

# Организационно-методические особенности выбора модели смешанного обучения РКИ

## Organizational and Methodological Features of Choosing a Blended Learning Model for RFL

DOI: 10.12737/2587-9103-2022-11-6-68-73

Получено: 18 августа 2022 г. / Одобрено: 22 августа 2022 г. / Опубликовано: 26 декабря 2022 г.

**А.О. Ливинская**

Ассистент кафедры стажировки зарубежных специалистов, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, Россия, 17485, г. Москва, ул. Академика Волгина, 6, e-mail: n.dmitrikova@mail.ru

**A.O. Livinskaya**

Assistant of the Department of Internships for Foreign Specialists, Applicant for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences, Pushkin State Russian Language Institute, 6, Academician Volgin St., Moscow, 17485, Russia, e-mail: n.dmitrikova@mail.ru

### Аннотация

В настоящий момент образовательная парадигма претерпевает значительные изменения, в большей степени становятся актуальными вопросы, связанные с внедрением онлайн-технологий, оптимизацией процесса дистанционного обучения. Несмотря на тот факт, что всем участникам учебного процесса предоставляется огромное количество современных форм, методик, технологий для решения методических и образовательных задач, наиболее востребованным является смешанное обучение. В связи с этим актуальным является вопрос методики формирования коммуникативной компетенции обучающихся в формате смешанного обучения РКИ как основной траектории при построении учебного процесса. Кроме того, не всегда является понятным, какую именно модель смешанного обучения необходимо использовать для эффективного обучения русскому языку как иностранному в соответствии с конкретными условиями и дидактическими целями. По этой причине целью данной статьи является разработка контрольного списка критериев, который поможет преподавателю выбрать подходящую модель смешанного обучения РКИ.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, смешанное обучение, модели смешанного обучения, ротация, онлайн-среда, проектирование учебного процесса.

### Abstract

At the moment the educational paradigm is undergoing significant changes, the issues related to the introduction of online technologies, optimization of the distance learning process are becoming more relevant. Even though all participants in the educational process are given a huge number of modern forms, techniques, technologies to solve methodological and educational problems, the most demanded is blended learning. In this regard, the issue of the methodology of formation of communicative competence of students in the format of blended learning RFL as the main trajectory in the construction of the learning process is relevant. Moreover, it is not always clear which model of blended learning should be used for effective teaching Russian as a foreign language in accordance with specific conditions and didactic objectives. For this reason, the aim of this article is to develop a checklist that will help teachers choose the appropriate model of blended learning in Russian as a foreign language.

**Keywords:** communicative competence, russian as a foreign language, blended learning, blended learning models, rotation, online environment, educational process design.

### Введение

Современные условия, а также тенденции развития языкового обучения определяют необходимость поиска и интеграции новых подходов, технологий, образовательных моделей в систему обучения русскому языку как иностранному. В рамках существующих реалий, а именно при переходе обучения и образования в онлайн-среду, очевидным становится тот факт, что в дальнейшем образование будет направлено на сочетание очного и онлайн компонента. В связи с чем оправданным является интерес не только к информационно-образовательным технологиям, но и к формату смешанного обучения, который выступает одним из трендов современной образовательной парадигмы и позволяет реализовать коммуникативный подход в преподавании иностранных языков. Так, некоторые исследователи, например, *B. Ross, K. Gage*, называют смешанное обучение «новой традиционной моделью» [16, с. 95].

Появление и внедрение первых принципов смешанного обучения относят к 60-м гг. XX в. Их становление происходило в корпоративном, высшем и

бизнес-образовании. Однако первое использование термина смешанное обучение датируется 1999 г. Именно в это время Интерактивный учебный центр (*Interactive Learning Centers*) начал выпускать программное обеспечение, которое было предназначено для преподавания через Интернет.

### Методы и материалы

В работе были использованы как теоретические, так и практические методы исследования. К теоретическим методам мы относим анализ научно-педагогической и учебной литературы, целью которого, с одной стороны, было определить актуальность предлагаемого исследования, а с другой — выявить степень теоретической разработанности изучаемого вопроса российскими и зарубежными исследователями, систематизировать положения имеющихся научных публикаций для выявления подходов к трактовке понятия смешанного обучения.

Кроме того, в процессе проведения исследования нами были выявлены особенности теоретико-методических основ *blended learning*, произведён обзор

истории становления данной образовательной системы, а также уточнено определение рассматриваемого понятия, проведён анализ и отбор моделей смешанного обучения, наиболее подходящих, на наш взгляд, для проектирования учебного процесса по РКИ в формате смешанного обучения.

Эмпирическими методами, используемыми в ходе данного исследования, являются включенное наблюдение и анализ педагогического опыта, так как практическую основу исследования составляет педагогическая деятельность, осуществляемая в рамках работы с полиэтническими и моноэтническими группами, имеющими различный уровень владения РКИ.

### Обзор литературы

В статье «Справочник смешанного обучения» (2006 г.) мы можем найти первое достаточно полное определение смешанного обучения, которое отражает его основные особенности: «Смешанное обучение — это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом-к-лицу) и обучения компьютерными средствами» [14, с. 167].

В 2008 г., после выхода данного справочника, появились первые публикации, которые опирались на данное определение. Однако вплоть до 2013 г. как в российской, так и в зарубежной научной литературе отсутствовали публикации, в которых была уточнена разница между смешанным обучением и обучением с применением технологий.

Несмотря на тот фактор, что начало использования информационно-коммуникационных технологий в практике российского обучения и образования датируется 1980-ми гг., внедрение смешанного обучения в образовательный процесс в России началось с реализации эксперимента, который был организован компанией «Телешкола» совместно с издательством «Просвещение» в 2012–2013 гг.

Согласно точке зрения авторов проекта, смешанное обучение состоит из трех компонентов: самообучение, интерактивное взаимодействие, личное взаимодействие и представляет собой сочетание очного и электронного обучения на основе принципов индивидуализации, дифференциации и персонализации.

В ходе эксперимента были апробированы шесть моделей смешанного обучения в десяти регионах страны. Указанные модели были объединены в две группы:

1) модели группы «Ротация»: смена рабочих зон, автономная группа, перевёрнутый класс. Общим для моделей данной группы является тот факт, что смешанное обучение организуется в рамках одного предмета и одной учебной группы, а так-

же подразумевает чередование личного общения преподавателя и ученика (группы учеников) и опосредованного взаимодействия с использованием ИКТ. Порядок чередования может быть как фиксированным, так и гибким исходя из целей обучения.

2) модели группы «Личный выбор»: новый профиль, межшкольная группа, индивидуальный учебный план.

Обедняет модели данной группы тот фактор, что ответственность за результат образовательной деятельности несут в первую очередь обучающиеся, так как указанные модели предполагают высокий уровень самоорганизации и мотивации учеников. Также данные модели предполагают организацию образовательного процесса не в рамках одной учебной группы, так как работа по данным моделям совмещает учеников разных классов, групп и даже школ.

Стоит отметить, что данная классификация моделей смешанного обучения до сих пор используется некоторыми исследователями и преподавателями при описании и организации учебного процесса в формате смешанного обучения.

Однако несмотря на то, что был создан образовательный ресурс, который содержал в себе модули по различным предметам и помогал преподавателям организовать учебный процесс в формате смешанного обучения, результаты апробации не имели дальнейшего распространения в связи с реорганизацией «Телешколы». Лишь отдельные преподаватели, которые принимали участие в реализации эксперимента, продолжили работу в формате смешанного обучения, опираясь на авторские материалы и методики, разработанные в ходе проектной деятельности.

В настоящий момент существует несколько определений смешанного обучения.

1. Смешанное обучение представляет собой аналог учебных курсов, при которых в дистанционное обучение включаются активные методы обучения. Большая часть материала предоставляется студентам в рамках дистанционного курса, который в значительной степени направлен на самостоятельное овладение знаниями обучающимися. Отработка, усвоение, закрепление изученного происходит на аудиторных занятиях, на которых, в свою очередь, реализуются активные методы обучения [10, с. 84].
2. «Смешанное обучение — это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом-к-лицу) и обучения компьютерными средствами» [14, с. 167].
3. В 2013 г. Институтом Клейтона Кристинсена было опубликовано доработанное определение, разграничивающее смешанное обучение и обучение с

применением технологий, в котором под смешанным обучением понималась формальная образовательная программа, совмещающая в себе обучение с участием учителя (лицом к лицу, не дома) с онлайн-обучением, содержащим элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн [2, с. 217].

4. Смешанное обучение — это «модель использования распределенных информационно-образовательных ресурсов в очном обучении с применением элементов асинхронного и синхронного дистанционного обучения» [7, с. 34].
5. «СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ. То же, что частично дистанционное обучение. Обучение, для которого характерно сохранение общих традиционных принципов построения учебного процесса с включением элементов интернет-обучения. Соотношение этих двух форм обучения определяется готовностью образовательного учреждения к подобному построению учебного процесса, а также желанием и техническими возможностями обучающихся» [1, с. 281].

### Обсуждение и результаты

Несмотря на множество определений изучаемого явления, в последнее время смешанное обучение стало восприниматься как совмещение элементов онлайн- и традиционного, очного обучения. В связи с чем в ходе данной работы под смешанным обучением мы понимаем обучение, которое совмещает в своем составе очное обучение, обучение с помощью информационных и интерактивных технологий, самообучение, а также проектирование учебного процесса, при котором предусматривается наличие конкретных моделей, обладающих определенными характеристиками и выбираемых преподавателем в зависимости от условий и целей обучения.

Так, Институт Клейтона Кристенса выделяет около 40 моделей смешанного обучения, однако не все из них имеют высокий методический потенциал при обучении иностранному языку и при обучении русскому языку как иностранному. В этом случае, опираясь на специфику содержания обучения на различных уровнях изучения языка, особенности русского языка, а также формы и условия обучения, базовыми мы признаём такие модели, как *перевернутый класс*, *ротация станций*, *ротация лабораторий*, *гибкая модель*, *автономные группы* (табл. 1).

На основании выявленной специфики нами были выбраны следующие критерии, которые помогают дифференцировать указанные модели:

- уровень владения РКИ;
- количество педагогов (преподаватель, тьютор);

- наличие личных устройств у обучающихся с доступом в Интернет;
- уровень самоорганизации обучающихся;
- степень компьютерной грамотности студентов;
- уровень цифровой зрелости преподавателя (умеете ли наполнять *LMS*, знакомы с различными образовательными ресурсами и платформами и т.д.);
- уровень технической оснащённости учебного заведения (количество компьютеров и гаджетов: для каждого ученика, для половины группы, только у преподавателя);
- наличие помещения, подходящего для зонирования;
- наличие компьютерного класса или зоны с компьютерами для каждого студента;
- готовность студентов к групповой работе;
- уровень стремления педагога к индивидуализации обучения;
- приоритетное направление в ходе учебной деятельности: проектная работа, развитие коммуникативных навыков, развитие навыков чтения и письма, достижение метапредметных результатов, создание индивидуальной образовательной траектории.

Исходя из полученных сведений, мы можем составить контрольный список, перечень пунктов (чек-лист), который поможет преподавателям выбрать подходящую модель смешанного обучения в соответствии с условиями обучения, техническими возможностями и целями обучения.

Так, для использования модели «Перевернутый класс» необходимо наличие у каждого обучающего личных устройств с доступом в Интернет, уровень владения РКИ А2-С2, высокий или средний уровень компьютерной грамотности студентов, а также средний или высокий уровень цифровой зрелости преподавателя, высокий или средний уровень самоорганизации студентов, приоритетное направление деятельности педагога — обучение всем видам речевой деятельности.

«Автономная группа»: наличие компьютерного класса, уровень владения РКИ А1-С2, количество преподавателей — один преподаватель и один тьютор, высокий или средний уровень цифровой зрелости педагогов, высокий или средний уровень компьютерной грамотности студентов.

«Ротация станций»: наличие помещения для зонирования, уровень технической оснащённости учебного заведения (наличие устройств минимально для 1/3 группы), уровень владения РКИ А1-С2, средний или высокий уровень цифровой зрелости преподавателя, приоритетное направление деятельности педагога — проектная работа, развитие всех видов речевой деятельности, готовность студентов к групповой работе.

Таблица 1

Название модели	Приоритетные дидактические цели и задачи урока	Технические требования	Рекомендуемые уровни владения языком	Педагогическое сопровождение	Условия реализации и особенности
Перевернутый класс	Обобщение и обсуждение изученного в онлайн-среде, выход в коммуникацию, отработка практических навыков. Такая модель обучения особенно удобна в тех случаях, когда студентам перед выполнением практических заданий необходимо посмотреть видеоматериал или изучить объемный печатный текст со значительным количеством неизвестных слов и выражений. Чаще всего используется при обучении чтению. После самостоятельного знакомства с материалом дома, в аудитории вместе с преподавателем отрабатываются навыки владения новой лексикой, уточняются значения слов, выясняются неточности понимания	Наличие у каждого студента устройства с доступом в Интернет во время внеаудиторной работы	A2-C2	Один преподаватель	Сущность данной модели заключается в том, что в онлайн часть переносится освоение теоретического материала, в то время как в аудиторную часть выводится отработка полученных знаний и практических задач. Может быть реализована одним преподавателем в рамках одного предмета
Автономная группа	Может быть использована на начальном этапе обучения РКИ для проведения аудиторных занятий по фонетике, а также при обучении всем видам речевой деятельности	Наличие компьютеров или устройств, соответствующих числу учеников, работающих в онлайн-режиме, доступ в компьютерный класс	A1-C2	Один преподаватель и один тьютор	Класс делится на две группы, численный и персональный состав которых может меняться. Каждая подгруппа занимается или с преподавателем по традиционной модели, или с помощью онлайн-ресурса
Ротация станций	Изучение темы предполагает чередование различных видов деятельности в рамках одного занятия. Модель наиболее эффективна для проведения занятий по аудированию, а также для организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся	Наличие в классе электронных устройств, соответствующих количеству учеников, выполняющих работу на онлайн-станции	A1-C2	В зависимости от количества станций. Может быть реализовано одним преподавателем, но более эффективно сопровождение одного преподавателя и одного-двух тьюторов	Необходима возможность разделения учеников на группы и пространства на зоны-станции (как правило, три: зона онлайн-работы, зона работа с учителем, зона групповой работы, но оптимальное количество зон не должно превышать 4), а также обеспечение их циклического передвижения между станциями
Ротация лабораторий	Реализация проектной деятельности, которая находится на стыке дисциплин. Использование данной модели будет наиболее эффективным при профессионально ориентированном обучении РКИ, которое характеризуется тесной связью между изучаемым языком, специальными дисциплинами, а также культурологическими и лингвострановедческими особенностями	Возможность использования компьютерного класса или отдельного помещения (зоны) для онлайн-работы	A1-C2 (при наличии соотносимой с уровнем обучающихся онлайн-среды)	Один преподаватель для одного предмета или несколько преподавателей по договоренности. Возможна реализация модели одним ведущим педагогом, однако взаимодействие нескольких учителей способствует повышению эффективности	Обучение по данной модели может носить метапредметный характер (два преподавателя, которые ведут занятия у группы по разным предметам или аспектам изучения языка, устанавливают, какое количество уроков они проведут в компьютерном классе)
Гибкая модель	Данная модель подойдет тем преподавателям, которые стремятся к созданию индивидуальной траектории развития для каждого обучающегося, так как основные формы организации обучения: работа в малых группах (в том числе групповые проекты), индивидуальные занятия. Может быть использована при совершенствовании всех видов речевой деятельности, а также при изучении различных аспектов русского языка. Наиболее эффективно использование на более поздних этапах обучения для развития уже имеющихся навыков	Большое центральное помещение с возможностью зонирования. Наличие у каждого студента устройства для занятий онлайн	B1-C2	Несколько преподавателей или тьюторов	Требует высокого уровня самоорганизации обучающихся. Основная особенность и отличие от других моделей заключается в неограниченном времени на каждый вид деятельности, возможности составить личный график работы для каждого, что способствует индивидуализации и персонализации обучения



«Ротация лабораторий»: наличие компьютерного класса или отдельной зоны для онлайн-работы, приоритетное направление учебной деятельности — реализация метапредметного компонента и проектная деятельность, любой уровень компьютерной грамотности студентов, но средний и высокий уровень цифровой зрелости преподавателя, любой уровень владения РКИ (A1-C2).

«Гибкая модель»: стремление педагога к индивидуализации обучения и созданию индивидуальной образовательной траектории, уровень владения РКИ B1-C2, средний или высокий уровень самоорганизации обучающихся, наличие помещения, подходящего для зонирования, несколько преподавателей и тьюторов, наличие у студентов устройств с доступом в Интернет.

### Заключение

Таким образом, безусловно, использование формата смешанного обучения имеет как преимущества, так и ограничения. Однако смешанное обучение предоставляет возможность совмещать интерактивные технологии и традиционное обучение, а также обеспечивает непрерывный контакт между всеми

участниками образовательного процесса как посредством ИКТ, так и с помощью реального общения; предлагает сбалансированное соотношение между электронным компонентом и количеством очных занятий, что наполняет каждый из компонентов наибольшей продуктивностью и способствует более эффективному решению учебных задач; расширяет образовательные возможности как студентов, так и преподавателя, который может выбрать, какие темы студент может изучить самостоятельно, при этом находясь в постоянном контакте с педагогом, какие требуют дополнительной отработки во время аудиторных занятий, какие следует оставить для проектной деятельности, что достигается с помощью доступности, гибкости, формирования индивидуальной траектории развития каждого студента, а также темпа и ритма обучения; повышает мотивацию, самостоятельность, познавательную активность студента, уровень его саморегуляции и, как следствие, эффективность обучения русскому языку как иностранному; трансформирует функцию учителя с человека, который «транслирует знания», в тьютора, соратника, помощника, который использует интерактивные методы для обучения иностранному языку.

### Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. — 2-е изд., стереотип. — М.: Русский язык. Курсы, 2019. — 496 с.
2. Андреева Н.В. Модели смешанного обучения, позволяющие управлять качеством результатов [Текст] / Н.В. Андреева // Тенденции развития образования — 2015. Сб. материалов конференции. — М., 2015. — С. 217–218.
3. Баранникова Н.А. Инновационные методы и технологии преподавания русского языка как иностранного и неродного в дистанционном формате [Текст] / Н.А. Баранникова, Е.Н. Павличева, Е.В. Рублева // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному. — М.: Изд-во МГОУ, 2017. — С. 145–149.
4. Белова Н.В. Урок-экскурсия в Третьяковскую галерею как пример «смешанного обучения» в практике преподавания русского языка как иностранного [Текст] / Н.В. Белова, Е.В. Рублева // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. — 2015. — № 2. — С. 111–117.
5. Волкова М.А. Достижение целостности образовательного процесса через его моделирование и взаимодействие блоков [Текст] / М.А. Волкова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2022. — Т. 11. — № 1. — С. 59–63.
6. Лебедева М.Ю. Смешанное обучение РКИ: ограничения, модели реализации и перспективы [Текст] / М.Ю. Лебедева // Педагогический журнал Башкортостана. — 2016. — № 5. — С. 59–65.
7. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю.И. Капустин. — М., 2005. — 43 с.
8. Костикова Л.П. Педагогическая коммуникация в условиях цифровой трансформации образовательного пространства вуза [Текст] / Л.П. Костикова, О.С. Федотова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2022. — Т. 11. — № 2. — С. 53–59.
9. Накузиева Г.З. Смешанное обучение русскому языку как иностранному [Текст] / Г.З. Накузиева // Молодой ученый. — 2019. — № 9. — С. 200–202. — URL: <https://moluch.ru/archive/247/56884> (дата обращения: 27.07.2021).
10. Мохова М.Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Н. Мохова. — М., 2005. — 155 с.
11. Хромов С.С. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе (уровень A1, A2) [Текст] / С.С. Хромов, Н.А. Гуляева, В.Г. Апальков, Н.К. Никонова // Открытое образование. — 2015. — № 2. — С. 75–81.
12. Bersin Josh. The blended learning book: best practices, proven methodologies, and lessons learned. San Francisco, Pfeiffer, 2004. 351 p.
13. Bloom Benjamin S. The 2 sigma problem: The search for methods of instruction as effective as one-to-one tutoring // Educational Researcher. 1984. Vol. 13. № 6, pp. 4–16.
14. Bonk C.J., Graham C.R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. 624 p.
15. Graham C. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In: Bonk C.J., Graham C.R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco: Pfeiffer, 2006, pp. 3–26.
16. Ross B., Gage K. Global perspectives on blended learning: Insight from WebCT and our customers in higher education. In: C.J. Bonk, C.R. Graham (Eds.), San Francisco: Pfeiffer, 2006, pp. 155–168.

17. Shatma P., Barrett B. Blended Learning: Using Technology in and Beyond the Language Classroom. Oxford: Macmillan, 2007. 160 p.

## References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii. Teoriya i praktika obucheniya yazykam. 2-e izd., stereotip. M.: Russkii yazyk. Kursy, 2019. 496 s.
2. Andreeva N.V. Modeli smeshannogo obucheniya, pozvolyayushchie upravlyat' kachestvom rezul'tatov // Tendentsii razvitiya obrazovaniya — 2015. Sb. materialov konferentsii, Moskva, 2015, pp. 217–218.
3. Barannikova N.A., Pavlicheva E.N., Rubleva E.V. Innovatsionnye metody i tekhnologii prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo i nerodnogo v distantsionnom formate // Aktual'nye problemy obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu i russkomu yazyku kak nerodnomu. Moskva, Izdatel'stvo MGOU, 2017, pp. 145–149.
4. Belova N.V., Rubleva E.V. Urok-ekskursiya v Tret'yakovskuyu galereyu kak primer «smeshannogo obucheniya» v praktike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo // Vestnik TsMO MGU. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika. 2015. № 2, pp. 111–117.
5. Volkova M.A. Dostizhenie tselostnosti obrazovatel'nogo protsessa cherez ego modelirovanie i vzaimodeystvie blokov [Achieving the integrity of the educational process through its modeling and interaction of blocks]. Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika [Research and Development. Modern communication science]. 2022, V. 11, I. 1, pp. 59–63.
6. Lebedeva M.Yu. Smeshannoe obuchenie RKI: ogranicheniya, modeli realizatsii i perspektivy // Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana. 2016. № 5, pp. 59–65.
7. Kapustin Yu.I. Pedagogicheskie i organizatsionnye usloviya effektivnogo sochetaniya ochno go obucheniya i primeneniya tekhnologii distantsionnogo obrazovaniya: avtoref. diss. ... d-ra ped. nauk / Yu.I. Kapustin. M., 2005. 43 p.
8. Kostikova L.P., Fedotova O.S. Pedagogicheskaya kommunikatsiya v usloviyakh tsifrovoy transformatsii obrazovatel'nogo prostranstva vuza [Pedagogical communication in the context of digital transformation of the educational space of the university]. Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika [Scientific research and development. Modern communication science]. 2022, V. 11, I. 2, pp. 53–59.
9. Nakuzieva G.Z. Smeshannoe obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu / G.Z. Nakuzieva // Molodoi uchenyi. 2019. № 9, pp. 200–202.
10. Mokhova M.N. Aktivnye metody v smeshannom obuchenii v sisteme dopolnitel'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 2005. 155 p.
11. Khromov S.S., Gulyaeva N.A., Apal'kov V.G., Nikonova N.K. Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo na nachal'nom etape (uroven' A1, A2) // Otkrytoe obrazovanie. 2015. № 2, pp. 75–81.
12. Bersin Josh. The blended learning book: best practices, proven methodologies, and lessons learned. San Francisco, Pfeiffer, 2004. 351 p.
13. Bloom Benjamin S. The 2 sigma problem: The search for methods of instruction as effective as one-to-one tutoring // Educational Researcher. 1984. Vol. 13. № 6, pp. 4–16.
14. Bonk C.J., Graham C.R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. 624 p.
15. Graham C. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In: Bonk C.J., Graham C.R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco: Pfeiffer, 2006, pp. 3–26.
16. Ross B., Gage K. Global perspectives on blended learning: Insight from WebCT and our customers in higher education. In: C.J. Bonk, C.R. Graham (Eds.), San Francisco: Pfeiffer, 2006, pp. 155–168.
17. Shatma P., Barrett B. Blended Learning: Using Technology in and Beyond the Language Classroom. Oxford: Macmillan, 2007. 160 p.