

Андрій Гаррієвич Шевцов
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-7307-7768>
доктор педагогічних наук, професор,
Головний науковий співробітник
Державної наукової установи
«Науково-практичний центр профілактичної та клінічної медицини»
Державного управління справами,
м. Київ, Україна
dr_shevtsov@ukr.net

Олена Володимирівна Ласточкіна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3251-4746>
кандидат педагогічних наук,
докторантка кафедри корекційної психопедагогіки
та реабілітології Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна
llastochkina@gmail.com

СУЧАСНИЙ ПОНЯТІЙНИЙ ДИСКУРС ЗМІШАНОЇ ТА ГІБРИДНОЇ ФОРМ НАВЧАННЯ

У науково-оглядовій статті подано аналіз сучасного понятійного поля «змішаного» та «гібридного» навчання. Описано різноманітні підходи до характеристикних особливостей організації навчальної взаємодії педагог – учень, учень – навчальний матеріал у змішаному форматі в різних аспектах об'єднання класичних форм навчання з новітніми, основаними на ІКТ-засобах, зокрема дистанційними формами.

Аналіз та синтетичні узагальнення визначальних характеристик і типологічних ознак різних моделей варіантів навчання дають можливість як з'ясувати семантичне наповнення терміну «змішане навчання», так розмежувати його зі спорідненим поняттям «гібридне навчання». Визначено, що ієрархічне співвідношення понять «змішане навчання» та «гібридне навчання» залежить від того формату узагальнення, яке надається цим поняттям у той чи інший момент аналізу їхнього застосування: тобто, чи у широкому або вузькому сенсі вони використовуються.

Зроблено висновок, що сімейство адаптивних моделей є перспективним із позицій вектору подальших розробок моделей змішаного навчання у площині застосування їх в спеціальній освіті та інклюзивних формах навчання осіб із особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *понятійний апарат, лексичні категорії, змішане навчання, гібридне навчання, моделі змішаного навчання, навчання дітей з особливими освітніми потребами.*

Вступ. Тенденції провадження цифрових технологій у різні сфери суспільного життя (промисловість, економіка, освіта, медицина, культура, обслуговування тощо) мають статус глобального процесу, що завдяки стрімкому розвитку мікроелектроніки та телекомунікацій з кожним днем все інтенсивніше структурують не лише соціальну інфраструктуру більшості країн світу, але й планетарного простору загалом.

Не оминають ці процеси й освітню галузь, що вже декілька десятиліть (від використання планованого та методично продуманого до тимчасового та поелементного) розвиває у своєму арсеналі інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

В Україні, після першого надінтенсивного етапу дистанційного навчання, тобто під час карантину COVID-19, та, відповідно, використання ІКТ у сфері освіти, не тільки виявились труднощі цього процесу, але й проявились певні методичні бар'єри, звуженість погляду щодо методології впровадження даного виду технологій залежно від специфіки освітньої мети, контингенту учнів і студентів, доступності освітніх послуг загалом та інших факторів; про що констатують дослідження

означеного процесу (2019–2020 рр.) у вищій та шкільній ланках системи освіти (Мальований, 2020; Ткаченко, Хмельницька, 2020; Шевцов, Ласточкіна, Никоненко, 2020).

Майже тотальне дистанціювання учасників навчального процесу та його можливе продовження у майбутньому ставлять під загрозу якість освітніх послуг, якість формування компетентностей учнів і студентів, мотивацію та позитивне ставлення до вибору тих чи інших професій. Зокрема, це може призвести до подальшого руйнування системи національної педагогічної освіти загалом. Сучасні умови максимальної цифровізації унеможливають поверненню у майбутньому до класичного аудиторного викладання без використання ІКТ (Блінов, Сергеев, 2021; Гевко, 2020). Отже, перед методистами гостро стоїть питання адаптації сталих підходів до побудови навчального процесу та пошуку альтернативних методів, засобів і форм навчання, які відповідатимуть новим глобальним соціальним та технічним умовам освіти відповідно до прогнозованих змін у майбутньому.

Поєднанням аудиторної роботи (у різних її методичних підходах до використання ІКТ) із дистанційним навчанням (як за вимушеної потреби, так і через спеціальне програмоване провадження) можуть бути симбіотичні освітні моделі у вигляді змішаного та гібридного навчання.

Сучасні процеси модернізації освіти нівелюють необхідність розмежування навчального процесу на традиційних засадах (навчання за класно-урочною, аудиторно-лекційною моделями) та навчання засобами ІКТ (дистанційне, електронне навчання тощо). Адже наразі в наукових психолого-педагогічних дослідженнях інтенсивно вивчається доцільність «змішування» концепцій, підходів і методів навчання (навіть проголошуються думки про виключення з обігу термінів «електронне навчання», «мобільне навчання» чи «дистанційне навчання») (Бугайчук, 2016). Тож, провадження ІКТ у навчальний процес за змішаними формами, як альтернатива та доповнення до класичних форм, є органічним елементом сучасної освіти настільки у природній спосіб, що в літературі, як і на емпіричному рівні, відбувається моделювання різних варіантів «змішування» кращих навчальних практик і методів одночасно з застосуванням сучасних ІКТ для ефективного вирішення специфічних питань освіти в різних умовах.

Вивченню питань змішаного навчання присвячено значний обсяг наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників. Зокрема, закордонними та вітчизняними вченими було запропоновано обґрунтоване тлумачення сутності термінологічної категорії «змішане навчання» (Bonk, Graham, 2006); визначено характеристичні особливості даної форми навчальної взаємодії та її компоненти (Стрюк, 2015; Триус, Герасименко, 2012; Кухаренко та ін., 2016); принципи та вимоги для ефективної його реалізації. Також у літературі визначено теоретичне підґрунтя і запропоновано відповідну узагальнену класифікацію моделей змішаного навчання (Staker, Horn, 2012; Блінов, Єсеніна, Сергеев, 2021) тощо.

Мета дослідження. Дослідити розвиток сучасного понятійний дискурсу в площині застосування й трактування термінів «змішане» та «гібридне» навчання, описати характеристичні особливості організації навчальної взаємодії «педагог – учень» у змішаному форматі в різних аспектах об'єднання класичних форм навчання та із застосуванням ІКТ-засобів дистанційного навчання.

Методи. Для з'ясування стану вивчення названої проблеми застосовувався бібліосемантичний метод та понятійний аналіз термінологічного поля сучасних форм навчання у середній і вищій освіті.

Результати дослідження та їх обговорення. На початку аналітичного дослідження, для чіткого розуміння ідеї змішаного навчання, пропонуємо з'ясувати генезу лексеми «змішане», яка походить від дієприслівника «змішаний» – такий, що складається із чого-небудь різного, різнорідного, який, у свою чергу, утворений від дієслів «змішати» або «змішувати» – *з'єднувати разом що-небудь різне; сполучати, поєднувати, розміщувати поряд що-небудь різнорідне для отримання суміші з визначеними властивостями; порушуючи звичайний порядок, розташовувати хаотично; перемішувати, переплутувати тощо* (Словник української мови, 1972, с. 627).

Означену ідею *змішаного навчання* (далі – ЗН) уперше було запропоновано в 60-х роках ХХ століття, на момент, коли ідея первинних форм «дистанційного» (кореспондентного) навчання (ДН) почала втрачати свій авторитет через особистісну ізоляцію учасників навчального процесу та

відсутність вчасної підтримки студента. Тоді ж відбулися і перші спроби використання дефініції *змішане навчання (blended learning)* – для опису процесу підготовки/перепідготовки фахівців у бізнесі; пізніше термін почали вживати освітяни вищої школи.

Проте, у сучасних умовах розвитку ІКТ його наявність є вимогою часу не тільки для усіх ланок освіти, а й інших соціальних і промислових галузей суспільства.

У вітчизняній і зарубіжній освітній термінології до тепер маємо різні підходи щодо визначення сутності поняття «змішане навчання» та спорідненого йому терміна «гібридне навчання» (далі – ГН).

Одне з перших розумінь ЗН було подано у прес-релізі американського центру «Interactive Learning» (1999), де зазначалося про перші спроби надавати програмне забезпечення для навчання через Інтернет, використовуючи власну методологію Blended Learning (Інтерактивні навчальні центри, 2016).

Далі термін «змішане навчання» отримував достатньо різні авторські трактування та визначення. У публікаціях авторів К. Бонка та К. Грехема було зроблено чергове уточнення його змісту (Bonk, Graham, 2006). Так, за допомогою терміна «змішане навчання» автори пояснювали поєднання навчальної взаємодії педагог-вихованець «віч-на-віч» із навчанням на комп'ютері. Дослідники вказували, що під *«змішаним навчанням»* вони розуміють об'єднання можливостей Інтернету та цифрових медіа зі спільною роботою педагогів і вихованців у класах (аудиторіях), що змішане навчання не передбачає радикальної відмови від класичної форми взаємодії (у класі, аудиторії), оскільки очна освіта дає важливі комунікативні та соціокультурні навички. Отже, К. Бонк і К. Грехем запропонували симбіоз роботи «тут і зараз» із навчанням (онлайн та (або) офлайн, під час заняття чи в інші часові інтервали) із використанням засобів ІКТ (Bonk, Graham, 2006).

Змішане навчання – це поєднання навчальної роботи в класі, що тісно пов'язане з використанням Інтернету та спеціальних навчальних платформ; це поєднує інтерактивну та соціальну природу навчального середовища для учнів класу, при чому соціальна складова – це Twitter, Telegram, Facebook, Instagram тощо (Caraivan, 2011).

Дослідники освіти Б. Томлінсон і К. Віттейкер, описуючи процеси навчання англійської мови, трактують змішане навчання як поєднання інноваційних педагогічних прийомів, методів та ІКТ-засобів під час навчального процесу. Також, вдаючись до компаративного аналізу близьких за значенням понять, вони порушують питання синонімії між термінами «гібридне навчання», «електронне навчання», «навчання із застосуванням мережі Інтернет» тощо (Tomlinson, Whittaker, 2013). Примітно, що вони серед відмінних ознак «змішаного» і «гібридного» навчання, посилаючись на таксономічні дослідження інших дослідників, зазначають методіку використання у якості критеріїв (таксонів) диференціації термінів відсоток навчального часу, який застосовується для планування навчання у режимі онлайн по відношенню до загального часу, що включає аудиторні заняття face-to-face. Для змішаного формату зазначається обсяг до 45 % роботи в онлайнрежимі, длягібридногонавчання–від 45 ідо 80 % діяльності в режимі онлайн і «повний» онлайн режим передбачає більше ніж 80 % навчального часу для опанування здобувачами освітнього матеріалу. Одночасно, автори вважають, що ЗН є терміном, який відноситься до будь-якої комбінації аудиторної форми навчання (face-to-face teaching) та навчання за допомогою комп'ютерних технологій (online and offline activities/materials) у широкому сенсі останніх.

Трактування вітчизняними авторами поняття «змішаного навчання» (blended learning) свідчить про їх бачення термінів «змішаного навчання» і «гібридного навчання» як синонімів. Наведемо для прикладу визначення Ю. Триуса, І. Герасименко та А. Стрюка, які для їхнього позначення додатково використовують синонімічну термінолексему – *«комбіноване навчання»* (Триус, Герасименко, 2012, с. 299; Стрюк, 2015, с. 11).

За Ю. Триусом, І. Герасименкокомбіноване навчання визначається як «цілеспрямований процес здобування знань, набуття умінь і навичок, засвоєння способів пізнавальної діяльності суб'єктом навчання й розвитку його творчих здібностей на основі комплексного і систематичного використання традиційних й інноваційних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних технологій навчання за принципом взаємного доповнення з метою підвищення якості освіти» (Триус, Герасименко, 2012, с. 304).

Дещо пізніше А. Стрюк пропонує уточнене тлумачення терміна «комбіноване навчання» – «цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання» (Стрюк, 2015, с. 19).

Автори українського словника «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» подають декілька трактувань «*змішаного навчання*»: «Формальна, структурована та логічна навчальна програма, у якій: учні/студенти проходять хоча б частину курсів (курсу) онлайн, при цьому вони самі контролюють час, місце, ритм та послідовність виконуваних завдань; частина курсів (курсу) відбувається у фізичному навчальному просторі (школі) у групі з такими ж учнями та вчителем – обов'язкова умова для успіху змішаного навчання, адже вона веде за собою соціально-адаптаційний аспект школи»; «Об'єднання електронного навчання з очним навчанням або автономним навчанням»; «Процес навчання, за якого традиційні технології навчання поєднуються з інноваційними технологіями дистанційного, електронного та мобільного навчання з метою створення гармонійного поєднання теоретичної та практичної складових процесу навчання» (*Інформаційно-комунікаційні технології*, 2019, с. 38).

Отже, підсумовуючи вищенаведені визначення, узагальнимо, що концепт «*змішане навчання*» має на меті продумане поєднання прийомів, методів, а також класичних та інноваційних (у тому числі й ІКТ) засобів для ефективної взаємодії «викладач – студент» («вчитель – учень») під час навчально-виховного процесу, що відобразить оптимальний компетентнісний рівень для вирішення реальних соціально-побутових завдань – програмованих результатів навчання.

У наукових теоретико-практичних розвідках протягом декількох років дослідники освіти, зокрема за кордоном, пропонують різні синонімічні назви до терміна «змішане навчання» – «поліметодне навчання», «інтегративне навчання», «навчання засобами ІКТ технологій», «веб-розширене навчання», «гібридне навчання» тощо.

Так, науково-теоретичні розробки І. Хангельдієвої присвячені опису характеристичних особливостей так званих «схрещених», «поліфонічних» (за аналогією з музикою та кінематографом) форм навчання в онлайн та офлайн форматах. Авторка виділяє три основні позиції реальної практики педагогічної діяльності щодо онлайн-освіти, реалізація яких активізувала використання певних дидактичних термінів (інтегроване, змішане та гібридне навчання). У процесі аналітичного синтезу науковець пояснює, що відповідні форми навчання – інтегрована, змішана, гібридна – не мають загального теоретичного визначення і часто використовуються як синоніми. Дослідниця враховує трансдисциплінарність означеної проблеми та диференціює й уточнює ці поняття, розглядаючи їх як самостійні терміни, показуючи їх загальні та особливі риси (Хангельдієва, 2021).

Інтегроване навчання авторка представляє як «органічне поєднання різних офлайн та онлайн форматів навчання (асинхронного та синхронного характеру) у рамках одного аудиторного заняття», при чому пропорція форматів може бути зумовлена метою чи конкретними завданнями навчальної дисципліни. Під*змішаною формою навчання* вона розуміє «прості, доступні та різноманітні поєднання офлайн та онлайн форматів для навчання», кількість і поєднання яких може варіюватися педагогами залежно від технічних дидактичних умов. На думку І. Хангельдієвої, *гібридне навчання* є сучасною формою навчання, яка реалізується як синтез аудиторного та електронно-дистанційного (онлайн і офлайн) режимів; авторка уточнює, що використання двох форматів навчання здійснюється у межах однієї навчальної аудиторії, тобто вчитель одночасно працює з частиною учнів, які знаходяться у навчальному приміщенні, та проводить дистанційне навчання з іншими учнями класу, які через певні обставини працюють онлайн; передусім такий формат роботи є гібридним для педагога, який повинен навчитися поєднувати умови паралельної роботи з двома аудиторіями в різних режимах (Хангельдієва, 2021).

Узагальнюючи вищезазначене, підсумуємо конкретні особливості інтерпретованих І. Хангельдієвою визначень. Так, за цим автором інтегроване навчання – це, власне, органічне поєднання двох основних форматів офлайн та онлайн навчання (асинхронного та синхронного характеру) у рамках одного аудиторного заняття; змішане навчання – різноманітне поєднання офлайн та онлайн форматів в освітньому процесі (отже, інтегрований формат може бути одним із різновидів змішування); гібридне навчання – це поєднання вчителем аудиторного навчання

більшості учнівської аудиторії з навчанням в онлайн-форматі решти учнів, за (одночасно) активної участі обох аудиторій у процесі заняття.

Для підсилення розмежування термінів «змішане навчання» і «гібридне навчання» нижче наведемо загальне тлумачення лексеми «гібрид».

Термін «гібридний» (у переносному значенні) походить від іменникової лексеми «гібрид» (*гібрид* має давньогрецьке та латинське походження і в обох випадках має однаковий переклад – *перемішане*; пряме значення: організм, який створено у результаті схрещування інших генетично відмінних один від одного видів або об'єкт, що включає властивості двох або більше інших об'єктів із абсолютно різними, інколи протилежними ознаками; *гібрид* – завжди результат запрограмованого або випадкового схрещування – *поняття з генетики*) (Проект, 2020–2021).

Прикметник «гібридний» має використовуватися за аналогією, для опису предметів, процесів чи явищ, що *поєднують у собі різні ознаки цих систем та одночасно мають віддалено спільні їхні характеристики* (наприклад, «гібридна система» тощо). Отже, у розрізі навчальної діяльності отримаємо синонімічну лексему – «гібридне навчання».

Система навчального процесу може ефективно функціонувати за умови дотримання певних вимог – втілення певної дидактичної моделі. У випадку змішаного чи гібридного навчання – це відповідні моделі навчання.

Дефініції понять «змішане навчання» і «гібридне навчання» на сучасному етапі розвитку інноваційної дидактики майже не розмежовуються, хоча поодинокі авторські доробки присвячено вивченню змістових відмінностей цих лексем. Тому, маємо вітчизняну та зарубіжну більше ніж десятирічну практику формування системи моделей саме змішаного навчання. У той же час необхідно ретельно дослідити також і моделі «гібридного навчання». Особливо це варто дослідити в порівняльному аналізі з моделями «змішаного навчання».

Дослідники змішаного навчання – Майкл Хорн і Хизер Стейкер, базуючись на традиціях американської освітньої системи, описують такі чотири основні моделі змішаного навчання (Horn, Staker, 2014):

- 1) ротаційна модель (Rotation);
- 2) гнучка модель (Flex);
- 3) особистісно-орієнтована модель, модель «На вибір» (A La Carte);
- 4) збагачена віртуальна модель (Enriched Virtual).

Надалі надаємо опис цих моделей, враховуючи як класичні американські підходи, так і досвід їхнього впровадження за останні роки на пострадянському освітньому просторі:

1) перша модель (Rotation model) ґрунтується на ротаційному принципі, за яким учні/студенти в групі переміщуються згідно з певним графіком від однієї «станції» до іншої, при цьому однією із них обов'язково є онлайн навчання. Ця модель має чотири різновиди:

– ротація станцій (Station Rotation) – графік ротації є спільним для всіх здобувачів освіти у групі;

– ротація лабораторій (Lab Rotation) – курс або предмет, коли здобувачі освіти навчаються у звичайному класі (фронтальна робота викладача з учнями/студентами), але певний час індивідуально працюють також у лабораторії, оснащеній комп'ютерами або планшетами;

– перевернутий клас (Flipped Classroom) – здобувачі освіти отримують навчальний матеріал та інструкції онлайн і основне засвоєння нового матеріалу відбувається поза аудиторією, час аудиторної роботи виділяється на проведення лабораторних і практичних досліджень, індивідуальні консультації викладача тощо;

– індивідуальна ротація (Individual Rotation) – кожен здобувач освіти навчається за своїм індивідуальним графіком ротації, що встановлюється викладачем, за певною програмою (алгоритмом або штучним інтелектом);

2) відмінністю другої моделі (Flex model) є те, що онлайн навчання є основним, проте практично весь час учні проводять в аудиторіях із офіційно закріпленим за ними вчителем (т'ютором, консультантом), тобто, знаходячись в одному великому класі, що поділений на «міні-офіси», учні мають свої індивідуальні навчальні місця, у яких вони працюють із ПК і планшетами та навчаються онлайн. У класі також є певні «кімнати» для роботи в малих групах. Є також і «зони соціалізації,

відпочинку» з м'якими меблями. Основна ідея цієї моделі – можливість кожному учню мати свій індивідуальний гнучкий графік роботи з урахуванням своїх навчальних потреб і програмних потреб навчання у групах, проєктній роботі, індивідуальних консультацій;

3) третя модель – «На вибір» (A La Carte model) – означає можливість здобувачів освіти вибирати онлайн курси на доповнення до тих програмних предметів, що засвоюються в аудиторіях. Викладач у цьому випадку працює тільки в режимі онлайн, тобто в цій моделі «офіційним» викладачем є «віртуальний вчитель», в той же час у Flex model вчитель «реальний». За такою моделлю учні можуть знаходитись в аудиторії чи вдома. Курси A La Carte – гарний вибір для школи у випадку відсутності очного вчителя, відсутності фізичної можливості організувати навчання певного предмета у просторі навчального закладу, а також для вивчення учнями/студентами факультативних курсів;

4) четверта модель (Enriched Virtual model) пропонує організувати основні навчальні заняття у класичний спосіб, у вигляді аудиторних занять, а частину завдань учні можуть виконувати онлайн будь-де. В обох видах занять задіяний один і той же викладач.

Зауважимо, що Майкл Хорн і Хізер Стейкер у своїй роботі «Змішане навчання: використання проривних технологій для покращення шкільної освіти» зазначають суттєву характеристику «теорії гібридності», відповідно до якої гібридні технології не є «проривними», незважаючи, що деякі їхні риси властиві передовим технологіям.

Гібридні моделі, на їхню думку, вдосконалюють традиційний клас, у той же час проривні моделі готові замінити його принципово іншими навчальними технологіями, дидактичними моделями та методиками.

У підсумку, в рамках ЗН до гібридної зони зазначені автори відносять: ротаційну модель (Rotation model) з її різновидами – ротація станцій (Station Rotation), ротація лабораторій (Lab Rotation), перевернутий клас (Flipped Classroom). До проривної зони вони відповідно відносять такі моделі ЗН, як: гнучка модель (Flex); особистісно-орієнтована модель «На вибір» (A La Carte); збагачена віртуальна модель (Enriched Virtual) та різновид ротаційної моделі – модель індивідуальної ротації (Individual Rotation).

У деталізованому аналізі В. Блінова, Є. Єсеніної та І. Сергєєва, які опрацювали більше 20 моделей змішаного навчання та їх класифікації, автори вказують на методологічний дефіцит, що пов'язаний із відсутністю загальноприйнятої типології моделей організації змішаного навчання, яка має бути зрозумілою і зручною у використанні як для теоретиків, так і для практиків. Дослідники зазначають про повторюваність та співпадіння за окремими елементами певних «моделей змішаного навчання» із їхніми першоджерелами (теоретичними рамками й класифікаціями моделей навчання); при цьому кожна модель має свою назву та певну внутрішню цілісність (Блінов, Єсеніна, Сергєєв, 2021).

У їхньому аналізі моделей ЗН розглядається відносно рання класифікація форм організації освітнього процесу – рамкова класифікація Консорціуму Слоана (Elaine Allen, Seaman, 2007), що характеризує три моделі навчання, які відрізняються співвідношенням часу навчання студентів із викладачем в аудиторії (life) до часу навчання студентів в Інтернет-мережі (online), та описана вище типологія моделей змішаного навчання Х. Стейкер, М. Хорна (Staker, Horn, 2012), яку можна назвати практикоорієнтованою, адже вона пояснює точний зв'язок кожної моделі з організаційно-педагогічними особливостями та її дидактичним призначенням.

Водночас В. Блінов, Є. Єсеніна, І. Сергєєв звертають увагу на відсутність чітких критеріїв і принципів рамкової класифікації Слоана та класифікації Стейкер-Хорна, що обмежує можливості їх використання для усіх рівнів освіти (окрім загальноосвітньої школи). Продовжуючи теоретичні розробки, колектив цих авторів запропонував обґрунтований авторський підхід до типології моделей змішаного навчання, що можуть бути реалізовані на різних рівнях: навчального плану, навчального предмету, розділу або теми (в рамках навчального предмету), навчального заняття, позааудиторної технології навчання. Створена авторська типологія показує взаємозв'язки існуючих організаційно-дидактичних моделей змішаного навчання, що існують на сьогодні (Блінов, Єсеніна, Сергєєв, 2021). Отже, запропоновану В. Бліновим, Є. Єсеніною та І. Сергєєвим типологію моделей ЗН сприймаємо, як чергову модифікацію упорядкування таких систем. Також у зазначеній типології варто акцентувати

увагу на таких поняттях їхньої моделі, як «Змішаний індивідуальний навчальний план» (має різновиди – «Додаткове навчальне меню», «Повне навчальне меню», «Адаптивна модель»).

У підручнику «Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти» В. Олійник та ін. (2019, с. 9–17) пропонують до уваги свій варіант походження і визначення терміну «змішане навчання», його різновиди й характеристики та особливості використання (переваги, недоліки). Автори вважають, що до 2006 року в наукових теоретико-практичних роботах вживалися близькі за значенням і змістом терміни: *blended learning*, *hybrid learning*, *technology-mediated instruction*, *web-enhanced instruction*, *mixed-mode instruction* тощо. А у 2006 р. Ч. Бонк, Ч. Грехем за їх періодизацією пропонують концептуальне визначення терміну «змішане навчання», що й до тепер є одним із базових трактувань.

У праці розглянуто також переваги та недоліки ЗН: перевагами вважають можливості широкого та вільного доступу до навчальної інформації, врахування індивідуальних темпів опанування знаннями та задоволення індивідуальних когнітивних потреб особистості, що мотивує успішне навчання слухачів як індивідуально, так і в колективі; недоліками є залежність від ІКТ-підтримки та різний рівень володіння як студентами, так і викладачами цим видом технологій, різний рівень (часто низький) самоорганізації для роботи в дистанційному форматі, додаткові витрати часу викладача для створення та додавання цифрового контенту.

Отже, авторки наголошують, що технологія ЗН є актуальною та сприяє індивідуалізації навчання; мотивує саморозвиток здобувачів освіти; дає можливість ефективного та швидкого зворотного зв'язку; одночасно охоплює велику кількість учасників навчання; забезпечує доступ до великих масивів інформації, що може бути подана за допомогою сучасних цифрових інструментів; допомагає долучати до навчального процесу досвідчених педагогів ЗВО різних міст та країн світу, тобто ЗН – це не тільки механічне використання ІКТ, що поєднується з аудиторним навчанням, а якісно новий підхід, який докорінно змінює структуру та зміст навчального процесу загалом.

За словами А. Марголіса, технологія ЗН поки що не є джерелом високих освітніх результатів, оскільки для цього вона наразі недосконала. Проте вона створює умови та потенціальні можливості для більш ефективного використання у навчанні в традиційній очній формі компоненту «*blended learning*», дозволяючи організовувати на уроці роботу в малих групах, індивідуальну роботу, організацію «проектів» тощо. І освітні результати учнів залежать від майстерності авторів певної конкретної моделі такого «гібриду» використати його технологічні можливості. Тож ЗН, як інноваційна освітня технологія, неспроможна на цьому етапі вирішити усі проблеми традиційної освіти, але може допомогти їх розв'язувати, надаючи учням мотивацію, вчителям – час та увагу. Автор підсумовує: «Повертаючись до питання про те, що ж змішує змішане навчання, можна констатувати, що, по суті, на думку зазначеного автора, «змішане навчання змішує минуле та майбутнє в освіті» (Марголіс, 2018, с. 16).

Для повного аналізу ситуації теоретичного розуміння, що склалася в українській освіті в останні роки, необхідно розглянути Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти, які видало Міністерство освіти і науки України в 2020 році (*Рекомендації, 2020*). Термін «гібридне навчання» у цьому посібнику не згадується. Щодо ЗН, то формальне визначення поняття «змішане навчання» у зазначеному тексті також відсутнє. Основним аргументом, напевно, тут є те, що універсальної моделі ЗН у авторів Рекомендацій не існує (стандартизація поняття завжди передбачає певну модель). Зазначається також, що будь-яка класифікація моделей ЗН є досить умовною. Натомість повідомляється, що підходи до моделі ЗН формуються специфікою навчальної дисципліни та індивідуальним педагогічним підходом викладача. Загалом у Рекомендаціях червоною ниткою проходить позиція укладачів, що ЗН є «підходом», «педагогічною й технологічною моделлю», «методикою», яка одночасно з дистанційною формою навчання спирається також і на аудиторну взаємодію між студентами та викладачами. Окремою тезою в тексті Рекомендацій також наголошується на таких перспективах ЗН, як моделі навчання, що надають студентам певні елементи контролю за вивченням матеріалу (тобто вирішувати самостійно коли, де і як вчити матеріал) та відповідно можливості персоналізувати навчання.

Певний аналіз використання різновидів ЗН здійснено в роботі української дослідниці С. Чупахіної (2021), яка досліджувала процес формування готовності вчителів спеціальної освіти до використання інформаційних технологій в інклюзивному навчанні учнів із особливими освітніми потребами та фактично використала адаптивну модель у процесі реалізації дидактичних умов змішаного навчання дітей із особливими освітніми потребами.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Порівняльний аналіз поняття «змішане навчання» і спорідненого поняття «гібридне навчання», одночасно як форм (типів, різновидів, технологій) організації навчального процесу, дає можливість: подати історико-логічну інформацію про походження дефініцій зазначених понять; за допомогою аналізу авторських трактувань визначити характерологічні особливості даних форм навчання і коротко описати їх відмінності; розглянути окремі аспекти класифікацій та прогностично акцентувати вектори майбутнього моделювання існуючих варіантів змішаного формату для потреб осіб із особливими освітніми потребами.

Важливо визначити, що ієрархічне співвідношення понять «змішане навчання» та «гібридне навчання» залежить від того формату узагальнення, яке надається цим поняттям у той чи інший момент аналізу їх застосування: тобто чи у широкому або вузькому сенсі вони використовуються.

Якщо ми розглядаємо ЗН та ГН як наукові поняття, які формально містять загальні (схожі) ознаки парадигмальних підходів до проєктування та реалізації форм організації навчання й універсальних процесів у широкому смислі. У цьому сенсі зазначені поняття можна віднести до категорій і вважати рядоположними і навіть синонімічними. Інший варіант «рядоположності» ЗН та ГН полягає у тому, що ці поняття розглядаються як певні освітні технології із деталізованим модельним змістом. При цьому зазначені поняття (скоріше вже як терміни) чітко диференціюються за певними ознаками дидактичних моделей. Ці ознаки мають відображати вдало визначені таксони, що й буде гарантією правильної класифікації обох понять. У випадку розглядання, наприклад, ЗН в широкому сенсі, а ГН – у вузькому, ми можемо знайти, що ГН є різновидом ЗН.

У широкому сенсі, як категорію, можна розуміти змішане навчання як будь-яке поєднання в рамках освітнього процесу різних форм, методів, технологій та програм навчання: традиційного (аудиторного), очного, заочного, дистанційного, комп'ютерного, синхронного, асинхронного, online, offline.

У подальших дослідженнях планується здійснити більш чітке авторське науково-педагогічне обґрунтування таксономічного аналізу цих понять разом із їх дидактичним і технологічним наповненням.

З початком карантину змінилося не тільки життя дітей із особливими освітніми потребами (ООП), а також і навчальний процес для таких дітей. Так, відбулися зміни в режимі дня (дітям складно сприймати такі зміни, адже постійний і сталий режим дня для них означає безпеку). Нова форма навчання для багатьох дітей із ООП є незнайомою, незрозумілою щодо очікуваних поведінково-когнітивних реакцій (виникають труднощі перебування на онлайн-уроках – сидіти та слухати вчителя або дивитися на екран монітора тощо). Просторові обмеження (не мають можливості виходити на вулицю чи ігровий майданчик), відсутність доступу до релаксуючих процедур (басейни, сенсорні кімнати тощо) викликають фізіологічні й емоційно-поведінкові «струси». Емоційний дисбаланс у дітей із ООП може виникати через постійне перебування удома та через підвищену чутливість до негативних емоцій дорослих (виникають тривога, страхи, ознаки соціофобії тощо).

Отже, минулорічні спроби закладів загальної середньої освіти адаптуватися до умов дистанційного та змішаного навчання на сьогодні є вже не «тренувальними» чи тимчасовими, а нагальною потребою визначати ефективні траєкторії освітніх стратегій у руслі змішаного (або гібридного) навчання для дітей із особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних та психофізіологічних особливостей в умовах інклюзивних і спеціальних закладів дошкільної та середньої освіти.

У цілому можна стверджувати, що сімейство адаптивних моделей (Flex) є перспективним із позицій збагачення й удосконалення адаптивних підходів до відбору та розробки навчального змісту, навчальних матеріалів і засобів. Вони мають модифікаційний потенціал і повинні розвиватися у подальшому, адже після стратегічного скорочення системи закладів спеціальної освіти та створення

альтернативних інклюзивних дошкільних і шкільних навчальних закладів. Протягом останніх двох років маємо, на жаль, повільне налаштування цих закладів на режим змішаного, як і дистанційного, навчання, що формує бар'єри для ефективного опанування знаннями дітьми з особливими освітніми потребами, як на базах інклюзивних, так і спеціальних навчальних закладів.

Таким чином, існує нагальна необхідність подальшої теоретичної деталізації понять (а, отже, і моделей) ЗН та ГН у зв'язку з їхнім використанням у площині таких наріжних принципів системи освіти, як: особистісна орієнтованість, фізіологічна диференціація та інклюзивність. Тож, у подальших дослідженнях необхідно продовжити розгляд адаптації описаних у цій статті моделей та понять із метою застосування у спеціальній освіті та інклюзивних форм навчання дітей із особливими освітніми потребами.

Література

- Блинов В. И., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2021. № 1. С. 4–25.
- Блинов В. И., Есенина Е. Ю. Сергеев И. С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология. *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. № 5. С. 44–64.
- Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, вип. 4. С. 1–18.
- Гевко І. В. Застосування цифрових інформаційних ресурсів в дистанційному навчанні. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 1(2). С. 111–119. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-2-11>*
- Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: словник. Київ : ЦП Компринт. 2019. 134 с.
- Мальований Ю. І. Дистанційне навчання: реалії і перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(1). С. 1–3. 2020.
- Марголис А. А. Что смешивает смешанное обучение? *Психологическая наука и образование*. 2018. Том. 23, № 3. С. 5–19.
- Проект «Большой толковый словарь русских прилагательных и наречий». Грант РФФИ №17-29-09131офи_м. 2020-2021. URL : https://www.ruslang.ru/doc/dictionary/adj-adv_G.pdf.
- Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Київ : Міністерство освіти і науки України. 2020. 58 с. URL : <http://surf.li/glei>.
- Словник української мови: в 11 томах. Том 3, 1972. С. 627. URL : Академічний тлумачний словник (1970-1980). URL : <http://sum.in.ua/s/zmishanyj>.
- Стрюк А. М. Теоретико-методичні засади комбінованого навчання системного програмування майбутніх фахівців з програмної інженерії : монографія. Теорія та методика електронного навчання. Кривий Ріг : Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет». 2015. Том VI. Вип. 1 (6) : спецвипуск «Монографія в журналі». 286 с.
- Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. та ін. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків : Міськдрук, НТУ ХПІ, 2016. 284 с.
- Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти : підручник. За заг. ред. В. В. Олійника. Ред. кол. : С. П. Касьян, Л. Л. Ляхоцька, Л. В. Бондаренко. ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». Київ : 2019. 196 с.
- Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. 2020. Т. 3. № 75. с. 91–96.
- Триус Ю. В., Герасименко І. В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць. 2012. С. 299–308.
- Хангельдиева И. Г. Многообразие «скрещенных» и полифонических форм обучения в условиях цифровизации и COVID-19. *Ценности и смыслы*. 2021. № 2 (71). С. 6–22.

- Чупахіна С. В. Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій (ІТ) в інклюзивному навчанні учнів з особливими освітніми потребами. Дис. ...докт. пед. наук. 13.00.03. / НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ. 2021. 320 с.
- Шевцов А. Г., Ласточкіна О. В., Никоненко Н. В. Підготовка вчителів спеціальної освіти в Україні та за кордоном в умовах екстреного запровадження дистанційного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 77, № 3. с. 240–261.
- Bonk C. J., Graham C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing. 2006. URL : http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf.
- Caraivan L.«Blended Learning: from concept to Implementation». URL : http://euromentor.ucdc.ro/dec2011/en/blendedlearningfromconcepttoimplementationluizacaraivan_12.pdf.
- Elaine Allen I., Seaman J. Online Nation Five Years of Growth in Online Learning. 2007. URL : <https://www.bayviewanalytics.com/reports/online-nation.pdf>.
- Horn M.B., Staker H. Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools. San Francisco: Jossey-Bass. 2014. URL : <https://www.readpbn.com/pdf/Blended-Using-Disruptive-Innovation-to-Improve-Schools-Sample-Pages.pdf>.
- Interactive Learning Centers announce name change to EPIC Learning .2016. URL : <https://web.archive.org/web/20160305050237/http://www.thefreelibrary.com/Interactive+Learning+Centers+Announces+Name+Change+to+EPIC+Learning.-a054024665>.
- Staker H., Horn, M.B. Classifying K-12 Blended Learning. 22 p. 2012. URL : <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>.
- Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. British Council. 2013. 258 C. URL : https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONLY_v2.pdf.

References

- Blinov, V. Y. & Serheev, Y. S. (2021). Blended learning models in vocational education: typology, pedagogical efficiency, implementation conditions. *Professional education and labour market*, 1, 4–25 (rus).
- Blinov, V. Y., Esenina, E. Yu. & Serheev, Y. S. (2021). Blended Learning Models: Organizational and Didactic Typologies. *Higher Education in Russia* (Vol. 30), 5, 44–64 (rus).
- Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2006). Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf. (eng).
- Buhaichuk, K. L. (2016). Blended learning: theoretical analysis and strategy of introduction of higher educational institutions into the educational process. *Information technologies and learning tools* (Vol. 54), 4, 1–18 (ukr).
- Caraivan, L. (2011). «Blended Learning: from concept to Implementation» http://euromentor.ucdc.ro/dec2011/en/blendedlearningfromconcepttoimplementationluizacaraivan_12.pdf. (eng).
- Chupakhina, S. V. (2021). Forming the readiness of future teachers to use information technology (IT) in inclusive education of students with special educational needs. Doctor's thesis. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University (ukr).
- Dictionary of the Ukrainian language (1972). in 11 volumes (1970–1980) Tom 3, <http://sum.in.ua/s/zmishanyj> (ukr).
- Elaine, Allen I. & Seaman, J. (2007). Online Nation Five Years of Growth in Online Learning. Retrieved from: <https://www.bayviewanalytics.com/reports/online-nation.pdf>. (eng).
- Hevko, I. V. (2020). Application of digital information resources in distance learning. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal / [editorial board : V. Nechyporenko (chief editor) and others]. : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(2). 111–119. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-2-11>(ukr).

- Horn, M. B. & Staker, H. (2014). *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. San Francisco: Jossey-Bass. Retrieved from: <https://www.readpbn.com/pdf/Blended-Using-Disruptive-Innovation-to-Improve-Schools-Sample-Pages.pdf>. (eng).
- Information and communication technologies in education: a dictionary (2019) : TsP Komprint : [http://surl.li/bgwao\(ukr\)](http://surl.li/bgwao(ukr)).
- Interactive Learning Centers announce name change to EPIC Learning (2016). <https://web.archive.org/web/20160305050237/http://www.thefreelibrary.com/Interactive+Learning+Centers+Announces+Name+Change+to+EPIC+Learning.-a054024665>. (eng).
- Khanheldyeva, Y. H. (2021). The variety of “crossed” and polyphonic forms of education in the context of digitalization and COVID 19. *Cennosti i smisli*, 2 (71), 6–22 (rus).
- Kukharenska, V. M., Berezenska, S. M. & Buhaichuk, K. L. ta in. (2016). Theory and practice of blended learning: a monograph : Miskdruk, NTU KhPI. (ukr).
- Malovanyi, Yu. I. (2020). Distance learning: realities and prospects. *Herald of NAES of Ukraine*, 2 (1), 1–3 (ukr).
- Marholys, A. A. (2018). What does blended learning mix? *Psychological Science and Education*. (Vol. 23). 3, 5–19 (rus).
- Oliinyk, V. V. (Ed.) (2019). Blended learning technology in the system of open postgraduate education: textbook. Kyiv: DVNZ «Un-t menedzhmentu osvity» (ukr).
- Proekt. (2020–2021) Project «Big Explanatory Dictionary of Russian Adjectives and Adverbs». Hrant RFFY №17-29-09131ofy_m). https://www.ruslang.ru/doc/dictionary/adj-adv_G.pdf. (rus).
- Recommendations for the introduction of blended learning in institutions of professional higher and higher education (2020). Ministry of Education and Science of Ukraine <http://surl.li/glei> (ukr).
- Shevtsov A. H., Lastochkina, O. V. & Nykonenko, N. V. (2020). Special education teachers’ training in Ukraine and abroad in the conditions of distance education emergence implementation. *Information Technologies and Learning Tools*. (Vol. 77). 3, 240–261 (ukr).
- Staker, H. & Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 Blended Learning. <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf> (eng).
- Striuk, A. M. (2015). *Theoretical and methodological foundations of blended learning of system programming of future specialists in software engineering* : monograph: Publishing Department of «Kryvyi Rih National University» (ukr).
- Tkachenko, L. V. & Khmelnytska, O. S. (2020). Features of the introduction of distance learning in the educational process of higher education. (Vol. 3). 75, 91–96(ukr).
- Tomlinson, B. & Whittaker, C. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. British Council. <http://surl.li/bgwgn> (eng).
- Tryus, Y. V. & Gerasimenko, I. V. (2012). Blended learning as an innovative educational technology in higher education. Theory and methods of e-learning: a collection of scientific papers, III, 299–308. <https://www.ccjournals.eu/ojs/index.php/e-learn/article/view/353/340> (ukr).

CONTEMPORARY CONCEPTUAL DISCOURSE ON BLENDED AND HYBRID LEARNING

Andrii Shevtsov, Doctor of Science in Special Education, Professor, Corresponding member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Leading Researcher of State Institution of Science «Research and Practical Center of Preventive and Clinical Medicine» of State Administrative Department, Kyiv, Ukraine, e-mail: dr_shevtsov@ukr.net

Olena Lastochkina, Candidate of Pedagogical Sciences, Postdoctoral Researcher at the Department of Correctional Psychopedagogy and Rehabilitology, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine, e-mail: lllastochkina@gmail.com

The modern conceptual discourse development in the field of application and interpretation of the terms “blended” and “hybrid” learning is analyzed in the manuscript. Described in the scientific researches fundamental approaches to the organization of educational interaction between a teacher and a student, a student and instructional materials

within the blended format, involving various combinations of classical learning formats, use of ICT tools and distance learning techniques are discussed in the paper.

Analytic and synthetic generalizations of the determinative and typological features of different variable models of teaching make it possible to clarify the semantic content of the term “blended learning” and to distinguish it from “hybrid learning” as a related concept.

Comparative analysis of the mentioned concepts, as well as forms of educational process organization makes it possible (a) to clarify the historical and logical information about the lexical definitions origin; (b) to determine the fundamental features of these forms of education; and (c) to consider some aspects of their classification.

It is determined that the hierarchical relationship between “blended learning” and “hybrid learning” concepts depends on the generalization format provided to these concepts with their application analysis: whether they are used in a broad or a narrow sense. While considering blended learning in a broad sense as a category and hybrid learning in a narrow sense, we find the latter to be a kind of blended learning.

Thus, in the further researches it is necessary to make a clear scientific and pedagogical substantiation of the taxonomic analysis of these concepts, their educational and technological content.

It is concluded that the adaptive models family (Flex) is promising in terms of adaptive approaches to the selection and development of educational content, learning materials and tools enriching and improving. They possess a modifying potential and should be further developed to be used as any educational system cornerstones, such as personal orientation, physiological differentiation and inclusiveness. The further researches vector on blended learning models in particular their modification for the potential implementation for students with special educational needs and disabilities in special and/or inclusive educational settings is substantiated.

Key words: *conceptual apparatus, blended learning, hybrid learning, lexical categories, blended learning models, education of children with special educational needs.*

Авторський внесок кожного із співавторів: Шевцов А. Г. – 50 %, Ласточкина О. В. – 50 %.

Стаття надійшла до редакції / Received 30.11.2021

Прийнята до друку / Accepted 15.12.2021

Унікальність тексту 96,5 % (Unicheck ID1010132530)

© Шевцов Андрій Гаррієвич, Ласточкина Олена Володимирівна, 2021.