

могут приходиться с задержкой, что, по итогу, вновь может привести к нежелательной блокировке.

Список использованной литературы

1. Гайсин Ф. Ф. Проблема нарушения авторских прав в сети Интернет [Электронный ресурс] / Ф. Ф. Гайсин. – Электрон.текстовые дан. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-narusheniya-avtorskih-prav-v-seti-internet/viewer> (дата обращения: 10.10.2020).

2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая) от 18 декабря 2006 г. № 230-ФЗ (ред. от 31.07.2020) // Собрание законодательства Российской Федерации. –25.12.2006. –№ 52 (часть I). –Ст. 5496.

3. Демидочкина М. Ю. Реализация авторского права посредством сети Интернет: некоторые проблемы [Электронный ресурс] / М. Ю. Демидочкина. – Электрон.текстовые дан. –Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-avtorskogo-prava-posredstvom-seti-internet-nekotorye-problemy/viewer> (дата обращения: 10.10.2020).

4. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 23.06.2020) //Собрание законодательства Российской Федерации. –07.01.2002. – № 1 (Ч. I). – Ст. 1.

Ларионова Виола Анатольевна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина,
к.ф.-м.н., доцент, заместитель проректора по образовательным технологиям,
заведующий кафедрой экономики и управления строительством и рынком недвижимости,
v.a.larionova@urfu.ru, Екатеринбург, Россия;

Дайнеко Людмила Владимировна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина,
старший преподаватель,
l.v.daineko@urfu.ru, Екатеринбург, Россия;

Юрасова Инна Игоревна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина,
старший преподаватель,
i.i.iurasova@urfu.ru, Екатеринбург, Россия

ОПЫТ ЭКСТРЕННОГО ПЕРЕХОДА НА ПОЛНОСТЬЮ ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УРАЛЬСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

УДК 378.14

Аннотация. Уральский федеральный университет является крупнейшим образовательным учреждением региона, в котором одновременно обучаются более 35 тысяч студентов и работают около 4 тысяч преподавателей. Вынужденный резкий перевод образовательного процесса в цифровую среду, обусловленный пандемией, был непросто, но университет справился с ним в кратчайшие сроки. Этому предшествовал длинный путь развития онлайн-обучения в вузе и внедрения различных цифровых технологий в образовательный процесс. С 2019 года в Уральском федеральном университете реализуется программа цифровой трансформации, в рамках которой университет осуществляет качественный переход на управление на основе данных. Модель цифрового университета УрФУ предполагала постепенный перевод 20 %, а затем 50 % учебной нагрузки преподавателей в цифровую среду, однако глобальные потрясения ускорили данный процесс. Цифровая среда предоставляет большие потенциальные возможности по эффективному взаимодействию студентов, преподавателей и специалистов-практиков с целью поиска инновационных методов и инструментов для решения поставленных бизнес-средой задач, что позволяет формировать наиболее актуальные востребованные компетенции у выпускников вуза. Цифровая среда предполагает наличие «цифрового следа» занятий преподавателя и студентов, что позволяет преподавателям совершенствовать методологию преподавания, а студентам получать практические навыки. Целью настоящей работы является исследование опыта УрФУ по организации дистанционного обучения в период пандемии и отношения основных участников к переводу образовательного процесса в онлайн-среду. В работе приведены результаты опроса преподавателей и студентов о недостатках и преимуществах, возможностях и ограничениях дистанционного обучения. Результаты исследования могут быть применены в других вузах для совершенствования модели образовательного процесса в дистанционном формате.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая образовательная среда, цифровой след, УрФУ, организация учебного процесса

Abstract. Ural Federal University is the largest educational institution in the region, which simultaneously trains more than 35 thousand students and employs about 4 thousand teachers. The forced abrupt transition of the educational process to the digital environment caused by the pandemic was not easy, but the University coped with it in the shortest possible time. This was preceded by a long path of development of online education at the University and the introduction of various digital technologies in the educational process. Since 2019, Ural Federal University has been implementing a digital transformation program, within which the University is making a qualitative transition to data-based management. The UrFU digital University model assumed a gradual transfer of 20% and then 50% of the academic load of teachers to the digital environment, but global upheavals accelerated this process. The digital environment provides great potential opportunities for effective interaction between students, teachers and practitioners in order to find innovative methods and tools for solving the tasks set by the business environment, which allows us to form the most relevant competencies in demand among University graduates. Also, the digital environment assumes the presence of a "digital footprint" of the teacher and students' classes,

which allows teachers to improve the teaching methodology, and students to gain practical skills. The purpose of this work is to study the experience of UrFU in organizing distance learning during the pandemic and the attitude of the main participants to the transfer of the educational process to an online environment. The paper presents the results of a survey of teachers and students about the disadvantages and advantages, opportunities and limitations of distance learning. The results of the study can be applied in other universities to improve the model of the educational process in a remote format.

Keywords: digitalization, digital educational environment, digital footprint, UrFU, organization of the educational process

Введение

В условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции учебные заведения были вынуждены перейти на дистанционное обучение. Поэтому все очные занятия (лекции, практические и лабораторные занятия) были переведены в дистанционный формат. Экстренность такого перехода, несомненно, не позволила заблаговременно подготовить необходимый для дистанционного обучения контент. Преподаватели, включая тех, кто ранее никогда не использовал в работе возможности электронной информационно-образовательной среды, в течение короткого времени вынуждены были изменить подходы к организации учебного процесса. Студентам тоже пришлось перестраиваться с привычных традиционных занятий на самостоятельное изучение материала.

Безусловно, стрессовая для всех участников образовательного процесса ситуация не могла не отразиться на отношении к онлайн-обучению. Однако, называть онлайн-обучением незапланированный перевод учебного процесса в дистанционный формат в середине семестра не совсем корректно. Под онлайн-обучением понимают организацию образовательного процесса на основе онлайн-курса, который представляет собой методически обоснованную последовательность учебных материалов в различных формах представления, практических и контрольных заданий, которые обеспечивают достижение обучающимися запланированных результатов обучения. Исходя из опыта, разработка и создание качественного онлайн-курса занимает, как минимум,

полгода, а отработка навыков преподавателя на онлайн-платформе занимает несколько запусков курса. Так что даже если самый продвинутый в плане цифровых компетенций преподаватель сделает все возможное для переноса занятий в онлайн-среду: запишет несколько онлайн-лекций, выложит текстовые материалы и загрузит тесты на платформу, полноценного онлайн-курса может не получиться. Авторами предложен термин «вынужденный переход на дистанционное обучение», реализуемый в сжатые сроки с минимальными вложениями и ресурсами.

Материалы и методы

Переход Уральского федерального университета, как и всех образовательных учреждений России, на дистанционное образование начался в середине марта 2020 года, когда возникла необходимость в срочных мерах по снижению рисков распространения пандемии и сохранению здоровья студентов и работников университета. В соответствии с Приказом Министерства науки и высшего образования № 398 от 14.03.2020 года на дистанционный формат обучения были переведены все иностранные обучающиеся (около 7 000 человек). В течение недели был разработан и реализован план мероприятий по переходу на дистанционное обучение, разработаны инструкции по использованию дистанционных образовательных ресурсов для студентов и преподавателей, проверена готовность информационных сервисов, обновлена платформа электронного образования «Гиперметод» УрФУ. На официальном сайте университета был выложен сценарий работы с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) для преподавателей. Имея за плечами многолетний опыт разработки онлайн-курсов, УрФУ заявил о готовности предоставить в пользование другим российским университетам имеющиеся ресурсы – онлайн-курсы, электронные учебники и электронные пособия, локальные нормативные документы об организации онлайн-обучения, доступ к электронным библиотекам, контрольно-измерительные материалы и т.п. Приказом ректора УрФУ все массовые мероприятия были временно

приостановлены, часть мероприятий, включая дни открытых дверей, были переведены в онлайн-режим. В онлайн-режиме организовано обучение для преподавателей, ранее не применявших дистанционные форматы для повышения их компетентности в этой сфере.

Переход на дистанционную форму обучения первоначально планировался с 23 марта по 12 апреля 2020 года (с возможной пролонгацией), затем Министром науки и высшего образования было принято решение о предоставлении студентам каникул с 28 марта по 5 апреля 2020 года. 6 апреля студенты вернулись к занятиям в дистанционном формате. Весенняя сессия проведена в полностью дистанционном формате, включая государственные экзамены и защиты выпускных квалификационных работ. На конец октября 2020 года в университете продолжается частично дистанционная форма обучения, предполагающая проведение лекционных занятий исключительно дистанционно, проведение семинарских занятий и лабораторных практикумов в очном режиме. При выявлении в учебной группе, кафедре, отделе носителя коронавирусной инфекции, весь коллектив подразделения уходит на полностью дистанционный режим для сокращения распространения инфекции.

Экстренный перевод образовательного процесса в дистанционный формат показал, что далеко не все образовательные учреждения были к нему готовы, в том числе, по причине разного опыта работы в цифровой среде, обеспеченности электронными образовательными ресурсами, готовности преподавателей к использованию цифровых сервисов в образовательном процессе. Для помощи вузам ассоциация «Глобальные университеты», состоящая из крупнейших университетов России, совместно с Министерством науки и высшего образования подготовила перечень онлайн-курсов, доступных к свободному использованию студентами и преподавателями. В перечень онлайн-курсов, реализуемых на безвозмездной основе, были включены 52 курса УрФУ, размещенных на национальной платформе открытого образования openedu.ru. Слушателями этих курсов стали 7 213 студентов и 220 преподавателей, в том

числе из Санкт-Петербургского политехнического университета, Казанского государственного энергетического университета и Нижневартовского государственного университета и других.

Для студентов УрФУ был предложен следующий сценарий перехода на дистанционное обучение:

1) проверка доступа к личному кабинету студента, куда преподаватели будут отправлять сообщения о занятиях, в случае необходимости получение или восстановление корпоративной учетной записи через портал управления профилем пользователя корпоративной сети университета;

2) проверка доступа к электронной почте, указанной в личном кабинете студента;

3) активизация доступа к бесплатному для студентов УрФУ программному обеспечению Microsoft Office 365, для выполнения домашних заданий в дистанционном режиме и для возможности участия в вебинарах через Microsoft Teams;

4) регистрация в электронных библиотечных системах для возможности использования электронных учебников;

5) в период дистанционного обучения отслеживать уведомления в личном кабинете и электронную почту;

6) для удобства навигации по электронным образовательным ресурсам и онлайн-курсам найти раздел своей образовательной программы на портале exam2.urfu.ru.

Для преподавателей на официальном сайте УрФУ выложены подробные инструкции по работе с различными сервисами для организации дистанционного обучения («Гиперметод», личный кабинет, портал проектного обучения и др.), а также предложен следующий порядок действий:

1) выбрать один из трех возможных вариантов организации обучения по преподаваемым дисциплинам через электронную информационно-образовательную среду (система электронного обучения на платформе

Гиперметод, портал электронного обучения на базе Moodle, центр независимой оценки результатов обучения);

2) для организации проектной деятельности обучающихся использовать платформу teamproject.urfu.ru;

3) уведомить ответственных от Института о своем выборе с указанием ссылок на дисциплину;

4) выбрать один из трех вариантов реализации дисциплины (полное замещение на MOOK (можно использовать в полном объеме, либо частично), смешанное обучение с частичным использованием MOOK (часть лекций, семинарских и практических занятий, текущего контроля заместить MOOK, остальное реализовывать самостоятельно с помощью других инструментов), самостоятельный перевод всех материалов в онлайн формат;

5) создать структуру курса в выбранной платформе в соответствии с учебным планом;

6) выбрать любую удобную для преподавателя форму обучения с обязательным дублированием материалов и/или ссылок на ресурсы в выбранную LMS-платформу;

7) спланировать график освоения студентами учебной дисциплины и еженедельно уведомлять студентов о форме проведения занятия, дате запланированной рассылки материалов дисциплин, заданий, сроках выполнения заданий, времени проведения вебинаров через сервис личного кабинета преподавателя «Рассылка уведомлений»;

8) осуществлять мониторинг активности студентов, текущий и промежуточный контроль результатов обучения на основе контрольно-измерительных материалов, размещенных в выбранной LMS-платформе, с выставлением баллов в балльно-рейтинговой системе (brs.urfu.ru);

9) предоставлять еженедельный отчет в установленной форме в соответствии с материалами и активностям в LMS.

Сложно отрицать, что переход всех образовательных учреждений на

дистанционное обучение повлек за собой ускорение массовой цифровизации образования. При этом не следует использовать понятие «онлайн-обучение» всякий раз, когда отсутствует очный контакт студента и преподавателя. В условиях экстренности перехода на полностью дистанционный формат обучения даже использование массовых открытых онлайн-курсов (МООК) сложно называть «онлайн-обучением», так как использование МООК без сопровождения авторов, стартовавшее в середине семестра, не позволяет в полной мере ощутить преимущества этой технологии. Поэтому необходимо определить отличия между «нормальным» онлайн-обучением и использованием дистанционных образовательных технологий без надлежащей подготовки.

С момента появления первого массового открытого онлайн-курса (МООК), разработанного Д. Кормьером [8], достаточно много ученых исследовали данную технологию обучения, рассматривая различные аспекты данной технологии [3; 5; 7; 10; 11]. По мнению авторов, помимо изучения особенностей новой образовательной технологии, необходимо уделить особое внимание самому термину «онлайн-обучение». Для того, чтобы рассуждать о преимуществах и недостатках разных образовательных технологий и иметь возможность их сравнивать, необходимо понимание различий онлайн-обучения, дистанционного обучения, смешанного обучения, мобильного обучения между собой [9].

Проведенный в 2016 году мониторинг экономики образования [1] показал, что МООК больше востребованы у преподавателей, чем у студентов, причем, заинтересованность выше у студентов с более высокой успеваемостью и у преподавателей, активно занимающихся научными исследованиями. Следует отметить, что проведенное экспериментальное исследование [6], доказало, что эффективность онлайн-обучения оказывается не ниже, а в некоторых случаях даже превосходит традиционное очное обучение по образовательным результатам. Авторы предлагают ввести термин «вынужденный переход на дистанционное обучение», то есть обучение, экстренно переведенное в

дистанционный формат, обучение без хорошо продуманного педагогического дизайна курсов [2; 4], требующее достаточно серьезных усилий от всех участников образовательного процесса, и, несомненно, роста их цифровых компетенций.

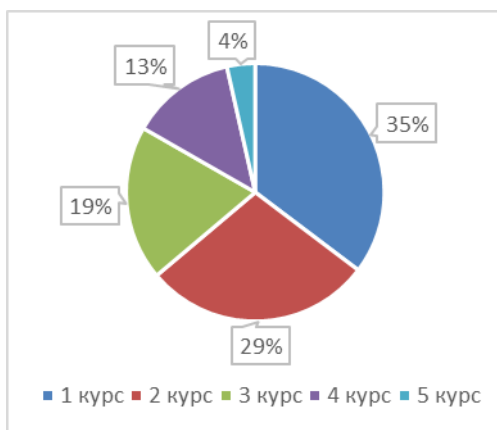
Полученные результаты

Для изучения ожиданий преподавателей и студентов на начальном этапе перехода на вынужденное дистанционное обучение проведен опрос, в котором в Google-форме предложено 16 вопросов с единичным и множественным выбором.

Уведомление о проводимом опросе разослано 20 марта 2020 года через уведомления в личных кабинетах и письма на корпоративную почту 27 662 студентам, обучающимся на очной форме обучения, 6 230 из которых ответили на вопросы (22,52 % обучающихся) и 3 675 преподавателям, из которых ответило на опрос 552 человека (15,02 %). Информация о проводимом опросе доводилась до студентов через социальные сети VK и Instagram. Большинство респондентов ответили на вопросы в течение недели.

55,9 % студентов, ответивших на вопросы, – девушки, 44,1 % – юноши. 63,2 % студентов в возрасте от 18 до 20 лет, 33,1 % в возрасте 21–25 лет, 3,1 % старше 25 лет. Большинство студентов из ответивших на опрос, учатся на первом курсе (35,3 %), 28,5 % – на втором курсе, 19,4 % – на третьем курсе и 13,2 % и 3,5 % на четвертом и пятом соответственно. Успеваемость опрошенных студентов в пределах 100–85 баллов у 19,8 %, 85–70 баллов – 37,1 %, 70–60 баллов у 29,9 % и 60–40 баллов у 13,3 % опрошенных. Данные представлены на рис. 1.

Курс, на котором Вы обучаетесь?



Ваша успеваемость в среднем?

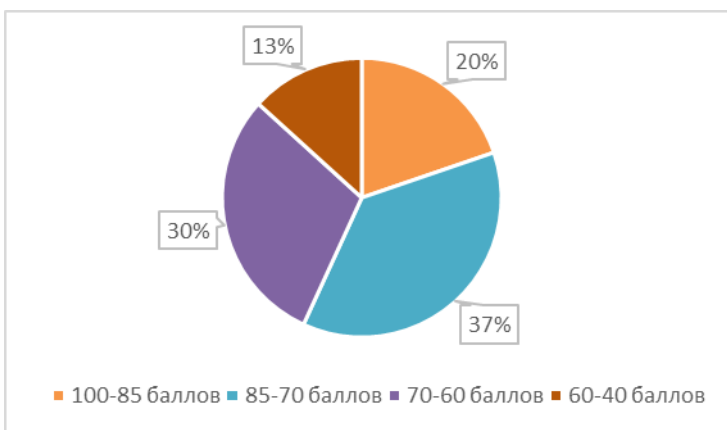
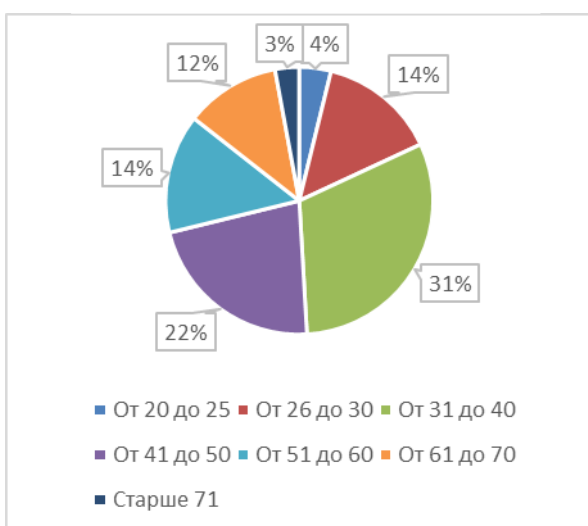


Рис. 1. Курс обучения и успеваемость студентов, принимавших участие в опросе УрФУ в марте 2020 года

Среди опрошенных преподавателей 56,7 % – женщины, 43,3% – мужчины. Большинство опрошенных преподавателей 31–40 лет (31 %), 41–50 лет – 22,1 %, 51–60 лет – 14,4 %, 26–30 лет – 14,2 %, 61–70 лет – 11,5 %, 20–25 лет – 3,8 %, и 2,9 % – старше 71 года. 49,3 % опрошенных преподавателей работают в должности доцентов, 26,9 % – старшие преподаватели, 10,4 % – ассистенты, 8,8 % – профессора, 4,6 % – в иных должностях (рис. 2).

Сколько Вам лет?



Ваша должность?



Рис. 2. Возраст и должности преподавателей, принимавших участие в опросе УрФУ в марте 2020 года

На вопрос об опыте использования технологий дистанционного обучения до 23.03.2020 года (даты официального перехода на эту форму обучения университетом) отрицательно ответили 39,3 % студентов и 46,8 % преподавателей, положительно 55,1 % и 51 %, затруднились ответить 5,6 % и 2,2 % соответственно (рис. 3).

Использовали ли Вы до 23.03.2020 дистанционные технологии обучения?

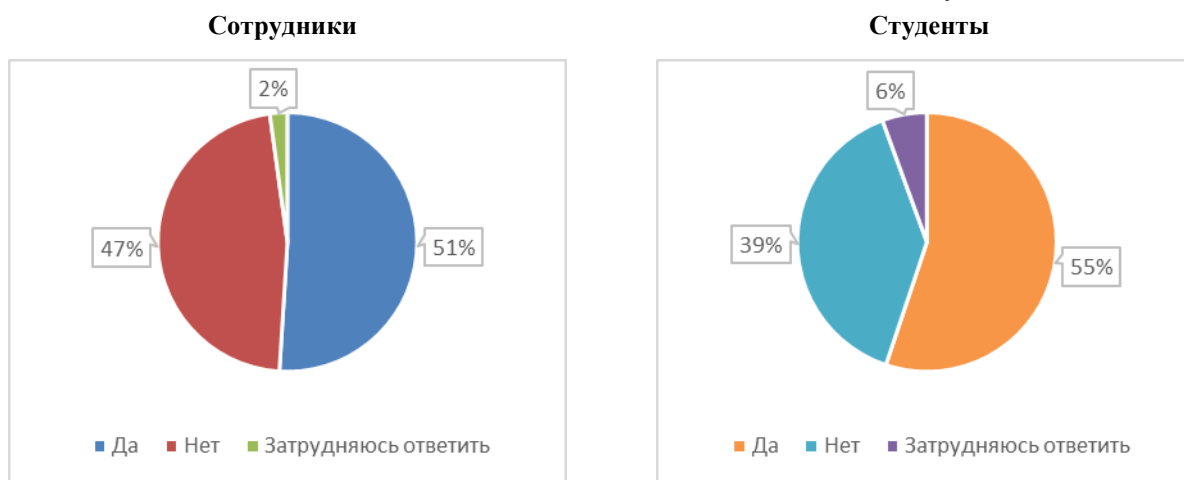
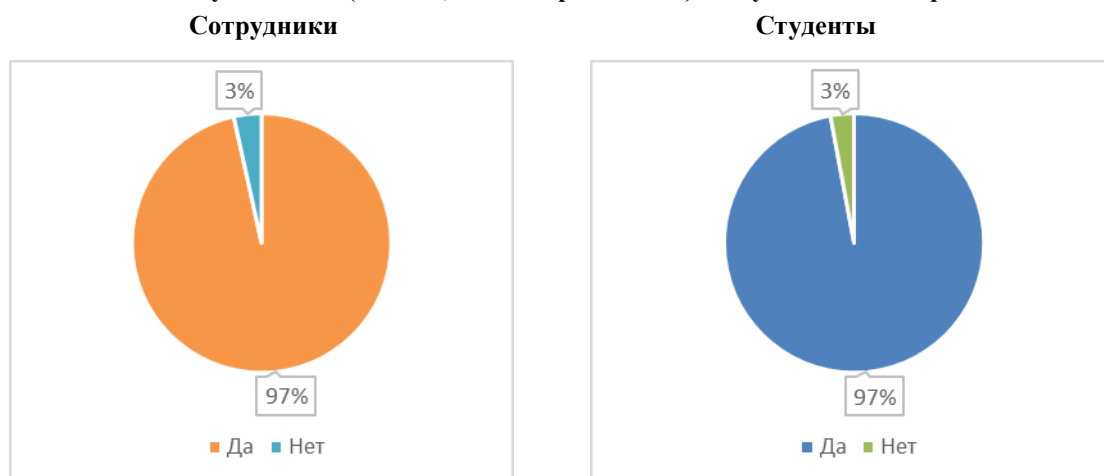


Рис. 3. Опыт использования дистанционных технологий обучения студентами и преподавателями УрФУ, принимавших участие в опросе в марте 2020 года

Большинство студентов и преподавателей (97,1 % и 96,5 %) имеют в своем месте проживания доступ в Интернет, необходимое для дистанционного

Имеется ли у Вас дома (в месте, где вы проживаете) доступ к сети Интернет?



обучения оборудование (компьютер, web-камера, микрофон) в наличии у 76,1 % и 77,7 % соответственно (рис. 4).

Имеется ли у Вас необходимое оборудование (компьютер, web-камера, микрофон), чтобы участвовать в вебинарах?

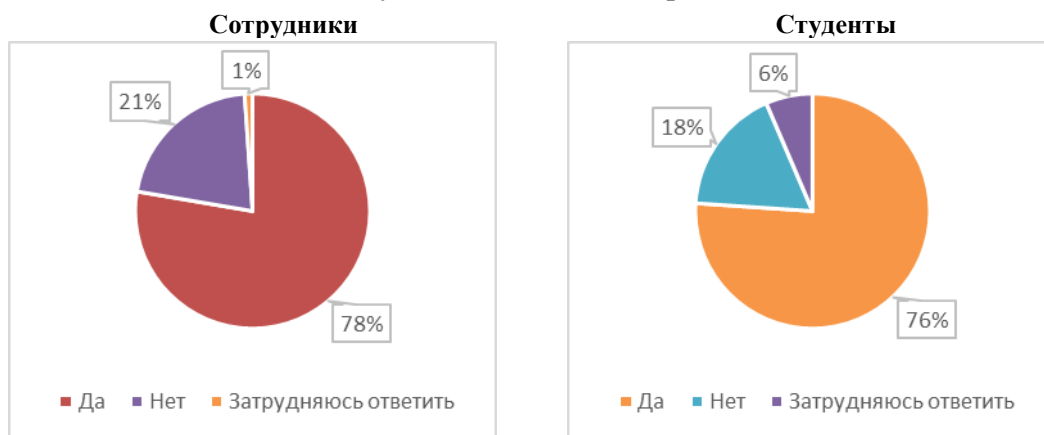
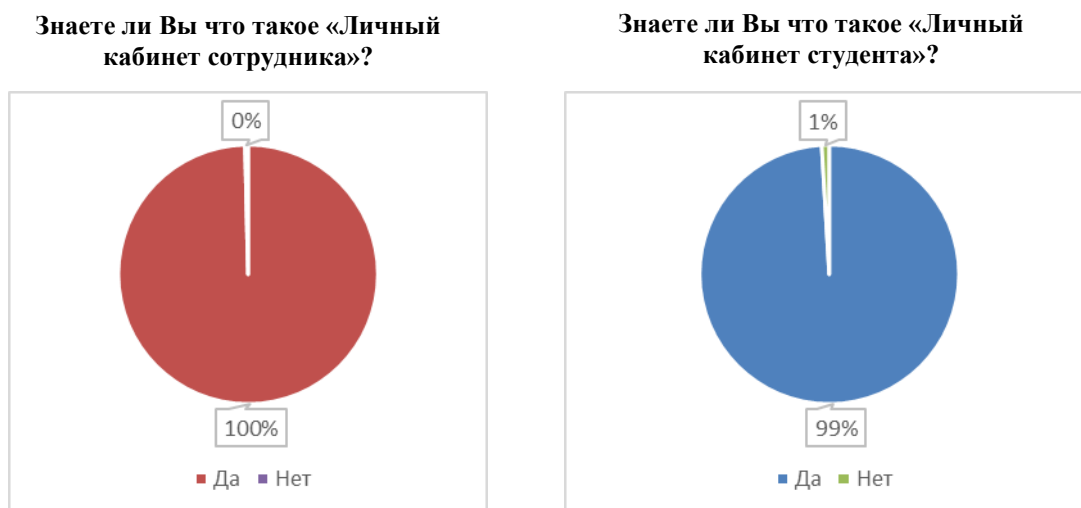
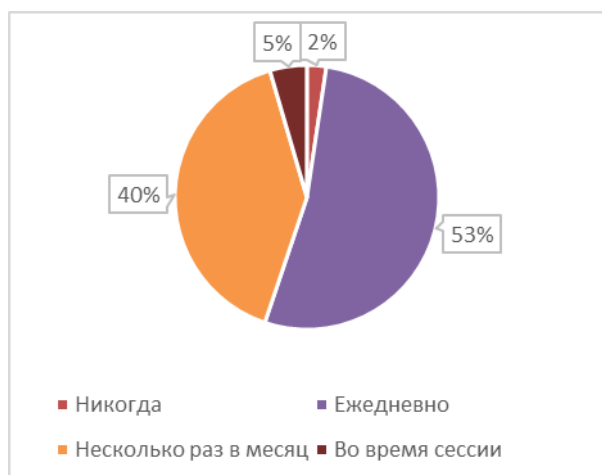


Рис. 4. Наличие доступа к сети Интернет и необходимого для дистанционных технологий оборудования у студентов и преподавателей, принимавших участие в опросе УрФУ в марте 2020 года

На вопрос об использовании корпоративных сервисов – личных кабинетов студента и преподавателя, большинство отметило, что работают с ними ежедневно (44 % и 52,8 %), используют несколько раз в месяц 40,5 % студентов и 40,3 % преподавателей, никогда не используют 2,1 % и 2,4 %, используют исключительно во время сессии 13,4 % и 4,5 %, о наличии данного сервиса знают 99,1 % студентов и 99,6 % преподавателей (рис. 5).



Как часто Вы пользуетесь
«Личным кабинетом сотрудника»?



Как часто Вы пользуетесь
«Личным кабинетом студента»?

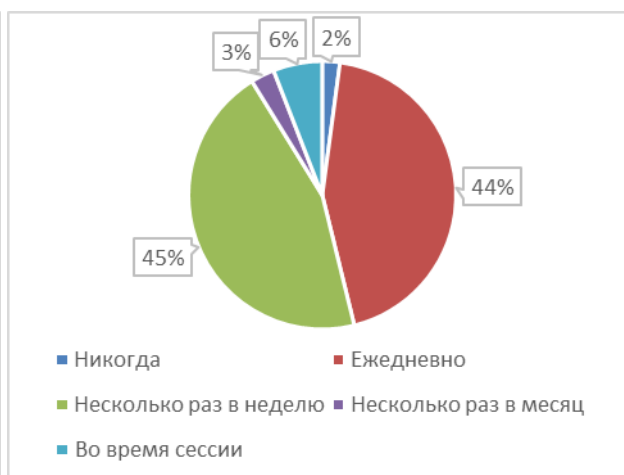


Рис. 5. Частота использования корпоративных личных кабинетов студентами и преподавателями, принимавших участие в опросе УрФУ в марте 2020 года

На вопрос студентам об использовании онлайн-курсов во время вынужденного перехода на дистанционное образование большинство (74,9 %) ответили, что планируют это делать, 8,9 % заявили, что не собираются изучать онлайн-курсы, а 16,2 % затруднились с ответом. На вопрос о частоте использования LMS-систем («Гиперметод» УрФУ или Moodle) до перехода на дистанционное обучение, 47,3 % студентов ответили, что никогда не использовали данные платформы, 37,4 % использовали редко, 11 % часто, а 4,3 % затруднились с ответом. В качестве причины посещения очных занятий 70 % студентов отметили стремление получить знания, 65,3 % считают, что это их обязанность как студента, 51,3 % считают это уважением преподавателя, 48,1 % хотят пообщаться с друзьями, 26 % отмечают строгий контроль посещаемости занятий, 23,9 % отмечают творческую атмосферу, 21 % – высокий уровень проводимых занятий.

Студентам был задан вопрос про оценку способности самоорганизации, как фактора повышения эффективности обучения в дистанционном формате, большинство (56,2 %) оценили этот уровень как средний, 29,3 % как высокий, 12,7 % как низкий и 1,8 % затруднились с ответом. Среди основных сложностей, которые могут возникнуть в процессе дистанционного обучения

большинство студентов (70,5 %) отметили технические, опасаются непонимания материала 58,5 %, слабую коммуникацию с преподавателем (49,9 %), отмечают свою низкую мотивацию 46,4 % студентов. Переход на дистанционную форму как вынужденную меру отмечают 57,6 % студентов, предпочитая личное общение с преподавателями, перетерпеть три недели собираются 50,9%, планируют уехать домой и ничего не делать 4,4 % студентов, 3% студентов ответили, что и в обычное время не ходят на занятия. Мнение студентов в поле для свободного выражения мнения про вынужденное дистанционное обучение разделилось на негативное (крайне неудобно, слишком много заданий, некоторые дисциплины очень тяжело изучать в подобном режиме) и позитивное (интересный опыт, экономия времени, это нормальная практика).

Преподавателям был задан вопрос, планируют ли они использовать онлайн-курсы для организации дистанционного обучения студентов, большинство (54,1 %) заявили, что планируют, 26,6 % ответили, что не планируют, а 19,3 % затруднились с ответом. На вопрос об использовании до перехода на дистанционное обучение LMS-систем большинство опрошенных преподавателей (60,6 %) ответили отрицательно, 22,1 % использовали редко, 15,8 % часто и 1,5 % затруднились с ответом. Оценили свой уровень владения компьютером и инструментами электронной информационно-образовательной среды как высокий 46,5 %, средний 46,2 %, низкий 4,5 % и затруднились с ответом 2,7 % преподавателей. В перечне ожидаемых от перехода на дистанционное обучение сложностей 66,7 % преподавателей на первое место поставили возможные технические проблемы (Интернет, работоспособность LMS-систем, отсутствие оборудования и др.), низкую мотивацию студентов (50,5 %), незнание возможностей сервисов для организации дистанционного обучения (42,58 %), слабую коммуникацию со студентами (33,8 %). В основном, мнение преподавателей про переход на дистанционное обучение описывает фраза «Это вынужденная мера, я предпочитаю общаться со

студентами очно» (72,1 %), «Три недели потерплю» (35,7 %), «Студенты все равно не ходят на занятия, пусть учатся самостоятельно» (8,8 %), фразу «Я не буду ничего делать, пусть дистанционно работают те, кто умеет это делать» не выбрал ни один преподаватель. В пункте свободного выражения своего мнения, не предусмотренного анкетой, большинство преподавателей отметили, что несмотря на вынужденность такого перехода, это может быть стимулом для развития их собственных компетенций, поводом для пересмотра структуры преподаваемого курса, возможностью в дальнейшем использовать цифровые инструменты в процессе обучения более активно. Также многие рассматривают предполагаемый опыт как повышение квалификации в цифровой сфере, несмотря на кратковременное увеличение нагрузки по переводу читаемого курса в цифровой формат.

Обсуждение

Результатом данного опроса стала фиксация того, что в целом преподаватели и студенты Уральского Федерального университета, относятся к экстренному переводу образовательного процесса в дистанционный формат с пониманием, что эта мера вынужденная. Большинство опрошенных предпочитают общаться в процессе обучения лично и одной из возможных проблем в период дистанционного обучения признают отсутствие коммуникации между преподавателем и студентами. Студенты достаточно критически оценивают свою способность к самоорганизации, называя ее средней, а также опасаются непонимания изучаемого материала. Преподаватели, несмотря на то что более половины из них ранее не использовали инструменты дистанционного обучения, рассматривают данный период как возможность развития своих навыков работы с цифровой образовательной средой.

Глобальный «эксперимент» по экстренному массовому переводу образовательного процесса в дистанционный режим не может рассматриваться как эталон онлайн-обучения. Оперативно созданный образовательный контент

необходимо отличать от полноценных онлайн-курсов, предполагающих создание гибкой интерактивной онлайн-среды с контролируемым уровнем освоения знаний и навыков обучающимися. Ограниченность времени для подготовки перевода процесса обучения в онлайн-среду не позволила даже задуматься о вопросах педагогического дизайна и проработки проектов курсов. Также недостаточность опыта работы преподавателей в цифровой среде, отсутствие времени, достаточного для освоения новых инструментов сыграли свою роль в отношении к потенциальным трудностям, возможным в дистанционной работе. Однако, мобилизация всех ресурсов вузов и рывок в массовом внедрении дистанционных образовательных технологий может послужить исходной точкой для дальнейшего развития онлайн-образования.

Заключение

Оценивать успешность вынужденного перехода на дистанционные образовательные технологии можно будет только после окончания данного глобального «эксперимента». Данное исследование задумывалось в середине марта 2020 года как сравнение отношения преподавателей и студентов (основных участников образовательного процесса), к дистанционной форме обучения до перехода на нее и после окончания этого вынужденного «эксперимента». К концу октября 2020 года в России все еще продолжаются ограничения, связанные с пандемией. Тем не менее, получив такой опыт, можно с уверенностью сказать, что в экстремальных условиях резкого переформатирования учебного процесса при ограниченности внутренних и внешних ресурсов на передний план выходят следующие вопросы:

Какие факторы (социальные, институциональные, административные) определили готовность вузов к переходу, отношение участников к изменениям и повлияли на эффективность этих изменений?

Достаточны ли внутренние и внешние ресурсы для осуществления такого перехода? Достаточен ли уровень развития IT-инфраструктуры вуза? Обладают

ли сотрудники и преподаватели необходимыми компетенциями для осуществления поставленных задач?

Какие этапы процесса переходы вызвали наибольшее затруднение у участников?

Каковы результаты перехода на дистанционное обучение для студентов, преподавателей, вспомогательного персонала?

Такая оценка в большей степени ориентирована на анализ предпосылок, потребностей, процессов, чем на оценку результатов. А эффективность в этом случае определяется как соотношение результатов и затраченных ресурсов с учетом срочности поставленных задач.

В конечном итоге, результатом этого «глобального эксперимента» может быть работа над совершенными ошибками, для повышения эффективности цифровой трансформации образовательного процесса.

Список использованной литературы

1. Рощина Я. М., Рощин С. Ю., Рудаков В. Н. Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (МООС) опыт российского образования // Вопросы образования. 2018. Т. 1. С. 174–199.

2. Bali M. MOOC pedagogy: Gleaning good practice from existing MOOCs // Journal of Online Learning and Teaching, 2014, vol. 10, no. 1, p. 44–56.

3. Clow D. MOOCs and the funnel of participation // Proceedings of the third international conference on learning analytics and knowledge, 2013, p. 185–189.

4. Guàrdia L., Maina M. and Sangrà A. MOOC design principles: A pedagogical approach from the learner's perspective // Elearning papers. 2013. № 33. p. 1–6.

5. Guo P. J., Kim J. and Rubin R. How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos // Proceedings of the first ACM conference on Learning @ scale conference. 2014. Vol. 43. p. 41–50.

6. Larionova V., Brown K., Bystrova T. and Sinitsyn E. Russian perspectives of online learning technologies in higher education: An empirical study of a MOOC // Research in Comparative and International Education. 2018. Vol. 13. # 1. p. 70–91.

7. Littlejohn A., Hood N., Milligan C. and Mustain P. Learning in MOOCs: Motivations and self-regulated learning in MOOCs // The Internet and Higher Education. 2016. Vol. 29. p. 40–48.

8. McAuley A., Stewart B., Siemens G., and Cormier D. The MOOC model for digital practice // Massive open online courses, 2010, available at: http://davecormier.com/edblog/wp-content/uploads/MOOC_Final.pdf (accessed: 25.10.2020).

9. Moore J. L., Dickson-Deane C. and Galyen K. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? // The Internet and Higher Education. 2011. Vol. 14. # 2. p. 129–135.

10. Vardi M. Y. Will MOOCs destroy academia? // Communications of the ACM, 2012, vol. 55, no. 11, p. 5.

11. Yuan L., Powell S. J. MOOCs and open education: Implications for higher education: a white paper // JISC cetis. 2013. p. 21.

Лобова Светлана Владиславьевна
докт. экон. наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
профессор кафедры экономики и эконометрики,
barnaulhome@mail.ru, Барнаул, Россия

«НОВАЯ» ЗАНЯТОСТЬ «СТАРЫХ» ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ

УДК 378.1:61

Аннотация. Переход в марте 2020 года российской системы высшего образования в онлайн-формат вследствие угрозы распространения новой коронавирусной инфекции, и организация учебного процесса в университетах в начале 2020–2021 учебного года в гибридном формате сделали очевидным для всех участников, что университетское образование больше никогда не будет прежним. Целью настоящей работы является определение трендов в изменении занятости преподавателей современных университетов в условиях гибридного обучения, как атрибута постпандемического образования. Основные использованные методы – контент-анализ публикаций и выступлений министра науки и образования РФ В. Фалькова, ректоров ведущих российских университетов, представленных в СМИ, а также анализ открытых данных по вопросам дистанционного и онлайн-обучения в российских университетах. Показывается, что гибридное образование корректирует условия и содержание занятости университетских преподавателей, а также формирует угрозы.