



СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621

Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России*

Н.П. Нарбут^{1, 3}, И.А. Алешковский²,
А.Т. Гаспаршвили^{1, 2, 3}, О.В. Крухмалева^{1, 2}

¹Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, 117198, Россия

²Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Ленинские горы, 1, Москва, 119991, Россия

³Институт социологии ФНИСЦ РАН
ул. Кржижановского, 24/35–5, Москва, 117218, Россия
(e-mail: narbut-np@rudn.ru; aleshkovski@yandex.ru;
gasparishvili@yandex.ru; kruhoks@yandex.ru)

Объективный запрос на соответствие всех сфер жизни требованиям информационного общества ускорил процессы, обусловленные вынужденными ограничительными мерами пандемии covid-19. С необходимостью перехода на удаленный режим работы столкнулись практически все отрасли экономики, но самый сильный удар приняла система образования. Массовый переход на удаленный формат обучения выявил целый ряд проблем и противоречий в дистанционном формате программ высшего образования и заставил российскую систему образования искать ответы на вызовы цифрового общества. Это потребовало проведения глубокого анализа различных сторон дистанционного обучения, готовности к нему участников образовательного процесса, наличия материально-технического, методического и программного обеспечения, а также перспектив и сценариев развития российской системы образования после пандемии. В мае 2020 года для изучения опыта перехода вузов России на дистанционный формат обучения Центр стратегии развития образования МГУ и кафедра социологии РУДН при поддержке общественной организации «Российское профессорское собрание» провели опрос профессорско-преподавательского состава российских вузов. Результаты опроса показали реальную ситуацию в системе образования, особенности вынужденного перехода на дистанционный формат и проблемы такой формата обучения, а также позволили составить «портрет» наиболее негативно настроенных на дистанционную работу преподавателей. Исследование помогло сформулировать ряд рекомендаций по совершенствованию форм и методов обучения и воспитания, развитию образовательных технологий в вузах, обозначить основные риски дистанционного обучения и предложить возможные варианты смешанной формы обучения в российских вузах.

Ключевые слова: высшее образование; дистанционное обучение; цифровизация; онлайн обучение; технологии удаленного доступа; система управления обучением; интернет-ресурсы; качество образования

* © Н.П. Нарбут, И.А. Алешковский, А.Т. Гаспаршвили, О.В. Крухмалева, 2020.
Статья поступила 17.05.2020 г. Статья принята к публикации 23.06.2020 г.

Цифровизация общества требует пересмотра целого ряда функций всех социальных институтов. На необходимость и неизбежность таких трансформаций указывали философы, социологи, экономисты и футурологи: в работах В. Вернадского, Э. Тоффлера, М. Кастельса, Н. Кондратьева, М. Маклюэна, Н. Моисеева, Ф. Фукуямы и многих других исследователей XX века с разных точек зрения обосновывается значимость принятия и понимания грядущих изменений, которые в полной мере касаются и института образования [2; 5]. Как отмечал М. Кастельс, информационные технологии определяют картину настоящего и в еще большей мере — картину будущего [1].

Дискуссии о внедрении дистанционных технологий в образовательный процесс ведутся давно — экспертами, профессорско-преподавательским сообществом, ректорами, представителями профильных органов власти и общественностью. Необходимость применения дистанционных технологий в образовании сомнений не вызывает — это универсальная тенденция, проявляющаяся в цифровизации большинства социальных институтов и структур. Однако соотношение оффлайн и онлайн форм в образовательном процессе получает противоречивые оценки общества, хотя развитие онлайн обучения — уже объективный процесс.

Тоффлеровский «шок будущего» наступил внезапно и потребовал адаптации в ускоренном, стрессовом режиме от абсолютно всех сфер общества и социальных институтов. Экстренный переход на дистанционный формат обучения, связанный с пандемией covid-19, внес существенные коррективы в процесс внедрения новых информационных технологий в традиционную систему очного обучения вузов, что требует проведения глубокого анализа особенностей дистанционного формата обучения, готовности к нему участников образовательного процесса, наличия материально-технического, методического, программного обеспечения, а также перспектив и сценариев развития российской системы образования после пандемии. Для изучения опыта перехода российских вузов на дистанционный формат в мае 2020 года Центр стратегии развития образования МГУ, кафедра социологии РУДН и Российское профессорское собрание провели опрос профессорско-преподавательского состава вузов по проблемам работы в вынужденном дистанционном формате. Объект исследования — система высшего образования в период вынужденного перехода на дистанционный формат работы, предмет — особенности организации образовательного процесса и его оценка преподавателями.

В опросе принимали участие профессора и преподаватели вузов, которые входят в общероссийскую общественную организацию «Российское профессорское собрание». Сбор данных проводился на платформе Google Forms с помощью стандартизированной анкеты. Доступ к анкете осуществлялся по ссылке из письма, разосланного в вузы: в опросе приняли участие 3467 представителя профессорско-преподавательского состава из всех федеральных округов и всех видов вузов, которые представляли все укрупненные

направления подготовки высшей школы России. Данные исследования по большинству параметров подтверждают результаты масштабного проекта социологов РАНХиГС и Минобрнауки, проведенного в тот же период (2020 год, N=33987) [3].

Итак, 99% респондентов отметили, что их вуз перешел на дистанционный формат работы (1% указал, что вуз на такой формат работы не перешел, поэтому они не участвовали в опросе), т.е. количество преподавателей, отвечавших на вопросы анкеты, составило 3431 человек (эта цифра принята за 100%). Перейти на удаленный режим две трети вузов (69,6%) смогли в течение одной недели, 24,1% — в течение двух недель, остальные (около 6%) — в течение трех недель. Для эффективной организации дистанционного обучения вузам необходима система дистанционного обучения (СДО), или система управления обучением (Learning Management System — LMS). Вузы, у которых такой ресурс был до введения ограничительных мер, имели существенное преимущество как в плане оптимизации технического перехода в дистант, так и в плане вовлечения профессорско-преподавательского состава и студентов в учебный процесс. О наличии в их вузе такого ресурса сообщили более половины преподавателей (57,2%). Наиболее широко внедрены вузовские СДО в академиях и вузах, имеющих статус федерального, опорного, научно-исследовательского университета (более 60%) (Рис. 1).



Рис. 1. Распределение ответов на вопрос о наличии в вузе системы дистанционного обучения (СДО — LMS), в %

Показательно, что использовать возможности вузовской СДО на постоянной основе могла треть опрошенных; для трети респондентов из тех вузов, где имеется данная система, работа на платформе — обязательная

составляющая образовательного процесса; чуть больше трети отметили, что работать на платформе можно было по желанию. Имели предварительный опыт работы на платформе около 70% респондентов, регулярно использовали ее возможности в образовательном процессе — 31,9%, 36,7% работали на ней в пассивном режиме в рамках выполнения необходимых требований.

Оценивая в целом организацию работы в дистанционном формате, преподавательское сообщество разделилось следующим образом: половина (51%) считает, что обучение реализуется в полном объеме, но со снижением качества, треть (31,3%) — что обучение проходит без ущерба для качества, 17,7% — что работа носит скорее формальный характер, поскольку как такового дистанционного обучения в вузе нет.

Анализ преподавательской занятости показал, что она практически не отличается от работы в обычном формате: в весеннем семестре вели занятия по расписанию 93,6%, 52,3% работали со студентами над курсовыми и дипломными проектами, а 30,3% вели практику в дистанте.

До введения ограничительных мер имели опыт работы в дистанционном формате менее половины опрошенных — 44,7%. Большинство из них указали, что использовали такую форму работы как дополнительную (72,7%), а треть респондентов в данной группе работали в качестве преподавателей онлайн курсов (32,2%). Работают в такой форме в основном по курсовым и дипломным проектам 29,1% группы. Как основной дистанционный формат указали только 16,5% респондентов, имеющих опыт работы онлайн. С большой долей вероятности можно утверждать, что среди опрошенных преподавателей практически лишь каждый десятый имел реальный опыт работы в дистанционном формате, а остальные 90% включались в процесс и приобретали необходимые навыки по мере вхождения в ситуацию и решения возникающих проблем.

Самым популярным инструментом работы в дистанционном формате выступает электронная почта — ее использовали 85,8%. Работают на платформе вуза 67%, на онлайн платформах для конференций (в основном ZOOM, Skype и MS Teams) около половины (46,7%). Использовали возможности мессенджеров 44,9%, организовали работу посредством социальных сетей — 41,6%. Иными словами, значительная часть преподавателей организовывала обучение по своей дисциплине в удаленном режиме в привычных для себя формах: большинство используемых ими инструментов не предназначены для образовательного процесса, но были доступны, привычны и не требовали приобретения дополнительных навыков и долгого освоения. Разнообразие ресурсов показывает, что система дистанционного обучения российских вузов накануне введения ограничительных мер находилась на начальной стадии формирования и не имела ни ресурсной базы, ни методических наработок, ни подготовленных кадров.

Это объясняет, почему большинство опрошенных отметили, что, несмотря на удаленный формат обучения, работают скорее в режиме оффлайн:

размещают учебные материалы для самостоятельной работы студентов в текстовом формате на интернет-ресурсе (78,6%), проверяют присланные на электронную почту студенческие работы (69,6%). Активную работу в онлайн формате отметила примерно половина преподавателей — они вели лекции (54,1%) и семинары (56,2%) в режиме реального времени. Значительная группа респондентов не производит интернет-контент по своей дисциплине, но активно использует возможности открытых образовательных ресурсов: размещают материалы для самостоятельной работы студентов в формате видеолекций на платформе вузовской СДО (29%), дают студентам ссылки на прохождение готовых тестов на открытых ресурсах (26,7%), используют готовые онлайн курсы и отправляют студентам ссылки на них (16,2%).

Вопрос о формах работы допускал множественный выбор ответов, и большинство респондентов отметило 4–5 вариантов, т.е. вынужденный уход в дистант стимулировал преподавателей к поиску разнообразных способов и ресурсов для быстрой организации работы и вовлечению в нее студентов. Данное наблюдение также свидетельствует, что успешная реализация современной образовательной модели и постепенное внедрение информационных технологий в обучение зависит не только от технологического оснащения вузов, но и от готовности профессорско-преподавательского состава осваивать и использовать новые технологии. Их умения и навыки играют определяющую роль в организации процесса обучения и обеспечения качества знаний студентов.

Получают удовлетворение от работы в дистанционном формате далеко не все преподаватели: категорически не нравится работать в дистанционном формате 49,2% — как правило, они работают в вузах, где есть своя СДО (53,6%), но в основном используют ее в пассивном режиме, т.е. формально. Практически все опрошенные в весеннем семестре вели учебную деятельность в полном объеме (96,9%) и имели, помимо лекционной и семинарской работы, другие виды нагрузки, хотя большинство преподавателей до марта 2020 года не имели опыта преподавания в дистанционном формате (62,6%).

Оценивая свой опыт работы в дистанте, более трети респондентов отметили, что эффективность работы со студентами снизилась (38,8%), четверть (26,1%) считает, что она снизилась незначительно, не заметили изменений 17,6%, и только 8,4% полагают, что их работа стала более эффективной. Примечательно, что не смог дать однозначный ответ на данный вопрос каждый десятый (9%). В то же время почти все преподаватели (92,7%) уверены, что при снижении эффективности их работы со студентами их личные трудовые затраты возросли (25,7%), и очень существенно (67,1%), т.е. при переходе на дистант преподавателям приходится работать больше при меньшей отдаче.

С учетом высокой нагрузки преподавателей в традиционном режиме работы фиксация ими роста трудовых затрат свидетельствует о напряженной ситуации в дистанционном формате обучения. Кроме того, данное наблюдение — весомый аргумент в дискуссии о безоговорочных плюсах удаленного формата,

поскольку оно не согласуется с идеями онлайн обучения, которые направлены как раз на снижение нагрузки преподавателей и организацию комфортного обучения студентов без потери качества образования. Ответы преподавателей о проблемах, которые порождает дистант, вполне ожидаемы и в большинстве своем разрешимы: основные сложности носят методический, а не технический характер (Рис. 2).

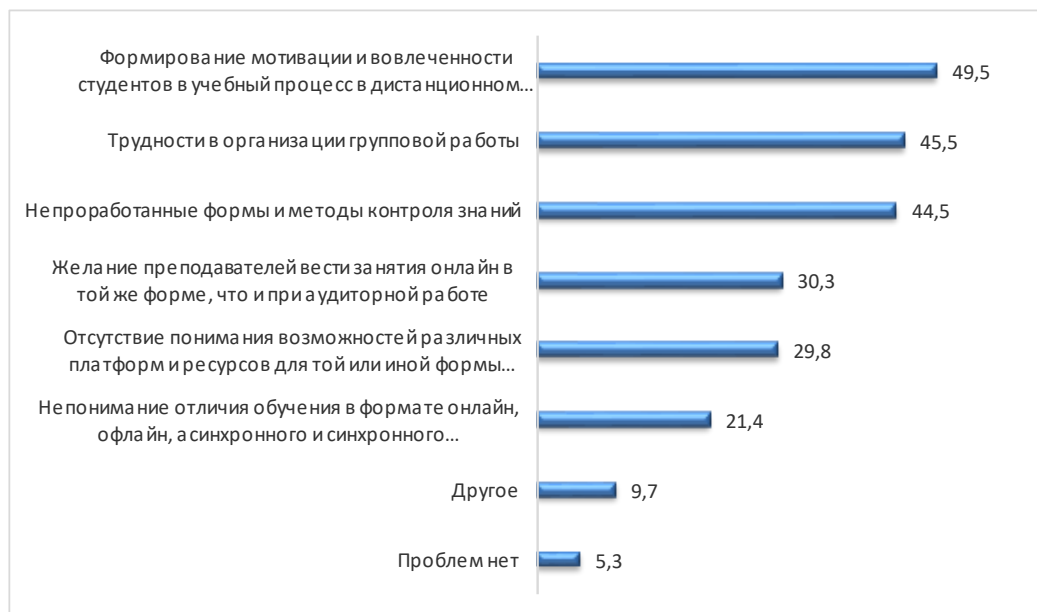


Рис. 2. Проблемы при переходе на дистанционный формат работы, в %

Больше всего преподавателей беспокоит мотивация и вовлеченность студентов в обучение (49,5%), отсутствие проработанных технологий организации групповой работы студентов (45%) и адекватных форм контроля знаний (44%). Как показывает опыт проведения промежуточных и итоговых аттестаций в мае–июне 2020 года, готовых и оптимальных решений для последней проблемы пока нет. Системе высшего образования необходимы новые технические решения и инструменты, которые бы позволили проводить идентификацию студентов, прокторинг, выполнение тестовых заданий в разных форматах, творческих проектов и т.п. При этом предлагаемые решения должны быть понятны и доступны для освоения всем пользователям, независимо от уровня цифровой грамотности, но вузы в нынешней вынужденной ситуации решали эти вопросы в стрессовом, авральном режиме.

Для организации контроля знаний студентов в весеннем семестре преподаватели использовали доступные им формы и ресурсы: в основном это проверка знаний и контроль в пассивном, оффлайн режиме. 22,9% указали, что проводят проверку усвоения пройденного материала в письменной форме, через электронную почту, еще 18% — в форме индивидуальных творческих

заданий через электронную почту, проводят тестирование по собственным тестам — 21,1%, по готовым тестам — 4,4%, применяют индивидуальный опрос — 14,3%, выборочный опрос в онлайн формате — 9,8%. Перекрестная проверка и самопроверка студентами в онлайн формате не является распространенной формой контроля знаний — ее указали, соответственно, 3,4% и 3,9%. Разброс ответов о формах контроля знаний студентов подтверждает вывод о непроработанности и неадаптированности фонда оценочных средств для работы в дистанционном формате.

В этой связи ожидаемыми оказались и ответы о форме зачетов и экзаменов в текущем семестре: большинство преподавателей назвали письменную форму и письменные задания по электронной почте (тесты, творческие задания, проекты). Аттестовали студентов по результатам работы в семестре около четверти участников опроса. Показательно, что ответов на этот вопрос практически совпадают с ответами об обычной форме аттестации, с той лишь разницей, что часть письменных работ выполняются в аудитории (Рис. 3). К моменту опроса уже провели итоговые аттестации за семестра 77,3% респондентов.

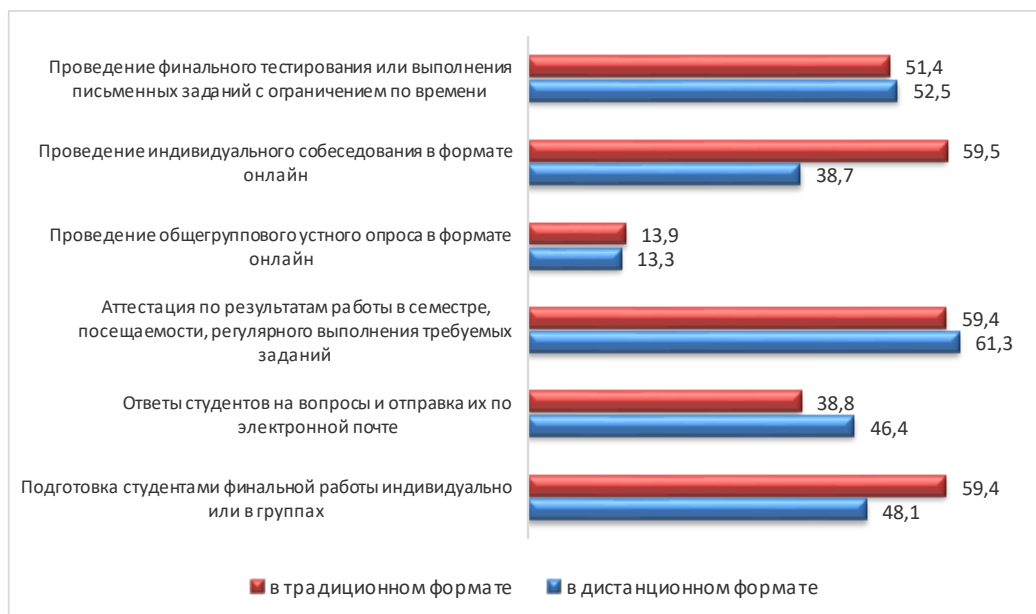


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос о формах организации аттестаций в дистанционном и традиционном режимах работы, в %

Что касается оптимального формата работы в дистанционном режиме, то большинство респондентов выступили за смешанное обучение, сочетающее онлайн и оффлайн форматы. Сторонники синхронного обучения (чтение лекций и проведение семинаров в режиме реального времени) — 14,3% опрошенных, асинхронного обучения (запись лекций) и расширения самостоятельной работы студентов — только 4,7%, что подтверждает тенденцию постепенного перехода образования к модели *blended learning*, в которой

традиционное обучение сочетается с дистанционными и онлайн-методами. Такой формат обучения согласуется и с мнением специалистов по современным формам обучения — они считают его наиболее эффективным и оправданным для системы высшего образования [4].

Говоря о возможности перевода своей преподавательской деятельности полностью в онлайн формат, треть респондентов отметили, что пока не рассматривают для себя такой вариант и не готовы работать только в онлайн (29%). Для большинства такая форма работы в принципе возможна, но в ограниченном режиме (61,3%). Только 5% готовы полностью перевести свою преподавательскую деятельность в дистант. Ответы респондентов говорят о том, что к дистанту у них скорее психологические, внутренние барьеры, препятствующие полному отказу от традиционных форм обучения.

В период вынужденного дистанционного обучения в СМИ, среди экспертов и в общественном мнении неоднократно поднимался вопрос о том, что ожидает вузы после выхода из карантина — закрытие части вузов, сокращение преподавателей, изменения требований к их квалификации и навыкам работы. Оценки ожидаемых изменений преподаватели давали относительно и своего вуза, и системы образования в целом (Рис. 4). Преподаватели считают, что изменения в системе высшего образования затронут, в первую очередь, организацию работы со студентами и будут иметь методический характер (56,4%), изменятся и требования к преподавательскому составу (41,8%). Что касается ожидаемых изменений в вузах, то большинство предположений связаны с работой профессорско-преподавательского состава: ожидают изменений требований к преподавателям 38,8%, прогнозируют их сокращения 29%, предполагают масштабное повышение квалификации — 30,8%, пересмотр организационных форм работы — 32,1%. Такие радикальные изменения, как реорганизация вуза, в ответах преподавателей почти не встречаются. Таким образом, предполагаемые перемены в своем вузе связаны с работой профессорско-преподавательского состава, а в системе высшего образования в целом — с методической составляющей подготовки студентов и с качеством образовательного процесса, что вполне ожидаемо.

Результаты исследования позволяют сделать ряд выводов и высказать ряд рекомендаций. Преподавательский корпус российских вузов уверенно перешел на дистанционный формат обучения и фактически без предварительной подготовки реализовал учебный план по своим дисциплинам, хотя и с некоторой потерей качества обучения. Учитывая, что 77% респондентов на момент опроса уже имели опыт проведения онлайн-аттестаций, можно утверждать, что преподаватели вузов справились и с сессией. По мнению преподавателей, основная проблема дистанционного обучения — организация групповой работы студентов и контроля знаний. Для ее решения усилий преподавателей недостаточно — необходим комплекс системных мер по разработке соответствующих программных ресурсов и инструментов,

позволяющих на одной образовательной платформе организовать весь процесс обучения, включая контрольные функции, сдачу экзаменов и зачетов, систему прокторинга, работу в группах и проектную работу студентов под контролем преподавателя в оффлайн и онлайн режимах.

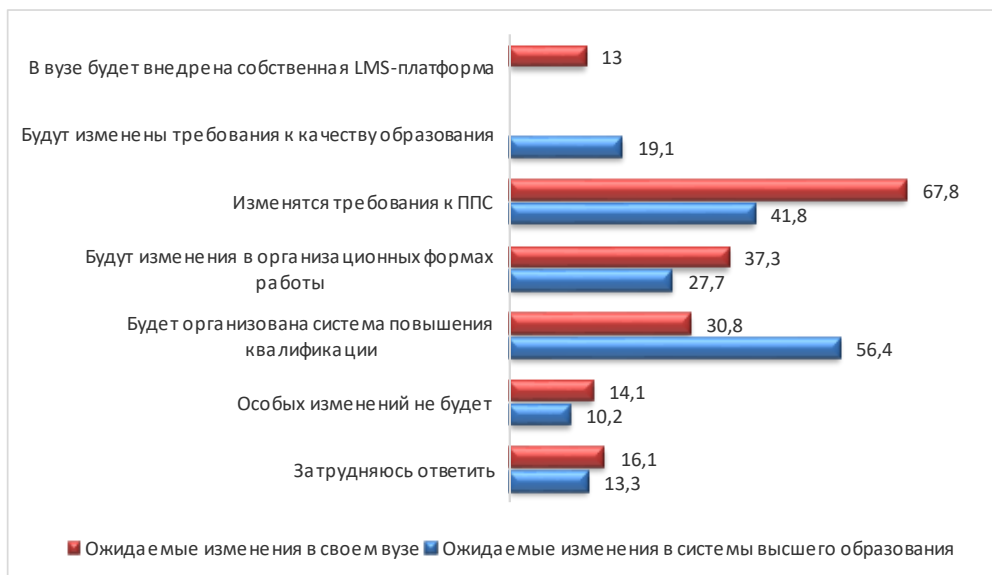


Рис. 4. Ожидаемые изменения в системе высшего образования и в своем вузе, в %

Преподаватели признают необходимость внедрения онлайн технологий в образовательный процесс, половина не имеет категорических возражений против нового формата обучения, однако практически все отмечают, что самой комфортной и продуктивной формой обучения является смешанное — сочетание традиционного обучения с дистанционными и онлайн-методами [6]. Реализация такой модели требует наличия у вузов ресурсов качественного воплощения в жизнь такого подхода. В настоящее же время только чуть более половины преподавателей говорят о наличии в их вузах собственных систем дистанционного обучения, причем до пандемии работа в этой системе, как правило, носила скорее формальный характер.

Преподавательский состав российских вузов — это высоко мотивированные и социально ответственные профессионалы [6]. Несмотря на отсутствие у 90% из них реального опыта работы в дистанте, они в стрессовом и авральном режиме осваивали ресурсы удаленного обучения, разрабатывали методические материалы, используя различные возможности для обеспечения непрерывного образовательного процесса. Дополнительные мотивационные стимулы большинству преподавателей не нужны — им необходима методическая помощь в виде рекомендаций по работе с конкретными программами и ресурсами в понятной и доступной цифровой среде, а также информационные материалы о возможностях различных ресурсов (создание своих и использование готовых тестов, инструменты создания онлайн курсов, записи лекций и т.д.).

Вынужденное дистанционное обучение, на которое перешли вузы России в условиях пандемии, стало стимулом к технологической трансформации системы высшего образования. Оно показало возможности и перспективы онлайн технологий в образовательном процессе, выявило наиболее слабые звенья в методической, технологической и информационной работе вузов и продемонстрировало реальный потенциал развития и устойчивости системы образования перед вызовами современности.

Библиографический список

- [1] *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М., 2000.
- [2] *Нарбут Н.П., Троцук И.В.* Ценностные ориентации и социальное самочувствие студенчества (результаты исследовательского проекта). М., 2017.
- [3] Отчет о массовом опросе профессорско-преподавательского состава вузов о развитии онлайн-среды в условиях коронавирусной инфекции // URL: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=2603.
- [4] Смешанное обучение: традиции и будущее // URL: <https://misis.ru/university/events/conference/2016-09/123>.
- [5] *Тоффлер Э.* Шок будущего. М., 2008.
- [6] *Троцук И.В., Суховерова Д.В.* Корпоративная культура как инструмент повышения конкурентоспособности вуза // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11.

DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621

Forced shift to distance learning as an impetus to technological changes in the Russian higher education*

N.P. Narbut^{1,3}, I.A. Aleshkovski²,
A.T. Gasparishvili^{1,2,3}, O.V. Krukhmaleva^{1,2}

¹RUDN University
Miklukho-Maklaya St., 6, Moscow, 117198, Russia

²Lomonosov Moscow State University
Leninskie Gory, 1, Moscow, 119991, Russia

³Institute of Sociology of the FCTAS RAS
Krzhizhanovskogo St., 24/35–5, Moscow, 117218, Russia
(e-mail: narbut-np@rudn.ru; aleshkovski@yandex.ru;
gasparishvili@yandex.ru; kruhoks@yandex.ru)

Abstract. The objective request for the compliance of all spheres of life with the requirements of the information society has accelerated processes determined by the restrictive measures of the covid-19 pandemic. Almost all sectors of the economy were forced to switch to remote working; however, the education system was the most affected. The mass transition to distance learning revealed a number of challenges and contradictions in distant forms of the higher education programs and made the Russian

* © N.P. Narbut, I.A. Aleshkovski, A.T. Gasparishvili, O.V. Krukhmaleva, 2020.
The article was submitted on 17.05.2020. The article was accepted on 23.06.2020.

education system respond to the challenges of the digital society. This required a deep analysis of various aspects of distance learning, readiness of all education actors to work remotely, availability of material-technical facilities, methodological support and software, and also an assessment of prospects and scenarios for the development of the Russian education system after the pandemic. In May 2020, the Center for Education Development Strategy at Lomonosov Moscow State University and the RUDN Department of Sociology, with the support of the Russian Professors Assembly, conducted a survey of the academic personnel to study universities' transition to distance learning. The survey data revealed the real situation in the education system, features of the forced transition to remote working and challenges of such an educational format, and allowed to reconstruct a 'portrait' of the teacher most skeptical to distance learning. The study helped to make a number of recommendations on improving forms and methods of learning and on developing education technologies in universities; to identify the main risks of distance education and to suggest possible forms of mixed learning in Russian universities.

Key words: higher education; distance learning; digitalization; online education; remote access technologies; learning management system (LMS); Internet resources; quality of education

References

- [1] Castells M. *Informatsionnaya epokha: ekonomika, obshchestvo i kultura* [The Information Age: Economy, Society and Culture]. Moscow; 2000 (In Russ.).
- [2] Narbut N.P., Trotsuk I.V. *Tsenostnye orientatsii i sotsialnoe samochuvstvie studenchestva (rezultaty issledovatel'skogo proekta)* [Student Value Orientations and Social Well-Being (Results of the Research Project)]. Moscow; 2017 (In Russ.).
- [3] Otchet o massovom oprose professorsko-prepodavatelskogo sostava vuzov o razvitiy onlayn-sredy v usloviyakh koronavirusnoy infektsii [Report on the mass survey of the university teaching staff on the development of the online environment under the covid-19]. URL: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=2603 (In Russ.).
- [4] Smeshannoe obuchenie: traditsii i budushcheye [Mixed learning: Traditions and the future]. URL: <https://misis.ru/university/events/conference/2016-09/123> (In Russ.).
- [5] Toffler E. *Shok budushchego* [Future Shock]. Moscow; 2008 (In Russ.).
- [6] Trotsuk I.V., Sukhoverova D.V. Korporativnaya kultura kak instrument povysheniya konkurentosposobnosti vuza [Corporate culture as a tool for improving university's competitiveness]. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2018; 27 (11) (In Russ.).