О. А. Жарина, А. Д. Шулепова, В. А. Борисенко, М. В. Самофалова, А. А. Шулепов

Смешанное обучение деловому английскому языку студентов неязыковых специальностей: модель «перевернутый класс»

Вызовы, с которыми столкнулось современное российское образование, заставляют трансформировать традиционные модели обучения и внедрять инновационные. Одним из решений становится применение смешанного обучения. Несмотря на существующие научные работы в этой области, вопрос об эффективности такой модели обучения при формировании иноязычной коммуникативной компетенции остается открытым.

Данное экспериментальное исследование предпринято с целью определения эффективности использования смешанной модели «перевернутый класс» при обучении дисциплине «Иностранный язык в деловом общении» студентов 3 курса колледжа экономического факультета Южно-Российского института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Эксперимент проводился с 2019 по 2020 год, общее количество участников – 81.

В ходе исследования было выделено 2 группы: экспериментальная ($n = 40$) и контрольная ($n = 41$). Участников экспериментальной группы обучали с применением новой образовательной технологии «перевернутый класс». Участников контрольной группы обучали с применением традиционной образовательной технологии. Для определения эффективности используемых технологий, а также для выяснения качественных изменений после реализации педагогического воздействия применялся непараметрический критерий χ^2 -Пирсона. Критический уровень статистической значимости при проверке нулевой гипотезы принимали равный 0,05. Во всех случаях использовали двусторонние варианты критериев.

Полученные результаты ($\chi^2_{\text{эмп}} = 8,095 > \chi^2_{0,05} = 7,815$) позволили сделать вывод о том, что смешанная модель обучения «перевернутый класс» при формировании языковой компетенции, имеет преимущество в своей эффективности перед традиционным обучением. Как показал эксперимент, данный формат помогает студентам реализовывать индивидуальную траекторию обучения, что способствует улучшению учебных показателей.

Ключевые слова: смешанное обучение, перевернутый класс, методика преподавания иностранных языков, информационные технологии, онлайн-технологии, современные образовательные тенденции, личностно-ориентированный подход

Ссылка для цитирования:

Жарина О. А., Шулепова А. Д., Борисенко В. А., Самофалова М. В., Шулепов А. А. Смешанное обучение деловому английскому языку студентов неязыковых специальностей: модель «перевернутый класс» // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 265-275. doi: 10.32744/pse.2021.1.18

O. A. ZHARINA, A. D. SHULEPOVA, V. A. BORISENKO, M. V. SAMOFALOVA, A. A. SHULEPOV

Business English blended learning of non-linguistic students: the flipped classroom teaching model

The challenges faced by modern Russian education make require the transformation of traditional teaching models and the introduction of innovative ones. One solution is the use of blended learning. Despite the existing scientific works in this area, the issue of the effectiveness of such a learning model in the formation of foreign language communicative competence remains open.

The purpose of this experimental study is to determine the effectiveness of using the "flipped classroom" blended model in teaching the 3rd year students of the College of Economics of the South Russian Institute of Management of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation the discipline "Foreign language in business communication". The experiment was carried out from 2019 to 2020, the total number of participants was 81.

Two groups were allocated during the study: experimental group ($n = 40$) and reference group ($n = 41$). The participants in the experimental group were trained using the new educational technology "flipped classroom". The members of the reference group were trained using traditional educational technology. To determine the effectiveness of the technologies used, as well as to determine the qualitative changes after the implementation of the pedagogical influence, the nonparametric Pearson χ^2 criterion was applied. The critical level of statistical significance when testing the null hypothesis was taken equal to 0.05. In all cases, bilateral variants of the criteria were used.

The results obtained ($\chi_{\text{emp}}^2 = 8.095 > \chi_{0.05}^2 = 7.815$) led to the conclusion that the "flipped classroom" blended teaching model has an advantage in its effectiveness over traditional teaching in the formation of language competence. The experiment has shown that this format helps students to implement an individual learning path, which contributes to the improvement of educational performance.

Keywords: blended learning, flipped classroom, methods of teaching foreign languages, information technology, online technologies, modern educational trends, personality-oriented approach

For Reference:

Zharina, O. A., Shulepova, A. D., Borisenko, V. A., Samofalova, M. V., & Shulepov, A. A. (2021). Business English blended learning of non-linguistic students: the flipped classroom teaching model. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 49 (1), 265-275. doi: 10.32744/pse.2021.1.18

Введение

Прогрессивные университеты мира уже достаточно давно используют Интернет и электронный контент как дополнительную образовательную инициативу для реализации учебных задач [1]. Такой подход помогает активно взаимодействовать студентам с преподавателем и друг с другом, а также способствует переходу на новый учебный уровень (Yu. Zhonggen [2], A.I. Khan [3], R. Boelens [4]).

В российском образовательном пространстве только начинается активное внедрение мультимедийной составляющей, на что особенно повлияла пандемия. Как показывают исследования, часть сотрудников образовательных учреждений не смогли организовать эффективную учебную работу в силу отсутствия опыта организации взаимодействия посредством электронных образовательных платформ и работы с цифровым образовательным контентом при проведении онлайн-занятий [5, с. 55]. Переход на дистанционный формат ускорил процесс трансформации системы образования [6], в результате которого изменились роли у участников учебного процесса: преподаватель превратился в фасилитатора, а студент – в активного деятеля.

В данной связи актуальным и востребованным с учетом изменений парадигмы образования становится смешанный формат обучения, удовлетворяющий потребностям интеракции между преподавателями и студентами не только в условиях пандемии, но и в посткоронавирусный период.

Анализ публикаций последних лет позволил выделить ряд англоязычных терминов ассоциирующихся с понятием «смешанное обучение»: *blended learning*, *hybrid learning*, *flipped learning*. Как синонимы термины *blended learning* и *hybrid learning* употребляются в работе Е.Н. Ярославовой, которая под смешанным обучением понимает гибридный формат, где онлайн-занятия дополняются традиционными (аудиторными) формами ведения урока [7]. При этом смешанное (*blended*) или гибридное (*hybrid*) обучение не стоит путать с перевёрнутым (*flipped*). При смешанном формате преподаватель заменяет часть аудиторных занятий на дистанционные, однако методика ведения урока и распределение дидактических ролей могут оставаться неизменными. «Перевёрнутое» обучение представляет собой лишь одну из моделей реализации смешанного обучения, при которой аудиторные занятия отводятся на выполнение упражнений, лабораторных и практических исследований, а усвоение нового материала происходит в автономном режиме посредством применения онлайн-технологий и использования возможностей цифровой образовательной среды [8]. Согласно М. Valizadeh, перевернутая модель смешанного обучения – недавно появившийся подход, в основе которого лежит активное обучение [9, с. 761].

Таким образом, в данной статье смешанное обучение (*blended learning*) рассматривается как педагогическая технология, направленная на совмещение офлайн- и онлайн-занятий, что позволяет учащимся самостоятельно проектировать свой образовательный маршрут: контролировать время, место и темп выполнения заданий, а также интеграцию опыта за счет практико-ориентированной деятельности. Онлайн-аспект, предполагающий автономную деятельность учеников, формирует мотивацию, а также обеспечивает индивидуализацию в образовательном процессе, которая необходима для усвоения материала.

Уровень учащихся зачастую требует разного временного промежутка для восприятия материала. Blended learning позволяет работать в необходимом ученику темпе. Интеграция предполагает, что в процессе обучения присутствует деятельность, направленная на активацию знаний учащихся, например, проектная деятельность [10]. Именно данные характеристики отличают смешанное обучение от простого использования информационных технологий. Так, применение преподавателем современного оборудования (например, «smart blackboard») в аудитории не является смешанным обучением, так как не реализуется индивидуализация работы учащихся. Blended предполагает смешение с целью улучшения. Таким образом, оно не дополняет, а замещает часть аудиторной работы, делая образовательный процесс более продуктивным.

В настоящий момент существует множество платформ, где можно работать с онлайн-досками, с применением Google Drive для совместной работы студентов над проектами, в режиме видеоконференции и т.д. Так, одно из главных достоинств смешанного типа обучения – возможность использовать разнообразные платформы с различными наборами инструментов, позволяющими сделать процесс обучения мотивирующим, интересным и доступным [11]. Помимо этого, преподаватель находится в непрерывном контакте со студентами, имеет возможность отслеживать их успеваемость «онлайн», что помогает сделать образовательный процесс индивидуализированным или ориентированным на студента (student-centered) [12, с. 104].

Обзор литературы по вопросам эффективности внедрения смешанного обучения в образовательный процесс преподавания иностранных языков [13-15] позволил сформулировать основные плюсы и минусы этой методики. Так, за последние 15 лет смешанный тип обучения стал более инновационным, современным и продуктивным в сравнении с аудиторным образованием. Студенты получили возможность обучаться «где», «как» и «сколько» угодно. Сегодня университеты всего мира предлагают 3 варианта обучения: онлайн, аудиторное или смешанное. И как показывают экспериментальные исследования в этой области, последний тип выходит на лидирующую позицию [16]. Опросы подтверждают желание студентов учиться в смешанном режиме, что позволяет совмещать обучение с их интересами, работой, получением дополнительного образования, а также несет ряд финансовых преимуществ [5]. Среди положительных сторон также отмечается повышение мотивации и автономности, что особенно важно при изучении иностранных языков, наряду с развитием критического мышления.

Среди минусов многие методисты отмечают факт, что такой формат обучения подходит не всем студентам, в связи с низким уровнем сформированности навыков грамотного планирования и распределения времени, что характерно для студентов младших курсов [17]. Поэтому для введения смешанного типа обучения некоторые университеты предлагают студентам подписать контракт, в котором установлено: «Если успеваемость становится ниже 75%, то Вы автоматически обязуетесь посещать аудиторные занятия». Такая стратегия позволяет вернуть студента в прежнее русло образовательного процесса [15]. Помимо этого, к недостаткам стоит отнести увеличение нагрузки на преподавателя, вызванное необходимостью детальной разработки педагогического дизайна смешанного обучения: отбор содержания, методов обучения, форм контроля, распределение видов деятельности на аудиторных занятиях и в электронной образовательной среде, а также учет факторов, способствующих формированию устойчивой мотивации студентов [18].

В рамках гипотезы исследования нами выдвигается предположение о том, что, несмотря на традиционное мнение, согласно которому межкультурная коммуникация

– один из самых сложных навыков для овладения, требующий практики в аудитории, грамотно внедренная модель смешанного обучения повышает уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

В статье оценим эффективность применения модели «перевернутый класс» при обучении дисциплине «Иностранный язык в деловом общении» студентов колледжа экономического факультета.

Материалы и методы

Для реализации поставленной цели в работе применялись следующие методы исследования: теоретические (метод анализа и синтеза в части изучения научных трудов ведущих отечественных и зарубежных авторов по рассматриваемой тематике), эмпирические (тестирование, педагогический эксперимент), а также метод непараметрического анализа [19].

Для сравнения частот качественных показателей в независимых группах использовали непараметрический критерий χ^2 -Пирсона. Значение критерия χ^2 сравнивалось с критическими значениями для $(r - 1) \times (c - 1)$ числа степеней свободы. Если эмпирическое значение критерия χ^2 превышало критическое, делался вывод о наличии статистической взаимосвязи между изучаемым фактором риска и исходом при соответствующем уровне значимости. Критический уровень статистической значимости при проверке нулевой гипотезы принимали равный 0,05. Во всех случаях использовали двусторонние варианты критериев. Обработку данных осуществляли с помощью компьютерных программ STATISTICA 13.3 (разработчик - StatSoft.Inc) и Microsoft Office Excel 2010.

Исследование проводилось в несколько этапов: подготовительный, этап реализации и этап анализа полученных результатов.

На подготовительном этапе нами были изучены теоретические предпосылки создания модели смешанного обучения. Так, при конструировании педагогического дизайна следует учитывать ряд организационных факторов: готовность образовательного учреждения к реализации смешанного обучения; цели внедрения курса; возможность студентов работать удалённо (наличие компьютера, скоростного интернета); количество часов, переведённое в онлайн-формат; дни и количество часов для проведения аудиторных занятий; выбор образовательных платформ, которые будут использоваться для онлайн-заданий; разделение занятий на аудиторные и онлайн (какие и где эффективнее проводить).

После решения организационных моментов нами была проведена работа по определению наиболее оптимальной модели смешанного обучения, удовлетворяющей потребностям контингента обучающихся, требованиям образовательного учреждения, а также особенностям изучаемой дисциплины «Иностранный язык в деловом общении». Из всего многообразия вариантов внедрения смешанного обучения в образовательный процесс выбрана модель «перевернутый класс». При таком подходе учащиеся не «внимают» информацию пассивно в аудитории. Предъявление нового учебного материала происходит удалённо в комфортной для студента обстановке и в удобное для него время. Такая модель более адаптирована для студентов младших курсов, так как они менее организованы и дисциплинированы, в связи с чем время, отведённое на онлайн-обучение, должно быть меньше в сравнении со старшими курсами, а также для

изучения иностранных языков, так как позволяет сохранить объем языковой практики, необходимый для овладения иноязычной коммуникативной компетенцией.

Этап реализации (сентябрь 2019 – январь 2020 гг.) предполагал проведение педагогического эксперимента на базе учреждения среднего профессионального образования Южно-Российского института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, факультета экономики ЮРИУ РАНХиГС. Студенты 3 курса специальности «Экономика и бухгалтерский учёт (по отраслям)» были произвольно распределены в две группы: экспериментальную (40 человек) и контрольную (41 человек). В общей сложности в эксперименте участвовал 81 студент.

Для определения начального состояния было проведено входное тестирование уровня сформированности языковой компетенции, необходимого для изучения дисциплины «Иностранный язык в деловом общении» и формируемого в результате освоения дисциплин 1 и 2 курса, а именно: «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности», которое показало отсутствие значимых различий в экспериментальной и контрольной группах. Дальнейшее обучение обеих групп проводилось с использованием разных образовательных моделей: в контрольной группе применялась традиционная модель, а в экспериментальной – смешанное обучение.

При проведении занятий в экспериментальной группе на основе технологии «перевернутый класс» учебная нагрузка (48 академических часов семестра) была разделена на две составляющие: 16 часов онлайн-занятий и 32 часа аудиторных (оффлайн), из которых 16 часов – контактная работа с преподавателем и 16 часов – в группах над проектами.

Для внедрения «Flipped Classroom» использовалось следующее методическое оснащение: учебник (Hughes, J., Naunton, J. Business Result. Intermediate Student's Book with Online practice) [20]; компьютерная рабочая тетрадь (Business Result Intermediate Interactive Workbook); образовательная платформа Microsoft Teams, на которой размещались обучающие видеоролики для самостоятельного изучения теоретического материала; Google Forms для выполнения тестирований; сайт BBC Learning English [21]; Google Slides для выполнения проектных онлайн-заданий.

В качестве примера приведём разработку занятия по коммуникативной теме «Working together». Обучение проводилось с опорой на тексты и диалоги из учебника. Объем грамматического материала: модальный глагол «should».

Знакомство с темой происходило вне аудитории, а затем на оффлайн-занятии. Перед парой студенты получили задание: найти научные статьи на английском языке, посвященные пользе командной работы. В аудитории, обсудив найденные статистические данные, а также ознакомившись с текстом учебника, был составлен актуальный перечень слов для запоминания. Затем учащимся было предложено разбиться на команды и оценить преимущества и недостатки работы в группе. После обсуждения учащиеся приступили к созданию проектов, посвященных решению известных экономических задач.

Следующее занятие студенты провели дома, обсудив свои проекты в Microsoft Teams, а также подготовив презентации в Google Slides для представления в аудитории проделанной дома работы. Помимо этого, студенты самостоятельно изучили модальный глагол «should» посредством специально подготовленной для них онлайн-лекции, размещенной в Microsoft Teams, и использовали полученные знания в ходе защиты проектов.

Аудиторное занятие предполагало не только отработку лексико-грамматических навыков (с помощью выполнения практических упражнений, прохождения тестирования в Google Forms), но и защиты командных работ.

По окончании педагогического воздействия было проведено итоговое тестирование с целью выявления эффективности реализованной модели смешанного обучения. Тест определял уровень сформированности языковой компетенции, включал следующие типы заданий: множественный выбор, трансформация, исправление ошибок, нахождение соответствий, подстановка. Общее количество заданий – 25 (по 5 на каждый тип). Максимально возможное количество баллов за тест – 25. Критерии оценивания: «отлично» – количество правильных ответов 25-22; «хорошо» – количество правильных ответов 21-18; «удовлетворительно» – количество правильных ответов 17-13; «неудовлетворительно» – количество правильных ответов ≤ 12 .

Результаты исследования

В ходе исследования было выделено 2 группы экспериментальная ($n = 40$) и контрольная ($n = 41$). Участников экспериментальной группы обучали с применением новой образовательной технологии «перевернутый класс». Участников контрольной группы обучали с применением традиционной образовательной технологии.

Результаты сравнения групп между собой по показателям «Входное тестирование», «Итоговое тестирование» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение независимых групп по показателям «Входное тестирование», «Итоговое тестирование»

Показатель		Экспериментальная	Контрольная	Статистическая значимость различий	
				χ^2	P
ВХОДНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ	отлично	8 (20%)	7 (17%)	0,418	0,937
	хорошо	12 (30%)	11 (27%)		
	удовл.	14 (35%)	15 (37%)		
	неуд.	6 (15%)	8 (19%)		
ИТОГОВОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ	отлично	16 (40%)	8 (20%)	8,095	0,045
	хорошо	14 (35%)	12 (29%)		
	удовл.	10 (25%)	18 (44%)		
	неуд.	0 (0%)	3 (7%)		

Примечания: χ^2 – критерий хи-квадрат, p – статистическая значимость различий; расчет произведен посредством онлайн-калькулятора (<https://medstatistic.ru/calculators/calchit.html>)

Статистический анализ данных по показателю «Входное тестирование» показал, что при числе степеней свободы $k = 3$ значение критерия $\chi^2 = 0,418$. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 7,815. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p = 0,937 > 0,05$. Таким образом, на этапе входного тестирования статистически достоверных различий между частотными распределениями двух групп не выявлено, что подтвержда-

ет гипотезу об одинаковом уровне сформированности иноязычной компетенции на момент начала осуществления педагогического воздействия.

Статистический анализ данных по показателю «Итоговое тестирование» показал, что при $k = 3$ значение критерия χ^2 составляет 8,095, что больше критического значения $\chi^2 = 7,815$ при уровне значимости $p = 0,05$. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима, уровень значимости $p = 0,045 < 0,05$. Следовательно, полученные результаты после проведения педагогического воздействия позволяют сделать вывод о том, что метод, используемый в экспериментальной группе, имеет преимущество в своей эффективности.

Обсуждение результатов

Несмотря на то что смешанное обучение появилось в начале 2000-х годов, использование его в преподавании иностранных языков в целом и делового английского языка у студентов среднего профессионального образования в частности не имеет долгой традиции. Кроме того, вопрос об эффективности применения такой образовательной модели остается открытым [22]. Проведенный эксперимент показывает, что в отличие от традиционной методики преподавания, где учитель преподносит весь контент, а студенты часто становятся пассивными слушателями, внедрение перевернутого обучения способствует улучшению языковых навыков студентов, переводя их в режим активного деятеля, что подтверждается предшествующими исследованиями [23; 24]. При этом увеличения нагрузки на преподавателя [5], как показала практика, можно избежать посредством предварительной подготовки к внедрению нового формата обучения.

Предпринятое исследование подтверждает выводы ряда ученых [9–12] о валидности модели «перевернутый класс» при смешанном обучении студентов неязыковых специальностей. Так, к концу семестра обучающиеся экспериментальной группы показали более высокие результаты сформированности лексико-грамматических навыков в рамках изученных коммуникативных тем, предусмотренных программой дисциплины «Иностранный язык в деловом общении», по сравнению с контрольной группой, где обучение проходило традиционным способом, что позволило подтвердить нашу гипотезу об эффективности выбранной модели обучения.

К наиболее вероятным причинам такого результата можно отнести интерес студентов к новому формату обучения: современная молодежь воспринимает информационные технологии неотъемлемым атрибутом своей жизни, поэтому задания, выполняемые посредством Microsoft Teams или YouTube, вызывали у них неподдельный интерес [5]. Помимо этого, объяснение нового грамматического материала студентам экспериментальной группы проходило в онлайн-формате: в Microsoft Teams были размещены специальные обучающие видео, которые они могли просматривать в любое удобное время и неограниченное количество раз. Такой формат давал им преимущество перед студентами контрольной группы, которые знакомились с новым грамматическим материалом в аудитории, соответственно однократно, а при условии отсутствия на уроке должны были самостоятельно изучить вопрос, и помогал легко и быстро повторить любую тему. Возможность работать в проектных группах удаленно, находясь дома, способствовала экономии времени, которое можно было потратить на непосредственное выполнение проекта, а не на проезд, положительно сказалась на качестве выполнения такого рода заданий [25].

Стоит также отметить, что к концу семестра уровень сформированности языковой компетенции повысился не только в экспериментальной, но и в контрольной группе. Это, безусловно, свидетельствует о том, что традиционные методы преподавания иностранного языка не утратили своей значимости, и контактная работа с преподавателем необходима при изучении иностранного языка, однако внедрение современных технологий смешанного обучения, в частности модели «перевернутый класс», позволяет усовершенствовать образовательный процесс [8].

Перспективы дальнейших исследований мы видим в применении смешанной модели обучения у студентов 1-2 курса колледжа и сравнении полученных результатов с результатами успеваемости студентов старших курсов в связи с отсутствием однозначного мнения относительно возрастных ограничений имплементации данной технологии в учебный процесс [25].

Заключение

Несмотря на важность использования смешанного обучения и онлайн-обучения в целом, образовательные программы сталкиваются с множеством проблем, связанных с применением и внедрением смешанной модели обучения в учебную программу. Эти проблемы могут быть техническими (способность студентов и преподавателей успешно использовать технологии) и / или организационными (адаптация образовательной программы, изменение учебных программ, фонда оценочных средств). Стоит тщательно планировать соотношение онлайн- и оффлайн-занятий, выбор методов преподавания и форм контроля для достижения желаемых результатов обучения английскому языку.

Модель смешанного обучения «перевернутый класс», как показывает данное исследование, помогает студентам реализовывать индивидуальную траекторию обучения, что способствует улучшению учебных показателей.

REFERENCES

1. Means, B., Toyama, Yu., Murphy, R., Bakia, M., Jones, K. (2009). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. U.S. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505824.pdf> (accessed 20 October 2020).
2. Zhonggen, Yu. (2015). Blended Learning Over Two Decades. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 11: 1-19. DOI: 10.4018/IJICTE.2015070101
3. Khan, A., Qayyum, N., Shaik, M. Sh., Ali, A., Bebi, Ch. V. (2012). Study of Blended Learning Process in Education Context. *I. J. Modern Education and Computer Science*, 9: 23-29. DOI: 10.5815/ijmecs.2012.09.03
4. Boelens, R., Voet, M., De Wever, B. (2018). The design of blended learning in response to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning. *Computers and Education*, 120: 197-212. DOI: 10.1016/j.compedu.2018.02.009
5. Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z., Krajnc, Ž. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *Educational Studies*. DOI: 10.1080/03055698.2020.1833840
6. Guz, Yu.A., Zharina, O.A. (2015). Active self-education of students through reflection in the study of a foreign language. *News of higher educational institutions. North Caucasian region. Social Sciences*, 2: 131–133.
7. Teng, M.F. (2018). Flip Your Classroom to Improve EFL Students' Speaking Skills. In: *Mehring J., Leis A. (eds)*.

- Innovations in Flipping the Language Classroom*. Springer, Singapore. DOI: 10.1007/978-981-10-6968-0_9
8. Gilyazeva, E., Evgrafova, O., Sharypova, N., Akhunzianova, R. (2020). "Flipped Classroom" Technology in Teaching Foreign Languages. In: *Antipova T., Rocha Á. (eds). Digital Science 2019. DSIC 2019. Advances in Intelligent Systems and Computing*. 1114. Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-37737-3_21
9. Valizadeh, M., Soltanpour, F. (2020). The Flipped Pedagogy: Effects on the Grammatical Competence and Writing Skill of Basic Users of English. *International Journal of Instruction*, 13 (3): 761-776. DOI: 10.29333/iji.2020.13351a
10. Bekisheva, T.G. (2016). Blended learning: current trends in universities. *Russian Journal of Education and Psychology*, 11-2 (67). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-sovremennye-tendentsii-v-vuzah> (accessed 20.10.2020). (in Russ.)
11. Andujar, A., Salaberri-Ramiro, M.S., Martínez, M.S.C. (2020). Integrating Flipped Foreign Language Learning through Mobile Devices: Technology Acceptance and Flipped Learning Experience. *Sustainability*, 12 (3): 1110. DOI: 10.3390/su12031110
12. Xiao-Dong, L., Hong-Hui, Cao. (2020). Research on VR-Supported Flipped Classroom Based on Blended Learning – A Case Study in "Learning English through News". *International Journal of Information and Education Technology*, 10 (2): 104-109. DOI: 10.18178/ijiet.2020.10.2.1347
13. Lee, G., Wallace, A. (2018). Flipped learning in the English as a foreign language classroom: Outcomes and perceptions. *TESOL Quarterly*, 52(1): 62–84. DOI: 10.1002/tesq.372
14. Gosudarev, I.B. (2015). On the question of the terminology of e-learning. *Man and education*, 1 (42): 180–183. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-terminologii-elektronnogo-obucheniya> (accessed 20 September 2020). (in Russ.)
15. Satunina, A.E. (2016). E-learning: pros and cons. *Modern problems of science and education*, 1. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=103> (accessed 20 September 2020). (in Russ.)
16. Halasa, S., Abusalim, N., Rayyan, M, et al. (2020). Comparing student achievement in traditional learning with a combination of blended and flipped learning. *Nursing Open*, 7: 1129–1138. DOI: 10.1002/nop2.492
17. Velde, R.V., Blignaut – van Westrhenen, N., Labrie, N.H. et al. (2020). 'The idea is nice... but not for me': First-year students' readiness for large-scale 'flipped lectures' – what (de)motivates them? *High Educ*. DOI: 10.1007/s10734-020-00604-4
18. Mineeva, O.A., Lyashenko, M.S., Borshevskaya, Yu.M. (2019). Blended learning as a means of intensifying foreign language teaching for graduate students. *Baltic Humanitarian Journal*, 8 (4 (29)): 115-119. (in Russ.)
19. Gumennikova Yu.V., Kaidalova L.V., Ryabinova E.N. (2015). Application of methods of mathematical statistics for processing and analysis of the results of a pedagogical experiment. *Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 1-5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metodov-matematicheskoy-statistiki-dlya-obrabotki-i-analiza-rezultatov-pedagogicheskogo-eksperimenta> (accessed 20.10.2020). (in Russ.)
20. Hughes J., Naunton, J. (2017). *Business Result. Intermediate Student's Book with Online practice*. Second edition. OUP, Oxford. 160 p.
21. *BBC Learning English*. Available at: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/> (accessed 20.10.2020).
22. Hotle, S.L., Garrow, L.A. (2016). Effects of the traditional and flipped classrooms on undergraduate student opinions and success. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 142(1). 05015005. DOI:10.1061/(ASCE)EI.1943-5541.0000259
23. Afrilyasanti, R., Cahyono, B., Astuti, U.P. (2016). Effect of flipped classroom model on Indonesian EFL students' writing ability across and individual differences in learning. *International Journal of English Language and Linguistics Research*, 4: 65–81.
24. Al-Harbi, S.S., Alshumaimeri, Y.A. (2016). The flipped classroom impact in grammar class on EFL Saudi secondary school students' performances and attitudes. *English Language Teaching*, 9 (10): 60–80.
25. Di Marco, L., Breton, J., Martin, D. K., Morand, P., Gillois, P. (2020). Freedom of master's degree students to study in health curricula: Switching to optimized blended learning as a solution! *Yearbook of Medical Informatics*, 29 (1): 247-252. DOI:10.1055/s-0040-1701978

Информация об авторах

Жарина Ольга Александровна

(Россия, г. Ростов-на-Дону)

Доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации

Южный федеральный университет

E-mail: oazharina@sfedu.ru

ORCID ID: 0000-0002-4391-3809

Researcher ID: ABA-8331-2020

Шулепова Александра Дмитриевна

(Россия, г. Ростов-на-Дону)

Преподаватель СПО факультета экономики Южно-Российский институт управления Российской академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

E-mail: lexis-22@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-2386-3477

Борисенко Виктория Александровна

(Россия, г. Ростов-на-Дону)

Доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации

Южный федеральный университет

E-mail: vaborisenko@sfedu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5065-9274

Scopus ID: 57202187969

Researcher ID: K-1231-2017

Самофалова Марина Владимировна

(Россия, г. Ростов-на-Дону)

Кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации

Южный федеральный университет

E-mail: mvsamofalova@sfedu.ru

ORCID ID: 0000-0002-5911-9810

Scopus ID: 57203266693

Researcher ID: AAY-3542-2020

Шулепов Антон Андреевич

(Россия, г. Ростов-на-Дону)

Преподаватель СПО факультета экономики Южно-Российский институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

E-mail: anton1260@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-5389-1439

Information about the authors

Olga A. Zharina

(Russia, Rostov-on-Don)

Associate Professor, PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Intercultural Communication and Methods of Teaching Foreign Languages at the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication

Southern Federal University

E-mail: oazharina@sfedu.ru

ORCID ID: 0000-0002-4391-3809

Researcher ID: ABA-8331-2020

Alexandra D. Shulepova

(Russia, Rostov-on-Don)

Teacher of secondary vocational education at the Faculty of Economics South-Russian Institute of Management The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

E-mail: lexis-22@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-2386-3477

Victoria A. Borisenko

(Russia, Rostov-on-Don)

Associate Professor, PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Intercultural Communication and Methods of Teaching Foreign Languages of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication

Southern Federal University

E-mail: vaborisenko@sfedu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5065-9274

Scopus ID: 57202187969

Researcher ID: K-1231-2017

Marina V. Samofalova

(Russia, Rostov-on-Don)

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Intercultural Communication and Methods of Teaching Foreign Languages at the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication

Southern Federal University

E-mail: mvsamofalova@sfedu.ru

ORCID ID: 0000-0002-5911-9810

Scopus ID: 57203266693

Researcher ID: AAY-3542-2020

Anton A. Shulepov

(Russia, Rostov-on-Don)

Teacher of secondary vocational education at the Faculty of Economics South-Russian Institute of Management The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

E-mail: anton1260@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-5389-1439