



Михайло Подоляк – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми. Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, м. Львів, Україна.

Коло наукових інтересів: методика навчання іноземної мови у ЗВО, ІКТ у навчанні іноземних мов, іншомовна підготовка вузькоспеціалізованих фахівців.

 misha.podol@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-1482-488X>

УДК: 378.1:811.161.2:811.111:373.323(477)

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-87-97>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ТРАДИЦІЙНОГО, ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

Анотація. Події останніх років в Україні та світі сприяли розвитку нових освітніх трендів та форм навчання. Дистанційні та змішані форми навчання, які ще до 2020 року були добровільними та маловідомими, з пандемією та російською агресією стали обов'язковими та широко застосовуваними. Ця стаття є продовженням та логічним доповненням експериментального дослідження ефективності навчання іноземної мови у ЗВО, використовуючи традиційну, дистанційну та змішану форму навчання, опубліковані в науковому журналі Register Journal № 15(1). Результати експериментів продемонстрували, що найефективнішою формою навчання іноземної мови виявилася змішана. Ця форма увібрала в себе усі переваги традиційної та дистанційної форм, елімінувавши недоліки кожної з них. У статті аналізуються відгуки студентів на дистанційну, традиційну та змішану форму навчання професійної іноземної мови. З цією метою нами було обрано студентів та сформовано три групи. Кожна з груп навчалася відповідно до обраної форми (традиційна, змішана та дистанційна). Експеримент тривав протягом одного семестру або 16 тижнів. Опісля експерименту студенти пройшли опитування, в якому зазначили, що загалом вони були задоволені дистанційною та змішаною формою навчання. Також, відповідно до результатів опитувань, студенти традиційної та дистанційної форми навчання обрали б переважно змішану форму навчання іноземної мови у ЗВО. Серед переваг такої форми навчання піддослідні зазначали: зручний час та місце навчання; часте повторення матеріалів; цікаві та інтерактивні навчальні матеріали; інтеракція з викладачем та поміж студентами; якісніший розвиток усного мовлення. Тому гіпотетичним вибором студентів з-поміж трьох форм навчання була б змішана форма навчання іноземної мови.

Ключові слова: навчання іноземної мови; змішана форма; традиційна форма; дистанційна форма; опитування студентів.

Постановка проблеми. Розвиток сучасних технологій є важливим аспектом життя будь-якої країни. Особливо це стосується виховання та навчання дітей. Зараз неможливо уявити дитину чи підлітка, яка не вміла б користуватися комп'ютером, смартфоном або шукати інформацію в інтернеті. Осторонь також і не стоїть освітній процес, фахівці якого стараються впроваджу-

вати у навчально-виховний процес різноманітні сучасні пристрої та методики. Так, в школах та закладах вищої освіти з'являються нові технологічні пристрої, відбувається комп'ютеризація освітнього процесу. Особливо це зумовлено останніми подіями у світі (Ковід-19 та російська агресія), які спонукали пришвидшення переходу на сучасні засоби та форми навчання. До таких відносимо дистанційне та змішане навчання.

Особливість цих форм навчання полягає в тому, що учень або студент не прив'язаний до навчального закладу та не мусить бути фізично присутнім на уроках або лекціях. Студентам достатньо увімкнути комп'ютер, приєднатися до інтернету та до відповідного онлайн-заняття. Враховуючи сучасні події в Україні, це один з єдиних способів навчання учнів та студентів синхронним способом. Окрім цього, це також і зручний спосіб навчання, особливо для студентів, які можуть переглядати записи занять декілька разів.

Ця стаття є доповненням та подальшим розвитком публікації, яка вийшла у червні 2022 року в науковому журналі Register Journal. У ній ми експериментальним методом досліджували ефективність навчання іноземної мови використовуючи традиційне, змішане та дистанційне навчання. Результати експериментів продемонстрували, що найефективнішою формою навчання іноземної мови виявилася змішана (Podoliak, 2022). Ця форма увібрала усі переваги традиційної та дистанційної, елімінувавши недоліки кожної з них.

Провівши експеримент та виявивши ефективність кожної з форм навчання, ми вирішили додатково провести декілька опитувань студентів, які брали участь в експериментальному навчанні. Ми сформувавши питання для двох окремих опитувань студентів-учасників досліджу. Виходячи з цього, **метою** нашої статті є оприлюднити та проаналізувати відгуки студентів на дистанційної, традиційної та змішаної форми навчання професійної іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Термін «дистанційна освіта» з'явився у XVIII–XX століттях в Європі та Сполучених Штатах Америки. Проте Хол та Нокс (2009) висувують припущення, що дистанційну освіту можна було спостерігати ще в античній Греції та Юдеї. Проте, ми не можемо дати точної відповіді, коли вона була започаткована. Загальновідомо, що широкого застосування вона здобула під час пандемії 2020 року. Шачар та Ньюман (2010) наголошують, що дистанційна освіта не була спочатку прийнята науковцями через свою недосконалість. Незважаючи на це, якщо ми порівняємо сучасні програми дистанційного навчання та програми тридцятирічної давнини, то ми побачимо величезний прорив у цій методиці.

Сампсон (2003) трактує дистанційне навчання як вид пояснення матеріалу або ж незалежне навчання на певній відстані завдяки самостійному опрацюванню текстів та асинхронній комунікації. Проте автор зазначає, що в такій формі навчання студент не залишається самотнім. Глен (2001) зазначає, що дистанційне навчання відбувається в тому випадку, коли викладач та студент розділені певною відстанню та використовуються технології, щоб замінити традиційну форму подання матеріалу. Більше того, дослідниця наголошує, що дистанційне навчання може вирішити більшість проблем, які виникають при навчанні впродовж життя.

Проте існують і недоліки дистанційного навчання. Чимало науковців, зокрема: Хол та Нокс (2009), Сампсон (2003), Глен (2001), Ханнай та Ньюайн (2006), Траянович (2007), Сакар (2009), Вайт (2006), досліджуючи ефективність дистанційного навчання при вивченні іноземних мов, зауважили, що однією з основних недоліків такої форми є брак живого спілкування між студентом та викладачем. Для вирішення цієї проблеми, було розроблено змішану форму навчання, яка мала на меті усунути основні недоліки дистанційного навчання.

Змішане навчання – це форма навчання та викладання, відповідно до якої дистанційне навчання поєднується з традиційним (очним). Пардеде (2012) зазначає, що змішане навчання передбачає часті очні заняття в комбінації з використанням синхронно або асинхронно комп'ютерних технологій. Методика змішаного навчання була розроблена у другій половині XX століття та стала популярною серед багатьох викладачів з різних країн. Наприклад, Кім (2014) зазначає, що змішане навчання широко запроваджене у освітню систему США. Дослідження, проведене Департаментом освіти США, продемонструвало ефективність змішаного навчання у порівнянні

з традиційним та дистанційним (Means et al., 2010). Серед переваг змішаного навчання іноземних мов Пардеде (2012) виділяє: більш студентоцентроване навчання, підтримка незалежного та кооперативного навчання, можливість студента пристосовувати умови навчання, здатність навчатися мови в будь-якому місці та в будь-який час.

Поняття, переваги та недоліки, відмінності між змішаним навчанням та іншими формами навчання були об'єктом дослідження багатьох науковців, зокрема: Хол та Нокс (2009), Сампсон (2003), Глен (2001), Ханнай та Ньюайн (2006), Траянович (2007), Сакар (2009), Вайт (2006), Пардеде (2012), Томпсон та Віттекер (2019) та інших.

Наше дослідження полягало у відповідях на такі два питання: Яка найефективніша форма навчання іноземної мови (традиційна, змішана чи дистанційна)? Яка з обраних форм є найбільш прийнятною для студентів та яку з них вони б обрали? Ми експериментально довели, що змішана форма навчання професійної іноземної мови у ЗВО є ефективнішою за традиційну та дистанційну. Друга частина нашого дослідження полягала в тому, щоб проаналізувати відгуки студентів на кожну з цих форм навчання та визначити можливий майбутній їхній вибір однієї з поміж однієї з них.

Методи дослідження. З цією метою ми провели опитування 68 студентів другого курсу Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, які брали участь в експерименті. Студентів поділили на три групи (дві експериментальні та одну контрольну):

Група К (контрольна) – 23 студенти, які вивчали іноземну мову за традиційною (очною) формою викладання;

Група 1 (експериментальна) – 25 студентів, які вивчали іноземну мову, використовуючи лише дистанційну форму навчання;

Група 2 (експериментальна) – 20 студентів, які вивчали іноземну мову, використовуючи змішане навчання.

Студенти усіх трьох груп вивчали англійську мову за професійним спрямуванням протягом одного семестру. Кожна група мала рівну кількість занять на тиждень – три заняття на два тижні або 3 академічні години на тиждень. Під час навчання студенти усіх груп використовували такі навчальні матеріали: Virginia Evans Round up 5 by Longman; Grammarway by Jenny Dooley and Virginia Evans by Express Publishing; Hills Atlas of Veterinary Clinical Anatomy; English vocabulary in use by Stuart Redman by Cambridge. Окрім цих підручників також широко застосовувалися роздруковані, інтернет ресурси, презентації, відео та фото матеріали. Навчальні матеріали в усіх групах були однаковими, для того, щоб мінімізувати вплив матеріалів на результати експерименту. Лише була одна відмінність в навчальному процесі в усіх трьох групах – це форма навчання. Для дистанційного та змішаного навчання був розроблений онлайн курс на платформі Canvas. Для Групи 1 та Групи 2 були розроблені різні курси, проте з однаковими матеріалами.

Процедура дослідження полягала в тому, щоб максимально точно дослідити ефективність усіх форм навчання у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Студентам усіх груп на початку експерименту дали діагностичний тест для уточнення їхнього рівня знань з англійської мови.

Також Групи 1 та Групи 2 (загалом 45 студентів) провели опитування з стверджувальними або заперечними варіантами відповідей. В опитуванні було лише одне питання: «Чи ви коли-небудь навчалися дистанційно/змішано?» 4 студенти відповіли стверджувально, а 41 – заперечили. Таке опитування ми провели з метою визначити обізнаність студентів з дистанційними та змішаними курсами. Припускаємо, що у разі, якщо б більшість студентів мали попередній досвід у дистанційному або змішаному навчанні, то результати експерименту могли б бути дещо неточними, оскільки студенти знали б, яким чином краще та ефективніше навчатися.

Опісля тесту та опитування, студенти вивчали професійну іноземну мову протягом семестру (16 тижнів у 2019 році) відповідно до обраної форми. Також варто зазначити, що викладач в усіх трьох групах був один. Це також важливо, оскільки різні викладачі могли б також спотворити достовірність результатів експерименту.

Наприкінці семестру студентам дали фінальний тест, ідентичний тому, який вони проходили на початку експерименту. Це було здійснено з метою визначення найбільш ефективної форми навчання.

Також ми вирішили провести анонімне опитування для Групи 1 та Групи 2. Це було зроблено для того, щоб отримати відгуки від студентів щодо ефективності та задоволеності певною формою навчання. Можливими варіантами відповіді, окрім Питання 2, були: відмінний, добрий, задовільний, незадовільний.

Питання для опитування Групи 1 та Групи 2 були такими:

П1 Як ви оцінюєте навчальний процес?

П2 Чи могли б ви коротко описати плюси та мінуси відповідної форми навчання.

П3 Оцініть якість змістового наповнення матеріалів курсу.

П4 Оцініть рівень змістовності спілкування під час навчання: між викладачем і студентом і поміж студентами.

П5 Оцініть відгук, який ви отримали від викладача після виконання завдання.

П6 Оцініть змістове наповнення модулів та метод оцінювання під час навчання.

П7 Оцініть рівень підтримки, наданої під час навчання (технічної і з боку викладача).

Результати опитування для Групи 1 і Групи 2 представлені в таблиці 1 (Дистанційна форма) і таблиці 2 (Змішана форма).

Таблиця 1

Результати опитування студентів Групи 1 (дистанційне навчання)

Питання №	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно	
П 1	16	6	3	0	
П 3	20	4	0	1	
П 4	Викладач та студент	15	8	2	0
	Студент та студент	19	5	1	0
П 5	22	0	2	1	
П 6	20	0	3	2	
П 7	21	4	0	0	

Таблиця 2

Результати опитування студентів Групи 2 (змішане навчання)

Питання №	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно	
П 1	П 1	2	0	0	
П 3	П 3	3	0	1	
П 4	Викладач та студент	19	1	0	0
	Студент та студент	19	1	0	0
П 5	П 5	1	0	0	
П 6	П 6	2	0	0	
П 7	П 7	3	0	0	

Питання 2 було описовим і воно спрямоване на те, щоб отримати відгуки студентів на навчальний процес. Підсумок найчастіших відповідей на запитання № 2, показані в таблиці 3. Відповіді розділені відповідно до форми навчання, тобто дистанційна або змішана.

Таблиця 3

Переваги та недоліки відповідної форми навчання

Дистанційна		Змішана	
Переваги	Недоліки	Переваги	Недоліки
Навчальні матеріали високого рівня	Недостатньо комунікації з викладачем	Навчальні матеріали високого рівня	Мало часу на виконання тестів та завдань
Легко та комфортно навчатися	Брак усних та розмовних завдань та вправ	Легко та комфортно навчатися	
Вільний вибір місця навчання	Мало часу на виконання тестів та завдань	Вільний вибір місця навчання	
Комунікація поміж студентами		Комунікація поміж студентами та викладачем і студентами	
		Часте повторення пояснень	
		Можливість працювати в групах	

Оскільки традиційне (очне) навчання іноземної мови є найпоширенішим методом у більшості університетів світу, ми вирішили провести дослідження стосовно гіпотетичного вибору студентами Групи К нашого дослідження з-поміж дистанційної або змішаної форми. З цією метою студентам з Групи К було представлено дистанційну та змішану форму навчання, її основні принципи роботи. Окрім цього студенти з Групи К спілкувалися зі своїми колегами з Групи 1 та Групи 2 і дізнавалися особливості навчання відповідно до цих форм. Опісля ми попросили студентів з Групи К пройти опитування, яке складалося з двох питань:

П1 Яку форму навчання ви б обрали?

П2 Обґрунтуйте ваш вибір.

Результати були такими: Традиційне навчання – 2, Дистанційне – 6 та Змішане навчання – 15 студентів.

Питання 2 було описовим, тому ми подаємо підсумок відповідей, що їх найчастіше давали студенти, які обрали змішану та дистанційну форму навчання: захоплююча та нова форма навчання; зручний спосіб навчання; цікавий спосіб навчання та різноманітність навчальних матеріалів.

Студенти, які обрали змішану форму навчання, а таких виявилось більшість, підкреслювали важливість інтеракції між викладачем та студентами; змішане навчання мотивуватиме їх краще, оскільки результати їхнього навчання будуть видимими під час занять з викладачем.

Важливою частиною нашого дослідження було опитування студентів Групи 1 та Групи 2 стосовно форми навчання з метою визначення сильних та слабких сторін дистанційного та змішаного навчання та гіпотетичного майбутнього вибору студентів Групи К форми навчання (змішана, дистанційна чи традиційна).

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати опитування продемонстрували, що студенти Групи 1 та Групи 2 були в основному задоволені формою навчання. Негативний відгук у нашому експерименті ми отримали від студентів стосовно навчальних матеріалів, відгуків та

процесу оцінювання. Варто зазначити, що ми брали до уваги дослідження Хола та Нокса (2009), які наголошували на важливості оцінювання та підготовки матеріалів для дистанційного навчання. Проте, на відміну від авторів, ми не оцінювали дискусії в дистанційній формі навчання. Наше оцінювання стосувалося лише результатів тестів, написаних студентами. Такі тести ми склали винятково відповідно до матеріалів, які студенти вивчили протягом семестру. Окрім цього ми давали чіткі рекомендації стосовно завдань на тестах, які студенти мають виконати, та максимальну кількість балів, які вони отримають за успішне їх виконання. Ці два базові принципи оцінювання знань студентів були запропоновані у праці Коксаль (2004). Також ми використовували напрацювання щодо оцінювання студентів дослідником Екмерсі (2015).

Можливою причиною незадоволенням студентами дистанційною формою навчання перед традиційною зазначено в статті Ханней та Ньюайн (2006), та полягає в тому, що студенти дистанційної форми навчання не спостерігали значної різниці між дистанційною та традиційною формою навчання. Автори зазначають, що інколи студенти дистанційної форми навчання можуть відчувати заздрість до студентів традиційної форми навчання у можливості інтеракції та комунікації з викладачем (Hannay & Newvine, 2006). Траянович (2007) наголошує, що дистанційний курс мусить бути розроблений таким чином, щоб студенти не почувалися, начебто вони знаходяться поза аудиторією. Варто зазначити, що в нашому експерименті студенти дистанційної форми навчання вказали основним недоліком такої форми – брак живої комунікації з викладачем.

Не менш важливий аспект дистанційного навчання, зазначений у праці Ханей та Ньюайн (2006), стосується частоті невдоволеності дистанційною формою навчання з боку викладача. На противагу в нашому експерименті викладач не висловлював невдоволеності дистанційною формою навчання. Проте було зазначено, що традиційна форма навчання вимагає менше часу для підготовки навчальних матеріалів та розроблення курсу. Найбільше часу у викладача нашого експерименту забрав змішаний курс.

Питання 2 опитування було направлено на з'ясування думок та відгуків студентів по відношенню до пройденого ними курсу. Відповідь на це питання вони мали сформулювати самостійно. Проаналізувавши студентські відповіді, можемо стверджувати, що змішана форма навчання отримала більше переваг та менше недоліків, ніж дистанційна форма.

Серед переваг студенти відзначили для дистанційної та змішаної форми навчання: комфортний та зручний навчальний процес; можливість комунікації з одногрупниками; новий спосіб навчання. Варто наголосити, що деякі студенти зазначили, що навчання з використанням електронних пристроїв та мережі інтернет підвищили їхню мотивацію до навчання. Подібне знаходимо в праці Ханней та Ньюайн (2006), які зазначили, що дистанційне навчання може мотивувати студентів навчатися краще, ніж традиційна форма. Також Траянович (2007) наголошує, що викладач має розробляти та підбирати такі навчальні матеріали та завдання, які утримували б взаємодію у навчальному процесі в межах обмеженого прямого контакту, таким чином підвищуючи мотивацію.

Важливо зауважити, що деякі студенти зазначили, що дистанційне навчання підвищило рівень їхньої відповідальності до навчального процесу та вдосконалили навички тайм менеджменту. Подібні відгуки знаходимо в праці Сампсона (2003), який зазначає, що дистанційна форма навчання підтримує мотивацію у студентів, підвищує задоволення від навчання та його ефективність. Проте дослідження Алена (2002) демонструє, що під час оцінювання навчального процесу студенти продемонстрували вищий рівень задоволеності від традиційного навчання ніж від дистанційного. Слушне зауваження знаходимо також і в праці Сакара (2009), який пише, що дистанційний курс, якщо він не обов'язковий, то студенти не будуть сприймати його серйозно. Отже, в експерименті Сакара студенти готувалися до фінального екзамену в основному в останній момент (2009). Виходячи з цього, ми вирішили проводити тестування на закріплення знань упродовж семестру в очній формі з Групою 2.

Змішане навчання, відповідно до результатів опитування, має менше недоліків у порівнянні з дистанційним. Студенти зазначили, що у змішаному курсі вони дуже багато разів повторюва-

ли один і той самий матеріал, аніж студенти у дистанційній та традиційній формах навчання. Таке повторення відбувалося тому, що студенти не лише опрацьовували навчальний матеріал на заняттях, а й проходили його вдома, самостійно, дивлячись навчальні відео, працюючи з підручниками. Окрім цього студенти Групи 2 мали можливість живого спілкування з викладачем та одногрупниками, на відміну від Групи 1. Ален (2002) зазначає, що деякі студенти можуть виявляти позитивне ставлення до традиційної форми навчання, а деякі до дистанційної. Автори наголошують, що при діагностиці стилю навчання студентів виникає необхідність розроблення курсів у декількох форматах – а саме у традиційному та дистанційному. Сакар (2009) також продемонстрував, що онлайн курс не був достатнім для студентів, щоб вони ефективно здобули заплановані знання. Автор подає результати, відповідно до яких 82,3% студентів виявили бажання навчатися ще додатково у традиційній формі, незважаючи на те, що матеріали були опубліковані в онлайн-форматі (Sakar, 2009). Виходячи з цього, можемо припустити, що змішаний курс може вирішити усі ці проблеми.

Іншою перевагою змішаної форми навчання іноземної мови, яка була зазначена студентами в опитуванні, у порівнянні з дистанційною формою навчання, була здатність студентів працювати в групах під час занять та в можливості очного спілкування з однолітками. Проте важливо наголосити, що Група 1 також виконувала групові завдання. Хол та Нокс (2009) зазначили, що основною проблемою дистанційного навчання студентів є відсутність негайної підтримки своїх одногрупників. Ален (2002) стверджує, що в дистанційному курсі існує різниця в можливостях та важливості інтеракції учасників. Аріза та Хенкок (2003) також зазначають, що різні типи взаємодій студент-студент мусять бути ретельно спланованими викладачем при створенні курсу.

Одним із найбільших недоліків дистанційної форми навчання у порівнянні зі змішаною чи традиційною була комунікація з викладачем. Більшість студентів Групи 1 зазначили в опитуванні, що їм бракувало такого спілкування. Проте вони мали змогу писати електронні повідомлення та мали синхронні онлайн-заняття. Ще однією проблемою, яка стосується комунікації, стали усні завдання. Студенти Групи 2 презентували усні завдання, в основному, впродовж традиційних занять, а інколи записували та завантажували на платформу Canvas. Коксал (2004) зауважує, що усні компетенції студентів необхідно тестувати під час живого спілкування. Траянович (2007) наголошує, що усні навички студентів тестуються в тому випадку, коли викладач слухає як студенти говорять. Обидва науковці погоджуються, що студенти можуть записувати відповіді та надсилати викладачеві для оцінки. Проте, при обговоренні зі студентами переваг та недоліків кожної з форм навчання опісля нашого експерименту, відзначили, що записування усної відповіді має як переваги, так і недоліки. Головною перевагою записування усної відповіді було зазначено можливість записувати таку відповідь багато разів, надіславши в результаті найкращий варіант. У живому тестуванні усної відповіді – перезаписати неможливо. Окрім цього студенти зазначали, що вони стикалися з багатьма проблемами при записі своїх відповідей, у тому числі і технічними.

Стосовно останнього питання – гіпотетичного майбутнього вибору форми навчання – то більшість студентів погодилися б обрати змішану форму навчання іноземної мови, на другому місці була дистанційна, а на третьому – традиційна. Проте важливо зазначити, що різниця між кількістю студентів за дистанційну форму навчання не була значно більшою, аніж кількість студентів за традиційну. Причини вибору змішаної форми навчання були такими: захопливий та новий досвід навчального процесу; комфортний навчальний процес та різноманітність матеріалів. У дослідженні Ханей та Ньюайна (2006) знаходимо, що студенти радше обрали б дистанційне навчання (69%), аніж традиційне (31%).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, відповідно до результатів опитувань можемо підсумувати, що студенти традиційної форми навчання переважно обрали б змішану форму навчання іноземної мови у ЗВО. Серед переваг такої форми навчання підслідні зазначали: зручний час та місце навчання; часте повторення матеріалів; цікаві та інтерактивні навчальні матеріали. Тому гіпотетичним вибором студентів з-поміж трьох форм навчання була б змішана форма навчання іноземної мови. У подальшому можна досліджувати, як змішана фор-

ма навчання іноземної мови впливає на розвиток видів мовленнєвої діяльності; досліджувати питання практичного розвитку змішаних та дистанційних курсів іноземних мов; проблеми, які виникають при використанні змішаної форми навчання та шляхи їх подолання.

Використані джерела

- Alammary, A., Carbone, A. & Sheard, J. (2016). Blended learning in higher education: Delivery methods selection. *Research Papers*, 150, https://aisel.aisnet.org/ecis2016_rp/150
- Allen, M., Bourhis, J., Burrell, N., Marby, E. (2002). Comparing student satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: a meta-analysis. *The American journal of distance education*, 16(2), 83–97.
- Atmojo, A. E. P. & Nugroho, A. (2020). EFL classes must go online! Teaching activities and challenges during COVID-19 pandemic in Indonesia. *Register Journal*, 13(1), 49–76. <https://doi.org/10.18326/rgt.v13i1.49-76>
- Ariza, E., Hancock, S. (2003). Second language acquisition theories as a framework for creating distance learning courses. *International review of research in open and distance learning*, 4 (2).
- Basal, A. (2015). The implementation of a flipped classroom in foreign language teaching. *Turkish online journal of distance education*, 16(4), 28–37.
- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24, 2523–2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3>
- Caner, M. (2010). A blended learning model for teaching practice course. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11(3), 79–97. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tojde/issue/16909/176358>
- Cleveland-Innes, M., & Wilton, D. (2018). *Guide to blended learning*. Burnaby: Commonwealth of Learning.
- Ekmerci, E. (2014). Distance-education in foreign language teaching: evaluations from the perspectives of freshman students. *Procedia – Social and behavioral sciences*, 176, 390–397.
- Er, S., Aksu Ataç, B. (2014). Cooperative learning in ELT classes: The attitudes of students towards cooperative learning in ELT classes. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 2(1), 109–122.
- Glenn, A. (2001). *A comparison of distance learning and traditional learning environment*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED457778.pdf>
- Graham, C. R. (2017). Thematic patterns in international blended learning literature, research, practices, and terminology. *Online Learning*, 21(4), 337–361. <https://doi.org/10.24059/olj.v21i4.998>.
- Graham, C. R., Woodfield, W., Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and higher education*, 18, 4–14.
- Hall, D., Knox, J. (2009). *Language teacher education by distance*. *The Cambridge guide to second language teacher education*, 218–229.
- Hannay, M., Newvine, T. (2006). Perceptions of distance learning: a comparison of online and traditional learning. *MERLOT Journal of online learning and teaching*, 2(1), 1–11.
- Kemaloglu Er, E. & Bayyurt, Y. (2022). Implementation of blended learning in English as a Lingua Franca (EFL)-aware pre-service teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 23 (1), 60–73. DOI: 10.17718/tojde.1050353
- Kim, A. (2014). *Rotational model work for any classroom*. <https://www.edelements.com/rotational-models-work-for-any-classroom>
- Koksal, D. (2004). Assessing teachers' testing skills in ELT and enhancing their professional development through distance learning on the net. *Turkish online journal of distance education*, 5(1).
- Kurniawati, A. D., Noviani, J. (2021) Indonesian Students' Perception about the Effectiveness of E-Learning Implementation during COVID-19. *The New Educational Review*, 66(4), 95–107 <https://tner.polsl.pl/e66/a8.pdf>
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., Jones, K. (2010). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. US Department of Education. <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf>
- Octaberlina, L., Muslimin, A. (2020). EFL Students Perspective towards Online Learning Barriers and Alternatives Using Moodle/Google Classroom during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Higher Education*, Vol. 9, No. 6, <https://www.sciedu.ca/journal/index.php/ijhe/article/view/18485/11472>

- Padede, P. (2012). Blended learning for ELT. *Journal of English teaching*, 2(3), pp. 165–171.
- Pitula, B., Grzyb, B. (2021) Adaptation of Students to Educational Changes Caused by the COVID-19 Pandemic. *The New Educational Review*, 66(4), 47–56 <https://tner.polsl.pl/e66/a4.pdf>
- Podoliak, M. (2022) The Comparative analysis of Face-to-Face, Distant and Blended learning in English language teaching. *Register Journal*, 15(1), 62–43 <https://dx.doi.org/10.18326/rgt.v15i1.42-63>
- Sachar, M., Neumann, Y. (2010). Twenty years of research on the academic performance differences between traditional and distance learning: summative meta-analysis and trend examination. *MERLOT Journal of online learning and teaching*, 6(2), 318–334.
- Sakar, N. (2009). Online course support in distance learning: student evaluation of English language teaching Bachelor of Arts program. *Turkish online journal of distance education*, 10(2), 86–100.
- Sampson, N. (2003). Meeting the needs of distance learners. *Language learning and technology*, 7(3), 103–118.
- Scarlett, M. H. (2017). Blended learning in teacher education: A case study from a small, private college. https://conference.iste.org/uploads/ISTE2017/HANDOUTS/KEY_108226560/BlendedLearninginTeacherEducation_ResearchPaper_ISTE2017.pdf
- Thompson, B., Whittacker, C. (2019). *Blended learning in English language teaching: Course design and implementation*. British Council, 259.
- Trajanovic, M., Domazet, D.S., Mistic-Ilic, B. (2007). *Distance learning and foreign language teaching*. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190064/document>
- Yilmaz, O. & Malone, K. L. (2020). Preservice teachers' perceptions about the use of blended learning in a science education methods course. *Smart Learning Environments*, 7(18). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00126-7>
- White, C. (2006). Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*, 39(4), 247–264.
- White, C. (2008). Language learning strategies in independent language learning: an overview. Language learning strategies in independent settings, Clevedon, England: *Multilingual matters*, 3–24.

References

- Alammary, A., Carbone, A. & Sheard, J. (2016). Blended learning in higher education: Delivery methods selection. *Research Papers*, 150, https://aisel.aisnet.org/ecis2016_rp/150 (in English).
- Allen, M., Bourhis, J., Burrell, N., Marby, E. (2002). Comparing student satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: a meta-analysis. *The American journal of distance education*, 16(2), 83–97. (in English).
- Atmojo, A. E. P. & Nugroho, A. (2020). EFL classes must go online! Teaching activities and challenges during COVID-19 pandemic in Indonesia. *Register Journal*, 13(1), 49–76. <https://doi.org/10.18326/rgt.v13i1.49-76> (in English).
- Ariza, E., Hancock, S. (2003). Second language acquisition theories as a framework for creating distance learning courses. *International review of research in open and distance learning*, 4 (2). (in English).
- Basal, A. (2015). The implementation of a flipped classroom in foreign language teaching. *Turkish online journal of distance education*, 16(4), 28–37. (in English).
- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24, 2523–2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3> (in English).
- Caner, M. (2010). A blended learning model for teaching practice course. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11(3), 79–97. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tojde/issue/16909/176358> (in English).
- Cleveland-Innes, M., & Wilton, D. (2018). *Guide to blended learning*. Burnaby: Commonwealth of Learning. (in English).
- Ekmerci, E. (2014). Distance-education in foreign language teaching: evaluations from the perspectives of freshman students. *Procedia – Social and behavioral sciences*, 176, 390–397. (in English).
- Er, S., Aksu Ataç, B. (2014). Cooperative learning in ELT classes: The attitudes of students towards cooperative learning in ELT classes. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 2(1), 109–122. (in English).
- Glenn, A. (2001). *A comparison of distance learning and traditional learning environment*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED457778.pdf> (in English).

- Graham, C. R. (2017). Thematic patterns in international blended learning literature, research, practices, and terminology. *Online Learning*, 21(4), 337–361. <https://doi.org/10.24059/olj.v21i4.998>. (in English).
- Graham, C. R., Woodfield, W., Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and higher education*, 18, 4–14. (in English).
- Hall, D., Knox, J. (2009). *Language teacher education by distance. The Cambridge guide to second language teacher education*, 218–229. (in English).
- Hannay, M., Newvine, T. (2006). Perceptions of distance learning: a comparison of online and traditional learning. *MERLOT Journal of online learning and teaching*, 2(1), 1–11. (in English).
- Kemaloglu Er, E. & Bayyurt, Y. (2022). Implementation of blended learning in English as a Lingua Franca (EFL)-aware pre-service teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 23 (1), 60–73. DOI: 10.17718/tojde.1050353 (in English).
- Kim, A. (2014). *Rotational model work for any classroom*. <https://www.edelements.com/rotational-models-work-for-any-classroom> (in English).
- Koksall, D. (2004). Assessing teachers' testing skills in ELT and enhancing their professional development through distance learning on the net. *Turkish online journal of distance education*, 5(1). (in English).
- Kurniawati, A.D., Noviani, J. (2021) Indonesian Students' Perception about the Effectiveness of E-Learning Implementation during COVID-19. *The New Educational Review*, 66(4), 95–107 <https://tner.polsl.pl/e66/a8.pdf> (in English).
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., Jones, K. (2010). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. US Department of Education. <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf> (in English).
- Octoberlina, L., Muslimin, A. (2020). EFL Students Perspective towards Online Learning Barriers and Alternatives Using Moodle/Google Classroom during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Higher Education*, Vol. 9, No. 6, <https://www.sciedu.ca/journal/index.php/ijhe/article/view/18485/11472> (in English).
- Padede, P. (2012). Blended learning for ELT. *Journal of English teaching*, 2(3), pp. 165–171. (in English).
- Pitula, B., Grzyb, B. (2021) Adaptation of Students to Educational Changes Caused by the COVID-19 Pandemic. *The New Educational Review*, 66(4), 47–56 <https://tner.polsl.pl/e66/a4.pdf> (in English).
- Podoliak, M. (2022) The Comparative analysis of Face-to-Face, Distant and Blended learning in English language teaching. *Register Journal*, 15(1), 62–43 <https://dx.doi.org/10.18326/rgt.v15i1.42-63> (in English).
- Sachar, M., Neumann, Y. (2010). Twenty years of research on the academic performance differences between traditional and distance learning: summative meta-analysis and trend examination. *MERLOT Journal of online learning and teaching*, 6(2), 318–334. (in English).
- Sakar, N. (2009). Online course support in distance learning: student evaluation of English language teaching Bachelor of Arts program. *Turkish online journal of distance education*, 10(2), 86–100. (in English).
- Sampson, N. (2003). Meeting the needs of distance learners. *Language learning and technology*, 7(3), 103–118. (in English).
- Scarlett, M. H. (2017). Blended learning in teacher education: A case study from a small, private college. https://conference.iste.org/uploads/ISTE2017/HANDOUTS/KEY_108226560/BlendedLearninginTeacherEducation_ResearchPaper_ISTE2017.pdf (in English).
- Thompson, B., Whittacker, C. (2019). *Blended learning in English language teaching: Course design and implementation*. British Council, 259. (in English).
- Trajanovic, M., Domazet, D.S., Mistic-Ilic, B. (2007). *Distance learning and foreign language teaching*. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190064/document> (in English).
- Yilmaz, O. & Malone, K. L. (2020). Preservice teachers' perceptions about the use of blended learning in a science education methods course. *Smart Learning Environments*, 7(18). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00126-7> (in English).
- White, C. (2006). Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*, 39(4), 247–264. (in English).
- White, C. (2008). *Language learning strategies in independent language learning: an overview*. Language learning strategies in independent settings, Clevedon, England: *Multilingual matters*, 3–24. (in English).

Mykhailo Podoliak, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Languages named after Yakym Yarema of Lviv National Stepan Gzhitskyi University of Veterinary Medicine and Biotechnology, Lviv, Ukraine.

Research interests: methods of teaching a foreign language in higher education institutions, ICT in teaching foreign languages, foreign language training of highly specialized specialists

COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL, DISTANT AND BLENDED LEARNING OF THE ENGLISH LANGUAGE AT UNIVERSITIES

Abstract. The events of recent years in Ukraine and the world have contributed to the development of new educational trends and teaching methods. Those teaching methods that were voluntary until 2020, with the pandemic and the Russian-Ukrainian war, became mandatory. We are talking about distance and blended learning. This article is a continuation and logical addition to the experimental study of the effectiveness of foreign language teaching in freelance education, using traditional, distance, and mixed teaching methods. The results of the experiments showed that the most effective method of teaching a foreign language was a mixed method. This method has absorbed all the advantages of traditional and remote methods, eliminating the disadvantages of each. Our article aims to analyze students' responses to distance, traditional and mixed methods of teaching a professional foreign language. The task of our study was to investigate students' responses to each of these teaching methods and determine their possible future choice of one of these methods. For this purpose, we selected students and formed three groups. Each group was studied according to the chosen methodology (traditional, mixed, and distance). The experiment lasted for one semester or 16 weeks. After the experiment, the students were interviewed, and they stated that they were generally satisfied with the distance and blended learning methods. In addition, according to the results of the surveys, students of the traditional form of education would mostly choose a mixed method of teaching a foreign language in the Free Economic Zone. Among the advantages of this teaching method, the subjects noted convenient time and place of study; frequent repetition of materials; exciting and interactive learning materials. Compared to distance learning, blended has several advantages, in particular: interaction with the teacher and between students; better development of oral speech in students. The benefits of blended learning to traditional noted by students were: the convenience of learning (time and place of the student's choice); more frequent repetition of materials. Therefore, a hypothetical choice of students between the three teaching methods would be a mixed method of teaching a foreign language.

Keywords: foreign language teaching, mixed method, traditional method, distance method, student survey.