



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Технология смешанного обучения как средство формирования  
информационной компетенции обучающихся**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата  
«Английский язык. Иностранный язык»  
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:  
79,6% авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
«24 » мая 2022 г.  
зав. кафедрой английской  
филологии Афанасьева О.Ю.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-503/092-5-2  
Гурская Анастасия Андреевна  
Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент  
Касаткина Наталья Степановна

Челябинск  
2022

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	
1.1. Становление и развитие понятия «информационная компетенция» и её структура.....	9
1.2. Понятие «технология смешанного обучения» и история его развития.....	14
1.3. Виды технологии смешанного обучения и особенности их использования.....	21
Выводы по главе 1.....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	
2.1. Диагностика уровня информационной компетенции студентов.....	31
2.2. Внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка.....	37
2.3. Результаты экспериментальной работы.....	44
Выводы по главе 2.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	71

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одной из основных проблем педагогики является недостаточная сформированность информационной компетенции у обучающихся. Зачастую это связано с тем, что в образовательных организациях выделяется недостаточное время на полное усвоение учебного материала. Также уделяется мало внимания овладению обучающимися сочетанием познавательных и технических навыков, которые необходимы для удовлетворения информационных запросов в процессе обучения. Данное явление наблюдается у обучающихся всех возрастов, в том числе и студентов.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», профессиональное образование должно включать в себя «формирование компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности» [45]. Принятые в 2010 году стандарты нового поколения также содержат ряд требований к подготовке будущих специалистов, среди которых прописано формирование универсальных компетенций: «способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации» (УК-1). Как правило, среди универсальных компетенций именно информационная рассматривается как одна из наиболее значимых [1].

Основная цель любого высшего учебного заведения – это подготовка квалифицированного, компетентного и свободно владеющего своей профессией специалиста. Для этого в процессе обучения студенту необходимо научиться находить нужную ему информацию, запоминать и хранить ее, а также уметь применять. Поэтому проблема формирования информационной компетенции студентов является как никогда актуальной.

Очень часто низкий уровень информационной компетенции студентов наблюдается в процессе изучения иностранного языка. Овладение любым иностранным языком – достаточно долгий и сложный процесс, который требует напряженного и кропотливого труда. Очевидно, что для такой высокоинтеллектуальной деятельности должна быть разработана система, позволяющая облегчить процесс запоминания и усвоения информации.

Для повышения информационной компетенции обучающихся требуются новые формы и методы обучения, поэтому традиционный подход не может быть единственной формой при обучении.

С развитием инновационных технологий, когда популярным стала цифровизация любой сферы человеческой деятельности, в том числе и образовательного пространства, педагоги и методисты пришли к выводу, что современное образование невозможно без такой технологии, как смешанное обучение.

Вышеизложенным обоснована актуальность выбранной нами темы исследования.

Проблема использования технологии смешанного обучения как средства формирования информационной компетенции изучается уже практически на протяжении полувека. И хотя было написано не так много книг и учебников на данную тему, существует множество статей, дающих основные представления о рассматриваемой проблеме. В конце XX-начале XI веков активно публиковались труды таких зарубежных педагогов, как К.Дж. Бонка и Ч.Р. Грэхема [46], раскрывающие теоретические и практические аспекты технологии смешанного обучения. В отечественной же литературе можно найти статьи Т.И. Красновой [22] и А.В. Логиновой [24], подробно описывающие особенности использования моделей смешанного обучения. Их труды дали толчок для подробного рассмотрения технологии смешанного обучения как средства формирования ключевых компетенций, в том числе и информационной.

Информационная компетенция была подробно изучена такими современными педагогами, как О.Н. Грибан [9] и А.В. Хуторской [43].

Назрела необходимость в научно-обоснованных подходах, к разрешению проявляющихся в процессе обучения иностранному языку противоречий:

– между желанием обучающихся овладеть иностранным языком как своим родным и недостаточным уровнем сформированности у них информационной компетенции;

– между увеличением объёма знаний и материала, требующего усвоения и запоминания, и не достаточным вниманием к формированию у обучающихся информационной компетенции в учебном процесс;

– между необходимостью внедрения в процесс обучения иностранному языку технологии смешанного обучения и отсутствием разработанной системы, содержащей конкретные методы и приемы технологии смешанного обучения, обеспечивающие формирование информационной компетенции, а также необходимых условий для их реализации.

На основе анализа научной литературы, существующих исследований, выявленных противоречий и тенденций современного образования была сформулирована проблема исследования: как сформировать информационную компетенцию студентов в процессе изучения иностранного языка, используя технологию смешанного обучения?

Актуальность проблемы и существующие противоречия обусловили выбор темы исследования: «Технология смешанного обучения как средство формирования информационной компетенции обучающихся».

Объект исследования – процесс изучения иностранного языка.

Предмет исследования – технология смешанного обучения как средство формирования информационной компетенции студентов.

Цель исследования: теоретически обосновать эффективность использования технологии смешанного обучения при изучении иностранного языка, а также разработать и внедрить комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка.

Гипотеза исследования: формирование информационной компетенции у студентов при изучении иностранного языка будет результативней, если в учебный процесс внедрить комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения.

В соответствии с объектом, предметом, целью и выдвинутой гипотезой в ходе исследования решались следующие задачи:

1. Рассмотреть становление и развитие понятия «информационная компетенция» и раскрыть его структуру.

2. Дать определение понятию «технология смешанного обучения» и раскрыть историю его развития.

3. Рассмотреть виды технологии смешанного обучения и особенности их использования.

4. Провести диагностику уровня сформированности информационной компетенции студентов.

5. Разработать и внедрить комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка студентов 2 курса.

6. Изучить результаты экспериментальной работы.

Для успешной реализации поставленных задач и проверки выдвинутого положения гипотезы использовались различные методы исследования. Теоретические методы: изучение и анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы; обобщение передового педагогического опыта. Эмпирические методы: анализ и синтез учебного материала; педагогический эксперимент; методы педагогической

диагностики (анкетирование, тестирование); наблюдение; а также методы статистической обработки данных.

Теоретико-методологической основой исследования являются: зарубежные, отечественные работы и научные публикации, посвященные изучению смешанного обучения в системе современного образования (К.Дж. Бонк, Ч.Р. Грэхем [46], Т.И. Краснова [22], А.В. Логинова [24]), а также труды по изучению информационной компетенции О.Н. Грибана [9] и А.В. Хуторского [43].

База исследования: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» города Челябинска. В исследовании приняли участие студенты 2 курса факультета иностранных языков в количестве 28 человек.

Практическая значимость работы представляется в анализе уровня сформированности информационной компетенции у студентов 2 курса, разработке и внедрении комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка, и конечном подведении результатов экспериментальной работы.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы, сформулированы предмет, объект, гипотеза, определены цель и задачи исследования, описывается структура данной работы.

Первая глава является теоретической базой, в которой рассматривается понятие «информационная компетенция», дается характеристика понятию «смешанное обучение» и история его внедрения в систему образования, а также изучаются основные виды технологии смешанного обучения и особенности их использования.

Во второй главе представлены результаты диагностики уровня сформированности информационной компетенции у студентов 2 курса,

описывается процесс внедрения комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения на занятиях английского языка, а также анализируются результаты экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов: основные положения исследования были представлены на Международной научно-практической конференции «Функциональная грамотность как основа развития гармоничной личности в современных условиях» (9-10 февраля 2022 года); VII Международной научно-практической конференции «Инновационное образование глазами современной молодежи» (24-25 февраля 2022 года); Ежегодной студенческой научно-практической конференции ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» «Приоритетные направления обучения и воспитания подрастающего поколения на современном этапе» (25 апреля 2022 года).

Также нами были опубликованы две статьи в рамках Международной научно-практической конференции «Функциональная грамотность как основа развития гармоничной личности в современных условиях» и VII Международной научно-практической конференции «Инновационное образование глазами современной молодежи».

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

## 1.1. Становление и развитие понятия «информационная компетенция» и его структура

Одним из важнейших стратегических направлений развития и модернизации современного российского образования является компетентностный подход. В рамках этого подхода существует два основных понятия: компетенция и компетентность. В настоящее время можно встретить множество различных толкований двух данных понятий, многие из которых тесно переплетаются, однако есть существенные различия, на которые нужно обратить внимание.

Компетенции представляют собой некие цели, то есть получение тех знаний, умений и навыков, которые будут необходимы обучающемуся в его профессиональной деятельности. Компетентность же является результатом обучения, совокупностью компетенций, а также представляет собой личное качество или набор качеств конкретного человека. Говорить о компетентности того или иного специалиста можно только тогда, когда он получит профессиональное образование. Поэтому основной задачей любого высшего учебного заведения является непосредственное формирование и развитие различных компетенций в процессе обучения [32].

Таким образом, мы пришли к выводу, что компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые человеку для эффективной и продуктивной профессиональной деятельности в определенной сфере [36].

Любая компетенция состоит из следующих элементов:

1) знания – полученная определённым способом и упорядоченная информация, которую можно обосновать логически или фактически и проверить эмпирически или практически;

2) навыки – автоматизированные компоненты сознательной деятельности, формирующиеся при многократном выполнении того или иного действия;

3) умения – освоенные человеком способы выполнения определенных действий на основе приобретённых знаний и навыков;

4) способности – индивидуальные психологические особенности личности, обеспечивающие легкость выполнять определенной задачи;

5) усилия – старания личности выполнить поставленные задачи и добиться цели;

6) поведение – определённо сложившийся образ взаимодействия индивида с окружающей средой.

Существует несколько классификаций видов компетенций, однако в нашей работе мы рассмотрим наиболее распространённую структуру компетенций А.В. Хуторского [43] (рисунок 1).



Рисунок 1 – Ключевые компетенции по классификации А.В. Хуторского

Среди важнейших ключевых компетенций российский педагог выделял следующие компетенции:

1. Учебно-познавательная компетенция, включающая в себя умение планирования, целеполагания, анализа, рефлексии и самооценки.

2. Ценностно-смысловая компетенция, предполагающая умение осуществлять индивидуальную поисковую деятельность, а также умение давать целевую и смысловую установку своих действий и поступков, принимать решения.

3. Коммуникативная компетенция, подразумевающая навыки взаимодействия с окружающими людьми, работы в коллективе, владения различными социальными ролями, а также знание языков [42].

4. Социально-трудова компетенция, включающая умение анализировать ситуацию, действовать, отталкиваясь от личной или общественной выгоды, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений [35].

5. Общекультурная компетенция, отвечающая за освоение человеком картины мира, познание национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни отдельных народов и человечества в целом.

6. Компетенция личностного самосовершенствования, направленная на развитие эмоциональной саморегуляции и самоподдержки, а также интеллектуальное, духовное и физическое саморазвитие.

7. Информационная компетенция.

В настоящее время существует множество подходов к определению понятия «информационная компетенция».

Информационная компетенция изучается в широком и узком смыслах. В узком – это умение использовать средства информационных технологий для поиска, обработки, представления и передачи информации [16].

С.В. Тришина определяет информационную компетенцию как «знания, навыки, умения и способы работы в сфере информационных технологий, которые направлены на решение профессиональных задач» [40].

По определению А.В. Хуторского «информационная компетенция» – это поиск, анализ и отбор необходимой информации, а также преобразование, сохранение и передача ее при помощи технических средств и информационных технологий [43].

Однако понятие «информационная компетенция» появилось еще задолго до создания современных информационных технологий, поэтому в широком смысле оно рассматривается как комплексное умение самостоятельно искать, отбирать, анализировать, обрабатывать и передавать нужную человеку информацию [9].

Е.П. Белан рассматривала информационную компетенцию как опыт обращения не со средствами информации, а с самой информацией. По ее мнению, главное умение, которое необходимо приобрести человеку – это

самостоятельный поиск, отбор, оценка и обработка нужной ему информации [4].

Рассмотрим умения, которые включает в себя информационная компетенция:

1) владеть навыками работы с различными источниками информации (книгами, энциклопедиями, справочниками, картами, словарями, Интернетом и так далее);

2) самостоятельно искать, отбирать, систематизировать и анализировать необходимую для решения той или иной задачи информацию, а также преобразовывать, сохранять и передавать ее;

3) осознанно воспринимать информацию, а также уметь выделять главное и необходимое;

4) уметь использовать современные информационные устройства, а также пользоваться информационно-коммуникативными технологиями;

5) применять информационно-коммуникационные технологии при решении учебных задач.

В структуре информационной компетенции можно выделить следующие компоненты [14]:

1. Когнитивный компонент, направленный на переработку получаемой информации на основе анализа, синтеза и обобщения.

2. Ценностно-мотивационный компонент, направленный на создание оптимальных условий, влияющих на мотивацию человека, его отношение к жизни, работе, учебе и т.д.

3. Техничко-технологический компонент, направленный на понимание принципов работы технических устройств, их особенностей, а также значимости в той или иной деятельности.

4. Коммуникативный компонент, направленный на понимание естественных и формальных языков, знаковых, информационных и компьютерных систем, необходимых для быстрой и безопасной передачи информации с помощью вербальных и невербальных способов общения.

5. Рефлексивный компонент, состоящий в адекватной оценке собственного уровня саморегуляции и самосознания для дальнейшей самореализации и саморазвития.

Функциями информационной компетенции являются [18]:

1. Познавательная функция – поиск и систематизация новых знаний.
2. Информативная функция – ориентация в больших потоках информации, оценивание и отбор наиболее важного и нужного материала.
3. Коммуникативная функция – использование различных средств коммуникации для обмена необходимой информацией.
4. Адаптивная функция – приспособление к условиям жизнедеятельности в современном информационном обществе.
5. Нормативная функция – понимание системы моральных и юридических норм в условиях информационного общества.
6. Интерактивная функция – самостоятельная творческая деятельность человека, ведущая к саморазвитию.

Принимая к сведению различные подходы к формулировкам информационной компетенции, а также ее основные составляющие и функции, в нашем исследовании мы будем разделять точку зрения Е.П. Белан и придерживаться определения, что информационная компетенция – это способность и умение находить, хранить и применять информацию в различных её видах (вербальном, графическом, символическом, цифровом) [4].

Таким образом, мы рассмотрели становление и развитие понятия «информационная компетенция», его структуру, основные компоненты и функции.

1.2. Понятие «технология смешанного обучения» и история его развития

Понятие «технология» пришло в педагогику из промышленного производства, где оно определяется как процесс изготовления определенного продукта наиболее экономичным и эффективным способом.

Термин «педагогическая технология» появился в начале 70-х годов XX века и обозначал заранее спроектированный учебный процесс, направленный на выполнение поставленных задач и достижение цели. В последние десятилетия понятие «педагогическая технология» получило множество толкований.

Так, по определению В.Н. Монахова, педагогическая технология – это продуманная модель педагогической деятельности по проектированию, созданию и проведению учебного процесса, подразумевающая комфортные условия как для обучающихся, так и для учителей [26].

Советский педагог А.С. Макаренко основным предметом педагогической технологии считал живое педагогическое воздействие, а её содержанием – научно обоснованные закономерности воспитательного воздействия одного человека на другого [25].

В современных реалиях педагогическая технология рассматривается как «система педагогических действий и применяемых средств для достижения педагогической цели, осуществляемая в соответствии с определенной логикой и принципами, достаточно легко воспроизводимая любым педагогом» [13].

В нашем исследовании в качестве базового определения педагогической технологии мы близки к определению Л.Г. Семушиной и И.Г. Ярошенко, что педагогическая технология – это система форм, методов и средств обучения, обеспечивающих эффективное достижение поставленных целей [38].

Все современные педагогические технологии можно отнести к 5 большим группам [5]:

– лично-ориентированные технологии обучения;

- предметно-ориентированные технологии обучения;
- технологии оценивания достижений обучающихся;
- интерактивные технологии;
- информационные технологии.

Информационные технологии делятся на ИКТ и технологии дистанционного обучения, которые, в свою очередь, являются составляющими технологии смешанного обучения. Рассмотрим данную технологию более подробно.

Термин «смешанное обучение» является буквальным переводом английских слов «blended learning».

Можно выделить несколько основных предпосылок возникновения смешанного обучения:

1. Необходимость и потребность в новых формах обучения и предоставления информации.

2. Появление в 50-х годах XX века программированного метода обучения, предполагающего автономное и индивидуальное усвоение знаний и умений с помощью учебников, а также появляющихся в то время ЭВМ (электронно-вычислительных машин) [7].

3. Расширение возможностей компьютера для лучшей передачи качества текстов, изображений, а также звуко- и видеозаписей.

4. Создание интернета. В 70-х годах в США начинается поиск способов для быстрой передачи больших объемов информации. 29 октября 1969 года впервые проводится сеанс компьютерной связи в сети. В 1982 году создается первый канал связи с Всемирной сетью, а в 1991 году Всемирная паутина в интернете становится общедоступной.

5. Повышение распространения и доступности персональных компьютеров и гаджетов широким слоям населения за рубежом в 80-х годах и в России в 90-х [27; 28].

Впервые принципы смешанного обучения были применены приблизительно в 60-х годах XX века. Однако сам термин «смешанное

обучение» появился лишь в конце 90-х в Америке, когда компания «Интерактивный Учебный Центр» (Interactive Learning Centers) начала выпускать программы курсов для преподавания через Интернет.

С конца 90-х годов в литературе одновременно использовались несколько близких по смыслу терминов: «смешанное обучение» (blended learning), «гибридное обучение» (hybrid learning), а также technology-mediated instruction, web-enhanced instruction и mixed-mode instruction [2; 51]. Новая технология стала востребованной довольно быстро, и уже к концу 2007 года практически все развитые страны начали применять смешанное обучение на практике.

В настоящее время ежегодно проходят конференции по смешанному обучению, где педагоги и методисты обсуждают острые проблемы, касающиеся организации учебного процесса и трудности, с которыми сталкиваются учителя при реализации этой технологии.

На сегодняшний день существует множество определений смешанного обучения.

Авторы пособия «Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation» Брайан Томлинсон и Клэр Виттейкер придерживаются следующей формулировки: «смешанное обучение — это изменяющееся под конкретные задачи сочетание технологий и совместной аудиторной работы» [52].

Зарубежные педагоги К.Дж. Бонк и Ч.Р. Грэхем в своем труде 2006-го года «Справочник смешанного обучения: глобальные перспективы, локальные проекты» («The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs») дают такое определение, как «форма обучения, совмещающая традиционное обучение в ходе личного общения («face-to-face») с обучением посредством применения компьютерных технологий» [46].

В докладе-отчете немецкого профессора Норма Фрайзена «Определение смешанного обучения» смешанное обучение определяется,

как «диапазон возможностей, представленных путём объединения интернета и электронных средств массовой информации с формами, требующими физического присутствия в классе преподавателя и учащихся» [50].

В нашем исследовании мы будем придерживаться определения, данного Институтом Клейтона Кристенсена, что «смешанное обучение – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом к лицу) с online-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и online» [48].

Таким образом, технология смешанного обучения – это система методов и средств обучения, совмещающих традиционное обучение в ходе личного общения с обучением, сочетающим в себе online-учебные материалы и возможности для интерактивного взаимодействия.

В Российской Федерации актуальность и правомерность расширения образовательной среды путем внедрения технологии смешанного обучения обуславливаются, в первую очередь, требованиями нормативно-правовых документов и Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения (ФГОС) [1].

Одной из наиболее приоритетных целей современного российского образования является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и создание информационно-образовательной среды (ИОС) [19]. В ст. 15 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» сказано: «При реализации образовательных программ независимо от форм получения образования могут применяться электронное обучение, дистанционные образовательные технологии» [45].

В ст. 16, п.1 указано: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных

технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [45].

Стоит также отметить, что в настоящее время по требованиям ФГОСа российское образование ориентируется на переход от обучения, где обучаемый является объектом воздействия обучающего, к учебной деятельности, субъектом которой является обучающийся, а обучающий выступает лишь в роли организатора, сотрудника и помощника [1] (таблица 1).

Таблица 1 – Роль педагога и обучающегося к учебному процессу при традиционном подходе и современном подходе, соответствующем требованиям ФГОСа

Участник образовательного процесса	Традиционный подход	Современный подход
Педагог	Субъект обучения. Передает готовые знания. Отвечает за процесс обучения и его результаты. Использует информативные методы. Не уделяет внимания рефлексии и самоанализу обучающихся.	Организатор познавательной деятельности. Направляет, координирует и обеспечивает самостоятельную деятельность учащихся. Использует методы самостоятельной работы. Отводит конец урока на «обратную связь» и рефлексию.
Обучающийся	Объект обучения. Получает готовые знания. Не осознает свою ответственность за результаты обучения. Ограничивает репродуктивным воспроизведением материала. Не анализирует собственную деятельность за урок. Отсутствует мотивация.	Субъект обучения. Самостоятельно «добывает» знания при помощи учителя. Активный участник педагогического процесса. Берет ответственность за результаты учебного процесса. Выполняет исследовательские и проектные работы. Анализирует и оценивает свою мыслительную деятельность.

Изучив историю возникновения и развития смешанного обучения, а также его основные трактовки и нормативно-правовые документы, нами были выделены следующие цели и задачи технологии смешанного обучения в условиях современного образования:

1. Расширение образовательных возможностей обучающихся за счёт повышения доступности и гибкости обучения с учетом их индивидуальных образовательных потребностей, а также темпа и ритма усвоения учебного материала.

2. Изменение стиля преподавания – переход от традиционной передачи знаний к непосредственному и интерактивному взаимодействию с обучающимися.

3. Самостоятельное моделирование обучающимися своих знаний и умений.

4. Персонализация личности обучающегося, как результат индивидуализации образовательного процесса, когда обучающийся самостоятельно определяет учебную тему, ставит цели и задачи, способы их достижения, учитывая при этом свои собственные образовательные потребности, интересы, а также способности; педагог же выполняет роль помощника и наставника [29].

5. Повышение у обучающихся мотивации, самостоятельности и вовлеченности в учебный процесс, стимулирование формирования его активной позиции, и как следствие, повышение эффективности образовательного процесса в целом.

Таким образом, возникновение и внедрение технологии смешанного обучения в систему образования достаточно долгий и трудный процесс. В настоящее время она только начинает получать развитие и требует еще многих уточнений и дополнений.

1.3. Виды технологии смешанного обучения и особенности их использования

В настоящее время существует более 40 видов технологии смешанного обучения. В нашей работе мы остановились на классификации Института Клейтона Кристинсена, который выделяет 4 основных и наиболее эффективных вида: технология ротации, гибкая технология смешанного обучения, обогащенная виртуальная технология и технология «учебное меню» [47; 48].

1. Технология ротации. Сущность данного вида заключается в том, что в рамках прохождения образовательной программы обучающиеся переходят от одного вида работы с информацией к другому – от традиционной формы обучения, включающей в себя работу в классе при непосредственном взаимодействии с педагогом, до дистанционного обучения либо online-работы в классе. Данная технология включает в себя 4 основных метода:

1.1. Метод «перевернутого класса» – теоретическая часть программы изучается обучающимися дома (по видеоматериалам и лекциям, высланным педагогом, или по материалу, который обучающиеся находят самостоятельно). В классе же педагог отводит все время занятия на применение полученных дома знаний на практике, а также выявляет трудности, с которыми столкнулись обучающиеся, и дополняет необходимой информацией.

Использование данного метода на занятиях иностранного языка очень эффективно, так как он успешно развивает метапредметные навыки у обучающихся, расширяет их кругозор благодаря различным аутентичным видеоматериалам и аудиозаписям, повышает мотивацию к обучению за счет самостоятельного изучения учебного материала и разнообразных форм работы на занятиях, персонализирует обучение [34].

1.2. Метод «смены рабочих зон». Данный метод подразумевает трансформацию классного пространства, то есть создание в классе нескольких рабочих зон, например, зоны работы online, зоны групповой работы и зоны работы с педагогом. Обучающиеся делятся на несколько

групп и по кругу переходят из одной зоны в другую через определенные промежутки времени [20].

1.3. Метод «смены классов» является производной от метода «смены рабочих зон» и отличается лишь тем, что обучающиеся переходят от одной станции к другой внутри образовательной организации, например от работы в обычном классе к работе в учебной online-лаборатории.

За счет использования двух вышеперечисленных методов на занятиях иностранного языка происходит включение обучающихся в различные виды деятельности, а также в групповую работу. Это не только вызывает интерес к процессу обучения, но и дает обучающимся возможность общаться между собой на изучаемом языке, что является важным аспектом при преодолении языкового барьера.

1.4. Метод «индивидуального плана». Каждому обучающемуся выдается индивидуальный план (playlist), разработанный педагогом или компьютерной программой. Обучающемуся не обязательно проходить все имеющиеся рабочие станции, только те, которые прописаны в его плане.

«Индивидуальный план» помогает педагогу иностранного языка увидеть пробелы каждого обучающегося в изучаемой теме и понять, где именно у него возникают трудности. Это могут быть трудности при изучении грамматики, аудировании, запоминании новой лексики и т.д.

2. Гибкая технология смешанного обучения. Основная ее идея заключается в том, что у обучающихся нет ограниченного времени на тот или иной вид учебной деятельности. Каждый обучающийся имеет гибкий график работы, который может быть изменен по мере необходимости, и самостоятельно решает какие занятия и когда ему посещать.

Отличительной особенностью данной технологии при изучении иностранного языка является личностный творческий подход, что значительно повышает уровень мотивации, а следовательно, и вовлеченности в учебный процесс.

Для наибольшей эффективности гибкой технологии смешанного обучения у обучающихся должны быть сформированы и развиты навыки самоорганизации и самоконтроля. Именно поэтому эту технологию в основном применяют на студентах старших курсов.

3. Обогащенная виртуальная технология – это технология, в которой обучающиеся делят свое учебное время между посещением очных занятий и дистанционным обучением. Отличие этой технологии от технологии ротации заключается в том, что посещение образовательной организации не является обязательным. Чаще всего такая технология применяется для спортсменов, которые часто находятся на сборах и соревнованиях [41].

4. Технология «учебное меню» – изучение одного или сразу нескольких учебных курсов полностью online (под дистанционным руководством педагога) с возможностью одновременно обучаться в различных образовательных учреждениях.

Рассмотрим и проанализируем опыт внедрения видов технологии смешанного обучения в учебный процесс при изучении иностранного языка за рубежом и в России.

В 2012 году Я-Тинг Каролин Янг, профессор Национального университета Ченг Кун в Тайване, Китай, решил проверить эффективность гибкой технологии смешанного обучения при преподавании студентам дисциплины по выбору «Цифровое обучение английскому и развитие критического мышления» [53; 54].

В эксперименте приняло участие 83 студента с разным уровнем владения английским языком. Пройдя тест, они были разделены на три группы: продвинутую, среднюю и базовую.

Основной целью курса было развитие навыков аудирования и говорения, для чего профессору потребовалось использование множества аутентичных текстов, часть из которых была разработана им самим. Материалы были доступны только принимавшим участие в эксперименте студентам и только на период их обучения. Тексты и аудиозаписи были

подобраны в соответствии с уровнями подготовки студентов. Также желающим пройти «сверх»-курс были предоставлены дополнительные аудио- и видеоматериалы с повышенной сложностью их восприятия.

Курс был разделен на несколько модулей, каждый из которых надо было пройти в течение недели. При этом студенты могли выполнять задания в комфортном для них темпе и переделывать их до тех пор, пока они не почувствовали бы себя уверенными в правильности решения. Часть заданий проверялась автоматически компьютером, а часть оценивалась преподавателем. После проверки высылался детальный отчет с разбором ошибок и объяснением правильного ответа.

Все модули создавались с учетом потребностей и интересов самих студентов. Сложность материалов возрастала постепенно, а переход от одного задания к другому был логичен и соответствовал индивидуальным особенностям обучающихся и их уровню знаний.

Курс длился несколько месяцев. В конце студенты прошли итоговое тестирование. Результаты исследования показали существенное улучшение навыков говорения и аудирования у всех групп обучающихся. Сами студенты были довольны таким методом обучения и отметили, что их интерес к изучению английского языка возрос в несколько раз.

В России технология смешанного обучения появилась значительно позже, чем в зарубежных странах, и только сейчас начинает свое распространение. На данный момент не все школы России могут позволить себе внедрение смешанного обучения в основном из-за недостатка их финансирования. Однако в достаточно крупных городах оно становится одной из наиболее часто используемых технологий при преподавании иностранного языка.

Рассмотрим пример применения технологии ротации, а именно метода «перевернутого класса», учителем английского языка школы № 717 города Москва Шаповаловой-Спиридоновой Марины Владимировны [44].

Эксперимент проводился на учениках 7 класса, занимающихся по учебно-методическому комплексу «Spotlight 7», издательство «Просвещение».

Для работы дома ученикам были высланы следующие материалы: презентация с новой лексикой по теме «Электронные устройства, компьютер и Интернет»; презентация для освоения структуры предложения с использованием инфинитива цели (Infinitive of purpose), а также сложноподчинённого предложения с придаточными условия (Conditional 1); видео-урок по теме «Conditionals: zero, first, second and third Conditionals».

После того, как ученики изучили новый материал, был проведен традиционный урок в классе для закрепления полученных знаний. Урок включал следующие этапы:

1. Организационный момент. Учитель проблемным вопросом подводит обучающихся к формулировке цели и задач урока.

2. Отработка употребления в речи структуры «Infinitive of purpose». Учитель проверяет освоение учениками дома структуры «Инфинитив цели» и предлагает составить предложения с использованием данной структуры с опорой на иллюстрации.

3. Закрепление лексико-грамматического материала. Учитель показывает ученикам различные электронные приборы на интерактивной доске и просит написать их названия, а затем произнести вслух. Обучающиеся по очереди выполняют задание.

4. Актуализация полученных знаний по условным предложениям. Учитель предлагает ученикам просмотреть примеры сложноподчинённых предложений с придаточными условия, обращая внимания на особенности структуры таких предложений.

5. Закрепления материала. Учитель раздает листочки, на которых ученики должны выполнить задания: «Complete the sentences using the word», «Make Third Conditional sentences for each of the situations».

2. Рефлексия. Учитель спрашивает у учеников, что нового они узнали и какие получили знания, были ли трудности понимания материала дома, легко ли было выполнять задания на уроке, понравился ли им такой формат обучения и др. Просит оценить свою работу. Дает домашнее задание на закрепление условных предложений.

В процессе применения технологии ротации педагог отметил, что качество усвоения учебного материала дома было достаточно высоким, что позволило с легкостью закрепить тему на уроке и перейти к следующей. Также было замечено, что на уроке ученики были достаточно активными, участвовали в обсуждениях и дискуссиях, а главное были заинтересованы в учебном процессе.

В рассмотренных нами случаях применения технологии смешанного обучения академические результаты обучающихся показали положительную динамику. Нужно отметить, что и сами обучающиеся были заинтересованы и довольны данной технологией. Все это говорит о целесообразности включения технологии смешанного обучения в систему образования.

Среди преимуществ рассмотренных видов технологии смешанного обучения мы выделили следующее:

1. Неограниченный доступ к учебной и иным видам информации, размещённой на электронных носителях и в online-пространстве [37].

2. Формирование у обучающихся навыков работы с большим количеством учебного материала, как результат того, что педагог перестает быть единственным источником получения информации и обучающийся должен сам находить и отбирать нужный ему материал.

3. Наличие различных способов и методов, которые помогают найти подход практически к любому обучающемуся.

4. Легкость и понятность системы оценивания [21; 24].

Изучив основные виды и плюсы технологии смешанного обучения, можно прийти к выводу, что она тесно переплетается с информационной компетенцией и является одним из условий ее формирования.

Однако, несмотря на все преимущества технологии смешанного обучения при ее внедрении могут возникнуть определённые сложности.

Так на данный момент отсутствует разработанная система, содержащая конкретные указания по использованию технологии смешанного обучения. При планировании занятия педагог может столкнуться с рядом проблем, например, с несоответствием установленным рамкам урочных форм и отведенным часам на изучаемую тему [22].

Ещё одна проблема – низкий уровень владения ИТ-технологиями педагогами [33]. На данный момент большую часть педагогов в школах и университетах составляют люди среднего и старшего возраста, которые росли в период, когда инновационные технологии только начинали свое существование. Они не умеют ими пользоваться, а некоторые и вовсе не понимают преимуществ современных образовательных инструментов.

Также препятствующим фактором может служить недостаточное финансирование образовательных организаций. Для эффективного использования всех видов технологии смешанного обучения необходимы значительные затраты на специальную технику, оснащение кабинетов компьютерами и многое другое [6; 8].

Для наиболее эффективного внедрения и использования технологии смешанного обучения могут быть выделены следующие условия [39]:

1. Целесообразность. Программа технологии смешанного обучения должна быть тщательно продумана, переходы от одного вида учебной активности к другому – плавными и логичными, а главное соответствующими индивидуальным особенностям обучающихся.

2. Переход к новому учебному материалу только после подтверждения требуемого уровня владения уже освоенным.

3. Соотношение видов и типов учебной активности должно быть приблизительно следующим: теоретическая составляющая обучения – 30%, выполнение практических и лабораторных заданий, проектирование – 70%; наставничество и помощь педагога – 40%, самостоятельная работа обучающегося – 60%.

4. Системно-деятельностный подход для самостоятельной и активной познавательной деятельности обучающихся.

5. Анализ учебных потребностей обучающихся, их знаний и умений, особенностей восприятия информации, учет их личного опыта.

6. Определение конечной цели. При внедрении программы технологии смешанного обучения педагог может преследовать такие цели, как повышение эффективности практического применения полученных знаний, повышение успеваемости обучающихся, повышение уровня вовлеченности обучающихся в учебный процесс и многое другое.

7. Мотивация и ориентация на высокие достижения, предоставление обучающемуся возможности проявить свои лучшие качества.

8. Систематическая промежуточная и итоговая аттестация для контроля и проверки приобретенных знаний, умений и навыков.

9. Использование различных траекторий и сценариев обучения [15].

Таким образом, изучив основные наиболее эффективные виды технологии смешанного обучения, особенности их использования на занятиях иностранного языка и факторы, влияющие на успешное формирование информационной компетенции, мы выделили три обязательных составляющих технологии смешанного обучения:

– личное и прямое взаимодействие участников образовательного процесса;

– интерактивное взаимодействие, опосредованное компьютерными технологиями и электронными информационно-образовательными ресурсами;

– самообразование.

## Выводы по главе 1

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические основы использования технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции обучающихся. Нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по изучению информационной компетенции, а также изучена проблема использования технологии смешанного обучения в системе современного образования. В ходе написания первой главы мы выполнили следующие задачи:

1. Рассмотрели становление и развитие понятия «информационная компетенция», его структуру, основные компоненты и функции. В нашем исследовании мы придерживались определения, что информационная компетенция – это способность и умение находить, хранить и применять информацию в различных её видах (вербальном, графическом, символическом, цифровом) [4].

2. Изучили историю внедрения смешанного обучения в систему образования. Выяснили, что впервые его принципы были применены еще приблизительно в 60-х годах XX века.

3. Рассмотрели основные подходы к понятию «технология смешанного обучения» и пришли к выводу, что технология смешанного обучения – это система методов и средств обучения, совмещающих традиционное обучение в ходе личного общения с обучением, сочетающим в себе online-учебные материалы и возможности для интерактивного взаимодействия.

4. Ознакомились с нормативно-правовыми документами и современными требованиями ФГОСа в Российской Федерации для реализации технологии смешанного обучения.

5. Описали основные виды технологии смешанного обучения (технология ротации, гибкая технология смешанного обучения,

обогащенная виртуальная технология, технология «учебное меню») и раскрыли особенности их использования на занятиях иностранного языка.

6. Проанализировали опыт внедрения технологии смешанного обучения в России и за рубежом и пришли к выводу, что включение смешанного обучения в систему образования полностью целесообразно и имеет свои положительные результаты.

7. Выявили основные достоинства и недостатки изучаемой нами педагогической технологии. На наш взгляд, главным плюсом является расширение образовательных возможностей учащихся, а основным минусом – отсутствие конкретных указаний по использованию технологии смешанного обучения.

8. Выяснили, что использование технологии смешанного обучения является одним из условий формирования информационной компетенции обучающихся.

9. Рассмотрели условия для наиболее эффективного внедрения и использования технологии смешанного обучения в образовательном процессе.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

### 2.1 Диагностика уровня сформированности информационной компетенции студентов

В первой главе нашего исследования мы пришли к выводу, что использование технологии смешанного обучения является одним из важнейших условий формирования информационной компетенции обучающихся в процессе изучения иностранного языка.

Продолжением нашего теоретического исследования было экспериментальное исследование, целью которого являлось внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка.

Для этого нами решались следующие задачи:

1. Диагностировать уровень сформированности информационной компетенции студентов.
2. Разработать и внедрить комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка студентами 2 курса.
3. Изучить результаты экспериментальной работы.

В эксперименте принимало участие две равных по успеваемости группы студентов 2 курса факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: экспериментальная (14 человек) и контрольная (14 человек). Эксперимент проходил в несколько этапов:

1. Констатирующий этап, включающий в себя диагностику уровня сформированности информационной компетенции обучающихся.

2. Формирующий этап, включающий в себя непосредственное внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка.

3. Контрольный этап, целью которого было повторное проведение диагностики студентов для проверки эффективности использования комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции обучающихся.

Так как в нашем исследовании мы разделяли точку зрения Е.П. Белан, что информационная компетенция – это способность и умение находить, хранить и применять информацию в различных её видах (вербальном, графическом, символическом, цифровом) [4], на первом констатирующем этапе эксперимента нами были выделены следующие критерии для определения уровня сформированности информационной компетенции:

- уметь находить информацию, то есть получать нужную информации из определенного информационного объекта или нескольких информационных объектов;

- уметь хранить информацию, то есть запоминать и хранить нужную информацию в памяти как можно дольше;

- уметь применять информацию, то есть воспроизводить усвоенную ранее информацию, нужную для решения той или иной задачи.

Для диагностики уровня сформированности информационной компетенции студентов по каждому из выделенных критериев нами были использованы следующие методы педагогической диагностики: метод поиска информации, анкетирование и тестирование [11].

В педагогике существует множество определений понятия «метод». Так, по определению Ю.К. Бабанского, метод – это «способ взаимосвязанной деятельности педагога и обучающегося, направленный на решение комплекса задач учебного процесса» [3].

И.П. Подласый рассматривал метод как способ организованной деятельности субъекта и объекта учебного процесса, который направлен на решение поставленных задач и достижение целей обучения и воспитания [30].

Метод педагогической диагностики определяется как совокупность приемов контроля и оценки, нацеленный на оптимизацию учебного процесса, а также на совершенствование образовательных программ и методов педагогического воздействия [31].

Для определения уровня сформированности информационной компетенции по критерию «уметь находить информацию» нами был использован метод поиска информации [10]. Обучающиеся должны были просмотреть видео по изучаемой теме «Work and career», определить его основную мысль, а также ответить на предложенные вопросы по содержанию видео. Перед выполнением задания был проведена подготовительная работа, где педагог и студенты разобрали и перевели новые слова и выражения, которые могли встретиться в видео. Максимальное возможное количество баллов за данное задание – 5, минимальное – 0.

Для диагностики критерия «уметь хранить информацию» был проведен метод анкетирования, нацеленный на определение того, как обучающиеся запоминали нужный им материал и сколько времени им потребовалось на подготовку к предстоящей контрольной работе (Приложение 1). Максимальное количество баллов, которое можно было набрать в ходе анкетирования – 18, минимальное – 6.

Для диагностики уровня сформированности информационной компетенции по критерию «уметь применять информацию» был разработан и проведен тест, где обучающиеся должны были применить все свои знания по раннее изучаемой теме «Work and career». Максимальное количество баллов, которое можно было набрать, выполнив тест – 24, минимальное – 0.

Максимальное и минимальное количество баллов за каждое задание было сведено в общую таблицу (таблица 2).

Таблица 2 – Минимальное и максимальное количество баллов за выполнение заданий по методам педагогической диагностики

№ метода	Наименование метода	Минимальное и максимально количество баллов
1	Метод поиска информации	0-5
2	Анкетирование	6-18
3	Тест	0-24
	ИТОГО	6-47

В результате мы получили шкалу от 6 до 47 баллов, где 6 баллов – это минимальное возможное количество баллов, которое студент мог набрать, выполнив работу с текстом, пройдя анкетирование и решив тест, а 47 баллов – максимальное.

Для диагностики уровня сформированности информационной компетенции обучающихся, в соответствии с выделенными критериями, нами были определены следующие уровни:

- высокий;
- средний;
- ниже среднего;
- низкий.

Для оценки обобщённого результата по уровню сформированности информационной компетенции обучающихся нами был использован методика А.А. Кыверялга, в основе которой лежит принцип группирования частот по уровням (интервалам) [23].

В соответствии с данной методикой, мы построили интервальный ряд распределения, который позволил отнести каждого студента к определённому уровню сформированности информационной компетенции в зависимости от набранных баллов.

Так как суммарный балл, оценивающий обобщенный результат, изменяется в пределах от 6 до 47 баллов, то уровни сформированности исследуемых показателей определялись интервалами, представленными ниже (таблица 3)

Таблица 3 – Уровни сформированности показателей информационной компетенции

Уровень готовности	Низкий уровень	Уровень ниже среднего	Средний Уровень	Высокий Уровень
Оценка в баллах	6-15	16-26	27-36	37-47

Для того чтобы определить уровень сформированности информационной компетенции отдельно взятого студента, нами был использован метод подсчета результатов. Баллы каждого студента за все выполненные им задания были суммированы и затем соотнесены с соответствующим уровнем (Приложение 2). При анализе результатов мы пришли к выводу, что по уровню сформированности информационной компетенции обе группы практически одинаковы.

В экспериментальной группе с высоким уровнем сформированности информационной компетенции оказалось всего 2 человека, со средним – 3 человека, с уровнем ниже среднего – 9, низкий уровень обнаружен не был. В контрольной группе с высоким уровнем сформированности информационной компетенции оказался лишь 1 обучающийся, со средним – 6, с уровнем ниже среднего – 8, низкий уровень также как и в экспериментальной группе обнаружен не был (рисунок 2).

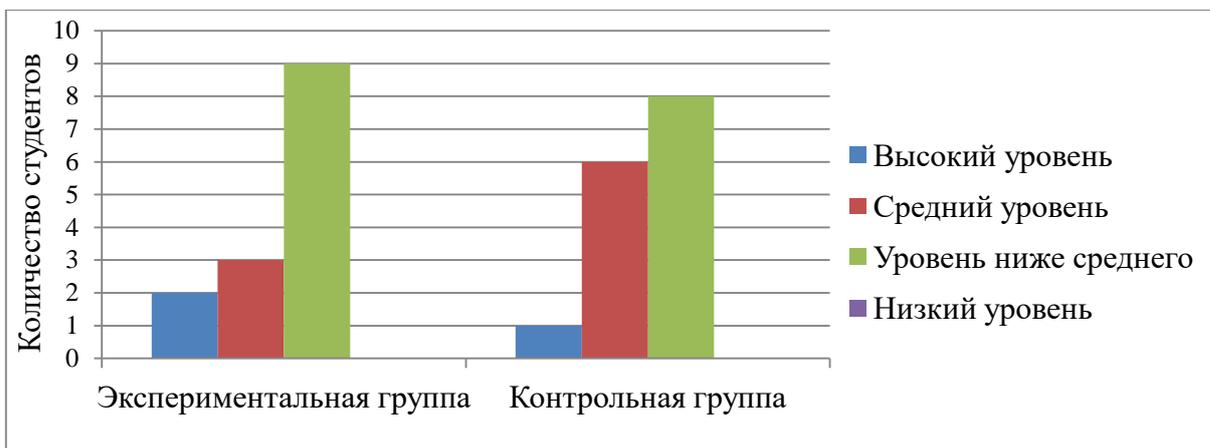


Рисунок 2 – Распределение уровня сформированности информационной компетенции в экспериментальной и контрольной группах при первичной диагностике

Полученные результаты были переведены в проценты. В экспериментальной группе примерно 64% обучающихся было отнесено к уровню ниже среднего, 21% – к среднему, и лишь 14% показали высокий уровень сформированности информационной компетенции (рисунок 3).

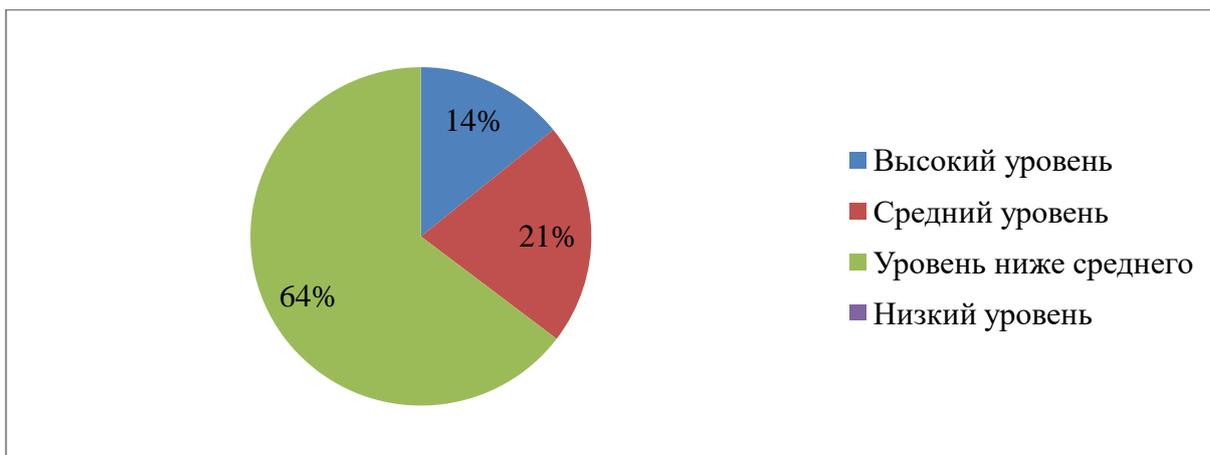


Рисунок 3 – Уровни сформированности информационной компетенции в экспериментальной группе при первичной диагностике

В контрольной группе 57% обучающихся показали уровень ниже среднего, примерно 43% – средний и 7% – высокий (рисунок 4).

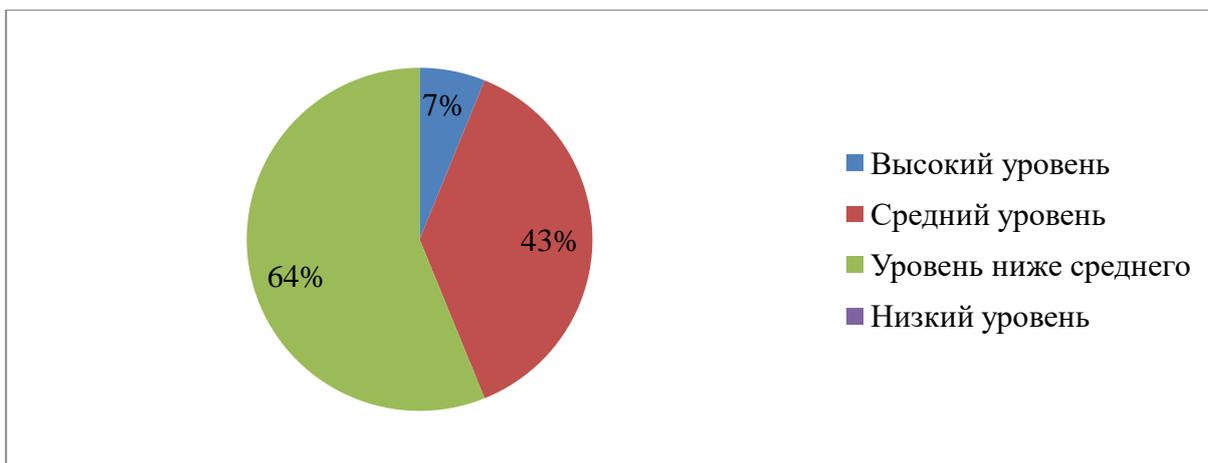


Рисунок 4 – Уровни сформированности информационной компетенции в контрольной группе при первичной диагностике

Таким образом, в ходе первого констатирующего этапа нашей экспериментальной работы мы провели диагностику уровня сформированности информационной компетенции обучающихся в экспериментальной и контрольной группах.

Мы пришли к выводу, что в обеих группах данная компетенция сформирована недостаточно, так как подавляющая часть студентов в ходе диагностики показали уровень ниже среднего. У данных студентов недостаточно развиты умения находить, хранить и применять нужную им информацию. Для этого в процесс изучения иностранного языка необходимо включить новые методы и формы обучения, одними из таких являются составляющие технологии смешанного обучения.

## 2.2. Внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка

Гипотезой нашего исследования было: формирование информационной компетенции у студентов при изучении иностранного языка будет результативней, если в учебный процесс внедрить комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения. Поэтому на втором формирующем этапе нашего эксперимента нами был разработан комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения и в дальнейшем

внедрен в процесс изучения иностранного языка студентами экспериментальной группы. В контрольную группу мы внедряли лишь некоторые элементы разработанного комплекса.

С точки зрения педагогики, комплекс – это совокупность методов, приемов, средств и инструментов обучения, а также систематизированных материалов, которыми могут пользоваться педагоги для осуществления образовательного процесса, выполнения поставленных задач, достижения цели, обеспечения успеха обучающихся в познавательной, информационной, коммуникативной и других видах деятельности.

В нашем эксперименте разработка и внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения проходила в 3 основных этапа:

1. Анализ и подбор методов технологии смешанного обучения, знакомство с современными информационными ресурсами.

Для этого нами были изучены основные виды технологии смешанного обучения, их преимущества и сложности, с которыми мы могли бы столкнуться, применяя их на практике. Также нами был рассмотрен и проанализирован опыт внедрения технологии смешанного обучения в учебный процесс при изучении иностранного языка за рубежом и в России [49].

Мы пришли к выводу, что в условиях проведения эксперимента в стенах Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, наиболее эффективным и удобным в использовании видом технологии смешанного обучения будет технология ротации и ее методы «перевернутого класса» и «смены рабочих зон».

Так как любая технология смешанного обучения подразумевает непосредственное применение информационных технологий в процессе обучения, нами были рассмотрены варианты их использования [12]:

1. Показ мультимедийных презентаций в очном и дистанционном формате.

2. Использование видео- и аудиоматериалов.

### 3. Использование цифровых образовательных платформ:

- Google Classroom (возможность создавать online-курсы, выдавать задания, проводить контроль);
- Google Forms (возможность создавать тесты, опросы, голосования, викторины, квесты и проходить их в режиме online);
- Vznaniya.ru (возможность создавать online-задания для отработки лексического материала);
- LearningApps.org (возможность создавать викторины, кроссворды, пазлы и различные игры и проходить их в online-формате);
- Kahoot! и Quizizz (возможность создавать образовательные квесты и проходить их в режиме online);
- Liveworksheets.com, myworksheetmaker.com, wordwall.net (возможность составить яркие, наглядные раздаточные материалы, которые можно распечатать либо выполнить в online-формате) и т.д.

2. Разработка заданий, структуры и содержания практических занятий английского языка в соответствии с выбранными методами.

Перед внедрением комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения непосредственно в практику нами были разработаны задания, предполагающие использование информационных технологий в классе (мультимедийные презентации, аудио- и видеоматериалы), а также задания, которые студенты должны были выполнять в online-формате на самих занятиях. Также для проверки метода «перевернутого класса» нами были подготовлены online-материалы по изучаемой теме, с которыми студенты могли ознакомиться дистанционно, и разработаны упражнения на цифровых образовательных платформах, которые студенты должны были выполнить дома самостоятельно. Помимо этого мы разработали несколько полноценных занятий с применением метода «смены рабочих зон», подразумевающего создание в классе нескольких рабочих зон, а именно зоны групповой работы, зоны работы online и зоны работы с педагогом.

Так как одной из важнейших целей технологии смешанного обучения является учет индивидуальных образовательных потребностей обучающихся, весь комплекс методов и приемов был разработан с учетом индивидуальных потребностей студентов в способах отработки, закрепления и заучивания нужного материала. Для этого нами был проведен небольшой опрос, состоящий из следующих вопросов: «Какие методы отработки и закрепления материала Вы бы посоветовали применять преподавателю на парах английского языка?», «Что помогает Вам при заучивании материала?».

Примерно 75% студентов в своих ответах, так или иначе, упомянули использование современных информационных технологий для отработки нужного им материала. Около 60% обучающихся отметили, что заучивание учебного материала и закрепление того или иного навыка лучше происходит при выполнении различных видов деятельности, а также при многочисленной отработке изучаемого материала в классе и дома.

3. Внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в практику.

За время проведения эксперимента на каждом занятии с экспериментальной группой нами были использованы отдельные элементы разработанного нами комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения, а именно:

1. Мультимедийные презентации.
2. Различные аудиоматериалы (записи диалогов и монологов, песни и т.д.).
3. Видеоматериалы.
4. Работа с цифровой образовательной платформой LearningApps.org.

На данной платформе нами был разработан ряд заданий по изучаемой теме. На занятиях студентам был предоставлен QR-код, по которому они могли перейти на данную платформу и выполнить задание в

режиме online. Если задание было выполнено верно, то на экране появлялась надпись «Well done!» («Хорошо!» / «Молодец!»). Если же студент допустил ошибки, у него была возможность выполнять это задание до тех пор, пока не будет допущено ни одной ошибки. После выполнения задания обучающиеся называли свои результаты, и мы вместе разбирали места, в которых у них были допущены ошибки.

Одним из таких заданий было упражнение на отработку лексического материала по теме «Taking up teaching as a career» (идиомы о типах людей в классе (Idioms about people in the classroom)). Студентам предлагалось соотнести идиомы с их значением на английском языке (Приложение 3).

Помимо перечисленных элементов комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения, нами был применен один из методов технологии ротации, а именно метод «перевернутого класса», предполагающий самостоятельное изучение обучающимися нового материала дома, ее отработку и закрепление с педагогом в классе. Для этого студентам периодически высылались online-материалы по изучаемой теме, с которыми они могли ознакомиться дистанционно, и упражнения, которые студенты должны были выполнить дома самостоятельно на цифровой образовательной платформе ВЗНАНИЯ.

Рассмотрим пример примененного нами метода «перевернутого класса».

Для работы дома студентам были высланы следующие материалы: видео-урок по теме «Type 2 Conditional», ссылка на ознакомление с новым лексическим материалом по теме «Taking up teaching as a career», а также задания на его отработку на образовательной платформе ВЗНАНИЯ (Приложение 4).

После того, как обучающиеся самостоятельно изучили новый материал дома, было проведено традиционное занятие в классе для закрепления полученных знаний. Занятие включало следующие этапы:

1. Организационный момент. Педагог подвел обучающихся к формулировке задач и цели занятия.

2. Актуализация полученных знаний по грамматической структуре Type 2 Conditionals. Педагог попросил обучающихся самостоятельно сформулировать случай употребления данного грамматического явления, а также назвать то, как оно образуется. Затем студентам были предложены примеры сложноподчинённых предложений с придаточными условия, которые они должны были прочитать и перевести.

3. Отработка употребления в речи грамматической структуры Type 2 Conditionals. Педагог предложил студентам составить предложения с использованием данной конструкции с опорой на иллюстрации.

4. Отработка лексического материала. Педагог на русском называл слова и выражения, с которыми обучающиеся должны были ознакомиться дома. Задача студентов была назвать их английский эквивалент.

5. Закрепление лексико-грамматического материала. Педагог предложил студентам самостоятельно составить 5 предложений с грамматической конструкцией Type 2 Conditional, используя новые слова и выражения.

3. Рефлексия. Педагог спросил у обучающихся, что нового они узнали, были ли трудности при изучении нового материала и выполнения заданий дома, легко ли было выполнять задания на занятии, понравился ли им такой формат обучения и так далее.

Во время использования данного метода нами было отмечено, что учебный материал усваивался студентами быстро и эффективно: обучающиеся без проблем запоминали новые слова и выражения, не испытывали трудности при употреблении изучаемой грамматики.

Также нами были разработаны полноценные занятия с применением метода «смены рабочих зон» [17]. Рассмотрим пример одного такого занятия.

В классе было создано 3 рабочих зоны, а именно зона работы с педагогом, зона групповой работы и зона работы online. Соответственно, экспериментальная группа была разделена на 3 команды, которые должны были по очереди передвигаться по названным зонам.

Занятие было нацелено на закрепление грамматических навыков по теме «Type 2 Conditionals», поэтому все зоны включали в себя упражнения на отработку данного грамматического явления.

В зоне работы с педагогом команда должна была назвать правило употребления Type 2 Conditional, его структуру, привести пример. Также студентом нужно было выполнить творческое задание: составить короткую историю, состоящую из 6 последовательных предложений (конец одного предложения – начало другого), построенных по принципу Type 2 Conditional и включающих в себя лексику изучаемой темы «Taking up teaching as a career». Педагогом был приведен следующий пример: «If I missed a deadline, I would be dismissed. If I were dismissed, I would look for a job. If I looked for a job, I would try to get a job as a teacher. If I got a job as a teacher, I would have a really challenging job. If I had a really challenging job, I should be genuinely interested in what I am doing. If I were genuinely interested in what I am doing, I would catalyze in my pupils the burning desire to know and love for the truth and beauty».

Во второй зоне – зоне групповой работы – каждой команде предлагалось прослушать песню «If I Had a Million Dollars» и выписать оттуда примеры условных предложений второго типа. После этого каждый студент должен был написать 3 своих собственных предложения, начиная с фразы «If I had a million dollars,...» («Если бы у меня был миллион долларов,...»).

Третья зона предполагала работу online. Команде выдавался QR-код, по которому она могла перейти к заданию на цифровой образовательной платформе LearningApps.org. Студентам предлагалось соединить части пословиц, составленных по принципу изучаемого грамматического

явления (Приложение 3). После выполнения задания обучающиеся должны были переписать пословицы в тетрадь и перевести их.

После того как каждая команда прошла все станции, студенты заняли свои места и вместе с педагогом проверили правильность выполнения заданий на станциях групповой работы и работы online. Студенты остались довольны такой формой работы на занятиях; они отметили, что с применением информационных технологий и сменой видов деятельности материал усваивается лучше и быстрее.

Таким образом, уже на втором формирующем этапе нашего эксперимента в экспериментальной группе нами была замечена положительная динамика в усвоении обучающимися учебного материала и применении его на практике. Так как в контрольную группу были внедрены лишь некоторые элементы комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения, нами были отмечены лишь небольшие изменения в учебных достижениях обучающихся.

### 2.3. Результаты экспериментальной работы

Целью последнего контрольного этапа нашего эксперимента было повторное проведение диагностики студентов для проверки эффективности использования комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции обучающихся. Диагностика проходила по тем же критериям и с использованием тех же методов педагогической диагностики, что и при первичной проверке (Приложение 2).

Для диагностики уровня сформированности информационной компетенции по критерию «уметь находить информацию» нами был применен метод поиска информации. Обучающимся было предложено просмотреть видео по теме «Taking up teaching as a career». Студенты должны были определить его основную мысль и ответить на

предложенные вопросы по содержанию видео. Как и при первичной проверке, перед просмотром со студентами были разобраны и переведены новые слова и выражения из видео. Максимальное возможное количество баллов за данное задание – 5, минимальное – 0.

Так как во время проведения эксперимента работа с аудио- и видеоматериалами в экспериментальной группе была регулярной, результаты студентов этой группы были лучше, чем у студентов контрольной группы, в которой аудио- и видеоматериалы были предоставлены не так часто. Это означает, что использование различных источников информации, в том числе и информационных технологий, в процессе изучения иностранных языков, действительно, развило у обучающихся умение работать с ними более эффективно, а также способствовало совершенствованию навыка быстрого и точного поиска нужной информации.

Для диагностики критерия «уметь хранить информацию» перед итоговой работой по изучаемой теме нами было проведено то же самое анкетирование, что и при первичной диагностике. Его целью также являлось выяснение того, как обучающиеся запоминали нужный им материал и сколько времени им потребовалось на подготовку к итоговому тесту (Приложение 1). Максимальное количество баллов, которое можно было набрать в ходе анкетирования – 18, минимальное – 6.

После анализа анкетирования мы пришли к выводу, что за счет применения нами на занятиях различных видов деятельности, использования информационных технологий и отработки обучающимися изучаемого материала дома на различных цифровых образовательных платформах, студенты экспериментальной группы были подготовлены к тесту лучше. На подготовку к нему дома у них ушло меньше времени, чем у студентов контрольной группы. Обучающиеся экспериментальной группы практически не волновались перед началом теста, так как были уверены в своих силах. Следовательно, применение нашего комплекса

методов и приемов технологии смешанного обучения помогло студентам не только быстрее запомнить изучаемый материал, но и надолго сохранить его.

Для определения уровня сформированности информационной компетенции по критерию «уметь применять информацию» был разработан и проведен тест, где обучающиеся должны были применить все свои знания по изучаемой нами теме «Taking up teaching as a career». Тест был составлен по той же структуре, как и тест для первичной диагностики, включал такие же виды заданий и оценивался по тем же критериям. Максимальное количество баллов, которое можно было набрать, выполнив тест – 24, минимальное – 0.

Результаты теста студентов экспериментальной группы были значительно выше, нежели чем у студентов контрольной группы. Можно сделать вывод о том, что разработанный нами комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения позволил обучающимся лучше усвоить, а также правильно использовать изучаемый материал в тех или иных заданиях за счет его более четкого структурирования в процессе обучения.

Сравним уровень сформированности информационной компетенции у студентов экспериментальной группы после первичной и вторичной диагностик. На первом констатирующем этапе нашего эксперимента с высоким уровнем сформированности информационной компетенции оказалось всего 2 студента, со средним – 3, с уровнем ниже среднего – 9, низкий уровень обнаружен не был. После внедрения нами в процесс обучения иностранному языку комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения с высоким уровнем сформированности информационной компетенции стало 4 обучающихся, со средним – 8, а с уровнем ниже среднего – всего 2, низкий уровень также не был обнаружен (рисунок 5).

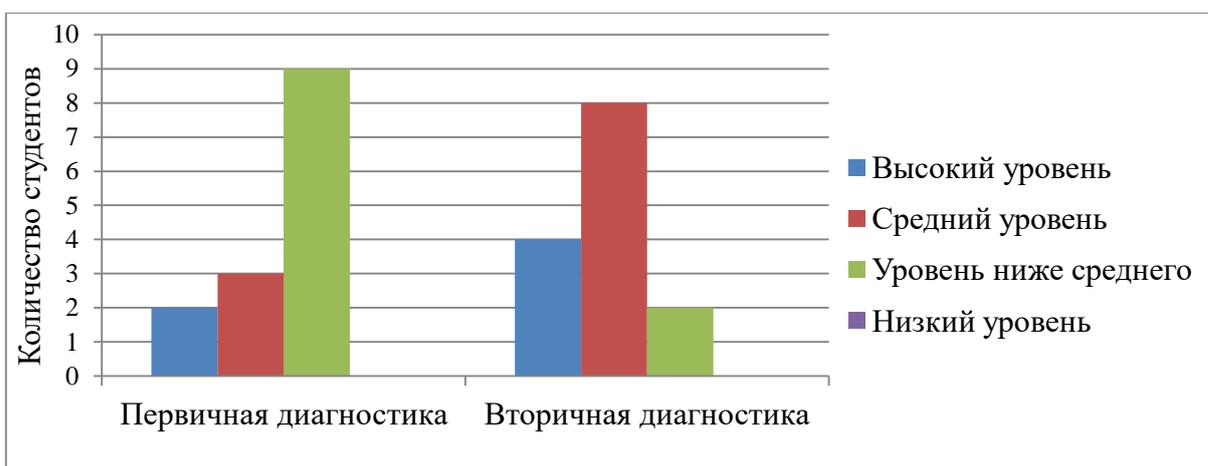


Рисунок 5 – Динамика уровня сформированности информационной компетенции обучающихся экспериментальной группы

Получается, что в экспериментальной группе процент студентов с высоким уровнем сформированности информационной компетенции увеличился на 15%, со средним уровнем – на 36%, а процент обучающихся с уровнем ниже среднего уменьшился на 50% (рисунок 6).

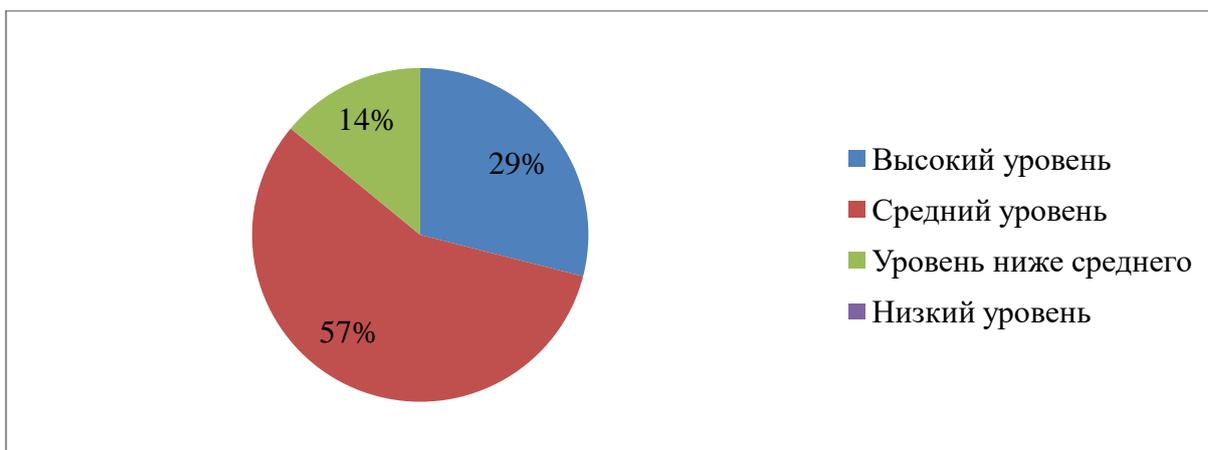


Рисунок 6 – Уровни сформированности информационной компетенции обучающихся экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

Сравним уровень сформированности информационной компетенции у студентов контрольной группы после первичной и вторичной диагностик. Изначально с высоким уровнем сформированности информационной компетенции был лишь 1 обучающийся, со средним – 6, с уровнем ниже среднего – 8, низкого уровня в данной группе обнаружено не было. После внедрения в процесс обучения иностранному языку

некоторых элементов нашего комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения с высоким уровнем сформированности информационной компетенции оказалось 3 студента, со средним уровнем – 6, а с уровнем ниже среднего – 5, низкий уровень также не был обнаружен (рисунок 7).

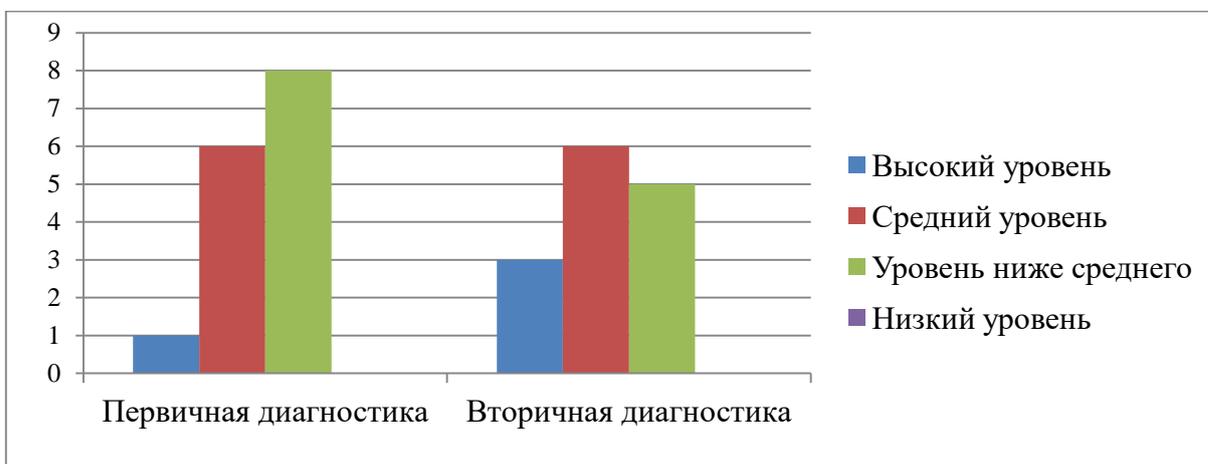


Рисунок 7 – Динамика уровня сформированности информационной компетенции обучающихся контрольной группы

Следовательно, в контрольной группе процент студентов с высоким уровнем сформированности информационной компетенции увеличился на 14%, процент студентов со средним уровнем не изменился, а процент обучающихся с уровнем ниже среднего уменьшился на 28% (рисунок 8).

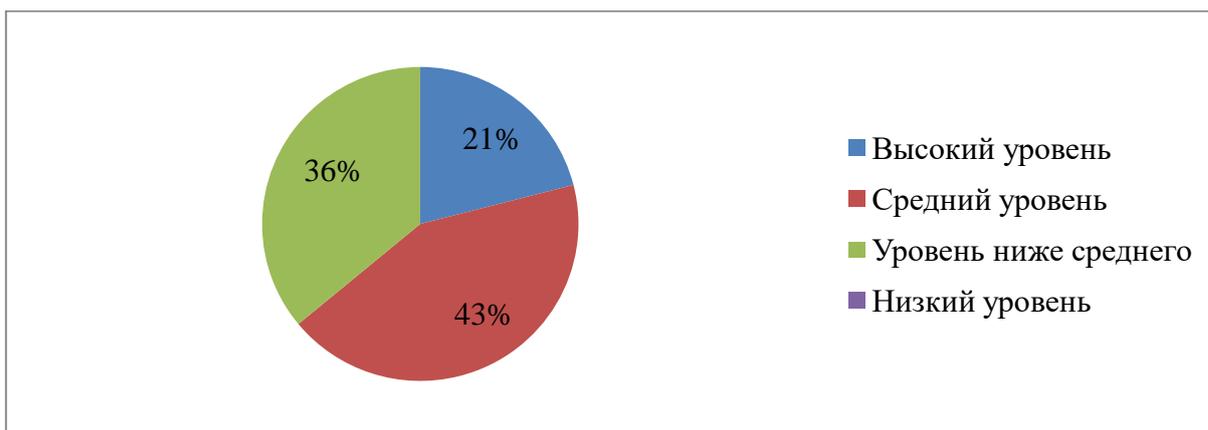


Рисунок 8 – Уровни сформированности информационной компетенции обучающихся контрольной группы на контрольном этапе эксперимента

После проведения повторной диагностики обучающихся, сравнения ее результатов с результатами первичной диагностики и его анализом мы

пришли к выводу, что в экспериментальной группе общий уровень сформированности информационной компетенции значительно повысился. В контрольной группе присутствовали лишь незначительные изменения.

Получается, что если изначально в обеих группах общий уровень сформированности информационной компетенции был примерно одинаковым, то после формирующего этапа нашего эксперимента уровень сформированности данной компетенции в экспериментальной группе стал намного выше, чем в контрольной (рисунок 9).

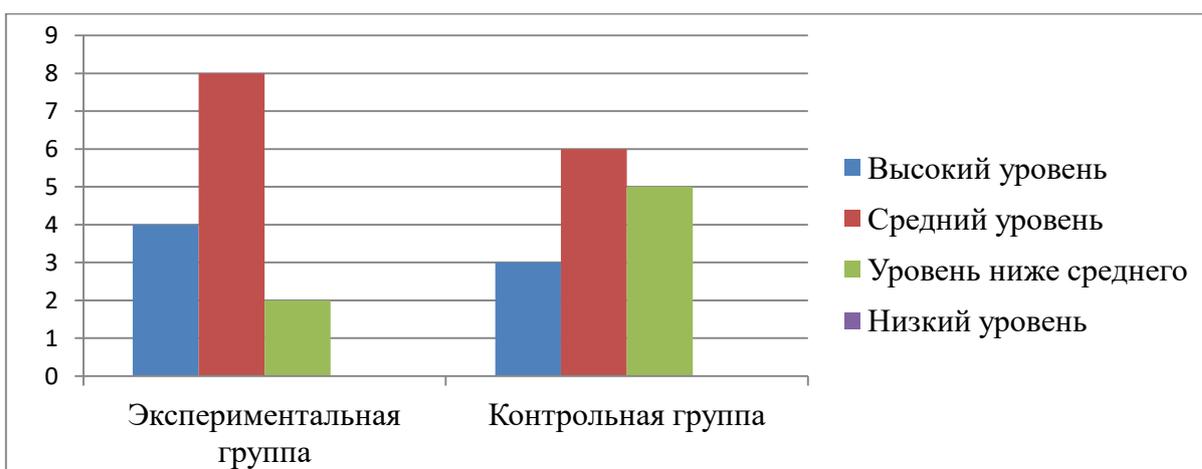


Рисунок 9 – Распределение уровня сформированности информационной компетенции в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, результаты проведенного нами эксперимента говорят об эффективности разработанного нами комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции. Следовательно, он может быть рекомендован для использования учителям и преподавателям различных образовательных организаций. Также результаты эксперимента свидетельствуют о подтверждении выдвинутой нами гипотезы, что формирование информационной компетенции у студентов при изучении иностранного языка будет результативней, если в учебный процесс внедрить технологию смешанного обучения.

## Выводы по главе 2

Во второй практической главе нашей работы мы провели экспериментальное исследование, целью которого являлось внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка, и выполнили следующие задачи:

1. Диагностировали уровень сформированности информационной компетенции студентов 2 курса экспериментальной и контрольной групп. В ходе диагностики большая часть обучающихся показали уровень ниже среднего. В обеих группах у студентов были плохо развиты умения находить, хранить и применять нужную им информацию. Следовательно, мы пришли к выводу, что информационная компетенция у обучающихся была сформирована недостаточно.

2. Разработали и внедрили комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка. Уже на данном этапе эксперимента в экспериментальной группе нами была замечена положительная динамика в усвоении студентами учебного материала, а также применении его на практике. В контрольную группу мы внедряли лишь некоторые элементы комплекса.

3. Провели повторную диагностику студентов для проверки эффективности использования комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции обучающихся. Повторная диагностика показала, что после внедрения комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в экспериментальной группе общий уровень сформированности информационной компетенции значительно повысился. В контрольной группе присутствовали лишь небольшие изменения.

4. Изучили результаты экспериментальной работы. При первой диагностике общий уровень сформированности информационной компетенции в обеих группах был примерно одинаковым, однако после

формирующего этапа нашего эксперимента уровень сформированности данной компетенции в экспериментальной группе стал намного выше, чем в контрольной. Это свидетельствует об эффективности разработанного нами комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции обучающихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня недостаточная сформированность информационной компетенции у обучающихся является одной из важнейших проблем педагогики. Наблюдается данное явление не только у учеников, но также и у студентов высших учебных заведений, в особенности на занятиях по иностранному языку.

Зачастую у студентов недостаточно развиты умения находить, хранить и применять нужную им информацию. Для этого в процесс изучения иностранного языка необходимо включить новые методы и формы обучения. В связи с этим, популярность и востребованность стала набирать такая технология, как смешанное обучение.

Проанализировав педагогическую и методическую литературу, посвященную вопросам информационной компетенции и технологии смешанного обучения, перед нами возникла проблема: как сформировать информационную компетенцию студентов в процессе изучения иностранного языка, используя технологию смешанного обучения?

Целью нашего исследования было теоретическое обоснование эффективности использования технологии смешанного обучения при изучении иностранного языка, а также разработка и внедрение комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка. Для ее достижения были решены следующие задачи:

1. Рассмотреть становление и развитие понятия «информационная компетенция» и раскрыть его структуру.

2. Дать определение понятию «технология смешанного обучения» и раскрыть историю его внедрения в систему образования.

3. Рассмотреть виды технологии смешанного обучения и особенности их использования.

4. Диагностировать уровень сформированности информационной компетенции студентов.

5. Разработать и внедрить комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка студентами 2 курса.

6. Изучить результаты экспериментальной работы.

Для решения первой, второй и третьей задач мы изучили и проанализировали ряд статей-исследований, а также трудов зарубежных и российских педагогов по проблеме использования технологии смешанного обучения как средства формирования информационной компетенции.

Мы рассмотрели понятие «информационная компетенция», его структуру, основные компоненты и функции. В нашем исследовании мы рассматривали информационную компетенцию как способность и умение находить, хранить и применять информацию в различных её видах (вербальном, графическом, символическом, цифровом) [4].

После изучения возникновения и внедрения технологии смешанного обучения в систему образования мы пришли к выводу, что это был достаточно долгий и трудный процесс, в результате которого появилось множество различных подходов к определению технологии смешанного обучения.

В нашей работе мы придерживались определения, что технология смешанного обучения – это система методов и средств обучения, совмещающих традиционное обучение в ходе личного общения с обучением, сочетающим в себе online-учебные материалы и возможности для интерактивного взаимодействия.

Существует множество видов технологии смешанного обучения. В ходе написания исследовательской работы нами были подробно рассмотрены следующие эффективные виды: технология ротации, гибкая технология смешанного обучения, обогащенная виртуальная технология и технология «учебное меню» [48].

Все эти виды технологии смешанного обучения предполагают три обязательных составляющих: личное и прямое взаимодействие участников

образовательного процесса; интерактивное взаимодействие, опосредованное компьютерными технологиями и электронными информационно-образовательными ресурсами; самообразование.

На наш взгляд, главным достоинством изучаемой технологии обучения является расширение образовательных возможностей обучающихся за счёт повышения доступности и гибкости обучения с учетом их индивидуальных образовательных потребностей, а также темпа и ритма усвоения учебного материала. Основным минусом технологии смешанного обучения заключается же в отсутствии разработанной системы, содержащей конкретные указания по его использованию.

Для реализации четвертой, пятой и шестой задач нами был проведен эксперимент, в котором принимало участие две равных по успеваемости группы студентов 2 курса: экспериментальная и контрольная. Эксперимент проходил в три основных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе контрольного этапа мы провели первичную диагностику уровня сформированности информационной компетенции обучающихся. Как оказалось, уровень сформированности информационной компетенции у обучающихся обеих групп был примерно одинаковый, однако сама компетенция была сформирована недостаточно, так как большая часть студентов показали уровень ниже среднего.

На формирующий этап эксперимента разработали и внедрили комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения в процесс изучения иностранного языка экспериментальной группы. В контрольную группу мы внедрили лишь некоторые элементы комплекса.

На завершающем контрольном этапе было повторное проведение диагностики студентов для проверки эффективности использования разработанного нами комплекса методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции обучающихся. Оказалось, что после внедрения комплекса методов и

приемов технологии смешанного обучения в экспериментальной группе общий уровень сформированности информационной компетенции значительно повысился. В контрольной группе присутствовали лишь небольшие изменения. Следовательно, после формирующего этапа нашего эксперимента общий уровень сформированности информационной компетенции в экспериментальной группе стал намного выше, чем в контрольной.

Результаты проведенных исследований показали, что разработанный нами комплекс методов и приемов технологии смешанного обучения для формирования информационной компетенции, действительно, эффективен и может быть рекомендован учителям и преподавателям различных образовательных организаций.

Резюмируя полученные результаты, можно сказать, что в ходе нашей работы мы подтвердили выдвинутую гипотезу, что формирование информационной компетенции у студентов при изучении иностранного языка будет результативней, если в учебный процесс внедрить технологию смешанного обучения, а также достигли цели исследования и выполнили все поставленные задачи.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Приказ министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) от 22 февраля 2018 г. № 125
2. Андреева, Н.В. Шаг школы к смешанному обучению [Текст] : Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б. Б. Ярмахов. – Москва : Рыбаков фонд, Открытая школа. – 2016. – 282 с.
3. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / Юрий Бабанский ; вступ. ст. и коммент. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев ; Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика. – 1989 – 558 с.
4. Белан, Е.П. Информационная компетентность персонала педагогического университета [Текст] / Елена Белан // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты. – 2007. – №2
5. Бондаревская, Е.В. Научно-теоретические основы личностно ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская // Личностно ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. – Ростов-на-Дону : РГПУ, 1995. – 288 с.
6. Вербицкий, А.А. Знаково-контекстное обучение. Компьютер в обучении: психолого-педагогические проблемы (Круглый стол) [Текст] / Андрей Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С.64-72.
7. Воронина, Т.П. Информационное общество : сущность, черты, проблемы [Текст] / Татьяна Воронина. – Москва : Просвещение, 1995. – 111 с.
8. Голубева, О.Б., Смешанное обучение в условиях цифровой школы [Текст] / О.Б. Голубева, О.Ю. Никифорова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.

9. Грибан, О.Н. Сущность и структура информационной компетентности студентов педагогического вуза. Понятийный аппарат педагогики и образования [Текст] : монография / Олег Грибан. – Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2015. – 162с.

10. Гринченко, И.С. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст] / Ирина Гринченко. – Москва : УЦ Перспектива, 2008. – 132 с.

11. Гузненко, З.И. Рейтинговая технология обучения и контроля студентов [Текст] : метод. рекомендации для студентов ист. факультета / З.И. Гузненко, Т.Г. Мосунова. – Екатеринбург : Урал. пед. ун-т. – 1994. – 23 с.

12. Долинер, Л.И. Информационные и телекоммуникационные технологии в обучении : психолого-педагогические и методические аспекты [Текст] / Леонид Долинер. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2003. – 344 с.

13. Зайцев, В. С. Учебное пособие [Текст] : В 2 кн. Кн.1. Современные педагогические технологии / Валерий Зайцев. – Челябинск : ЧГПУ, 2012 – 411 с.

14. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий [Текст] : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Зайцева Ольга Борисовна. – Москва, 2015. – 217 с.

15. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст] : учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ирина Захарова. – Москва : Академия, 2003. – 192 с.

16. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / Ирина Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

17. Ибрагимов, Г.И. Формы организации обучения : теория, история, практика [Текст] : монография / Гасангусейн Ибрагимов. – Казань : Матбугат йорты, 1998. – 300 с.

18. Иванова, Е.В. Формирование информационной компетентности – важнейшая задача профессиональной подготовки учителя [Электронный ресурс] : Конгресс конференций «Информационные технологии и образование». – Режим доступа: <http://www.ito.su/2003/II/3/II-3-3307.html>.

19. Кирьянова, Е.А. Историческое образование в современной российской школе : проблемы и перспективы [Текст] : сборник научных статей / Екатерина Кирьянова // Новейшая история России в образовательном пространстве школы и вуза: традиции и новации. – ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», Ин-т истории и археологии УрО РАН. Екатеринбург, 2009. – Часть I. – С.53-57.

20. Колосова, Н.В. Использование информационных технологий на уроках истории [Текст] : сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции / Наталья Колосова // Информатизация образования. Школа XXI века. – Ярославль, 2008. – С. 80-89.

21. Кондакова, М. Л. Смешанное обучение : ведущие образовательные технологии [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://vestnikedu.ru>.

22. Краснова, Т. И. [Текст] : Смешанное обучение : опыт, проблемы, перспективы / Татьяна Краснова // В мире научных открытий. – 2014. – №11. – С. 10-15.

23. Кыверялг, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике [Текст] / Антус Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.

24. Логинова, А. В. Смешанное обучение : преимущества, ограничения и опасения [Текст] / Анна Логинова // Молодой учитель. – 2015. – №7 (87). – С. 809-811.

25. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения [Текст] : в 8 т. / редкол. М. И. Кондаков (гл. ред.) [и др.] ; Акад. пед. наук СССР. – Москва :

Педагогика, 1983-1986. – т.1. – (Педагогические произведения 1922-1936 гг.) / Сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – 1983. – 365 с. : ил.

26. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий [Текст] / Вадим Монахов. – Волгоград : Перемена. – 2006. – 561 с.

27. Нагаева, И. А. Сетевое обучение : становление и перспективы развития [Текст] / Ирина Нагаева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 3. – С. 20-23.

28. Орешкина, А. К. Теоретические основы развития образовательного пространства системы непрерывного образования в контексте его социальных измерений [Текст] / Анна Орешкина // Инновационные образовательные технологии. – 2014. – № 2. – С. 17-21.

29. Панюкова, С.В. Концепция реализации личностно ориентированного обучения при использовании информационных и коммуникационных технологий [Текст] / Светлана Панюкова. – Москва : ИОСО РАО, 1998. – 120 с.

30. Подласый, И.П. Педагогика [Текст] : В 3 кн. Кн. 3. Теория и технологии воспитания : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в области «Образование и педагогика» / Иван Подласый. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Владос. – 2007. – 463 с.

31. Прокопьев, И. И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика [Текст] : учеб. пособие / И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович. – Минск : ТетраСистемс. – 2002. – 544 с.

32. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация [Текст] / Джон Равен. – Москва : Когито-Центр. – 2002. – 396 с.

33. Роберт, И. В. Современное состояние и проблемы развития фундаментальных и прикладных исследований в области информатизации отечественного образования [Текст] / Ирэна Роберт // Человек и образование. – №2. – 2017. – С. 18-20.

34. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. Москва : Просвещение, 1991. - 287 с.

35. Сартакова, Е. М. Социально-личностные компетенции и условия их развития [Электронный ресурс] / Елена Сартакова // Режим доступа : <http://www.jurnal.org/articles/2008/ped23.html>.

36. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] : в 2 т. Т. 1. / Герман Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – 852 с.

37. Семёнов, А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании [Текст] / Алексей Семёнов. – Москва: МИПКРО. – 2000. – 315 с.

38. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях [Текст] : учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования / Л. Г. Семушина, И. Г. Ярошенко. – Москва : Мастерство. – 2001. – 312 с.

39. Стрикелева, Л. В. Педагогические основы повышения эффективности учебного процесса в вузе с помощью применения АОС [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Стрикелева Лариса Владимировна. – Минск, 1984. – 20с.

40. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] / Светлана Тришина // Эйдос. – 2005. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>.

41. Троян, Г. М. Универсальные информационные и телекоммуникационные технологии в дистанционном образовании [Текст] / Галина Троян. – Москва : Просвещение. – 2002. – 153 с.

42. Хайновская, Т. А. Профессионально-коммуникативная компетентность студентов педагогического вуза [Текст] / Татьяна

Хайновская // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 1. – С. 73-76.

43. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / Андрей Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

44. Шаповалова-Спиридонова, М. В. Методическая разработка урока английского языка в 7 классе в технологии смешанного обучения «перевернутый класс» [Электронный ресурс] / М. В. Шаповалова. – 2005. – Режим доступа: <http://report20172018.blogspot.com/p/7.html>.

45. Федеральный закон РФ «Об образовании» от 26.12.2012 г. № 273 ФЗ.

46. Bonk, C. J. Handbook of blended learning [Electronic resource] : Global Perspectives, local designs. – San Francisco, CA. –2006. – Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/26872610\\_TheHanbook\\_of\\_Blended\\_Learning\\_Global\\_Perspectives\\_Local\\_Designs](https://www.researchgate.net/publication/26872610_TheHanbook_of_Blended_Learning_Global_Perspectives_Local_Designs).

47. Chew, E. Critical review of the blended learning models based on Maslow's and Vygotsky's educational theory in hybrid learning and education [Text] / E. Chew, N. Jones, D. Turner. – Berlin : Springer Verlag Pull, 2008. – 208 p.

48. Christensen Institute [Electronic resource]: [website]. – 2015. – Access mode: [www.christenseninstitute.org](http://www.christenseninstitute.org).

49. Cleveland-Innes, M. Guide to Blended Learning [Electronic resource] : Burnaby, British Columbia : Commonwealth of Learning, 2018. – Access mode: [2018\\_Cleveland-Innes-Wilton\\_Guide-to-Blended-Learning.pdf](#).

50. Friesen, N. Defining Blended Learning: Report [Text] / Norm Friesen. – 2012. – P. 38-42.

51. Staker, H. Classifying K-12 Blended Learning. – Electronic gata : San Mateo, CA : Innosight Institute, 2012. – Access mode :<https://eric.ed.gov/?id=ED535180>.

52. Tomlinson, B. Blended Learning in English Language Teaching : Course Design and Implementation [Text] / B. Tomlinson, C. Whittaker. British Council, 2013. – 258 c.

53. Yang, Ya-Ting Carolyn. A blended learning environment for individualized English listening and speaking integrating critical thinking [Text] / Ya-Ting Carolyn Yang, Ya-Chin Chuang, Lung-Yu Li, Shin-Shang Tseng. – New York : Computers & Education. – 2013. – 253 p.

54. Yang, Yu-Fen. Blended learning for college students with English reading difficulties [Text] / Yu-Fen Yang. – London : Computer Assisted Language Learning. – 2012. – № 5. – P. 82-91.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкетирование для определения уровня сформированности информационной компетенции обучающихся по критерию «уметь хранить информацию»

Уважаемые студенты!

Просим вас принять участие в анкетировании, с целью определения того, как студентам удобнее запоминать нужный им материал и сколько времени у них уходит на подготовку перед контрольной работой.

Внимательно прочтите вопросы и выберите наиболее подходящий ответ к нему. Обращаем Ваше внимание, что анкета является анонимной.

- 1) Какие эмоции вызывает у Вас предстоящая проверочная работа:
  - А) Страх и переживание (1б.)
  - Б) Спокойствие и уверенность (3б.)
  - В) Равнодушие (2б.)
- 2) Охарактеризуйте свое состояние перед проверочной работой:
  - А) Волнение, но способность вовремя успокоиться и взять себя в руки (2б.)
  - Б) Сильное волнение (1б.)
  - В) Абсолютное спокойствие (3б.)
- 3) Как Вы оцениваете свою готовность к предстоящей проверочной работе?
  - А) Я не готов(а) (1б.)
  - Б) Я не уверен(а) в себе (2б.)
  - В) Я готов(а) (3б.)
- 4) Как долго Вы готовились к проверочной работе дома?
  - А) Около одного часа (3б.)
  - Б) От 1 до 3 часов (2б.)
  - В) Более 3 часов (1б.)

5) Что помогло Вам подготовиться к проверочной работе?  
(расставьте критерии в порядке приоритета: от наиболее эффективного до наименее эффективного для Вас)

А) Многочисленная отработка материала на парах с преподавателем (3б.)

Б) Закрепление материала различными видами деятельности (3б.)

В) Выполнение домашней работы (2б.)

Г) Заучивание учебного материала дома (1б.)

Ответ: \_\_\_\_\_

б) Степень систематизации учебного материала для подготовки к проверочной работе:

А) Весь материал был систематизирован преподавателем на парах (3)

Б) Мне пришлось самому систематизировать часть материал для лучшего его запоминания (2)

В) Я не систематизировал материал, а заучивал его бессистемно (1)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Первичная и вторичная диагностики уровня сформированности информационной компетенции обучающихся

Таблица 2.1 – Уровни сформированности информационной компетенции обучающихся экспериментальной группы при первичной диагностике

Экспериментальная группа					
Обучающийся	Метод поиска информации (макс. – 5, мин. – 0)	Анкетирование (макс. – 18, мин. – 6)	Тест (макс. – 24, мин. – 0)	Всего баллов	Уровень сформированности и информационной компетенции
Александра З.	5	15	17	37	Высокий
Анастасия В.	3	10	9	22	Ниже среднего
Анастасия Г.	4	9	14	27	Средний
Артём К.	3	10	16	29	Средний
Виктория В.	2	7	11	20	Ниже среднего
Екатерина З.	3	9	10	22	Ниже среднего
Елизавета Т.	2	8	15	25	Ниже среднего
Ксения П.	2	8	14	24	Ниже среднего
Майя П.	4	11	17	32	Средний
Мария Д.	3	10	11	24	Ниже среднего
Наталья П.	2	9	10	21	Ниже среднего
Полина П.	2	7	13	22	Ниже среднего
Софья Б.	3	12	10	25	Ниже среднего
Юлия Э.	5	14	19	38	Высокий

Таблица 2.2 – Уровни сформированности информационной компетенции обучающихся контрольной группы при первичной диагностике

Контрольная группа					
Обучающийся	Метод поиска информации (макс. – 5, мин. – 0)	Анкетирование (макс. – 18, мин. – 6)	Тест (макс. – 24, мин. – 06)	Всего баллов	Уровень сформированности и информационной компетенции
Александра Т.	4	10	17	31	Средний
Алёна М.	4	13	16	33	Средний
Анастасия Р.	2	9	10	21	Ниже среднего
Анна Д.	2	8	12	22	Ниже среднего
Анна С.	3	11	14	28	Средний
Владислав Н.	1	7	9	17	Ниже среднего
Карина С.	3	9	14	26	Ниже среднего
Максим Г.	4	10	17	31	Средний
Мария К.	3	9	13	25	Ниже среднего
Ольга З.	3	8	10	21	Ниже среднего
Ольга П.	3	9	13	25	Ниже среднего
Светлана П.	4	12	15	31	Средний
Таисия У.	2	10	12	24	Ниже среднего
Юля П.	5	13	18	36	Средний

Таблица 2.3 – Уровни сформированности информационной компетенции обучающихся экспериментальной группы после формирующего этапа эксперимента

Экспериментальная группа					
Обучающийся	Метод поиска информации (макс. – 5, мин. – 0)	Анкетирование (макс. – 18, мин. – 6)	Тест (макс. – 24, мин. – 0)	Всего баллов	Уровень сформированности и информационной компетенции
Александра З.	5	17	21	43	Высокий
Анастасия В.	3	14	17	34	Средний

Продолжение таблицы 2.3

Анастасия Г.	5	12	19	36	Средний
Артём К.	5	13	18	36	Средний
Виктория В.	4	10	17	31	Средний
Екатерина З.	3	13	15	31	Средний
Елизавета Т.	2	9	15	26	Ниже среднего
Ксения П.	5	14	18	37	Высокий
Майя П.	5	15	17	37	Высокий
Мария Д.	3	10	16	29	Средний
Наталья П.	4	9	13	26	Ниже среднего
Полина П.	3	10	16	29	Средний
Софья Б.	4	12	15	31	Средний
Юлия Э.	4	18	22	44	Высокий

Таблица 2.4 – Уровни сформированности информационной компетенции обучающихся контрольной группы после формирующего этапа эксперимента

Контрольная группа					
Обучающийся	Метод поиска информации (макс. – 5, мин. – 0)	Анкетирование (макс. – 18, мин. – 6)	Тест (макс. – 24, мин. – 06)	Всего баллов	Уровень сформированности и информационной компетенции
Александра Т.	5	12	22	39	Высокий
Алёна М.	3	11	16	30	Средний
Анастасия Р.	3	10	13	26	Ниже среднего
Анна Д.	3	8	12	23	Ниже среднего
Анна С.	4	12	14	30	Средний
Владислав Н.	3	9	11	23	Ниже среднего
Карина С.	3	9	17	29	Средний
Максим Г.	5	13	19	37	Высокий
Мария К.	3	9	18	30	Средний
Ольга З.	2	10	10	22	Ниже среднего

*Продолжение таблицы 2.4*

Ольга П.	3	13	14	30	Средний
Светлана П.	4	12	18	34	Средний
Таисия У.	2	11	11	24	Ниже среднего
Юля П.	5	16	20	41	Высокий

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Задания на цифровой образовательной платформе LearningApps.org на отработку лексического материала по теме «Taking up teaching as a career» (идиомы о типах людей в классе (Idioms about people in the classroom)) и на отработку грамматического материала по теме «Type 2 Conditional»



Рисунок 3.1 – QR-код для перехода на задание на отработку лексического материала

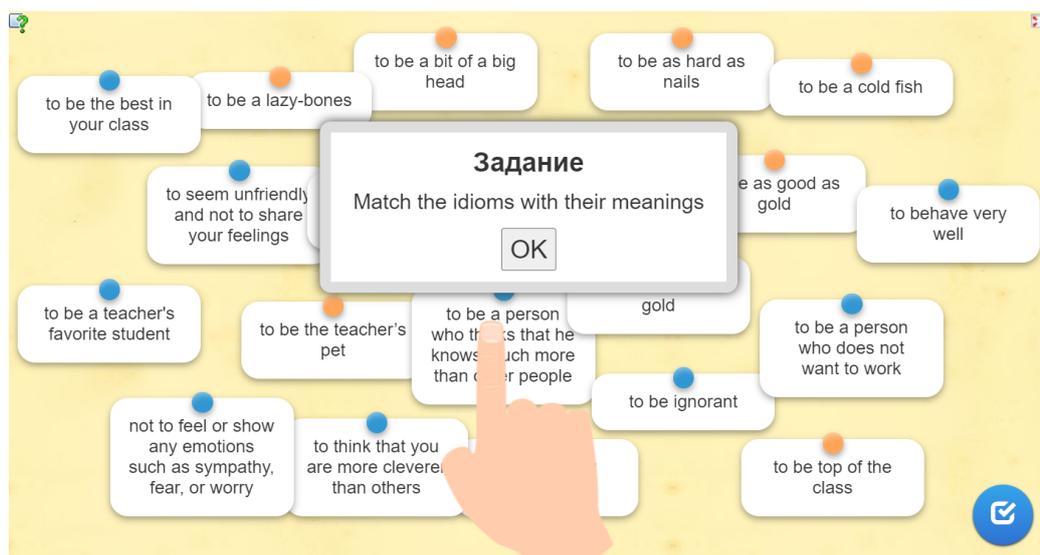


Рисунок 3.2 – Задание на отработку идиом о типах людей в классе (Idioms about people in the classroom))



Рисунок 3.3 – QR-код для перехода на задание на отработку грамматического материала

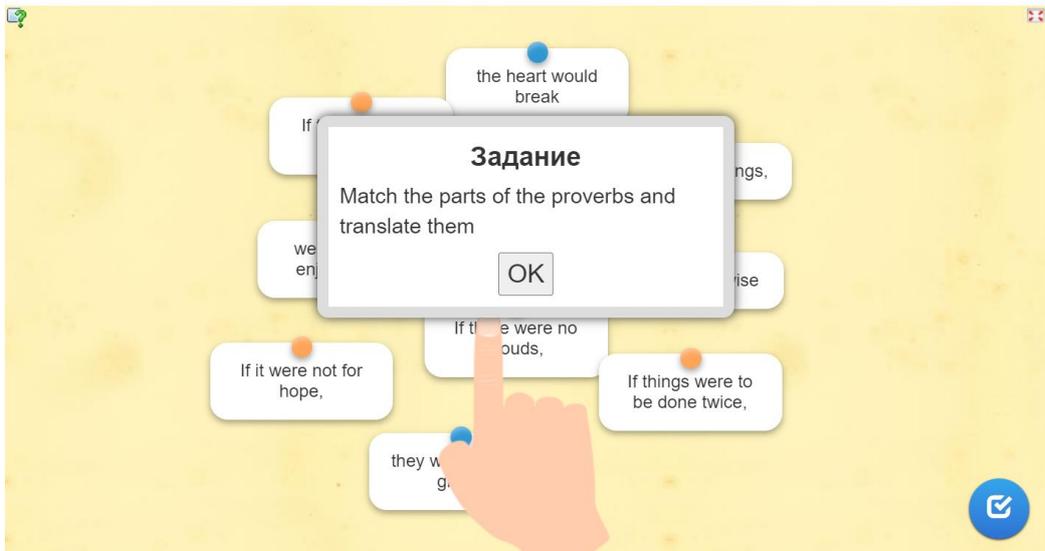


Рисунок 3.4 – Задание на отработку Type 2 Conditional

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Лексический материал по теме «Taking up teaching as a career» и задания на его отработку на цифровой образовательной платформе

### ВЗНАНИЯ

to be genuinely interested in something искренне интересоваться чем-нибудь	to appreciate something ценить что-то
to be the guardian of the human spirit and mind быть хранителем человеческой души и разума	to have the sense of responsibility иметь чувство ответственности
to cope with something справляться с чем-то	to be devoted to something быть преданным чему-то
to have a vocation for something иметь призвание к чему-то	awareness знания
to serve humanity служить человечеству	to catalyze something пробуждать что-то

Рисунок 4.1 – Лексический материал по теме «Taking up teaching as a career»

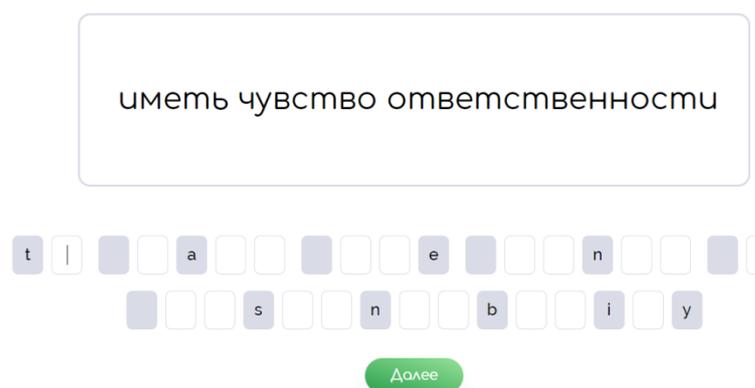


Рисунок 4.2 – Пример задания на отработку лексического материала по теме «Taking up teaching as a career» («Заполни пропуски»)

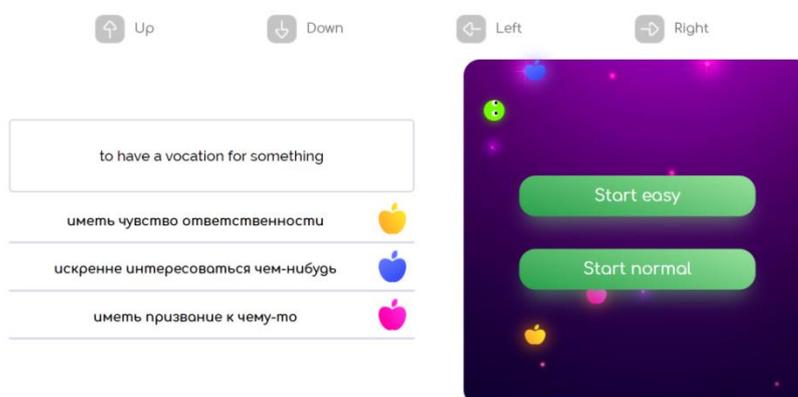


Рисунок 4.3 – Пример задания на отработку лексического материала по теме «Taking up teaching as a career» («Змейка»)