

оригинальная статья

Использование гибридного обучения в многонациональных группах студентов вуза

Анна Александровна Ресенчук

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово;
<https://orcid.org/0000-0001-5146-6650>; reseanna@yandex.ru

Нина Витальевна Тунёва

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово;
<https://orcid.org/0000-0003-1140-8047>

Поступила в редакцию 02.09.2021. Принята после рецензирования 23.09.2021. Принята в печать 27.09.2021.

Аннотация: На сегодняшний момент свою актуальность в процессе образования показало гибридное обучение, сочетающее очное и онлайн-обучение. В результате глобальной миграции количество иностранных студентов в Кемеровском государственном университете неуклонно растет, обучение проходит в многонациональных группах, что неизбежно приводит к необходимости исследования педагогического взаимодействия в области культурного диалога и межкультурного общения. В статье описана организационная составляющая взаимодействия – совокупность образовательных форм, методов и технологий, с помощью которых достигаются поставленные цели и задачи в результате контакта и сотрудничества всех субъектов педагогического взаимодействия. Настоящее исследование посвящено тестированию организационной стороны педагогического взаимодействия с использованием цифровых образовательных инструментов для обучения английскому языку для специальных целей (ESP), или профессионально-ориентированному английскому, и использованию гибридного формата обучения в многонациональных группах студентов вуза. Использование цифровых материалов в обучении позволило обучающимся не только овладеть базовыми языковыми навыками, но и повысило их образовательную мотивацию, цифровые навыки, вовлеченность в обучение. Внедрение интерактивных учебных материалов, автоматизированное тестирование способствовало развитию онлайн-обучения, организации совместного обучения студентов, находящихся в аудитории и дома. Все это также послужило установлению эмоциональных контактов, сотрудничеству, созиданию, развитию толерантности, умению работать в команде и т. д.

Ключевые слова: иностранные студенты, иностранный язык, онлайн-обучение, цифровые образовательные инструменты, современные технологии

Цитирование: Ресенчук А. А., Тунёва Н. В. Использование гибридного обучения в многонациональных группах студентов вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2021. Т. 5. № 3. С. 212–220. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2021-5-3-212-220>

Введение

Цифровизация становится основным трендом трансформации экономики Кузбасса (угольного региона). Это затрагивает все отрасли, в том числе такую консервативную сферу, как образование. Данная трансформация направлена на решение проблем социально-экономического развития угольного региона при формировании цифровой экономики. Кемеровский государственный университет (КемГУ) является не просто образовательным центром угольного региона, а позиционирует себя как центр подготовки специалистов нового поколения для отраслей промышленности России и других стран.

Глобальная миграция долгое время способствовала стабильному притоку иностранных студентов в КемГУ, поэтому в наши дни обучение часто происходит в многонациональных группах. Помимо российских студентов, многие иностранные студенты из 24 стран получают высшее и послевузовское образование в университетах Кузбасса [1]. Группы студентов

могут быть как мононациональными (российские студенты), так и многонациональными (в группу входят студенты из России, Узбекистана и Кыргызстана). Привлечение иностранных студентов – одна из важнейших задач вузовского образования в России [2], т. к. «около 2/3 регионов России не привлекают студентов из других регионов и не способны удерживать талантливых студентов»¹.

Успешная подготовка будущих специалистов в многонациональной группе зависит от многих факторов. В частности, требуются значительные педагогические усилия для поддержания целевого направления обучения, тщательной координации групповой деятельности и координации учебного процесса студенческого коллектива, учитывая его многонациональный характер. Все это актуализирует поиск эффективных форм, средств, методов и технологий для успешного совместного обучения студентов разных национальностей.

¹ Кузьминов Я. Повод для гордости: массовая основа инновационной системы. 06.03.2021. Режим доступа: https://spbu.ru/sites/default/files/massovaya_osnova_innovacionnoy_sistemy.pdf (дата обращения: 30.08.2021).

В то же время цифровая эпоха требует от выпускников вузов не только новых навыков, но и передового подхода к организации самого обучения. В настоящее время обучение предполагает взаимодействие преподавателя со студентами с помощью цифровых технологий.

Пандемия Covid-19 также способствовала быстрому развитию цифровых образовательных технологий. Университеты, колледжи и школы начали использовать нестандартные методы и формы обучения. В 2020 г. сотни учебных заведений по всему миру были вынуждены перейти на дистанционное обучение. Этот формат обучения предполагал, что иностранные студенты из-за распространения угрозы коронавируса должны оставаться дома и учиться удаленно (через электронную почту, электронные курсы, блоги, подкасты, скринкасты) или онлайн (через мессенджеры, социальные сети, электронные курсы, программы организации видеоконференций). Образовательный процесс стал полностью удаленным.

Дальнейшая сохраняющаяся неблагоприятная эпидемиологическая ситуация привела к введению нового гибридного формата обучения (*hybrid learning*), в котором учителя должны были сочетать занятия в аудитории и удаленные занятия [3]. Так российские студенты обучались в аудиториях, а иностранные студенты в связи с закрытием границ присоединились к занятиям онлайн и обучались дома удаленно. Этот формат сочетал в себе традиционный опыт работы в аудитории, эмпирическое обучение и цифровые учебные материалы, мультикультурализм и был направлен на получение максимального результата для каждой цели обучения.

Гибридное обучение было предметом изучения многих зарубежных и отечественных ученых. В статьях зарубежных авторов встречаются термины *смешанное обучение* (*blended learning*) и *гибридное обучение* (*hybrid learning*), и некоторые исследователи воспринимают их как взаимозаменяемые. С. J. Vonk и С. R. Graham утверждают, что смешанное обучение совмещает традиционное обучение в ходе личного общения (*face-to-face*) и обучение с применением компьютерных технологий [4, p. 42]. Наоборот, С. А. Грязнов советует их разграничивать, т. к. смешанное обучение сочетает в себе очный формат и асинхронность, в то время как в гибридном совмещаются очный и дистанционный форматы [5].

Технология гибридного обучения предполагает уникальное управление временем обучающегося при предоставлении ему методической поддержки, в частности, посредством:

1) синхронного обучения, подобного онлайн-классу, которое можно осуществлять на основе индивидуального обучения;

2) асинхронного обучения, обеспечивающего идеальную платформу реализации дистанционного обучения [6].

Мы разделяем позицию L. Qi и A. Tian, которые считают, что гибридное обучение характеризуется четырьмя свойствами, выгодно отличающими его от иных образовательных технологий:

- 1) сочетание коллективного и индивидуального обучения;
- 2) сочетание синхронного и асинхронного обучения;
- 3) сочетание самостоятельного и группового обучения;
- 4) сочетание формального и неформального обучения с точки зрения его реализации в течение всей жизни (*lifetime learning*) [7].

B. Betty [8] создал платформу гибридного обучения *HyFlex learning*. На ней у студентов есть возможность выбирать свой формат обучения: очно, онлайн или смешанная форма. Некоторые исследователи считают, что обучение *HyFlex* может быть привлекательным для студентов последних курсов и магистрантов [9]. Университет Огайо опубликовал исследование о своем опыте обучения *HyFlex*. Они обнаружили, что *HyFlex* – хороший вариант для обучения, но также выяснили, что технология не является целостной и что необходимы дальнейшие исследования для развития этой модели [10].

S. Arnab отмечает, что в будущем гибридное обучение с акцентом на использование игровых техник станет повсеместным [11].

Вслед за Г. В. Кругляковой [12] и И. К. Войтович [13] среди плюсов гибридного обучения можно выделить «увеличение продуктивности образовательного процесса, повышение доступности материалов, сокращение финансовых затрат, ... повышение информационно-коммуникативной компетентности всех участников образовательного процесса в плане использования новых технологий» [14, с. 33].

G. Singaravelu утверждает, что гибридное обучение более эффективно, чем традиционные методы, в улучшении коммуникативных навыков при изучении английского языка [15].

Мы разделяем точку зрения Т. С. Ивановой и А. В. Шустовой [14], разделяя ряд трудностей гибридного обучения на две категории:

- трудности, характерные как для гибридного, так и для дистанционного обучения в целом;
- трудности, характерные исключительно для гибридного обучения.

К первой категории относятся трудности технического характера, возникающие как у преподавателей, так и у студентов, подключающихся к занятиям онлайн. Например, внезапное отключение электричества в жилых домах, плохое интернет-соединение, отсутствие работающей камеры или микрофона, низкая оперативная память компьютера или отсутствие хорошего компьютера или смартфона, фоновые шумы. Часто серьезной проблемой является техническая неграмотность как преподавателей, так и студентов, требующая разъяснительных бесед, мастер-классов по работе в цифровой среде.

Необходимо говорить и о психологических случаях. Как проведению, так и посещению занятий онлайн дома часто мешают отвлекающие факторы. Преподаватели жалуются на отсутствие визуального контакта (многие студенты либо отключают свое изображение, либо помещают свою фотографию), невозможность проконтролировать то,

чем студент занимается в данный момент времени. У студентов, подключенных онлайн, психологические трудности связаны со стеснением или нежеланием включать камеры.

А. С. Кизилова и др. [16] выделяют трудности методического характера для преподавателей, т. к. занятия в гибридном и дистанционном форматах требуют более тщательного планирования, большего времени на подготовку, создание разных форм работы и типов заданий для студентов в классе и подключенных онлайн, сложность в организации дискуссий, проверки работ. А. Г. Ширококолобова и Ю. С. Ларионова отмечают низкую степень готовности преподавателей к новым условиям образовательного процесса в связи с переходом «на новую образовательную парадигму, ядром которой является цифровая образовательная среда» [17, с. 357].

Среди проблем, характерных непосредственно для гибридного обучения, можно выделить неравномерное внимание, уделяемое студентам онлайн и в аудитории. Последним его достается больше. Помимо этого, определенный дискомфорт у всех участников образовательного процесса вызывает качество звука во время видеотрансляции. Неясным остается вопрос с проведением тестирования. Можно давать разные контрольные задания тем, кто находится в классе очно, и тем, кто присутствует на уроке удаленно, но имеют место быть жалобы студентов на неравные условия. Можно проводить тесты онлайн со всеми, но те, кто пишет тест из дома, оказываются в более выгодном положении по сравнению со студентами, пишущими тест в классе. В итоге результаты как гибридного, так и дистанционного обучения часто невозможно оценить объективно.

Несмотря на все трудности, форматы гибридного и дистанционного обучения продолжают существовать и развиваться и останутся востребованными в наши дни.

Методы и материалы

Исследование обучения профессионально-ориентированному английскому языку в многонациональных группах с использованием гибридного обучения проводится нами с 2020 г. Мы использовали следующие методы исследования: тестирование, интервью, сравнение.

Пандемия привела к дистанционному обучению и активному использованию формата онлайн-обучения. Поэтому мы активно внедряли обучение с помощью различных ресурсов электронного обучения, мобильных приложений и веб-ресурсов, предназначенных для преподавания и изучения иностранных языков. Некоторые из них были проанализированы и описаны с точки зрения их способности и эффективности проводить дистанционное обучение иностранным языкам в многонациональных студенческих группах. Кроме того, все они обладали такими чертами, как мультимедийность, мобильность, интерактивность и доступность. Их применение в образовательной среде дало возможность организовать не только самостоятельное обучение, но и групповую работу, творческую проектную

деятельность; способствовало развитию обучению профессионально-ориентированному английскому языку индивидуальным путем. Мобильные приложения и веб-сервисы позволили получать оперативную обратную связь, организовывать мгновенный опрос и обсуждение результатов, проводить групповую оценку и самоконтроль. Мы добились визуального представления и структурирования образовательного контента, поиска и обмена учебной информацией, развития критического мышления [18].

Сохраняющаяся неблагоприятная эпидемиологическая ситуация, отъезд многих иностранных студентов в свои страны и закрытие границ привели к введению гибридного обучения, при котором необходимо было совмещать уроки одновременно в аудитории (офлайн) и дистанционно (онлайн). Чтобы организовать такой формат обучения, нам пришлось пересмотреть существующие методы и формы обучения и прийти к тем, которые могут синхронизировать офлайн- и онлайн-форматы. Чтобы собрать всех учащихся группы, мы организовали видеоконференцию на платформе *Zoom* для общения с «удаленными» студентами и транслировали ее через проектор на экран аудитории. Для стимулирования активной работы всех студентов мы использовали определенные сервисы для создания интерактивных заданий (*LearningApps*, *HSP*, *Wordwall*), тестов (*Socrative*, *Quizzis*), интерактивных уроков (*Quizzis*), демонстрируя их на экране *Zoom* и экране аудитории. Наша цель состояла в том, чтобы поместить всех учащихся в одну учебную плоскость, дать им возможность видеть учебный материал на экране во время занятия и вместе решать задачи, обсуждать ответы на тесты и т. д.

Студенты в аудитории могли присоединиться к интерактивному заданию, тесту или уроку через свой смартфон и тоже выполнить его. Это было видно всем обучающимся. И наоборот, студентов, находящихся дома, можно было «вызвать к доске», и выполнение их заданий также автоматически транслировалось на экран и было видно всем.

Как правило, для гибридного урока требуется экран в аудитории с проектором или интерактивной панелью и компьютер (ноутбук или планшет) преподавателя. Удаленным студентам нужен компьютер, планшет или гаджет с установленным приложением для видеоконференций и хорошей скоростью Интернета. Студентам в классе требуются мобильные устройства (гаджеты) с хорошим доступом в Интернет. Главное здесь – самостоятельная работа студентов и их сотрудничество, а преподаватель – организатор и творец этого формата обучения. Он выстраивает не только свои отношения со студентами, но и их отношения с цифровой образовательной средой, вовлекая их в этот процесс.

В качестве примера приведем описание некоторых цифровых инструментов, которые мы использовали в период гибридного обучения.

*LearningApps*² – сервис для создания интерактивных упражнений, имеющий уникальную черту – он может быть встроен в любую систему дистанционного обучения в виде SCORM пакета. Разработан для поддержки процессов обучения и преподавания с помощью небольших интерактивных шаблонов. Эти шаблоны можно использовать непосредственно в учебных материалах и для самостоятельного изучения. Данный сервис позволяет учителю отслеживать успеваемость ученика. Задания (шаблоны), предлагаемые этим сервисом:

- Найти пару.
- Группировка.
- Классификация (задание на распределение слов, характеризующих коммерческий и центральный банк, в данном шаблоне показано на рис. 1).
- Хронологическая линейка.
- Простой порядок (задание по расположению частей делового письма в правильном порядке в данном шаблоне представлено на рис. 2).
- Ввод текста.
- Сортировка картинок.
- Викторина с выбором правильного ответа.
- Заполнить пропуски.
- Игра «Кто хочет стать миллионером?».
- Пазл «Угадай-ка» и т. д.

Одна из важных функций многих цифровых образовательных инструментов – мгновенная обратная связь [19]. Обратная связь – важная часть формирующего оценивания, которая повышает мотивацию студентов, давая им возможность самостоятельно оценивать и контролировать обучение [20]. Кроме того, эта функция позволяет преподавателю мгновенно обнаруживать пробелы в знаниях [21], помогает выявить слабые места в изложении учебного материала и правильные методы обучения, может определить, какой языковой аспект или материал требует дополнительного разъяснения или большего количества упражнений, и подготовить задачи по решению проблем для обсуждения после тестирования. Преподаватель может создавать новые интерактивные задания на основе приложений дополненной реальности и геолокации [22; 23].

Для проведения тестирования мы использовали веб-сервисы *Socrative*³ и *Quizizz*⁴. Особенности сервиса *Socrative* являются использование приложений для мобильных устройств и отсутствие необходимости регистрации для обучения: зарегистрировавшись и войдя на сайт, преподаватель создает комнату с уникальным кодом, по которому может присоединиться любой, кто использует приложение или зайдет на сайт. В бесплатной версии сервиса в виртуальную комнату могут зайти до 50 человек. Студенты видят вопрос на экране своих телефонов и отвечают, используя свои мобильные устройства. Результат теста каждого

студента отражается в табличном варианте в процентах с указанием верных и неверных ответов на мониторе преподавателя. Важное свойство сервиса – он позволяет получить обратную связь и организовать дискуссию, корректируя неверные ответы. Проверка знаний в *Socrative* представлена на рис. 3.

Одним из самых успешных веб-сервисов для объединения студентов, находящихся в классе и дистанционно, мы считаем *Quizizz*, позволяющий создавать и проводить интерактивные уроки в режиме синхронного обучения. Преподаватель создает урок и подключает студентов к нему посредством кода. В интерактивном уроке преподаватель может сочетать обучающие слайды с учебными заданиями. В платной версии можно вставлять даже аудио и видео. После обсуждения обучающего слайда студенты отвечают на один или серию вопросов разного типа (с выбором одного или нескольких правильных ответов, правда / ложь, вписывание своего ответа), получают баллы и находят себя в таблице лидеров. Во время тестирования можно включить тайминг. После объявления результатов тестирования можно инициировать его обсуждение. Затем преподаватель переходит к следующему обучающему слайду и последующему тестированию. В конце урока формируется отчет с ответами всех студентов группы.

Результаты

С начала 2020–2021 учебного года мы проводили занятия по английскому языку в формате гибридного обучения среди 4 многонациональных групп бакалавров второго курса КемГУ (110 студентов). При этом 86 бакалавров принадлежали к славянской языковой группе и учились оффлайн, а 24 бакалавра владели тюркскими языками и учились дистанционно. В соответствии с европейскими языковыми рамками языковые компетенции всех учащихся варьируются от A2 до B1. Эксперимент включал в себя этапы итоговой и формирующей оценки. В ходе итогового оценивания мы выявили уровень словарного запаса профессионально-ориентированного английского языка у бакалавров славянской языковой группы и бакалавров с тюркскими языками (табл.).

Общий уровень словарного запаса бакалавров славянской языковой группы был достаточно высоким (30 % продвинутого и 45 % среднего уровня), что можно объяснить тесной связью со школой. У всех у них было 3 языковых урока в неделю в школе, и они без проблем перешли на профессиональный язык. Общий уровень словарного запаса бакалавров с тюркскими языками был намного ниже (67 % имели начальный уровень), что можно объяснить низким школьным уровнем английского языка и большой разницей между тюркскими и германскими языками.

² LearningApps. Режим доступа: www.learningapps.org (дата обращения: 30.08.2021).

³ Socrative. Режим доступа: www.socrative.com (дата обращения: 30.08.2021).

⁴ Quizizz. Режим доступа: www.quizizz.com (дата обращения: 30.08.2021).

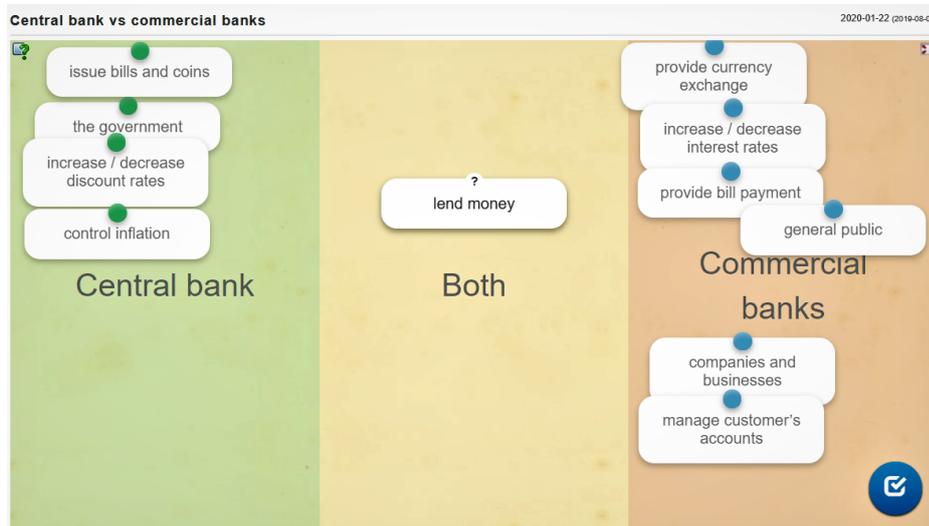


Рис. 1. Задание в LearningApps: распределите слова между коммерческим и центральным банком в шаблоне Классификация Fig. 1. LearningApps, a sorting template task: divide the words between commercial bank and central bank columns

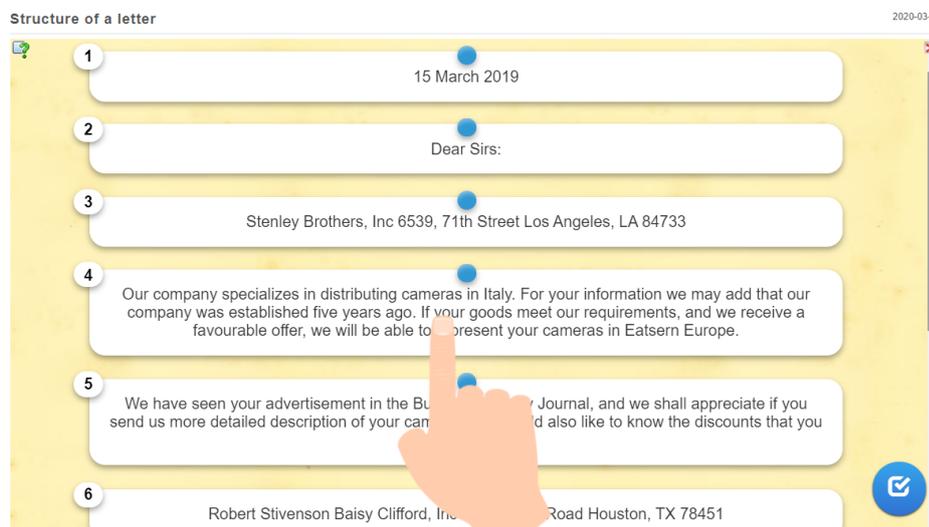


Рис. 2. Задание в LearningApps: расположение частей делового письма в правильном порядке в шаблоне Простой порядок Fig. 2. LearningApps, Simple order template: put the parts of a business letter in the correct order

Public administration Russia vs USA

понедельник, 25 января 2021 г., 11:42

Share Export

Show Names Show Responses Show Results

NAME	SCORE %	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Журавлева Диана	90%	x False	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Кравченко Анастасия	95%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	x False	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Кузьмин Н.С. ГМУ 181	100%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Матусова Дарья	90%	✓ True	x B	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Меринова Мария	95%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	x B	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Монгуш Камила	75%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	x A	x B	x False	x A	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Полкова Ксения	80%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	x D	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	x True	x D	✓ A	✓ D
Пьянкова Вера	75%	✓ True	x C	✓ B	✓ B	x D	x B	✓ B	x A	✓ A	✓ True	x C	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Салахиева Елизавета	95%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	✓ D	x B	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Ivanova Izabella	90%	x False	✓ D	✓ B	✓ B	x D	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Khorkov Dmitriy	95%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	x D	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Nikita goncharov	80%	✓ True	x C	✓ B	✓ B	x D	✓ A	✓ B	✓ D	x B	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Prilepova Ira	90%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	x A	✓ A	✓ B	✓ D	x B	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Sahno Vilka	85%	x False	✓ D	✓ B	✓ B	✓ B	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
Tsyupruk Alexandr	95%	✓ True	✓ D	✓ B	✓ B	x D	✓ A	✓ B	✓ D	✓ A	✓ True	✓ B	✓ C	✓ C	✓ False	✓ C	✓ A	✓ D
15 Class Total		80%	80%	100%	100%	53%	87%	100%	87%	73%	87%	87%	100%	100%	93%	93%	100%	100%

Рис. 3. Результаты проверки по теме «Государственное управление России и США» в веб-сервисе Socrative Fig. 3. Public administration of Russia and the USA: test results in Socrative

Табл. Уровень словарного запаса профессионально-ориентированного английского языка у студентов (сентябрь 2020 г.)
Tab. Students' ESP vocabulary level (September 2020)

Уровень словарного запаса профессионально-ориентированного английского языка	Бакалавры славянской языковой группы, N=86 (% от группы)	Бакалавры с тюркскими языками, N=24 (% от группы)
Элементарный	21 (25 %)	16 (67 %)
Средний	39 (45 %)	5 (21 %)
Продвинутый	26 (30 %)	3 (12 %)

Во время формирующего оценивания мы проводили обучение в гибридном формате и интегрировали интерактивные учебные задания (интерактивные задания и викторины, интерактивные уроки) в обучение профессионально-ориентированному английскому языку для создания профессионального тезауруса среди всех учащихся. Чтобы отслеживать прогресс, мы провели сравнительное исследование результатов обучения (тематических, промежуточных и окончательных) всех студентов и выявили их отношение к гибриднему обучению. Более того, студентов поощряли к совместной работе (создание совместных докладов по какой-либо теме, содержащих викторины и опросы на понимание прочитанного). Мы предложили студентам чередовать профессиональные темы на английском языке и культурные темы, связанные с местными традициями каждой мультикультурной группы.

Мгновенная обратная связь осуществлялась с помощью веб-сервисов Socrative и Quizzes. Чтобы оценить результаты обучения студентов, мы использовали викторины. Они включали вопросы с несколькими вариантами ответов и вопросы с выбором истинного / ложного утверждения. После каждой викторины мы инициировали обсуждение, чтобы проанализировать пробелы и ошибки в вопросе исследования. Результаты обучения профессионально-ориентированному английскому языку у всех групп студентов имели тенденцию к росту в течение учебного года (рис. 4). По результатам обучения группа бакалавров со славянскими языками превзошла студентов с тюркскими.

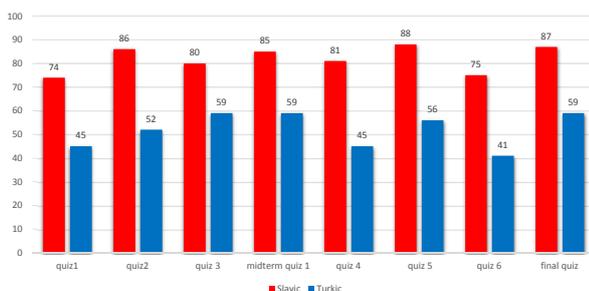


Рис. 4. Сравнение результатов обучения бакалавров
Fig. 4. Comparative analysis of learning dynamics

Это различие можно объяснить исходным низким уровнем результатов обучения тюркской языковой группы.

На викторине 1 (quiz 1) (сентябрь 2020 г.) результаты обучения группы со славянскими языками были выше результатов группы с тюркскими языками на 29 %. Затем уровень колебался (викторина 2 (октябрь 2020 г.), викторина 3 (ноябрь 2020 г.) и промежуточная викторина (декабрь 2020 г.)), но в конце года показал устойчивый рост до 85 %. В течение всего периода результат обучения группы славянского языка постепенно повысился на 13 % на итоговой викторине (май 2021 г.). Что касается результата обучения в тюркской языковой группе, то в начале сентября 2020 (викторина 1) он был довольно низким (45 %), но уже викторина 3 (ноябрь 2020 г.) и промежуточная викторина (декабрь 2020 г.) показала его рост до 52 % и 59 % соответственно. Затем можно увидеть некоторое кратковременное снижение на 14 % в викторине 4 (февраль 2021 г.) и на 15 % в викторине 6 (апрель 2021 г.), но в финальной викторине (май 2021 г.) опять наметилась тенденция к росту до 59 %. В целом результат обучения профессионально-ориентированному английскому у студентов с тюркскими языками увеличился на 14 % за весь период. Итоговые данные викторины показали, что результаты обучения группы бакалавров славянского языка опережают группу тюркских языков почти на треть. Таким образом, мы можем сделать вывод, что занятия по профессионально-ориентированному английскому языку в формате гибридного обучения (при поддержке интерактивного обучения) повысили уровень профессиональных словарных навыков учащихся. Более того, этот прогресс можно объяснить также активным обсуждением результатов после задания / тестирования и их совместной работой (совместные доклады студентов).

Наконец, чтобы узнать отношение студентов к гибриднему обучению и интерактивным учебным заданиям, реализованным на занятиях, мы разработали онлайн-анкету из 8 вопросов (формы Google) и поделились ссылкой со студентами через студенческую социальную сеть ВКонтакте. В целом эти преобразования и нововведения были хорошо восприняты всеми студентами и повысили мотивацию к обучению как у студентов славянских, так и тюркских языковых групп. В ответах студенты сообщили о простоте использования задач онлайн-обучения, росте учебного интереса к выполнению интерактивных задач и викторин с автоматическим оцениванием ответов, совместных докладов и готовности продолжить заниматься в гибридном формате.

Заключение

Сочетание интерактивного образовательного формата и гибридного формата обучения, а также взаимодействие студентов в многонациональных группах позволило нам достичь нашей цели по повышению их уровня профессионально-ориентированного английского языка. Во время обучения мы активно вовлекали студентов в онлайн-обучение, помогая им взаимодействовать,

сотрудничать и обмениваться знаниями, необходимой информацией и идеями. Все это способствовало установлению эмоциональных контактов, сотрудничеству, созиданию, развитию толерантности, умению работать в команде и т. д.

На наш взгляд, самым эффективным инструментом оказался сервис Quizizz, который позволяет создавать и проводить интерактивные уроки в синхронизированном формате, а также осуществляет автоматизированное тестирование результатов и их обсуждение.

Обновление и трансформация содержания методов обучения благодаря использованию цифровых технологий способствовало развитию современной цифровой образовательной среды в университете. Использование цифровых материалов в обучении позволило обучающимся не только овладеть базовыми языковыми навыками, но и повысило их образовательную мотивацию, цифровые навыки, вовлеченность в обучение.

Внедрение интерактивных учебных материалов, автоматизированное тестирование способствовало развитию онлайн-обучения, организации совместного обучения студентов, находящихся в аудитории и дома. Это было особенно важно для студентов из многонациональных групп, где разработка новых систем управления обучением подтвердила, что все студенты имеют свободный

и справедливый доступ к знаниям. Гибкость преподавания профессионально-ориентированного обучения английскому языку в университете, достигаемая за счет использования цифровых инструментов, была особенно важна для обеспечения дистанционного обучения, которое было необходимо и неизбежно для дистанционного обучения иностранных студентов, а также во время пандемии.

Представленная нами цифровая трансформация обучения в гибридное позволяет гибко и эффективно применять новейшие технологии для перехода к персонализированному и ориентированному на результат учебному процессу в КемГУ. Цифровая среда университета позволяет его выпускникам получить потенциал для устойчивого развития Кузбасса как угольного региона.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Финансирование: Работа выполнена при финансовой поддержке фонда РФФИ, проект № 19-013-00805 А «Модели педагогической интеракции в процессе обучения иностранному языку в полиэтнической среде вуза».

Литература

1. Greenwald O., Resenchuk A., Sergeychick T. Support of the international students studying earth sciences at mining region university // E3S Web of Conferences. 2019. Vol. 105. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/201910504019>
2. Бермус А. Г. Актуальные проблемы становления отечественной системы непрерывного педагогического образования // Образование в изменяющемся обществе: новый взгляд на теорию и практику (Девятые Лозинские чтения): мат-лы Междунар. науч.-методич. конф. (Псков, 29–30 апреля 2021 г.) Псков: ПсковГУ, 2021. С. 89–94.
3. Namood-E-Sahar. COVID-19 pandemic and hybrid learning system // EDUCCON Empower Teaching. 12.12.2020. P. 201–206.
4. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs / eds. C. J. Bonk, C. R. Graham. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. 624 p.
5. Грязнов С. А. Образовательные технологии: гибридное обучение // Образование и педагогика: перспективы развития: сб. мат-лов Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 октября 2020 г.) Чебоксары: Среда, 2020. С. 18–20.
6. Hybrid learning and education: Proc. 2nd Intern. Conf., ICHL 2009, Macau, China, 25–27 Aug 2009 / eds. F. L. Wang, J. S. P. Fong, L. Zhang, V. K. S. Lee. Macau, 2009. XIV+434 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-03697-2>
7. Qi L., Tian A. Design and application of hybrid learning platform based on Joomla // Advances in Computer Science and Education Applications / eds. M. Zhou, H. Tan. Springer, Berlin, Heidelberg, 2011. Vol. 202. P. 549–556. https://doi.org/10.1007/978-3-642-22456-0_79
8. Beatty B. Transitioning to an online world: Using HyFlex courses to bridge the gap // EdMedia+Innovate Learning: Proc. of world conf. on educational multimedia, hypermedia, and telecommunications / eds. C. Mongomerie, J. Seale. Chesapeake, VA: AACE, 2007. P. 2701–2706.
9. Abdelmalak M. M. M., Parra J. L. Expanding learning opportunities for graduate students with HyFlex course design // International Journal of Online Pedagogy and Course Design. 2016. Vol. 6. № 4. P. 19–37. <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.2016100102>
10. Miller J. B., Risser M. D., Griffiths R. P. Student choice, instructor flexibility: Moving beyond the blended instructional model // Issues and Trends in Educational Technology. 2013. Vol. 1. № 1. P. 8–23. https://doi.org/10.2458/azu_itet_v1i1_16464
11. Arnab S. Game science in hybrid learning spaces. UK: Routledge Taylor & Francis Group, 2020. 244 p.
12. Круглякова Г. В. Информационно-коммуникативная компетенция студентов-лингвистов как составляющая их профессиональной компетенции // Слагаемые качества современного гуманитарного образования: сб. мат-лов XVII Междунар. науч.-методич. конф. (Тольятти, 17–18 октября 2019 г.) Самара: Самарская гуманитарная академия, 2020. С. 103–105.

13. Войтович И. К. Гибридное обучение в преподавании иностранных языков в вузе // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2013. № 2-3. С. 76–79.
14. Иванова Т. С., Шустова А. В. К проблеме организации занятий по английскому языку в условиях гибридного и дистанционного формата обучения в вузах // Мир педагогики и психологии. 2021. № 4. С. 32–38.
15. Singaravelu G. Hybrid learning in enhancing in communicative skill in English // Journal of Education Technology. 2021. Vol. 7. № 1. P. 14–18.
16. Кизилова А. С., Фадеев Г. Н., Волков А. А. Гибридное образование: оценка в категориях информационно-аксиологического подхода // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 1. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2018-6-1-1>
17. Широколобова А. Г., Ларионова Ю. С. Изменение парадигмы образования при внедрении технологий e-learning в учебный процесс в высшей школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. № 3. С. 357–362. <https://doi.org/10.30853/ped210020>
18. Islamov R., Greenwald O., Tunyova N. Mobile applications in mastering mining engineers' competences // E3S Web of Conferences. 2018. Vol. 41. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/20184104041>
19. DeGani A., Martin G., Stead G., Wade F. E-learning Standards for an M-learning world-informing the development of e-learning standards for the mobile web // Research in Learning Technologies. 2010. Vol. 25. № 3. P. 181–185.
20. Nicol D., Macfarlane-Dick D. Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice // Studies in Higher Education. 2006. Vol. 31. № 2. P. 199–218.
21. Talmo T., Sivertsen Korpås G., Mellingsæter M., Einum E. Experiences with use of new digital learning environments to increase academic and social competence // ICERI2012 Proceedings: Proc. of the 5th Intern. Conf. of Education, Research and Innovation. (Madrid, Spain, 19–21 Nov 2012). Madrid: IATED, 2012. P. 4540–4545.
22. Cook J. Mobile phones as mediating tools within augmented contexts for development // International Journal of Mobile and Blended Learning. 2010. Vol. 2. № 3. <https://doi.org/10.4018/jmbl.2010070101>
23. Driver P. Pervasive games and mobile technologies for embodied language learning // International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching. 2012. Vol. 2. № 4. P. 50–63.

original article

Hybrid Learning in Multinational Groups of University Students

Anna A. Resenchuk

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo; <https://orcid.org/0000-0001-5146-6650>; reseanna@yandex.ru

Nina V. Tunyova

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo; <https://orcid.org/0000-0003-1140-8047>

Received 2 Sep 2021. Accepted after peer review 23 Sep 2021. Accepted for publication 27 Sep 2021.

Abstract: Hybrid learning combines face-to face and online learning, which makes it highly relevant for the current pandemic situation. As a result of global migration, Kemerovo State University welcomes more and more international students each year, hence the need for pedagogical interaction research in cultural dialogue and intercultural communication. The article describes the organizational component of this interaction, which includes a set of methods and technologies that ensure cooperation of all subjects of pedagogical interaction. The authors tested various digital tools of teaching English for Specific Purposes (ESP) and hybrid learning methods in multinational groups of university students. Digital tools allowed students to master basic language and computer skills, as well as increased their motivation and involvement. Interactive teaching materials and automated testing improved the process of hybrid learning in groups where students studied both in classroom and from home. The technologies also helped to establish emotional contact, improved cooperation and creativity, and developed tolerance and teamwork.

Keywords: international students, foreign language, online learning, digital educational tools, modern technologies

Citation: Resenchuk A. A., Tunyova N. V. Hybrid Learning in Multinational Groups of University Students. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2021, 5(3): 212–220. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2021-5-3-212-220>

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

Funding: This research was funded by the Russian Foundation for Basic Research, project No. 19-013-00805 A "Models of pedagogical interaction in the process of teaching a foreign language in the multiethnic university environment".

References

1. Greenwald O., Resenchuk A., Sergeychick T. Support of the international students studying earth sciences at mining region university. *E3S Web of Conferences*, 2019, 105. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/201910504019>
2. Bermus A. G. The current problems of the development of a national system of lifelong teacher education. *Education in a changing society: a new look at theory and practice*: Proc. Intern. Sci.-Method. Conf., Pskov, 29–30 Apr 2021. Pskov: PskovGU, 2021, pt. 2, 89–94. (In Russ.)
3. Namood-E-Sahar. COVID-19 pandemic and hybrid learning system. *EDUCCON Empower Teaching*, 12 Dec 2020, 201–206.
4. *Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs*, eds. Bonk C. J., Graham C. R. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006, 624.
5. Gryaznov S. A. Teaching technologies: hybrid learning. *Education and pedagogy: development prospects*: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Cheboksary, 16 Oct 2020. Cheboksary: Sreda, 2020, 18–20. (In Russ.)
6. *Hybrid learning and education*: Proc. 2nd Intern. Conf., ICHL 2009, Macau, China, 25–27 Aug 2009, eds. Wang F. L., Fong J. S. P., Zhang L., Lee V. K. S. Macau, 2009, XIV+434. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-03697-2>
7. Qi L., Tian A. Design and application of hybrid learning platform based on Joomla. *Advances in Computer Science and Education Applications*, eds. Zhou M., Tan H. Springer, Berlin, Heidelberg, 2011, vol. 202, 549–556. https://doi.org/10.1007/978-3-642-22456-0_79
8. Beatty B. Transitioning to an online world: Using HyFlex courses to bridge the gap. *EdMedia+Innovate Learning*: Proc. of world conf. on educational multimedia, hypermedia, and telecommunications, eds. Mongomerie C., Seale J. Chesapeake, VA: AACE, 2007, 2701–2706.
9. Abdelmalak M. M. M., Parra J. L. Expanding learning opportunities for graduate students with HyFlex course design. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*, 2016, 6(4): 19–37. <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.2016100102>
10. Miller J. B., Risser M. D., Griffiths R. P. Student choice, instructor flexibility: Moving beyond the blended instructional model. *Issues and Trends in Educational Technology*, 2013, 1(1): 8–23. https://doi.org/10.2458/azu_itet_v1i1_16464
11. Arnab S. *Game science in hybrid learning spaces*. UK: Routledge Taylor & Francis Group, 2020, 244.
12. Kruglyakova G. V. Information and communication competence of linguistic students as a component of their professional competence. *Quality of contemporary liberal arts education*: Proc. XVII Intern. Sci.-Method. Conf., Tolyatti, 17–18 Oct 2019. Samara: Samarskaia gumanitarnaia akademiia, 2020, 103–105. (In Russ.)
13. Voytovich I. K. Hybrid learning in foreign languages teaching at the university. *Herald of Vyatka State Humanitarian University*, 2013, (2-3): 76–79. (In Russ.)
14. Ivanova T. S., Shustova A. V. On the problems of organizing English language lessons in hybrid and distant learning environment in institutions of higher education. *Mir pedagogiki i psikhologii*, 2021, (4): 32–38. (In Russ.)
15. Singaravelu G. Hybrid learning in enhancing in communicative skill in English. *Journal of Education Technology*, 2021, 7(1): 14–18.
16. Kizilova A. S., Fadeyev G. N., Volkov A. A. Hybrid education: the estimation in the categories of information-axiological approach. *Vestnik of Minin University*, 2018, 6(1). (In Russ.) <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2018-6-1-1>
17. Shirokolobova A. G., Larionova U. S. Change of educational paradigm due to e-learning technologies implementation in higher education. *Pedagogy. Theory & Practice*, 2021, 6(3): 357–362. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped210020>
18. Islamov R., Greenwald O., Tunyova N. Mobile applications in mastering mining engineers' competences. *E3S Web of Conferences*, 2018, 41. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/20184104041>
19. DeGani A., Martin G., Stead G., Wade F. E-learning Standards for an M-learning world-informing the development of e-learning standards for the mobile web. *Research in Learning Technologies*, 2010, 25(3): 181–185.
20. Nicol D., Macfarlane-Dick D. Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 2006, 31(2): 199–218.
21. Talmo T., Sivertsen Korpås G., Mellingsæter M., Einum E. Experiences with use of new digital learning environments to increase academic and social competence. *ICERI2012 Proceedings*: Proc. of the 5th Intern. Conf. of Education, Research and Innovation, Madrid, Spain, 19–21 Nov 2012. Madrid: IATED, 2012, 4540–4545.
22. Cook J. Mobile phones as mediating tools within augmented contexts for development. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 2010, 2(3). <https://doi.org/10.4018/jmbl.2010070101>
23. Driver P. Pervasive games and mobile technologies for embodied language learning. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 2012, 2(4): 50–63.