

**УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ:
ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

© 2021

Брыксина О.Ф.

Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара, Российская Федерация)

Аннотация. В данной статье рассматриваются управленческие задачи, которые предстоит решить администрации образовательной организации при внедрении технологии смешанного обучения. Особое внимание уделяется созданию материально-технических условий с учетом специфики реализации моделей смешанного обучения, организационной и регламентной компонентам этого процесса в условиях дефицита финансовых средств (в частности, централизованного доступа к ресурсам школьного медиацентра). Анализируются подходы к формированию контента информационно-образовательной среды с учетом их вариативности и исходя из возможностей образовательной организации, проводится анализ управленческих решений. Особое внимание уделено подготовке субъектов образовательного процесса к реализации смешанного обучения. При рассмотрении вопросов повышения квалификации педагогических кадров отмечается комплексный анализ проблемы и связанная с ним необходимость системного подхода к ее решению; вариативность принятия управленческих решений; отмечаются преимущества внутрифирменного обучения и создания временных творческих групп. В статье раскрываются проблемы подготовки обучающихся к смешанному обучению, даны рекомендации по организации внеурочной деятельности, направленные на формирование цифровой компетентности обучающихся в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. В заключение отмечается необходимость системного и планомерного характера мероприятий по внедрению смешанного обучения, мониторинга достижения поставленных целей, что потребует разработки системы критериев, показателей и индикаторов достижимости поставленных задач.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования; управление образовательной организацией; смешанное обучение; перевернутое обучение; смена рабочих зон; автономная группа; информационно-образовательная среда; материально-техническое обеспечение; информационно-ресурсное обеспечение; подготовка кадров; мониторинг.

**MANAGEMENT ASPECTS OF BLENDED LEARNING IMPLEMENTATION
IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION:
THE MAIN PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE THEM**

© 2021

Bryksina O.F.

Samara State University of Social Sciences and Education (Samara, Russian Federation)

Abstract. This paper examines the management tasks that the administration of an educational organization has to solve when introducing blended learning technology. Particular attention is paid to the creation of material and technical conditions, taking into account the specifics of blended learning models implementation, the organizational and regulatory components of this process in conditions of a lack of financial resources (in particular, centralized access to the resources of the school media center). The approaches to content creation for information and educational environment are analyzed, taking into account their variability and educational organization capabilities, the analysis of management decisions is carried out. Particular attention is paid to the preparation of subjects of the educational process for the implementation of blended learning. Considering the issues of improving the qualifications of teaching staff, a comprehensive analysis of the problem and the associated need for a systematic approach to its solution are noted; variability of managerial decision making; advantages of in-house training and the creation of temporary creative teams are noted. The paper reveals the problems of preparing students for blended learning, gives recommendations for extracurricular activities organization aimed at students' digital competence development in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard. In conclusion, it is noted that there is a need for a systematic and planned nature of measures to introduce blended learning and monitor the achievement of the set goals, which will require the development of a system of criteria and indicators of the attainability of the tasks.

Keywords: digital transformation of education; management of an educational organization; blended learning; inverted learning; change of working areas; autonomous group; information and educational environment; material and technical support; information and resource support; personnel training; monitoring.

Смешанное обучение пришло в современную школу и доказало свою эффективность в условиях перехода к дистанционному обучению во время локдауна. Педагоги, активно использующие дидактический потенциал сети Интернет (электронных образовательных платформ, массовых открытых онлайн-курсов, электронных энциклопедий и библиотек, сервисов Web 2.0, облачных технологий и т.п.) смогли этот опыт переосмыслить и интегрировать в учебный процесс при удаленном взаимодействии с обучающимися. Он (этот опыт) стал востребован и как ресурс неформального образования для тех педагогов, которые вынуждены были искать эффективные способы организации образовательного процесса с помощью сетевых технологий.

Какие же аспекты смешанного обучения вызывают сегодня интерес у профессионального сообщества? Однозначного ответа на этот вопрос нет. Опыт использования смешанного обучения представляется сегодня в разных контекстах и под разным углом зрения.

Большинство публикаций педагогов-исследователей и ученых включает анализ дидактических аспектов применения технологии смешанного обучения в преподавании различных дисциплин (например, иностранного языка [1–3], истории [4; 5], русского языка и литературы [6; 7] и др.). В публикациях такого типа методологическая основа исследования определяется, как правило, спецификой предметной области, ее содержанием, доминирующими методами научного познания и связанными с этими особенностями педагогическими техниками и приемами, их реновацией и инновационными авторскими решениями с использованием цифровых образовательных ресурсов и новых инструментов организации деятельности обучающихся (поисковой, информационно-аналитической, экспериментально-исследовательской, проективной, проектной и др.).

Особый профессиональный интерес вызывают исследования, содержащие обобщение практического опыта по решению психолого-педагогических проблем, имеющих междисциплинарный характер и связанных с анализом потенциала моделей смешанного обучения в плане интенсификации, индивидуализации, оптимизации образовательного процесса, формирования мотивации школьников, решения воспитательных задач и т.п. [8–11]. Ключевой аспект исследований связан с повышением качества образовательного процесса за счет создания организационных условий, переосмысления позиции обучающегося в образовательном процессе, повышения его субъектности как в плане ментального развития, так и с точки зрения формирования личностных качеств обучающихся, его ценностных установок, готовности к коллективному взаимодействию, принятию ответственности за образовательные результаты и т.п. Авторами таких публикаций являются педагоги-новаторы, преподаватели педагогических образовательных организаций, ученые-дидакты.

К сожалению, практически отсутствуют публикации, посвященные анализу организационно-управленческих аспектов внедрения моделей смешанного обучения в образовательных организациях, задач руководства по обеспечению условий перехода от традиционного обучения к смешанному. Управленче-

ский контекст рассматривается только в плане использования функционала различных автоматизированных систем [12–14]. Публикаций, ориентированных на системный анализ практического опыта решения проблем внедрения смешанного обучения в образовательных организациях, связанных с принятием эффективных управленческих решений с целью повышения качества образовательного процесса за счет использования различных моделей смешанного обучения, цифровых ресурсов и инструментов, практически нет.

Именно поэтому актуальными видятся следующие проблемы организационно-управленческого характера, которые должны быть в приоритете у любого руководителя образовательной организации и которые являются предметом анализа в данной статье:

- создание организационно-технических условий для реализации моделей смешанного обучения в образовательной организации;
- формирование контента информационно-образовательной среды;
- подготовка субъектов образовательного процесса к реализации смешанного обучения.

Каждый из указанных аспектов имеет комплексный характер, требует многофакторного корреляционного анализа с учетом современной образовательной парадигмы, ориентированной на цифровую трансформацию образования. Решение этих организационно-управленческих задач целесообразно рассмотреть на примере создания условий для подготовки к реализации и непосредственно в процессе внедрения ключевых моделей смешанного обучения: «перевернутое обучение» («перевернутый класс»), «смена рабочих зон» («ротация станций»), «автономная группа» и «индивидуальная образовательная траектория».

Очевидно, что реализация этих моделей требует особых материально-технических условий, что должно стать предметом анализа как руководителей образовательной организации, так и педагогов, поскольку это связано как с принципиальной возможностью внедрения смешанного обучения в образовательный процесс, так и с созданием комфортной образовательной среды для каждого из обучающихся.

Так, внедрение моделей «перевернутое обучение» и «индивидуальная образовательная траектория» возможно только при обеспечении доступа обучающихся к сети Интернет в домашних условиях. И если для индивидуального сопровождения образовательной деятельности школьника этот вопрос решается в большинстве случаев положительно (поскольку инициируется чаще всего при согласии всех сторон: и учителя, и обучающегося, и родителей), то для реализации модели «перевернутое обучение» [15; 16] должно быть проведено комплексное исследование, включающее выявление материально-технических возможностей обучающихся, включая доступ к сети Интернет. Только при наличии соответствующих технических условий педагог вправе рекомендовать в качестве домашнего задания самостоятельное изучение нового учебного материала на основе Web-ресурсов, аудио- и видеоконтента, размещенного в сети Интернет; использование цифровых ресурсов для создания информационных продуктов, демонстрирующих уровень качества усвоения учебного материала.

ла. В то же время дидактический потенциал этой модели однозначно связывается с включением школьников в активную поисковую и информационно-аналитическую деятельность, которая является основой для формирования навыков самообразования, включающих критический анализ информационных источников, генерализацию, дистилляцию, структурирование, визуализацию и т.п. информации. В процессе такой деятельности школьники осознают образовательный и культурно-просветительский потенциал Интернет, возможности Сети для саморазвития. Поэтому отказ от данной модели можно охарактеризовать экономическим термином «упущенная выгода», имея в виду, что результаты обучения могли быть значительно выше при ее внедрении. Решение этой проблемы сопряжено с организационно-управленческим аспектом по созданию информационно-образовательной среды, включающей наличие в образовательной организации медиацентра, зоны свободного доступа обучающихся к сети Интернет в библиотеке, компьютерном классе и т.п., что обеспечит равные условия всем школьникам. Этот процесс должен быть регламентирован и гарантировать школьникам условия выполнения домашнего задания (например, за счет предварительной записи) при отсутствии соответствующих условий дома.

Реализация модели «смена рабочих зон» [17; 18] предполагает зонирование образовательного пространства для организации групповой работы. Обязательным условием является наличие минимум одной станции (зоны) для работы школьников с электронными образовательными ресурсами, включая ресурсы и сервисы сети Интернет. В зависимости от финансовых возможностей такое образовательное пространство может быть создано в учебных кабинетах или, например, в школьном медиацентре. Оборудование учебных кабинетов (истории, биологии, химии, математики и др.) однозначно потребует определенных финансовых вложений, связанных с приобретением компьютерной техники (в зависимости от количества оборудованных мест) и подключением к сети Интернет, но создаст определенную свободу для учителей-предметников в принятии решения по выбору организационных форм и методов в ходе планирования образовательного процесса. Наличие зонированного образовательного пространства на условиях равноправного доступа педагогов (например, для проведения урока на базе медиацентра) потребует от руководства образовательной организации регламентации этой деятельности с учетом заявок педагогов и реального расписания занятий, что создаст дополнительные организационные сложности и, однозначно, выступит сдерживающим фактором внедрения смешанного обучения в образовательный процесс. И в том, и в другом случае регламентации должен подлежать вопрос о способе хранения электронно-образовательных ресурсов, обеспечении и распределении прав доступа к ним; об установке специализированного программного обеспечения (например, виртуальных лабораторных работ для проведения экспериментов на уроках химии и/или физики, интерактивных моделей для организации исследовательской деятельности на уроках математики и/или биологии, интерактивных карт для визуализации учебного материала на уроках истории

и/или географии и т.п.); о создании личного информационного пространства для обучающихся и педагогов, систематизации и каталогизации учебной информации; об обеспечении прозрачного интерфейса и др.

Одним из способов решения проблемы материально-технического обеспечения сопровождения моделей «смена рабочих зон» и «автономная группа» является использование личных гаджетов школьников (модели BYOD, Bring Your Own Device – англ., принеси свое собственное устройство). В этом случае, конечно, потребуется регламентация такого рода деятельности локальными актами и подтверждение согласия на использование персональных гаджетов родителями. Все эти вопросы находятся в зоне ответственности руководителя образовательной организации. Глубокое понимание специфических особенностей моделей смешанного обучения позволит создать комфортную информационно-образовательную среду и мотивировать педагогов к их внедрению.

Создание организационно-технических условий для реализации модели «смена рабочих зон» в учебных кабинетах позволит учителю, при необходимости, использовать и модель «автономная группа», принимать решение об использовании этой модели независимо от внешних обстоятельств (например, занятости медиацентра). В условиях модели «автономная группа» деятельность обучающихся осуществляется в зоне ближайшего развития, поскольку заложенная в ее основу ключевая идея ориентирована на выделение групп обучающихся с потребностями выше и/или ниже базового уровня и их продвижение по специальному образовательному маршруту, содержащему перечень заданий в соответствии с их возможностями и запросами (в то время как учитель, например, организует фронтальную работу с классом). Априори можно утверждать, что такой подход обеспечивает создание ситуации успеха и, следовательно, повышение мотивации обучающихся.

Что касается реальной практики, то в рамках моделей «смена рабочих зон» и «автономная группа» можно организовать самостоятельную работу школьников в зоне со средствами информационно-коммуникационных технологий вне учебного кабинета (например, в медиацентре или кабинете информатики). Но это потребует определенного уровня методической подготовки педагога для конструирования учебных материалов, обеспечивающих полное погружение школьников в познавательную деятельность и включающих задания для самоконтроля (предпочтительно автоматизированного), высокого уровня ответственности школьников за образовательные результаты, принятия ими позиции субъекта образовательного процесса. При наличии рабочей зоны в учебном кабинете учитель выполняет функции фасилитатора, акцентируя внимание на успешности групповой работы или опосредованно внося в нее коррективы, создавая доверительные отношения и выступая в роли эксперта-профессионала.

Таким образом, каждый руководитель образовательной организации должен понимать, что внедрение технологии смешанного обучения начинается с принятия взвешенных управленческих решений, связанных с материально-техническим обеспечением. И только при создании этих условий можно ориентировать учителей на реализацию инновационных мо-

делей, что, несомненно, в свою очередь, потребует их методической подготовки, повышения уровня квалификации. И это серьезная управленческая задача, лежащая в основе цифровой трансформации и требующая организационно-методического обоснования.

Говоря об организации повышения квалификации и подготовке учителей к внедрению различных моделей смешанного обучения, следует отметить, что мотивация педагогов значительно возрастает, если они понимают, что получаемые, например, на курсах повышения квалификации знания получают реальный выход. Практика показывает, что при наличии созданных организационно-технических условий для смешанного обучения педагоги зачастую сами иницируют неформальное и/или информальное образование. Говоря о неформальном образовании, следует отметить возможность повышения уровня своей профессиональной подготовки через массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Информальное образование чаще всего связывается с инициативой учителя изучать опыт коллег, представленный сегодня в сети Интернет, участвовать в профессиональных сетевых сообществах, научно-практических конференциях, тематических мастер-классах, вебинарах и т.п. В частности, на сайте Центра смешанного обучения [19], руководителем которого является Н.В. Андреева – один из авторов книги «Шаг школы в смешанное обучение» [20], можно получить информацию о различных моделях смешанного обучения, информацию нормативно-справочного характера; познакомиться с материалами научно-практических конференций; вступить в Ассоциацию смешанного обучения и т.п. Участие в мероприятиях Ассоциации позволит транслировать накопленный педагогами опыт, что непосредственно скажется на имидже организации в профессиональном сообществе.

Методическая подготовка учителей к внедрению моделей смешанного обучения должна носить системный характер и также требует организационно-управленческих решений. Внимание руководителей образовательных организаций общего образования следует обратить на опыт производственных организаций, использующих внутрифирменное обучение. Эффективность такого подхода определяется базовыми принципами андрагогики: повышение квалификации на базе образовательной организации должно быть выстроено на основе модульного подхода с применением гибкого обучения, предполагающего персональный выбор темпа и режима обучения обучаемым, адаптировано к потребностям и возможностям конкретной организации. Наиболее целесообразной видится трехуровневая модель формирования цифровой компетентности, которая состоит из трех последовательно формируемых компонент: общепользовательской (формирование базовых цифровых навыков), общепедагогической и предметно-педагогической.

Именно уровень общепедагогической цифровой компетентности предполагает освоение методики организации занятий с использованием моделей смешанного обучения. На этом этапе учителя должны познакомиться с сервисами трансляции контента в ходе модели «перевернутое обучение»; цифровыми инструментами организации совместной продуктивной деятельности, сервисами визуализации интел-

лектуальной деятельности и др., активно применяемыми в моделях «смена рабочих зон» и «автономная группа».

Так, эффективность модели «перевернутое обучение» во многом будет определяться выбором способов мотивации к выполнению домашнего задания; выбранным технологическим средством трансляции контента и, собственно, самим контентом. Очевидно, что выбранный учителем сервис для трансляции контента должен позволять встраивать тексты разной природы (включая гипертекст, инфографику, аудио- и видеоресурсы и др.), содержащие основной и дополнительный материал (например, справочно-инструктивные материалы для школьников, испытывающих затруднение в освоении материала, или научно-популярные статьи проблемного характера для школьников, осваивающих материал на повышенном уровне); средства организации самоконтроля и ситуативной рефлексии.

Организация обучения с использованием моделей «смена рабочих зон» и «автономная группа» требует освоения педагогами способов и приемов конструирования заданий, ориентированных на совместную поисковую, информационно-аналитическую, исследовательскую и т.п. деятельность обучающихся. Инновационными аспектами такой деятельности на сегодняшний день являются, например, задания с использованием инфографики, направленные на формирование функциональной грамотности чтения, навыков интерпретации знаково-символических систем, перевода сложной по составу (многоаспектной) информацию из графического или формализованного (символьного) представления в текстовое и наоборот (что связано с созданием информационных продуктов в формате инфографики). Кроме того, школьники могут создавать продукты на основе технологий и сервисов цифрового сторителлинга, что потребует от них глубокого погружения в тему и интерпретации текста, перевода его в другую модальность. Особый интерес представляют цифровые сервисы, позволяющие визуализировать результаты мыслительной деятельности (ментальные карты, ленты времени, диаграммы фишбоун и т.п.). Выбор и технология встраивания этих сервисов в учебную ситуацию, прогнозирование эффективности их использования должно основываться на глубоком понимании учителями когнитивной деятельности обучающихся, их образовательных потребностей, что требует научного осмысления.

Эти и другие (не менее важные) аспекты деятельности должны стать предметом анализа не отдельных педагогов, а всего педагогического коллектива. И только в рамках внутрифирменного обучения можно организовать полноценную ситуативную и перспективную рефлексия; осмыслить и оценить уровень цифровизации образовательного процесса в школе, требования к его организации на основе цифровых ресурсов и сервисов, соотнести с этими требованиями собственный опыт деятельности и опыт педагогического коллектива, выявить перспективы профессионального развития и реальные шаги по повышению интерактивности образовательного процесса за счет цифровых ресурсов, выбора наиболее эффективных моделей смешанного обучения. И, заметим,

очень важна роль администрации в процессе этой профессиональной рефлексии.

Квинтэссенцией формирования цифровой компетентности педагогов является преломление освоенных цифровых инструментов и методических приемов через содержание учебного предмета с учетом доминирующих методов познания в соответствующей научной области (предметно-педагогический компонент цифровой компетентности). Именно на этом этапе важна деятельность администрации по организации перспективной рефлексии в рамках работы предметно-цикловых комиссий (кафедр и т.п.) и/или творческих групп педагогов, работающих в одной параллели, что крайне важно для обеспечения качества образовательного процесса. Только объединив интеллектуальные усилия педагогов, аккумулируя их опыт и оценивая его педагогическую эффективность, можно определить перспективные направления перехода к смешанному обучению. В этом контексте очень эффективными могут оказаться временные творческие группы, объединяющие педагогов одного предмета и работающих в одной параллели. Каждый из этих подходов к формированию групп ориентирован на определенные задачи: повышения уровня предметных результатов по определенной учебной дисциплине и/или в каком-то конкретном классе (параллели). Объединение учителей, работающих в одной параллели, позволит решить и организационные вопросы, например, в плане дозирования нагрузки на обучающихся в рамках внедрения «перевернутого обучения» (выбора учебных тем для реализации модели, согласования перспективного графика для конкретного класса, например, на месяц и т.п.).

Обсуждая актуальность цифрового контента, его содержания и способов трансляции, следует отметить важность еще одного управленческого решения, которое необходимо будет принять администрации образовательной организации общего образования на этапе внедрения технологий смешанного обучения. Следует понимать, что возможны два подхода к решению этого вопроса: распределенный (децентрализованный) и централизованный. Так, проведя обучение педагогического коллектива, можно дать право реализации смешанного обучения педагогам на основе отобранных или даже созданных ими ресурсов. Преимущества децентрализованного подхода в том, что ресурсы могут быть адаптированы под конкретные потребности и возможности обучающихся, встроены учителями в авторские методики. Суть централизованного подхода – в унификации доступа к ресурсам и коллективном использовании определенной специализированной образовательной платформы, которая, как правило, ориентирована на разные учебные предметы, содержит готовые задания и аналитические инструменты. Во втором случае переход к смешанному обучению может осуществиться быстрее, поскольку педагоги могут оказывать друг другу помощь консультационного характера, работая на одной платформе. Но, как показывает практика, наличие ограничения лишь централизованными ресурсами снижает процесс творчества педагогов. Поэтому требуется комплексный анализ проблемы информационно-ресурсного обеспечения смешанного

обучения администрацией образовательной организации.

Анализируя проблему готовности школьников к переходу на смешанное обучение, следует отметить, что имея высокий уровень пользовательских цифровых навыков, школьники испытывают трудности в процессе создания цифровых продуктов в ходе учебной и/или проектно-исследовательской деятельности. Например, качество созданных мультимедийных презентаций, инфографики, видеоконтента, продуктов в жанре цифрового сторителлинга и т.п. вызывает в большинстве своем множество нареканий в плане выбора элементов дизайна, их смысловой нагрузки, отбора содержания, структурирования и визуализации информации. Пришло понимание, что этому надо целенаправленно учить. И здесь важны управленческие решения, связанные с формированием перечня и содержания программ внеурочной деятельности, успешностью реализации междисциплинарной Программы развития универсальных учебных действий, включающей формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности. Набор программ внеурочной деятельности и логика их распределения по классам на выходе должны обеспечить требуемый Федеральным государственным образовательным стандартом уровень образовательных результатов в плане формирования цифровой компетентности и готовности школьников к поисковой, информационно-аналитической, исследовательской, продуктивной и т.п. деятельности школьников в условиях смешанного обучения. И это условие является одним из ключевых в разработке концепции реализации внеурочной деятельности в образовательной организации в условиях цифровой трансформации образования, серьезный шаг к которой – внедрение технологии смешанного обучения в практику образовательной организации.

Осознавая комплексный характер проблемы, ее важность в плане развития цифровой дидактики, следует отметить персонифицированную ответственность руководителей образовательных организаций за принимаемые управленческие решения в процессе внедрения элементов цифровой школы при переходе к смешанному обучению. Важно понимать, что задача администрации – поддержать педагогов-новаторов, осмыслить их опыт с точки зрения педагогической эффективности (повышения уровня качества обучения, уровня мотивации школьников и т.п.), значимости в плане мотивации членов педагогического коллектива к профессиональному саморазвитию, степени удовлетворенности родителей и т.п. Важно, чтобы эти мероприятия носили системный и планомерный характер, сопровождалось мониторингом достижения поставленных целей. Такой подход требует разработки системы критериев, показателей и индикаторов достижимости поставленных задач. Это позволит уйти от эмоционального оценивания результатов внедрения технологии смешанного обучения к объективной констатации фактов, подкрепленных данными мониторинга.

Решение этих вопросов однозначно отразится на качестве образовательного процесса и, соответственно, имидже образовательной организации.

Список литературы:

1. Коротков П.А. Использование методики смешанного обучения при обучении иностранному языку в средней школе // Филологический аспект. 2019. № 8 (52). С. 148–154.
2. Селявкина Н.Н. Применение моделей смешанного обучения как условие дифференциации обучения грамматике французского языка в общеобразовательных организациях // Universum: психология и образование. 2020. № 7 (73). С. 20–22.
3. Мальнова Е.В. Смешанное обучение как инновационная форма обучения иностранному языку // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. 2016. № 1 (5). С. 269–272.
4. Корчажкина О.М. Организация урока истории по модели «ротация станций» при смешанной форме обучения // Современные информационные технологии в образовании: мат-лы XXVIII междунар. конф., Троицк–Москва, 27 июня 2017 г. М., 2017. С. 79–82.
5. Викторов А.Г. Мотивационные аспекты как феномен внедрения смешанного обучения на уроках истории // Проблемы современных интеграционных процессов и поиск инновационных решений: сб. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф. (Волгоград, 13 августа 2020 г.). Стерлитамак: АМИ, 2020. С. 93–97.
6. Сакадынец О.В., Купряшова С.В., Зайцева Л.В. Использование смешанного обучения на уроках русского языка и литературы в средней школе // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19, № 3. С. 595–606.
7. Пиневиц Е.В. Трудности в обучении русскому языку и пути их преодоления на примере модели смешанного обучения // Русский язык вне России: Преподавание русского языка как иностранного вне языковой среды: проблемы и перспективы: сб. мат-лов междунар. науч. конф., посв. 25-летию Центра русского языка в Лондоне. Лондон, 2–3 ноября 2017 года. Центр русского языка, 2017. С. 318–323.
8. Караманова З.А. Смешанное обучение как решение проблемы интенсификации, оптимизации и индивидуализации обучения // Вопросы образования – от теории к практике: мат-лы I междунар. науч.-практ. конф.: сб. науч. тр. / науч. ред. Ю.В. Мамченко. 30 апреля 2015 г. М.: Издательство «Перо», 2015. С. 66–69.
9. Кириллова Л.В. Возможности смешанного обучения в реализации задач обучения и воспитания школьников // Актуальные вопросы развития профессионализма педагогов в современных условиях: сб. мат-лов междунар. электр. науч.-практ. конф. / под ред. А.И. Чернышева, Т.Б. Волобуевой. В 4 т. Т. 2, ч. 1. Донецк: Истоки, 2018. С. 154–161.
10. Волгина С.В. К вопросу об изменении мотивации обучающихся в условиях применения смешанного обучения // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 65–3. С. 10–13.
11. Шевелева К.М. Деятельность педагога-психолога по формированию учебной мотивации у младших школьников в условиях смешанного обучения // Молодой ученый. 2021. № 16 (358). С. 67–69.
12. Замаев С.А., Подсвинова А.К., Муратова К.А., Данилова А.А., Пивоварова А.О. Автоматизированная информационная система управления программами смешанного обучения. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ 2020666482, 10.12.2020.
13. Москвин К.М. Смешанное обучение: выбор инструментов управления образовательным процессом в системе среднего общего образования // Информатизация образования и методика электронного обучения: мат-лы II междунар. науч. конф. Красноярск: Сибирский федеральный университет. 2018. С. 217–221.
14. Благодарова Е.И. Система управления обучением Moodle как оптимальный инструмент для смешанного и дистанционного обучения // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации: сб. тр. I междунар. заоч. науч.-практ. конф. (25–30 ноября 2020 г.) / под общ. ред. Л.А. Барановской. Красноярск: СибГУ им. М.Ф. Решетнева, 2021. С. 47–50.
15. Малахова Е.В., Лобачева Г.И., Малахова Ю.В. «Перевернутое обучение» – инновационная модель обучения // Инновации и рискологическая компетентность педагога: сб. науч. тр. В 2 ч. Ч. 2. Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 52–53.
16. Овчинникова Е.Н., Кротова С.Ю. Технология «перевернутого обучения» в условиях цифровизации образования // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2020. Т. 1. С. 118–120.
17. Нечитайлова Е.В. Смена рабочих зон в рамках технологии смешанного обучения // Информатизация образования: тенденции, перспективы, инновации: междунар. науч.-практ. конф., 27 апреля – 3 мая 2015 года, г. Алушта. М.: Авт. некоммерч. орг. «Информ. технологии в образовании», 2015. С. 184–189.
18. Серикова О.С. Технология смешанного обучения: новация «ротация станций по желанию ученика» // Наука XXI века: возможности, проблемы, перспективы: сб. науч. тр. по мат-лам междунар. науч.-практ. конф., 30 ноября 2020 г. / под общ. ред. А.В. Туголукова. М., 2020. С. 165–169.
19. Смешанное обучение в России [Электронный ресурс] // Сайт Центра смешанного обучения. – <http://blendedlearning.pro>.
20. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. М.: Открытая школа. Рыбаков Фонд, 2016. 280 с.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Брыксина Ольга Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информационно-коммуникационных технологий в образовании; Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: bryksina@gmail.com.	Bryksina Olga Fedorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of Information and Communication Technologies in Education Department; Samara State University of Social Sciences and Education (Samara, Russian Federation). E-mail: bryksina@gmail.com.

Для цитирования:

Брыксина О.Ф. Управленческие аспекты внедрения смешанного обучения в образовательной организации: основные проблемы и пути их решения // Самарский научный вестник. 2021. Т. 10, № 2. С. 228–233. DOI: 10.17816/snv2021102301.