребности учащихся.** Сегодняшние студенты не просто сосредоточены на обучении — многие вовлечены в определенную деятельность и работают или активно участвуют в жизни общества. Различные потребности каждого обучающегося требуют такой образовательной среды, которая была бы не жесткой, но приспособленной к их жесткому графику жизни. Форумы помогают при высокой степени занятости как встретиться в формате «лицом к лицу», так и работать в «асинхронном» режиме, не совпадая во времени. Тем самым одноклассники могут продлить время подготовки к проекту или презентации, так как обучающая среда становится более гибкой, растяжимой.

**Взаимодействие.** Одним из преимуществ технологии перевернутого обучения является увеличение возможностей взаимодействия одноклассников друг с другом и с преподавателем. Появляется осознанное отношение к языку как инструменту общения, дающему возможность высказать свое суждение другому человеку. При этом осваиваются новые языковые стратегии. Автор обсуждает такие стратегии на разных уровнях общения — учащихся друг с другом и учащихся с преподавателем, с точки зрения формирования новых компетенций у этих сторон общения, как это было показано уже достаточно давно Breen & Candlin (1980); Canale & Swain, (1980).

**Взаимодействие на уровне учащихся-учащихся.** Оно имеет место чаще всего в групповом формате. Как показано Berns (1990) and Savignon (2005), в групповом общении участники стремятся показать друг другу приобретенные навыки неформального владения языком, не связанные с соблюдением грамматических правил или тестами. Участники получают широкие

возможности показать одноклассникам, как они используют английский язык в действительности, а не в искусственно выстраиваемых диалогах. Попутно происходит взаимная оценка таких навыков и возникает некий соревновательный дух с позитивным настроем. «Пример других — это самое действенное для меня». Становятся прозрачными слабые места в собственной работе над языком, появляется новое знание. В результате участники способны творчески отнестись к оценке своего труда одноклассниками, сопоставить их мнение со своей самооценкой. Следовательно, «перевернутое обучение» предоставляет участникам среду с высокими возможностями сотрудничества, что в дальнейшем повышает их собственную самооценку и способности оценивать работу других, но этот компонент — лишь часть равенства, другая его часть — взаимодействие с преподавателем.

**Взаимодействие на уровне преподаватель-учащийся.** Автор описывает организующую направляющую роль преподавателя в технологии перевернутого обучения на примере подготовки демонстрационного материала к проектам (постеров и презентаций). Описываются особенности выстраивания обратной связи в процессе такого обучения, — она может быть сиюминутной (немедленной) и фоновой. Описаны различные ситуации затруднений при подготовке проектов (качество материалов хорошее, но не получается описать их педагогу и т.д.). Такими могут быть ситуации при подготовке демонстрационного материала в формате PowerPoint. Такие моменты затруднений с ответами на вопросы педагога показывают, что учащиеся не приобрели еще навыки «сценарных» ответных реакций. В такие моменты учащиеся стремятся показать, что действительно понимают материал и способны его обсуждать. В этот момент роль преподавателя — способствовать процессу синтеза имеющейся информации с тем, чтобы положить начало конструкту нового знания в овладении языком, как завершающего этапа.

**Конструкт нового знания и овладения языком.** Как видно, в результате возникает новый конструкт — знание языка, расширяется пространство его применения. По мнению J. Richards and Rogers (1986), сущность языка не в его грамматических и структурных компонентах, а в том, насколько творчески он осваивается и насколько эффективно через него можно транслировать информацию. Согласно технологии «перевернутого обучения» участники не проговаривают фразы на английском в диалогах, но стремятся создавать новые смыслы. Они хотят естественным и понятным образом транслировать свои суждения на английском языке с тем, чтобы четко донести их до окружающих и обсудить в ходе взаимодействия. Для участников обучение языку не является больше чем-то таким, что они должны изучать и запоминать, но тем, чем они могут и должны научиться пользоваться и через что могут выражать свои ощущения. Иначе говоря, обучение по «перевернутой» технологии повышает осведомленность участников в

том, как использовать язык для установления контактов и взаимодействия с окружающими, как обсуждать с ними информацию, и создает новые конструкты знания со своим новым мышлением. Они больше не должны запоминать, что должны сказать, но могут описать в свободной форме свои мысли и представления. Они больше не пассивные ученики, а преобразившиеся в активных, способных к сотрудничеству учащихся, контактных для одноклассников и педагога. Они впоследствии способны совершенствовать свой язык чтением и живыми дискуссиями.

Таким образом, технология перевернутого обучения объединила в себе цели правительства Японии и желания деловых кругов. Ее участники способны совершенствовать свой деловой английский и способны использовать его для деловых контактов, что подтверждается практикой. Технология позволяет эффективно общаться даже в ситуациях высокого напряжения на любом уровне — с одноклассниками, инструктором, а теперь — и с открытым миром.

Говоря о негативных сторонах технологии, автор останавливается лишь на многократно возрастающей нагрузке на обучающегося при работе в классе (учебном коллективе). Автор предупреждает, что в случае дефицита личностного ресурса устойчивости такое воздействие может стать причиной отказа от участия в работе.

По результатам исследования автором разработаны **методические рекомендации** для лиц, принимающих решения и специалистов-практиков. Автор полагает, что исследования технологии перевернутого обучения должны быть в центре внимания не только системы образования XXI века. Автор формулирует пять ключевых позиций данной работы для специалистов страны: 1) коммуникативный английский; 2) активное обучение; 3) технологии; 4) сотрудничество; 5) нагрузка. Деловым кругам Японии, по мнению автора, следует обсудить полученные данные и мнения обучавшихся о данной технологии. Участники неоднократно подчеркивали, насколько коммуникативен английский язык, которым они пользовались для общения с одноклассниками и инструктором, а также на форумах. Если лица, принимающие решения, серьезно относятся к проблеме международной интеграции Японии силами граждан — в первую очередь тех, кто по своей деятельности (например, в экономике) включен в широкие сферы общения — им следует начать применение технологии перевернутого обучения для овладения языком. Им следует постоянно помнить, что учащиеся сравнивают свой опыт обучения языку и предлагаемый им, и что части учащихся присущ навык «попугая», когда они автоматически повторяют то, что говорит им инструктор. По технологии перевернутого класса такое явление невозможно в принципе. Здесь пребывание в классе используется не для слушания лекций, а для взаимодействия с окружающими, при этом у каждого — свой аутентичный навык овладения языком.

Важный момент, оцениваемый участниками — выработка навыка сотрудничества.

Обсуждается вопрос о широком внедрении технологии «перевернутого обучения» в систему школьного образования. Автор предупреждает, что на начальном этапе плавного внедрения (в течение первого семестра или года обучения) следует снижать нагрузку на обучающихся, чтобы сохранить ресурсы адаптивности и пройти этап ассимиляции в программу.

В целом, обучающиеся высоко оценили примененную технологию.

В исследовании обсуждаются также изменения, произошедшие с самими обучающимися. Наиболее важным результатом автор считает формирование нового конструкта знания — владения английским и приобретение навыков свободного пользования им. Решающим фактором формирования таких результатов является активность самих обучающихся.

На момент проведения эксперимента в системе высшего образования страны начались изменения. Автор ссылается на публикацию Anraku 2013 года об опыте первого применения технологии «перевернутого обучения» в городе Такео (префектура Kyushu). Будучи впервые примененной в США в 2000-х годах, стратегия «перевернутого обучения» начала применяться таким образом в Японии. Она была апробирована в школе, в классе изучающих геологию. Небольшие группы учащихся обсуждали пройденное да день и затем выносили свое мнение на внутриклассное обсуждение. Тем самым развивались навыки товарищества, создавались новые ресурсы знания. Родители отмечали, что учащиеся лучше взаимодействовали друг с другом и с учителями. Мэр города выражает надежду, что этот пример вдохновит и другие школы страны на постепенное внедрение данной технологии в систему школьного образования.

Обсуждаются перспективы дальнейших исследований. В первую очередь, это применение технологии в переходе на иной принцип обучения — не заучивание, а формирование навыков (skills-based course instead of a content-based). При этом принцип «перевернутого обучения» может быть применен в любом учебном курсе — математики, истории, естественных наук. Представляется, что такой подход может быть успешным, поскольку многие учебные курсы в университетах Японии построены именно на принципе skills-based. Во-вторых, исследование должно быть лонгитюдным (в течение года) и расширенным. Должны быть обсуждены и вопросы обучения специалистов с целью повышения квалификации.

Завершая изложение материала, автор пишет: «... Судя по отзывам обучавшихся,... технология перевернутого обучения становится захватывающей новейшей альтернативой традиционному обучению английскому языку в Японии, изменяя его практику. Модель перевернутого класса, конечно же, не является панацеей системы языкового обучения, однако она представляет собой ценную парадигму, достойную того, чтобы ее рассмотрели преподаватели, работники административных структур, лица, принимающие решения. С ее помощью Япония увереннее вступит в новую эру обучения коммуникативным языкам с новыми стратегиями такого обучения».

Представляется, что работа на самом деле глубже, чем можно полагать по ее прочтению. За ее пределами остались такие концептуально важные моменты, как психологические механизмы адаптации обучающихся к технологии перевернутого обучения, ресурсы этой адаптации. По сути, в процессе обучения происходит погружение в иную культуру и в результате деловые переговоры и коммуникативные связи создают микросети принципиально иного психолого-социального контекста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Mehring J.G.* An exploratory study of the lived experiences of Japanese undergraduate EFL students in the flipped classroom [Электронный ресурс] / Pepperdine University // ProQuest Dissertations & Theses Global. 2014. 174 p. URL: <http://search.proquest.com/docview/1652925200?accountid=35419> (дата обращения: 15.03.2014).



**Review of dissertation "An exploratory study of the lived experiences  
of Japanese undergraduate EFL students in the flipped classroom" by Jeffrey Gerald Mehring**

*N.B. Florova,  
staff member of the Fundamental Library information-analytic sector,  
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
ninaflorova@yandex.ru*

It is commonly believed that the pedagogical model of an inverted learning facilitates learning in students with somatic disorders (for example, hearing and visually impaired), who have sensory difficulties in course of a traditional lecture learning. Practice shows that this model also proved useful in teaching philological disciplines, in training of translators, managers, and psychologists in multicultural schools. As an example, the article describes the framework of the undergraduate language program "English as a Foreign Language" in the population of Japanese students as bearers of historically isolated ethnic group of languages. The article presents a psycho-pedagogical situation in which the language is initially culturally alien to trainees, but the processes of globalization urgently require language skills and communicative abilities. Readers may be interested in the description of the dynamics of the internal conditions of the students in the process of such training, the formation of conscious positive relation to contemporary educational technologies.

**Keywords:** upside learning, class of a different order, inner experiences, English as a foreign language, higher education.

**REFERENCES**

1. Mehring J.G. An exploratory study of the lived experiences of japanese undergraduate EFL students in the flipped classroom [Electronic resource] / Pepperdine University. *ProQuest Dissertations & Theses Global*. 2014. 174 p. Available at: <http://search.proquest.com/docview/1652925200?accountid=35419> (Accessed: 15.03.2014).