

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: СВІТОВА І ВІТЧИЗНЯНА ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Ладанівська І. Ю.

аспірант,

асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівський національний університет імені Івана Франка

вул. Університетська, 1, Львів, Україна

orcid.org/0000-0001-8789-0736

irynaladanivska@gmail.com

Ключові слова: *коронавірус, неефективний навчальний процес, COVID-19, дистанційне навчання, змішане навчання, конструктивізм, комп'ютерно-опосередковане навчання.*

У статті проаналізовано неефективність навчального процесу та його організації впродовж пандемії коронавірусу, адже зникла приваблива для науковців донедавна основа – конструктивізм як методологічний підхід до побудови онлайн-курсів і співпраця як основний принцип навчальної взаємодії. Доведено, що у процесі комп'ютерно-опосередкованого навчання у співпраці студенти повинні бути зацікавлені обміном ідей, перспективних думок щодо використання набутих знань, ділитися набутим досвідом для вирішення проблемних завдань, а також мотивовані в навчанні. На жаль, незначна увага приділяється питанню підготовки педагога змістовно насичувати таку взаємодію у процесі комп'ютерно-опосередкованого навчання, залучаючи студентів чи учнів до створення (конструювання) власного навчального змісту крізь призму навчального досвіду у співпраці. Це, у свою чергу, принесе користь студентам, заохочуватиме їх до співпраці. Інтенсивність участі студентів в обміні навчальною інформацією у груповій освітній взаємодії набагато вища, ніж у процесі традиційного, так званого контактного навчання, а це підвищуватиме рівень знань студентів і результативність їхнього навчання.

Також проведено спостереження за молодими вчителями, які набувають досвіду та компетентності проведення уроків із використанням цифрових технологій і організації дистанційного навчання, тобто чи молоді наставники теж наслідують своїх наставників під час навчання у вищому навчальному закладі, чи отримують інформацію та важливі поради з інших джерел. Проблема підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до організації навчального процесу в умовах змішаного навчання залишається не досить дослідженою в українській науці та педагогіці. Деякі публікації згадують про змішане навчання, яке використовується у вищих навчальних закладах України для професійної підготовки майбутніх учителів щодо професійної педагогічної діяльності, але досить часто науковці негативно трактують саме змішане навчання, а також ефективність змішаного навчання.

THE PROBLEM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING FOR THE IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING TASKS: GLOBAL AND DOMESTIC PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

Ladanivska I. Yu.

Postgraduate Student,

Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences Faculties

Ivan Franko National University of Lviv

Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine

orcid.org/0000-0001-8789-0736

irynaladanivska@gmail.com

Key words: *coronavirus, inefficient educational process, COVID-19, distance learning, blended learning, constructivism, computer-mediated learning.*

The article analyzes the ineffectiveness of the educational process and its organization during the coronavirus pandemic, because the basis that was attractive to scientists until recently disappeared – constructivism as a methodological approach to building online courses and cooperation as the main principle of educational interaction. It has been proven that in the process of computer-mediated learning in cooperation, students should be interested in exchanging ideas, perspective thoughts according to the use of acquired knowledge, they should share the acquired experience for solving problematic tasks and also be motivated in learning. Unfortunately, too little attention is paid to the issue of teacher training to meaningfully fill such an interaction in the process of computer-mediated learning, involving students or pupils in the creation (construction) of their own educational content through the prism of educational experience in cooperation. This, in turn, will benefit students and encourage them to cooperate. The intensity of students' participation in the exchange of educational information in group educational interaction is much higher than in the process of traditional, so-called contact education, and this will increase the level of students' knowledge and the effectiveness of their studies. We have also made the observation of young teachers who are gaining experience and competence in conducting lessons using digital technologies and organizing distance learning, either young mentors also imitate their mentors during their studies at a higher educational institution, or they receive information and important advice from other sources. The problem of the future teacher of foreign languages training for the organization of the educational process in the conditions of blended learning remains insufficiently researched in Ukrainian science and pedagogy. Some publications mention of blended learning, which is used in higher educational institutions of Ukraine for the professional training of future teachers according to the professional pedagogical activities, but quite often scientists interpret blended learning itself negatively, as well as the effectiveness of blended learning.

Постановка проблеми. У результаті проведеного аналізу організації навчального процесу впродовж пандемії коронавірусу виникає питання, яке водночас спонукає до пошуку відповіді на нього: «Чому неефективним виявився навчальний процес (як свідчать найсвіжіші публікації, у яких наводиться сумна статистика щодо кількості незадоволених перебігом навчального процесу студентів, учнів, їхніх батьків), теоретичні основи якого вже більше тридцяти років як обґрунтовані, а також розроблені численні методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання фахівців різних спеціальностей?»

Мета – виявити проблеми неефективності навчального процесу впродовж пандемії коронавірусу та виявити можливі рішення подолання цих прогалин.

Виклад основного матеріалу. У пошуках відповідей на поставлені питання щодо неефективності організації навчального процесу впродовж пандемії коронавірусу, очевидно, можна поєднати ці проблеми зі специфікою і відмінностями

до-COVID-19 дистанційного навчання (яке було альтернативною формою навчання, формою на вибір викладача та студентів) і COVID-19 дистанційного навчання (яке можна схарактеризувати як обов'язкову і єдину, безальтернативну форму навчання, яка «змушує» викладачів і студентів досягати навчальних цілей шляхом організації навчального процесу онлайн, не залишаючи альтернативи, інших «недистанційних» можливостей).

З іншого боку, можна також помітити, що із сучасного дистанційного через COVID-19 навчання чомусь зникла його приваблива донедавна основа – конструктивізм як методологічний підхід до побудови онлайн-курсів і співпраця як основний принцип навчальної взаємодії. Адже ще у 2003 р. Comeaux & McKenna-Byington стверджували, що інтерактивні технології, як-от веб-орієнтована технологія, розширює можливості співпраці та конструювання знань тих, хто навчається [9, с. 351], бо власне під час групових дискусій (синхронних чи асинхронних) завдяки соціальній взаємодії студенти розвивають ефективні когнітивні навчальні стратегії, і саме це є основним видом освітньої діяльності навчання у співпраці. Саме такі стратегії сприяють прийняттю підходу до навчання, спрямованого на здобуття глибинних знань, який продемонстрував свою ефективність, про що свідчать наукові публікації [11, с. 139].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему підготовки майбутнього вчителя іноземних мов для реалізації завдань змішаного навчання у світовій і вітчизняній педагогічній теорії та практиці досліджували українські та зарубіжні вчені та фахівці: Ю. Фальштинська, В. Кухаренко, Н. Саєнко, О. Рафальська, М. Сімпсон, Б. Андерсон, В. Орсіні Джонс, Д. Келі й інші.

Науковці вважають, що саме у процесі комп'ютерно-опосередкованого навчання у співпраці студенти повинні бути зацікавлені обміном ідей, перспективних думок щодо використання набутих знань, ділитися набутим досвідом для вирішення проблемних завдань [10, с. 498]. На жаль, здебільшого інтеграція традиційного та комп'ютерно (інформаційно)-опосередкованого навчання найчастіше сприймається як механічна інтеграція так званих «сценаріїв» організації навчального процесу, спонукаючи багатосценарність [2]. Лише незначна увага приділяється питанню підготовки педагога змістовно насичувати таку взаємодію, залучаючи студентів чи учнів до створення (конструювання) власного навчального змісту крізь призму навчального досвіду у співпраці. Це, у свою чергу, приносить користь студентам і заохочуватиме їх до співпраці.

Навчання у співпраці в комп'ютерно-опосередкованому освітньому середовищі розумі-

ють як соціальну взаємодію спільноти студентів і викладачів, у якій члени спільноти здобувають і діляться досвідом і знаннями з опорою на педагогічні принципи конструктивізму, які передбачають переконання в тому, що студенти навчаються та самі конструюють свої знання за допомогою групової взаємодії [16, с. 338], тобто розуміння сутності, специфіки засвоєного матеріалу формується за допомогою взаємодії з іншими, яка задіює метакогнітивні процеси, рефлексію навчальних зусиль і досягнень, а також виконання завдань на основі розгляду проблемних ситуацій [10, с. 37]. Успіх такого навчального процесу, на думку вчених, досягається завдяки активності студентів, яка є вищою у процесі конструювання знань ними самими, у порівнянні з моделлю пасивного засвоєння знань у процесі слухання лекцій викладачів [20, с. 132].

Окрім того, ученими доведено, що інтенсивність участі студентів в обміні навчальною інформацією у груповій освітній взаємодії набагато вища, ніж у процесі традиційного, так званого контактного навчання [5, с. 35]. У науковій літературі можна також знайти підтвердження того, що онлайн-співпраця в навчанні (зокрема, асинхронні дискусії) підвищує результативність навчання [19, с. 221].

На жаль, усі ці педагогічні принципи, які описані вище, деяким чином ігнорувалися викладачами в умовах онлайн-навчання, яке було зумовлене COVID-19. Викладачі мали набагато більше можливостей щодо онлайн-навчальних ресурсів (порівняно з періодом 10–15 років тому), але, як свідчить наш досвід і власні спостереження, вони здебільшого намагалися змоделювати традиційну модель контактного навчання шляхом простого переведення методик, методів, засобів навчання в електронний формат, без зміни методологічних підходів, взяття до уваги специфіки навчального процесу онлайн, і попередніх наукових здобутків у сфері онлайн-навчання (дистанційного).

Відповідно, вважаємо, що адміністраціям вищих навчальних закладів потрібно належним чином організувати підготовку як викладачів, так і студентів до роботи в онлайн-навчальному середовищі, наголошуючи під час такої підготовки не лише на технічному боці організації навчального процесу, але передусім на методологічних основах конструктивізму та навчання у співпраці. Власне на цьому акцентує свою увагу F. Chason [6] і зазначає, що ефективна підготовка викладачів вищих навчальних закладів до професійної діяльності у веб-орієнтованому навчальному середовищі потребує серйозних зусиль не лише персоналу технічного відділу університетів, але й тих, хто буде використовувати технічні засоби й інформаційно-комунікаційні технології в

навчанні студентів. Зазначений вище автор публікацій пропонує детальний опис структури процесу такої підготовки, який не лише технологізований зовні, а глибоко педагогічно орієнтований, тобто такий, що передбачає кардинальне переосмислення викладачами сутності навчального процесу з урахуванням можливостей комунікаційних технологій онлайн-навчання та взаємодії у спільнотах тих, хто навчається.

M. Collins і Z. Berge (1995 р.), у свою чергу, у такій структурі пропонують комплекс навчальних завдань, які демонструють зміну освітніх ролей викладачів у напрямі студентоцентрованого конструктивістського підходу, тобто перехід від так званих «ораторів» і лекторів, дизайнерів змісту навчання й обсягу знань студентів до консультантів, провайдерів навчальних ресурсів, дизайнерів навчального процесу, які демонструють можливі моделі такої організації [8], але далі дають можливість студентам самостійно конструювати навчальні траєкторії відповідно до презентованих викладачами перспектив; з іншого боку, передбачається в таких завданнях і зміна ролей учнів/студентів від забезпечувачів відповідей на запитання вчителя до тих, хто здатний ставити виклик експертам у відповідній сфері. Водночас як викладачі, так і студенти повинні в такому навчальному середовищі відчувати себе членами єдиної команди, у якій до завдань викладачів також належить забезпечення різноаспектної системи оцінювання навчальних досягнень учнів/студентів, співстворення навчального простору, переосмислення структури взаємин викладачів і студентів.

Принципи ефективної підготовки викладачів вищих навчальних закладів до професійної діяльності у веб-орієнтованому навчальному середовищі розглядали багато науковців, варта уваги монографія «Теорія та практика змішаного навчання» колективу авторів під загальною науковою редакцією В.М. Кухаренка [1, с. 82], у якій детально висвітлені базові педагогічні аспекти змішаного навчання, обґрунтована педагогічна технологія проектування змішаного навчання із прикладами відповідних сервісів і технологій для його підтримки, наукова дискусія також стосується формування критичного мислення студентів як необхідного елемента в організації змішаного навчання. Автори також здійснили спробу розроблення рекомендацій щодо проектування навчального процесу у змішаному форматі, однак вони мають характер практичних порад, які, загалом, не підкріплені науковими засадами. Варто зазначити, що ця публікація може слугувати вихідним джерелом у продовженні наукової дискусії, спрямованої на розроблення ефективних систем підготовки майбутніх педагогів із різних предметних

галузей до професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

У науковій літературі (особливо останніх п'яти років) часто трапляються публікації, присвячені використанню змішаного навчання (яке окреслено як технологію, форму навчального процесу, модель тощо, очевидно, через брак одноставності вітчизняних науковців у трактуванні сутності цього педагогічного явища) у вивченні іноземних мов на різних рівнях і в різних вікових групах, також з відповідною навчальною метою (іноземна мова за професійним спрямуванням чи іноземна мова як філологічна дисципліна). Н.В. Саєнко у своєму дослідженні спробувала окреслити перспективи використання змішаного навчання у процесі викладання іноземних мов у вищій школі [3, с. 132]. Водночас проблема підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до організації навчального процесу в умовах змішаного навчання залишилася поза увагою вітчизняних науковців. В окремих публікаціях згадується про те, що змішане навчання використовується у вищих навчальних закладах нашої держави з метою професійної підготовки майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності, але досить часто думкам науковців притаманна негативна конотація щодо ефективності змішаного навчання, яке окреслюється більше як несистемний варіант дистанційного навчання [4, с. 58], у якому, однак, можна реалізувати оптимальність інтегрованого співвідношення дистанційної та традиційної форм навчання, автономного навчання студента та навчання в аудиторії [4, с. 59].

Якщо проаналізувати міжнародний досвід, а саме англійські публікації, то можна зауважити, що автори колективної монографії «Applied e-learning and e-teaching in higher education» R. Sharpe & J. Pawlyn [17, с. 18–34], які провели аналіз низки публікацій британської, американських і австралійських науковців, зазначили, що впровадження змішаного навчання почало набирати обертів із 2003 р. і впродовж наступних трьох – чотирьох років почастишали публікації, у яких загострилася проблема підготовки педагога до організації такої форми навчального процесу.

Одним із важливих аспектів підготовки майбутніх педагогів до організації дистанційного навчання загалом і до змішаного навчання зокрема є формування у студентів прикладу хорошого вчителя, здатного здійснювати ефективну організацію змішаного навчання. Авторка публікації Diana K. Kelly зазначає, що молоді педагоги-новачки, які не мають досвіду викладання, часто відтворюють ті методи та підходи, які використовували їхні викладачі у вищому навчальному закладі. Маючи студентський досвід відвідування чудових лекцій, вони намагатимуться наслідувати

і проводити такі лекції; маючи досвід роботи в малих групах і жвавих дискусіях, вони намагаються створити подібне навчальне середовище для своїх учнів [14, с. 47]. Подібної думки дотримуються й інші вчені, які вважають, що особистий досвід професійної підготовки у вищому навчальному закладі впливає на становлення майбутнього вчителя як фахівця.

З іншого боку, варто також здійснити спостереження за процесом того, як ці молоді вчителі набувають досвіду та компетентності проведення уроків з використанням цифрових технологій, організації дистанційного навчання тощо [15, с. 38], тобто чи вони теж наслідують своїх наставників під час навчання у вищому навчальному закладі, чи отримують інформацію та важливі поради з інших джерел. Щодо цього в нас постає питання: якщо під час навчання в університеті майбутні педагоги взагалі не мали можливості брати участь у заняттях, проведених із використанням цифрових технологій (мабуть, це не стосуватиметься тих студентів, яким пощастило навчатися впродовж 2020–2022 рр., які були змушені до навчання онлайн; однак цей чинник може мати негативний вплив на формування в них досвіду навчання і викладання в умовах дистанційного навчання загалом і змішаного зокрема, бо вимога для всіх навчальних закладів перейти на дистанційну форму навчання під час пандемії, спричиненої поширенням коронавірусного захворювання, не сприяла ефективній підготовці освітян до здійснення ефективного освітнього процесу), чи зможуть вони сформувати в себе відповідні компетентності та підготуватися належним чином до організації змішаного навчання (на вимогу чи із власної ініціативи)? Чи вбачатимуть необхідність такого аспекту професійної підготовки? У науковій літературі існують емпіричні дослідження на підтвердження думки про те, що брак студентського досвіду участі в онлайн-навчанні є перешкодою, певним викликом у формуванні відповідної педагогічної компетентності в майбутнього вчителя. Водночас Н. Choi & J. Park [7, с. 322] наголошують на тому, що молоді педагоги були б краще підготовлені до організації різних видів дистанційного навчання, якщо б вони, будучи студентами, пройшли підготовку з педагогічних аспектів онлайн-навчання й отримали власний навчальний досвід у досвідчених викладачів в університеті. Саме тому необхідні перегляд і реформування змісту професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів, методів і форм його реалізації з метою належної підготовки до професійної діяльності в умовах змішаного навчання [17, с. 75–76], бо саме навчальні заклади, які використовують переваги послідовних, стійких і ефективних можливостей

змішаного навчання, стануть рушіями трансформації навчального середовища вищої освіти в майбутньому [12, с. 97].

На підставі здійсненого аналізу згаданих вище наукових розвідок можемо зробити висновок про те, що з метою підготовки майбутніх учителів до організації високоякісного змішаного навчання варто запланувати для студентів (майбутніх педагогів) участь у добре організованому курсі у змішаному форматі, надаючи їм можливість набуття відповідного навчального досвіду з погляду учня і критичного аналізу ефективності такого навчального процесу з погляду майбутнього педагога. Завдяки такому типу занурення у змішане навчання як елементу професійного розвитку якість організації змішаного навчання майбутнім учителем буде вищою і невпинно покращуватиметься. Цей висновок буде трансформований нами у формулювання відповідних педагогічних умов ефектivelyї реалізації педагогічної системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації змішаного навчання.

Майбутні вчителі (через брак відповідної підготовки) переносять зміст традиційного навчання в цифровий формат, не піддаючи критичному аналізу наслідки такого перенесення, урахування позитивних і негативних ознак обох форм організації навчального процесу, що досить часто призводить до зниження ефективності та якості навчального процесу.

Тому існує складність в інтеграції продуманих, ефективних та інноваційних занять, які здатні стимулювати глибоке та змістовне навчання за допомогою використання різних інструментів інформаційних і комунікаційних технологій, що пропонують безмежні можливості проектування та застосування курсів для змішаного навчання. Саме так організоване змішане навчання здатне створювати й розвивати навчальні спільноти за межами класної кімнати, підтримуючи та посилюючи розвиток пізнання вищого рівня, надаючи можливість для розвитку критичного мислення учнів, їх автономності в навчальній діяльності (що пізніше матиме вплив на формування стилів майбутньої професійної діяльності, лідерських компетентностей тощо), навчання у співпраці; саме змішане навчання посилює самоконтроль у навчанні, розуміння необхідності брати відповідальність за результат власної навчальної стратегії, розвитку критичного й аналітичного мислення.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. З урахуванням вищевикладеного вважаю, що не варто недооцінювати важливість спеціальної підготовки майбутніх педагогів до конструювання та розроблення навчальних курсів і їх реалізації в умовах змішаного нав-

чання, а навпаки, варто створювати нові курси, проекти, які допоможуть викладачам у створенні продуманих, ефективних та інноваційних занять із залученням інформаційних і комунікаційних технологій. У результаті проведеного аналізу наукових досліджень варто зробити висновок про недостатність висвітлення теоретичних аспектів такої підготовки в науковій літературі (як вітчизняній, так і зарубіжній); більшість публікацій стосуються практичного застосування та техно-

логічної підтримки окремих онлайн-інструментів, які можна використати під час проєктування навчальних курсів, однак педагогічна основа підготовки потребує належного опрацювання, як і розроблення відповідної педагогічної системи, спрямованої на підготовку майбутніх освітян до професійної діяльності в умовах змішаного навчання, яке, як свідчать суспільні події останніх трьох років (2020–2022 рр.), стало вимогою сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. ; за ред. В.М. Кухаренка. Харків : Міськдрук ; НТУ «ХП», 2016, 284 с.
2. Рафальська О.О. Інформаційна технологія багатосценарної організації освітнього процесу : автореф. дис. ... канд. тех. наук : 05.13.06, Київ, 2016, 22 с.
3. Саєнко Н.В. Перспективи використання змішаного навчання у викладанні іноземної мови у ВНЗ. *Теорія та методика навчання і виховання*. 2017. № 41. С. 127–137.
4. Фальштинська Ю.В. Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019, 302 с.
5. Communication in a web-based conferencing system: The quality of computer mediated interactions / C. Angeli et al. *British Journal of Educational Technology*. 2003. № 34 (1). P. 31–43.
6. Chacon F. Transforming Classroom Professors into Virtual Class Mentors. 2001. С. 1. URL: http://www.unesco.org/iau/tfit_denmark-chacon.html (дата звернення: 26.10.2020).
7. Choi H., Park J. Difficulties that an online novice instructor faced. *The Quarterly Review of Distance Education*. 2006. № 7 (3). P. 317–322.
8. Collins M., Berge Z.L. Introduction to Volume Two. *Computer Mediated Communication and the On-Line Classroom* / Z.L. Berge, M.P. Collins (Eds.). Cresskill, NJ : Hampton Press, 1995. Vol. 2. P. 1–10.
9. Comeaux P., McKenna-Byington E. Computer-mediated communication in online and conventional classroom: Some implications for instructional design and professional development programmes. *Innovations in Education and Teaching International*. 2003. № 40 (4). P. 348–355.
10. Students' experiences with collaborative learning in asynchronous computer-supported collaborative learning environments / S. Dewiyanti et al. *Computers in Human Behavior*. 2007. № 23. P. 496–514.
11. Garrison D.R., Cleveland-Innes M. Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*. 2005. № 19 (3). P. 133–148.
12. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet & Higher Education*. 2004. № 7. P. 95–105.
13. Jonassen D.H., Kwon H.I. Communication patterns in computer-mediated and face-to-face group problem solving. *Educational Technology Research & Development*. 2001. № 49. P. 35–51.
14. Kelly D.K. Modeling Best Practices in Web-Based Academic Development. *Applied e-learning and e-teaching in higher education*. New York : Hershey, 2009. P. 35–55.
15. B-MELTT: Blending MOOCs for English Language Teacher Training / M. Orsini-Jones et al. *ELT Research Papers*. London : British Council, 2018. 48 p.
16. Puntambekar S. Analyzing collaborative interactions: Divergence, shared understanding and construction of knowledge. *Computers & Education*. 2006. № 47. P. 332–351.
17. Sharpe R., Pawlyn J. The Role of the Tutor in Blended E-Learning: Experiences from Interprofessional Education. *Applied e-learning and e-teaching in higher education*. New York : Hershey, 2009. P. 18–34.
18. Simpson M., Anderson B. Redesigning Initial Teacher Education. *Effective blended learning practices: evidence-based perspectives in ICT-facilitated education* / E. Stacey, P. Gerbic (Eds.). New York : Hershey ; Information Science Reference, 2000. P. 62–78.
19. Young A. Structuring asynchronous discussions to incorporate learning principles in an online class: One professor's course analysis, MERLOT. *Journal of Online Learning and Teaching*. 2008. № 4 (2). P. 218–224.
20. Zhu C. Student Satisfaction, Performance, and Knowledge Construction in Online Collaborative Learning. *Educational Technology & Society*. 2012. № 15 (1). P. 127–136.

REFERENCES

1. Angeli, C., Valanides, N., & Bonk, C. (2003). Communication in a web-based conferencing system: The quality of computer mediated interactions. *British Journal of Educational Technology*, 34 (1), 31–43.
2. Chacon, F. *Transforming Classroom Professors into Virtual Class Mentors*, 2001. P. 1. URL: http://www.unesco.org/iau/tfit_denmark-chacon.html (26.10.2020).
3. Choi, H., & Park, J. (2006). Difficulties that an online novice instructor faced. *The Quarterly Review of Distance Education*, 7 (3), 317–322.
4. Collins, M., and Berge, Z.L. Introduction to Volume Two. In: Berge, Z.L. and Collins, M.P. (Eds.), *Computer Mediated Communication and the On-Line Classroom*, Vol. 2: 1–10. Cresskill, NJ : Hampton Press, 1995.
5. Comeaux, P., & McKenna-Byington, E. (2003). Computer-mediated communication in online and conventional classroom: Some implications for instructional design and professional development programmes. *Innovations in Education and Teaching International*, 40 (4), 348–355.
6. Dewiyanti, S., Brand-Gruwel, S., Jochems, W., & Broers, N.J. (2007). Students' experiences with collaborative learning in asynchronous computer-supported collaborative learning environments. *Computers in Human Behavior*, 23, 496–514.
7. Falshtynska Yu. (2019). Pidhotovka maibutnikh vykladachiv inozemnykh mov do orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. *Dys. kand. ped. nauk*, 13.00.04, Vinnytsia, 302 p.
8. Garrison, D.R., & Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*, 19 (3), 133–148.
9. Garrison, D.R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet & Higher Education*, 7, 95–105.
10. Jonassen, D.H., & Kwon, H.I. (2001). Communication patterns in computer-mediated and face-to-face group problem solving. *Educational Technology Research & Development*, 49, 35–51.
11. Kelly D.K. (2009a). Modeling Best Practices in Web-Based Academic Development, In: *Applied e-learning and e-teaching in higher education* / [Roisin Donnelly, Fiona McSweeney], Hershey, New York, 35–55.
12. Kukhareno V., ed. (2016). *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia : monohrafiia* / V. Kukhareno, S. Berezenska, K. Buhaichuk, N. Oliinyk, T. Oliinyk, O. Rybalko, N. Syrotenko, A. Stoliarevska. Kharkiv : Miskdruk, NTU “KhPI”, 284 p.
13. Orsini-Jones, M., Conde, B., Borthwick, K., Zou, B., and Ma, W. (2018). B-MELTT: Blending MOOCs for English Language Teacher Training, *ELT Research Papers*, London : British Council, 48 p.
14. Puntambekar, S. (2006). Analyzing collaborative interactions: Divergence, shared understanding and construction of knowledge. *Computers & Education*, 47, 332–351.
15. Rafalska O. (2016). *Informatsiina tekhnolohiia bahatostsenarnoi orhanizatsii osvithnoho protsesu : Avtoref. dys. kand. tekh. nauk*, 05.13.06, K., 22 p.
16. Saienko N. (2017). Perspektivy vykorystannia zmishanoho navchannia u vykladanni inozemnoi movy u VNZ, *Teoriia ta metodyka navchannia i vykhovannia*, № 41, p. 127–137.
17. Sharpe R., Pawlyn J. (2009). The Role of the Tutor in Blended E-Learning: Experiences from Interprofessional Education, In: *Applied e-learning and e-teaching in higher education* / [Roisin Donnelly, Fiona McSweeney], Hershey, New York, p. 18–34.
18. Simpson, M., Anderson, B. (2009). Redesigning Initial Teacher Education. In: *Effective blended learning practices: evidence-based perspectives in ICT-facilitated education*, E. Stacey, P. Gerbic, Eds., Hershey – New York : Information Science Reference, 383 p. P. 62–78.
19. Young, A. (2008). Structuring asynchronous discussions to incorporate learning principles in an online class: One professor's course analysis, *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4 (2), 218–224.
20. Zhu, C. (2012). Student Satisfaction, Performance, and Knowledge Construction in Online Collaborative Learning. *Educational Technology & Society*, 15 (1), 127–136.