

Потенциал международных связей в профессиональном развитии преподавателей: смешанное обучение для Европы и Азии

Жак Жинести, Мария Антониетта Импедово

Статья поступила
в редакцию
в октябре 2019 г.

Ginestie J., Impedovo M. A. International Teachers Professional Developing: Blended Learning between Europe and Asia (пер. с англ. Е. Шадриной). Проект *Blended Learning Training for Teachers Educators* (№ 574130-EPP-1-2016-1-FR-EPPKA2-SVNE-JP) реализуется при поддержке Исполнительного агентства Европейской комиссии по образованию, культуре и аудиовизуальным средствам (European Commission Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, EACEA), программы высшего образования *Erasmus+ Higher Education*, программы *International Capacity Building*.

Жак Жинести (Jacques Ginestie) профессор, директор лаборатории EA 4671 ADEF (Обучение, Образование, Оценка, Преподавание) Университета Экс-Марсель (Франция). E-mail: jacques.ginestie@univ-amu.fr

Мария Антониетта Импедово (Maria Antonietta Impedovo)

PhD, научный сотрудник лаборатории ADEF Университета Экс-Марсель (Франция). E-mail: maria-antonietta.impedovo@univ-amu.fr

Адрес: ADEF, Aix-Marseille Université, Campus Saint Jérôme, 52, Avenue Normandie Niémen, 13013, Marseille, France.

Аннотация. Смешанное обучение является одним из широко распространенных образовательных подходов в сфере высшего образования, применяемых как в получении первого высшего образования, так и для организации непрерывного обучения. Курсы смешанного обучения, которые были бы предназначены для разных регионов и стран, все еще являют-

ся редкостью, особенно мало опыта в разработке и применении таких курсов в развивающихся странах. Целью проведенного исследования является изучение потенциала курса смешанного обучения для профессиональной подготовки учителей и преподавателей педагогических дисциплин, в прохождении которого вовлечены студенты из разных стран. Обсуждаются теоретические и практические принципы проектирования смешанного обучения в рамках социально-конструктивистского подхода, описано проведение международного проекта смешанного обучения. Анализируется потенциал глобального сотрудничества и совместного роста в сфере смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, сотрудничество, международное профессиональное обучение, проектирование учебных курсов, педагогическое образование, преподаватели.

DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-114-127

За последнее десятилетие смешанное обучение стало одним из широко распространенных образовательных подходов в сфере высшего образования, используемых как для получения первого высшего образования, так и для организации непрерывного обучения. Уже состоялись представительные международные конференции, такие как Конференция по смешанному и пер-

сонализированному обучению и Конференция Международной ассоциации смешанного обучения. Концепция смешанного обучения сулит такие заманчивые преимущества, как гибкость использования, эффективность обучения, снижение затрат, оптимизация использования ресурсов как для участников, так и для учебного заведения, а также возможность изменения структуры традиционного учебного курса. Несмотря на широкое распространение смешанного обучения в сфере высшего образования, лишь немногие учебные курсы в этом формате реализуются в международных масштабах или занимаются решением международных вопросов [Halverson et al., 2012]. Кроме того, смешанное обучение слабо представлено в формате международного сотрудничества, ориентированного на культурное и социальное многообразие, особенно в сфере профессионального обучения преподавателей.

Целью настоящей статьи является изучение потенциальных возможностей концепции смешанного обучения в развитии глобального сотрудничества. Идеи смешанного обучения обсуждаются с учетом целей профессионального образования преподавателей, перед которыми сегодня встает задача приобрести инновационные навыки обучения для передачи учащимся знаний и умений. Рассматриваются теоретические подходы и стратегии разработки международных курсов смешанного обучения.

Смешанное обучение завоевывает все более сильную поддержку на институциональном уровне в сфере формального образования. Оно увеличивает потенциальные преимущества очного и онлайн-обучения как для студентов, так и для преподавателей, обеспечивая эффективную и гибкую коммуникацию и совместную работу в формате, удобном для взрослых [Knowles, Holton, Swanson, 2014]. Смешанное обучение представляет собой оптимальное сочетание очного обучения и онлайн-присутствия, используя и умножая сильные стороны обоих подходов [Graham, Allen, Ure, 2003]. К. Бонк и Ч. Грэм предлагают четыре измерения, в которых можно синтезировать и представить возможную структуру смешанного обучения: пространство, время, характеристики интерактивных инструментов и личностные характеристики [Bonk, Graham, 2006]. Таким образом, преимущество смешанного обучения заключается в переосмыслении модели преподавания и ее адаптации к определенному контексту использования [Garrison, Kanuka, 2004].

Смешанное обучение ориентировано на потребности и интересы конкретных участников, упрощает доступ к непрерывному образованию для новых аудиторий и повышает эффективность использования образовательных ресурсов. Таким образом, смешанное обучение помогает переосмыслить режимы преподавания

1. Смешанное обучение в профессиональном образовании преподавателей в разных странах
1.1. Возможности и распространение смешанного обучения

давания и обучения, вводя новые сценарии, планы и способы организации уроков с учетом образовательного контекста. Гибкое использование ИКТ в смешанном обучении помогает участникам формировать личное видение педагогического процесса и чаще использовать новые технологии. Кроме того, обзор актуальной литературы свидетельствует, что смешанное обучение предоставляет учащимся более широкие возможности, чем очное обучение или онлайн-курсы, и позволяет добиться более сильного удовлетворения от достигнутого успеха [Owston, 2018].

Р. Осгаторп и Ч. Грэм утверждают, что причиной, по которой педагоги, учителя, инструкторы и студенты могут предпочитать смешанное обучение другим форматам, является способ организации процесса обучения [Osguthorpe, Graham, 2003]: прямой доступ к информации, возможности более разнообразного социального взаимодействия и индивидуальной настройки, гибкость и ответственность, а также оптимальное соотношение затрат и результатов. Дифференциация методов преподавания дает возможность индивидуализировать образовательный процесс, позволяя использовать преимущества новых технологий и объединять формальные и неформальные подходы. Кроме того, авторы утверждают, что смешанное обучение особенно эффективно стимулирует развитие критического и рефлексивного мышления, поскольку опирается на способность участников самостоятельно регулировать процесс обучения. В профессиональном образовании смешанное обучение также является достаточно гибким и эффективным инструментом, который может быть адаптирован к различным рабочим ситуациям.

Несмотря на широкий спектр возможностей, во многих странах внедрение смешанного обучения все еще находится на начальном этапе.

1.2. Смешанное обучение в международном образовании

В своем глобальном обзоре применения смешанного обучения К. Спринг и Ч. Грэм показали, что в научной литературе об образовании нет свидетельств взаимодействия между странами и регионами, имеющими опыт применения смешанного обучения, притом что существуют «примеры успешной совместной работы и связи между удаленными и уникальными регионами, которые могут быть воспроизведены в других условиях» [Spring, Graham, 2017. P. 35]. Наиболее часто цитируемые статьи, посвященные смешанному образованию, написаны исследователями из Северной Америки. В других странах и регионах научных статей о смешанном обучении публикуется немного. В Азии основной вклад в разработку этой проблематики вносят такие экономически конкурирующие страны, как Китай, Япония, Южная Корея и Сингапур. Например, Р. Там и Л. Там обсуждают культурные, педагогические и структурные проблемы смешанного образования в Китае, отсутствие взаимодействия очно-

го и онлайн-образования в Корее, ограниченное использование интернета в сфере обучения в Японии и Сингапуре [Tham, Tham, 2013]. В Африке смешанное обучение применяют пока только отдельные наиболее прогрессивные учебные заведения, препятствием к его внедрению стало недостаточное развитие инфраструктуры и культурные особенности стран (см. пример в Уганде: [Ayoo, Lubega, 2008] и проект *Chalkboard Education* в Гане).

Потенциал смешанного обучения в развивающихся странах еще не изучен. Смешанное обучение может открыть интересные перспективы именно для этих государств, которые ищут гибкие и эффективные решения для использования современных технологий в сложных условиях с ограниченным доступом к ресурсам. Смешанное обучение реализуется на базе доступной технической инфраструктуры, например в такой бесплатной онлайн-среде обучения, как *Moodle*. Эта платформа уже содержит большое количество интерактивных учебных пособий на разных языках и хорошо адаптирована для мобильных устройств. Международный обмен и обсуждения, поддерживаемые онлайн-технологиями, имеют большое значение для профессионального обучения преподавателей, которое мы рассмотрим в следующем параграфе.

Смешанное обучение может стать эффективным средством внедрения инноваций и вывода международного обучения преподавателей на новый качественный уровень. Но, несмотря на очевидную взаимосвязанность современного мира, и первоначальное, и непрерывное обучение преподавателей, предлагаемое высшими учебными заведениями, по-прежнему осуществляется преимущественно в пределах отдельных государств. Сотрудничество на международном уровне начало развиваться недавно. В качестве примера можно привести обмены студентами колледжа и преподавателями с начальной педагогической подготовкой между Норвегией и Великобританией [Naylor, Gibbs, 2018]. Международный обмен преподавателями между развитыми и развивающимися странами может помочь в решении актуальных проблем, формируя у участников более широкое и комплексное представление о профессионализме преподавателей.

М. Снок с соавторами утверждают, что интенсивный обмен опытом между преподавателями на международном уровне способствует их профессиональному развитию [Snoek, Swennen, van der Klink, 2011]. Учебные курсы, пройденные в другой стране, дают преподавателям новые знания, а также предоставляют возможность развить свои навыки управления ресурсами, формирования личных взаимоотношений и профессиональной сети контактов, которая может помочь в карьере. Навыки пре-

1.3. Смешанное обучение в международном профессиональном обучении преподавателей

подавателей развиваются в течение долгого времени на основе информации, знаний, изучения эффективности собственных практических методов в повседневной работе, а также обмена опытом с коллегами. Для этого необходимо, чтобы у преподавателей был доступ к инновационному обучению, а также международным и межкультурным контактам [Hajisoteriou, Karousiou, Angelides, 2018]. В Европейском союзе такие возможности предлагают программа Erasmus и программы академической мобильности.

Далее описаны теоретические и практические основания разработки проекта смешанного обучения для применения в международном контексте.

1.4. Исследовательский вопрос Описывая далее опыт международного проекта, мы ищем ответ на основной вопрос данного исследования: каковы потенциальные возможности смешанного обучения в организации совместной работы и профессионального роста преподавателей педагогических дисциплин?

2. Опыт международного проекта профессионального обучения преподавателей Проект *Blended Learning Training for Teachers Educators* («Смешанное обучение для преподавателей педагогических дисциплин», далее — *BLTeae*) реализуется Университетом Экс-Марсель (Франция) при поддержке *European Capacity Building Program*¹. Эта европейская программа нацелена на развитие и увеличение числа международных совместных проектов высших учебных заведений, решение проблем и рост межкультурной осведомленности. Проект *BLTeae* ориентирован на работу в европейских (Франция, Бельгия, Дания, Эстония) и азиатских странах (Малайзия, Бангладеш, Бутан, Пакистан) в формате сообщества, члены которого совместно изучают педагогические практики. Проект призван служить решению проблемы, которая существует как в Европе, так и в Азии, — пересмотру и совершенствованию программ обучения преподавателей. Повышение качества и эффективности педагогического образования является одним из важных факторов, влияющих на успеваемость школьников в разных регионах [OECD, 2014]. Проект *BLTeae* рассчитан на три года и включает различные виды деятельности (краткое описание см. на рис. 1).

- В течение первого года мы подготовили и отправили всем участникам сообщества анкету, чтобы узнать о потребностях и навыках преподавателей педагогических дисциплин.

¹ Дополнительная информация о проекте доступна на сайте <http://blteae.eu/>

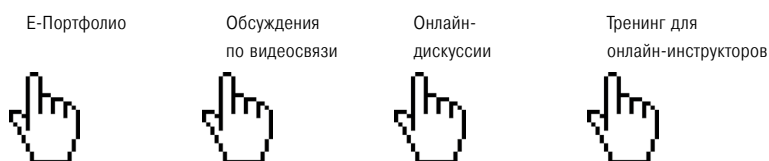
Рис. 1. Виды деятельности в рамках
трехлетнего проекта BLTeae

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

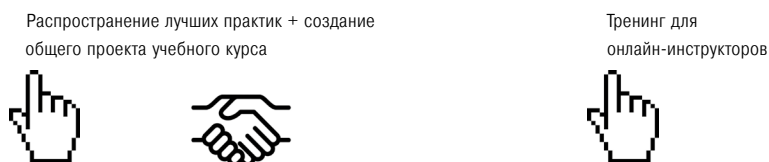
Первый год проекта



Второй год проекта



Третий год проекта



На этом же этапе все образовательные учреждения — участники проекта совместно разрабатывали материалы для учебной программы, состоящей из 20 модульных онлайн-курсов и двух очных курсов (один в Бангладеш и второй в Пакистане).

- В течение второго (текущего) года все участники обмениваются видеороликами о педагогических практиках (связанных с модулями), а также ведется онлайн-обсуждение практических методов преподавания.
- В течение третьего года основным видом деятельности станет обмен передовым опытом преподавателей педагогических дисциплин и создание общего учебного плана.

Реализация смешанного обучения предполагается на трех макроуровнях: персональное обучение, обучение с участием коллег и групповое обучение. Персональный уровень участия препода-

вателей педагогических дисциплин в проекте реализуется через обеспечение пространства (например, электронного портфолио) для индивидуальной работы. Кроме того, онлайн-инструктор помогает участникам вести самостоятельную работу [Santagata, Angelici, 2010]. Коллеги (преподаватели педагогических дисциплин из всех учреждений, участвующих в проекте) делятся в сообществе информацией, которую они почерпнули из онлайн-ресурсов, и обсуждают свой опыт, чтобы взглянуть на него по-новому и, возможно, перейти к новым методам работы.

На групповом уровне международный статус проекта позволяет участникам делиться информацией и обсуждать общие темы, а также рассматривать связи с местным образовательным контекстом. Наконец, проект *BLTeae* предлагает преподавателям педагогических дисциплин совершенствовать свои методы работы, участвуя в общих обсуждениях, в результате чего создается совместный учебный план, доступный для всех участников [Impedovo, Brandt-Pommares, 2018].

2.2. Участники и данные В этой статье мы фокусируемся на группе преподавателей педагогических дисциплин из Пакистана, участвующих в проекте *BLTeae*. Мы анализируем информацию, полученную из трех основных источников: заметки, опубликованные на онлайн-платформе преподавателями педагогических дисциплин из Пакистана; 47 анкет, включающих закрытые и открытые вопросы, которые участники проекта в Пакистане (35 женщин и 12 мужчин) заполнили по окончании персональных занятий; 10 подробных бесед с преподавателями в Пакистане (8 женщин и 2 мужчин).

2.3. Результаты проекта Как правило, преподаватели педагогических дисциплин положительно оценивали полученные практические компетенции, в частности навыки использования социальных сетей в преподавании, создания видеороликов и электронного портфолио. Ранее они практически не были знакомы с этими тремя инструментами. Преподаватели проявляли заинтересованность в том, чтобы узнать все возможности применения и условия эффективности новейших технологий: «Во время занятий я использовала видеоклипы с *YouTube*, видеозаписи лекций, тематические фильмы и *WhatsApp*. А недавно я начала использовать *Google Classroom* для электронного обучения. Я планирую использовать формы *Google* в классе для проведения промежуточного контроля». Кроме того, преподаватели высоко оценили передовые практики, которые можно быстро адаптировать в местных условиях. Преподаватели из Пакистана, участвующие в проекте, положительно оценили результаты внедрения новых технологий в преподавание: «Я [использую] технологии в преподавании с 2008 года. Я замечаю, что все студенты участвуют в процессе обучения, когда мы применяем на занятиях технологии». Они

активно используют разные инструменты: «Обычно я использую видеоклипы с *YouTube* и *TeacherTube*. Я делюсь видеоклипами в группе *WhatsApp* и ставлю студентам задачи для будущих [занятий]». Ноутбуки, компьютеры, мобильные телефоны и планшеты используются для поиска в интернете и просмотра веб-страниц, а также для подготовки презентаций и просмотра видео, при этом все больше внимания уделяется социальным сетям.

Внимание преподавателей привлекли также электронные портфолио: «Я буду разрабатывать электронное портфолио своих студентов и практических методов преподавания, которые они уже [сформулировали] офлайн». Они вовлекают в процесс обучения видеоролики и материалы из социальных сетей, используя, в частности, *Facebook* в качестве платформы. Преподаватели заинтересованы в концепции смешанного обучения, о которой они узнали благодаря участию в проекте, — эта концепция подразумевает использование онлайн-платформы и личных встреч с аудиторией на международном и национальном уровнях. Они планируют применять смешанное обучение на своих занятиях, адаптируя его к своим практическим методам: «Я пробовал объединять интерактивные материалы с лекциями и обсуждениями. Студенты лучше отвечают на вопросы, требующие анализа, после просмотра видеоролика и обсуждения. Они мотивированы и самостоятельно изучают другие источники по теме. Кроме того, они делятся своим опытом с одноклассниками». У участников проекта сложилось представление о смешанном обучении как об адаптированном и сбалансированном применении новых технологий на занятиях, при этом в учебном процессе используются как онлайн-технологии, так и бумажные материалы, а также интерактивные приемы: «Если студенты смотрят фильм или видеозапись лекции, они получают небольшую анкету, [в которой] могут выразить свое мнение об увиденном, а также о концепциях, представленных в видео. Это задание можно выполнять как индивидуально, так и обмениваясь мнениями в работе парами». Вот как один из преподавателей рассказывает о своем опыте использования смешанного обучения: «Я считаю, что концепция смешанного обучения зависит от контекста ее применения. В наших условиях мы, как преподаватели, встраиваем технологии в свои методы преподавания, используя определенные способы, например демонстрируем видео, посвященное темам, которым мы обучаем студентов, привлекаем мультимедийные проекты для обучения с помощью слайдов *PowerPoint*, отправляем важные материалы или получаем выполненные задания от студентов по электронной почте, обмениваемся важными материалами и актуальными видеороликами со студентами через *WhatsApp*». Интерпрета-

2.3.2. Развитие педагогических навыков и навыков дидактического проектирования

ция понятия «смешанное обучение», к которой в итоге проекта пришел каждый из его участников, зависит от имевшихся в его распоряжении ресурсов и степени новизны для него данной концепции. Внедрение онлайн-технологий в учебный процесс имеет ряд очевидных преимуществ, прежде всего активное участие студентов: «Студенты начали активнее принимать участие в занятиях. Они уделяют больше внимания происходящему в классе и с энтузиазмом выполняют онлайн-задания. Они стали более открыто высказывать свое мнение и участвовать в дискуссиях». Активность студентов мотивирует преподавателей педагогических дисциплин искать новые возможности обогатить занятия материалами и опциями, которые предоставляют новые технологии.

2.3.3. Развитие
межличностных
и межкультурных
навыков

Благодаря опыту участия в проекте преподаватели оценили потенциал внедрения материалов, созданных в иных культурных и социальных условиях, в процесс дидактического проектирования своих занятий, эффективность таких материалов как средства обогащения взаимодействия со студентами и налаживания межкультурной коммуникации. Все преподаватели положительно оценили обмен опытом с инструкторами и участниками из других стран: «Полезно обмениваться идеями, передовыми практиками, проблемами и ситуациями»; «Знакомство с международными перспективами и обучение на опыте друг друга способствует совместной работе в будущем». В рамках очного обучения у них появилась возможность пообщаться с участниками из других стран, обменяться профессиональным и личным опытом. В анкетах, заполненных по окончании проекта, участники объясняли, чем для них оказались интересны контакты с педагогами из других стран: «знакомство с культурой, повседневной жизнью, увлечениями и личным опытом в различных предметных областях»; «мне нравится обмен, потому что здесь я могу прояснить для себя вопросы, которые не удалось задать во время занятия»; «такой обмен позволяет лучше узнать другие культуры и построить хорошие отношения»; «личное общение важно, поскольку в разных культурах существуют разные традиции». Заинтересованность в международном обмене позволяет участникам изучать опыт преподавателей по всему миру: «Чтобы узнать <...> о новых методах преподавания на международном уровне, мы изучаем многие аспекты, напрямую связанные с их культурой»; «Это важно. Это подталкивает руководство к тому, чтобы проводить для нас дополнительные занятия». Как правило, обсуждая значение международного обмена, преподаватели подчеркивают необходимость проводить дополнительные занятия, включая неформальные: «Организовать поездки, чтобы мы могли лучше узнать других участников». Общение с преподавателями из разных стран также помогает повысить мотива-

цию к обновлению методов преподавания: «Обучение — четыре дня — не только дало нам знания и навыки в сфере смешанного обучения, но и позволило стать частью сообщества преподавателей из разных стран. Мы смогли поделиться целями, трудностями и идеями, которые помогут каждому учреждению добиться прогресса. Мне очень помогла возможность поделиться проблемами, с которыми сталкиваются разные преподаватели. Так я узнала, что почти всем людям приходится преодолевать трудности, и я не должна отказываться от внедрения новых технологий».

В статье рассматривается потенциал глобального сотрудничества и совместного роста в сфере смешанного обучения. Связи между регионами и совместные исследования могут способствовать обсуждению задач и нахождению взаимодополняющих решений. Для развития сложных профессиональных навыков, таких как преподавание, можно использовать преимущества международных связей, которые становятся возможны благодаря внедрению современных технологий, но еще недостаточно развиты в высших образовательных заведениях. Более активный международный обмен опытом между преподавателями может способствовать решению распространенных проблем благодаря формированию более широкого и комплексного представления о профессионализме преподавателей. В этом контексте межкультурные компетенции рассматриваются как способность развивать целенаправленные знания, навыки и отношения, которые приводят к заметным изменениям в поведении и коммуникации, являющимся эффективными и адекватными для межкультурного взаимодействия [UNESCO, 2013]. Для развития межкультурных навыков в контексте международного обучения необходимы эмпатия, гибкость, терпение, интерес, любопытство, открытость, активное слушание, понимание особенностей и знание других культур.

И наконец, стратегическим направлением совершенствования профессиональной подготовки преподавателей в современных условиях глобализации становится разработка инновационных учебных курсов, поддерживаемых онлайн-технологиями. Тщательно спроектированный курс смешанного обучения может способствовать развитию профессиональных компетенций и навыков, которые помогают современным студентам успешно интегрировать новые рабочие контексты в частную и профессиональную жизнь. Таким образом, разработка курса смешанного обучения может способствовать росту нового поколения преподавателей, которые более тесно связаны с международным педагогическим сообществом.

3. Заключение

Литература

1. Ayoo P. O., Lubega J. T. (2008) Exploring the Implementation of Blended Learning in a Developing Country: A Case Study of Uganda // *Strengthening the Role of ICT in Development*. Vol. 4. P. 152–163.
2. Bonk C. J., Graham C. R. (eds) (2006) *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
3. Garrison R., Kanuka H. (2004) Blended Learning: Uncovering its Transformative Potential in Higher Education // *The Internet and Higher Education*. Vol. 7. No 2. P. 95–105.
4. Goetz J. P., Le Compte M. D. (1991) Qualitative Research in Social Studies Education // J. P. Shaver (ed.) *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. A Project of the National Council for the Social Studies. New York: Macmillan. P. 56–67.
5. Graham C. R., Allen S., Ure D. (2003) Blended Learning Environments: A Review of the Research Literature. http://msed.byu.edu/ipt/graham/vita/ble_litrev.pdf
6. Hajisoteriou C., Karousiou C., Angelides P. (2018) INTERACT: Building a Virtual Community of Practice to Enhance Teachers' Intercultural Professional Development // *Educational Media International*. Vol. 55. No 1. P. 15–33.
7. Halverson L. R., Graham C. R., Spring K. J., Drysdale J. S. (2012) An Analysis of High Impact Scholarship and Publication Trends in Blended Learning // *Distance Education*. Vol. 33. No 3. P. 381–413. <http://dx.doi.org/10.1080/01587919.2012.723166>
8. Impedovo M. A., Brandt-Pommares P. (2018) Le Développement Professionnel en Perspective Internationale: un Projet de Formation Hybride Entre Europe et Asia // *Adjectif.net*. Mis en ligne Mardi 08 mai 2018. <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article464>
9. Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A. (2014) *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Routledge.
10. Naylor A., Gibbs J. (2018) Deep Learning: Enriching Teacher Training through Mobile Technology and International Collaboration // *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*. Vol. 10. No 1. P. 62–77.
11. OECD (2014) *Reviews of Vocational Education and Training A Skills beyond School Review of South Africa*. Paris: OECD.
12. Osguthorpe R. T., Graham C. R. (2003) Blended Learning Systems: Definitions and Directions // *Quarterly Review of Distance Education*. Vol. 4. No 3. P. 227–234.
13. Owston R. (2018) Empowering Learners through Blended Learning // *International Journal on e-Learning*. Vol. 17. No 1. P. 65–83.
14. Santagata R., Angelici G. (2010) Studying the Impact of the Lesson Analysis Framework on Preservice Teachers' Abilities to Reflect on Videos of Classroom Teaching // *Journal of Teacher Education*. Vol. 61. No 4. P. 339–349.
15. Schwarz B., Linchevski L. (2007) The Role of Task Design and Argumentation in Cognitive Development during Peer Interaction: The Case of Proportional Reasoning // *Learning and Instruction*. Vol. 17. No 5. P. 510–531.
16. Snoek M., Swennen A., van der Klink M. (2011) The Quality of Teacher Educators in the European Policy Debate: Actions and Measures to Improve the Professionalism of Teacher Educators // *Professional Development in Education*. Vol. 37. No 5. P. 651–664.
17. Spring K., Graham C. (2017) Blended Learning Citation Patterns and Publication Networks across Seven Worldwide Regions // *Australasian Journal of Educational Technology*. Vol. 33. No 2. P. 24–50.

18. Tham R., Tham L. (2013) Challenges Facing Blended Learning in Higher Education in Asia // International Journal on E-Learning. Vol. 12. No 2. P. 209–219.
19. UNESCO (2013) Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework. <https://www.kent.edu/sites/default/files/file/unesco-intercultural-competences-doc.pdf>

International Teachers Professional Developing: Blended Learning between Europe and Asia

Authors **Jacques Ginestie**

Full Professor at Aix-Marseille University, Director of the Laboratory
EA 4671 ADEF (Learning, Education, Assessment, Training).
E-mail: jacques.ginestie@univ-amu.fr

Maria Antonietta Impedovo

Assistant Professor at ADEF Laboratory, Aix-Marseille University.
E-mail: maria-antonietta.impedovo@univ-amu.fr

Address: ADEF, Aix-Marseille Université, Campus Saint Jérôme, 52,
Avenue Normandie Niémen, 13013, Marseille, France.

Abstract Blended learning is one of the wider used instructional approaches to higher education for initial and continuing education. Blended education proposed between different international regions and countries is still scarce, especially involving developing countries. Specifically, we are interested to explore blended learning course for international teachers and teacher-educators professional learning. Some theoretical and operational principles to the design of blended learning are discussed in a socio-constructivist approach, followed by the description of a blended design in an international project. The paper goes in the direction to explore the potential for global collaboration and cooperative growth in blended learning.

Keywords blended learning, collaboration, international professional learning, design, teacher.

- References**
- Ayoo P. O., Lubega J. T. (2008) Exploring the Implementation of Blended Learning in a Developing Country: A Case Study of Uganda. *Strengthening the Role of ICT in Development*, vol. 4, pp. 152–163.
- Bonk C. J., Graham C. R. (eds) (2006) *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Garrison R., Kanuka H. (2004) Blended Learning: Uncovering its Transformative Potential in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, vol. 7, no 2, pp. 95–105.
- Goetz J. P., Le Compte M. D. (1991) Qualitative Research in Social Studies Education. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning. A Project of the National Council for the Social Studies* (ed. J. P. Shaver), New York: Macmillan, pp. 56–67.
- Graham C. R., Allen S., Ure D. (2003) *Blended Learning Environments: A Review of the Research Literature*. Available at: http://msed.byu.edu/ipt/graham/vita/ble_litrev.pdf (accessed 10 April 2020).
- Hajisoteriou C., Karousiou C., Angelides P. (2018) INTERACT: Building a Virtual Community of Practice to Enhance Teachers' Intercultural Professional Development. *Educational Media International*, vol. 55, no 1, pp. 15–33.
- Halverson L. R., Graham C. R., Spring K. J., Drysdale J. S. (2012) An Analysis of High Impact Scholarship and Publication Trends in Blended Learning. *Distance Education*, vol. 33, no 3, pp. 381–413. Available at: <http://dx.doi.org/10.1080/01587919.2012.723166> (accessed 10 April 2020).
- Impedovo M. A., Brandt-Pommars P. (2018) Le Développement Professionnel en Perspective Internationale: un Projet de Formation Hybride Entre

- Europe et Asia. *Adjectif.net*. Mis en ligne Mardi 08 mai 2018. Available at: <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article464> (accessed 10 April 2020).
- Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A. (2014) *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Routledge.
- Naylor A., Gibbs J. (2018) Deep Learning: Enriching Teacher Training through Mobile Technology and International Collaboration. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, vol. 10, no 1, pp. 62–77.
- OECD (2014) *Reviews of Vocational Education and Training A Skills beyond School Review of South Africa*. Paris: OECD.
- Osguthorpe R. T., Graham C. R. (2003) Blended Learning Systems: Definitions and Directions. *Quarterly Review of Distance Education*, vol. 4, no 3, pp. 227–234.
- Owston R. (2018) Empowering Learners through Blended Learning. *International Journal on e-Learning*, vol. 17, no 1, pp. 65–83.
- Santagata R., Angelici G. (2010) Studying the Impact of the Lesson Analysis Framework on Preservice Teachers' Abilities to Reflect on Videos of Classroom Teaching. *Journal of Teacher Education*, vol. 61, no 4, pp. 339–349.
- Schwarz B., Linchevski L. (2007) The Role of Task Design and Argumentation in Cognitive Development during Peer Interaction: The Case of Proportional Reasoning. *Learning and Instruction*, vol. 17, no 5, pp. 510–531.
- Snoek M., Swennen A., van der Klink M. (2011) The Quality of Teacher Educators in the European Policy Debate: Actions and Measures to Improve the Professionalism of Teacher Educators. *Professional Development in Education*, vol. 37, no 5, pp. 651–664.
- Spring K., Graham C. (2017) Blended Learning Citation Patterns and Publication Networks across Seven Worldwide Regions. *Australasian Journal of Educational Technology*, vol. 33, no 2, pp. 24–50.
- Tham R., Tham L. (2013) Challenges Facing Blended Learning in Higher Education in Asia. *International Journal on E-Learning*, vol. 12, no 2, pp. 209–219.
- UNESCO (2013) *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework*. Available at: <https://www.kent.edu/sites/default/files/file/unesco-intercultural-competences-doc.pdf> (accessed 10 April 2020).