

# ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАННЫЙ ЧЕЛОВЕК В XXI ВЕКЕ

DOI: 10.17805/zpu.2021.1.2

## Развитие института образования в России как ответ на вызовы пандемии коронавируса

А. А. Ефанов

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»

*В статье проводится социокультурное обоснование развития института образования в России как ответ на вызовы пандемии коронавируса (COVID-19). Используется комплекс методов: вторичный анализ социологических и статистических данных; компаративистский анализ; кейс-стади. Хронологические рамки исследования: март — октябрь 2020 г. По итогам проведенного исследования выделяется две основные проблемы на пути гармоничного развития института образования в новых социокультурных реалиях: слабая развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры образовательной организации и низкий уровень цифровой грамотности ее акторов, находящиеся в причинно-следственной связи. Делаются выводы, что вынужденный («стрессовый») переход на дистанционное обучение правомочно рассматривать одновременно как стимул технологических изменений и вызов высшей школе России, требующий комплексного решения в результате консолидации действий всех участников, ответственных за организацию учебного процесса, — представителей профильного министерства, конструирующих архитектуру образовательного пространства, руководства вузов, организующего работу на местах, и преподавателей как таковых, готовых к повышению собственного уровня цифровой грамотности и медиакомпетентности в целом. Резюмируется, что кейс, связанный с пандемией коронавируса, обусловил институционализацию онлайн-образования — превращение данного сегмента рынка оказания образовательных услуг в его неотъемлемую часть, где свою нишу могут занять не только государственные, но и коммерческие структуры (разнообразные вебинары и краткосрочные программы, которые в условиях самоизоляции получили особую востребованность, предоставляясь в том числе бесплатно). Прогнозируется, что в указанных реалиях в долгосрочной перспективе получение образования в «традиционном» офлайн-формате не потеряет своей актуальности, превратившись в менее доступный (исходя из своей высокой стоимости), но при этом более «элитарный» способ получения знаний.*

*Ключевые слова: институт образования; медиатизация; дистанционное обучение; онлайн-формат; цифровая грамотность; цифровой разрыв; пандемия коронавируса*

### ВВЕДЕНИЕ

Пандемия коронавируса (COVID-19) весной 2020 г. интенсифицировала медиатизацию социального пространства (Нерп, 2013), обусловив усиленное инкорпорирование медиатехнологий в различные социальные институты, в том числе в образование. Своего рода «отправной точкой» стало 16 марта, когда ор-

ганизации высшего и среднего образования получили директивные предписания от профильных ведомств (Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ соответственно) о переводе учебного процесса в дистанционный режим. Таким образом, началось внедрение онлайн-образования в системы средней и высшей школы, продиктованное революционно-эволюционными детерминантами.

Предметом рассмотрения настоящего исследования является динамика развития института образования как ответ на вызовы пандемии коронавируса (COVID-19). Проводится социокультурное обоснование с использованием комплекса методов: вторичного анализа социологических и статистических данных; компаративистского анализа; кейс-стади. Хронологические рамки исследования: март — октябрь 2020 г.

#### *МЕДИАТИЗАЦИЯ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ СКВОЗЬ ПРИЗМУ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ*

Протекание процесса медиатизации института образования на различных уровнях имело ряд значительных отличий: если для осуществления среднего образования были предусмотрены федеральные сертифицированные платформы (РЭШ, МЭШ, Яндекс.Учебник, Учи.ру и др.), рассчитанные на образовательные организации по всей стране, то в вузах (исходя из особенностей реализуемых в них программ) данное постановление профильного Министерства науки и высшего образования исполнялось дифференцированно — в зависимости от оснащенности специализированными ресурсами и уровня компетентности специалистов. На данном фоне появилось несколько форматов проведения занятий: синхронное (в режиме реального времени на платформах типа Zoom, MsTeams, Webinar и проч.), асинхронное (размещение заданий в ЭИОС — электронной образовательной информационной среде, последующее выполнение их студентами и загрузка результатов на профильную страницу с обязательной «отложенной» проверкой преподавателем), а также Blended — сочетание двух вышеописанных форматов.

В целом вынужденный переход на дистанционное обучение обнажил ряд существенных проблем. По данным всероссийского мониторинга ( $n = 58^1$ ), осуществленного с 16 по 27 марта 2020 г. экспертами Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» по заказу Министерства науки и высшего образования РФ, «на старте пандемии имели слабую информационно-коммуникационную инфраструктуру: 40% вузов — по производительности каналов связи и 45% — по возможностям обработки и хранения данных» (Штурм первых недель ... , 2020: 87). В остальных образовательных организациях (15%) на тот момент использовались полноценно функционирующие платформы ЭИОС (например, Lms, Moodle и т. п.). В целом вузам приходилось наращивать мощности в процессе «кризисной» работы в дистанционном режиме, исходя из собственных возможностей и ресурсов. При этом качественно улучшить позиции за три с половиной месяца преподавания (вторая половина марта — июнь 2020 г.) удалось лишь 30% организаций высшего образования. Таким образом, для более чем половины российских вузов (55%) по-прежнему осталась актуальной проблема низкой оснащенности информационно-коммуникационными ресурсами.

Указанные статистические данные подтверждают результаты проведенных социологических исследований. Так, в мае 2020 г. коллектив ученых Центра стратегии развития образования МГУ и кафедры социологии РУДН при поддержке общественной организации «Российское профессорское собрание» организовал опрос профессор-

ско-преподавательского состава российских вузов ( $n = 3467$ ). Согласно полученным результатам, «половина (51%) считает, что «обучение реализуется в полном объеме, но со снижением качества, треть (31,3%) — обучение проходит без ущерба для качества, еще четверть (17,7%) — работа носит скорее формальный характер, поскольку как такового дистанционного обучения в вузе нет» (Нарбут, Алешковский, Гаспаришвили, Крухмалева, 2020: 614). Можно заметить, что совокупное количество респондентов, выбравших первый и третий варианты, свидетельствует о слабой организации учебного процесса в онлайн-формате.

Следует также обратить внимание, что до введения ограничительных мер практики регулярного использования медиатехнологий в профессиональной деятельности были присущи лишь 44,7% опрошенных, во многом свидетельствуя о низком уровне цифровой грамотности преподавателей российских вузов (особенно остро данный вопрос стоит в региональном сегменте образовательного пространства) по аналогии с учителями и их учениками, которым, как показали результаты ранее проведенного авторского исследования методом опроса «Медиакомпетентность школьника и педагога» ( $n = 500 + 500$ ), присущ коммуникационный барьер, затрудняющий взаимодействие в социальном пространстве в целом: «В то время как учащиеся проявляют высокий уровень контактности с современными медиатехнологиями, их учителя демонстрируют низкие показатели не только в профессиональной деятельности, но и повседневных практиках» (Ефанов, Буданова, Юдина, 2020: 382). Обратная корреляция уровня цифровой грамотности школьника и педагога в конечном итоге препятствует гармоничному развитию медиакомпетентности современного российского общества (Ефанов, 2020). Подобный тезис можно с некоторой оговоркой спроецировать и на группы преподавателей и студентов.

Возвращаясь к результатам исследования ученых из МГУ и РУДН, представляется важным указать, что «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<sup>2</sup> (53,6%), но в основном используют ее в пассивном режиме, т. е. формально» (Нарбут, Алешковский, Гаспаришвили, Крухмалева, 2020: 615). В этой связи можно предположить, что слабая развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры образовательной организации во многом имеет прямую корреляцию с уровнем цифровой грамотности ее акторов.

Дополнить картину позволяет социологический проект С. К. Волкова. При значительно меньшей выборке посредством метода опроса преподавателей ( $n = 182$ ) с фокусом на региональный сегмент образовательного пространства были получены схожие результаты. Прежде всего удалось выяснить: «...основной проблемой в организации дистанционного процесса обучения преподаватели назвали техническую (72%). Среди технических ограничений при организации электронного дистанционного образования преподаватели выделяют ограниченный трафик Интернета и частый выход из строя техники — это требует дополнительных затрат со стороны преподавателей; часто в семье на один компьютер приходится несколько пользователей или нет отдельного от членов семьи места для проведения онлайн-занятий. Все это создает напряженность в семье. Опрашиваемые отмечали частое “зависание” программ, перебои в работе Интернета, отсутствие на домашнем компьютере необходимого программного обеспечения, низкое качество работы бесплатных онлайн-ресурсов и еще ряд других» (Волков, 2020: 56). Таким образом, ввиду отсутствия развитой информационно-коммуникационной инфраструктуры организация

учебного процесса в первую очередь легла на плечи самих преподавателей, зачастую имеющих недостаточный уровень цифровой грамотности, что вызывает у них психоэмоциональный дискомфорт.

В качестве последствий интенсивного перехода на дистанционное обучение был назван ряд морально-психологических и физиологических проблем: «36% опрошенных сказали, что во время дистанционной работы у них обострились хронические заболевания. 58% заявили, что набрали лишний вес и чувствуют себя некомфортно. У 16% опрошенных преподавателей были диагностированы психологические нарушения (депрессия, расстройства пищевого поведения, панические атаки и проч.)» (там же: 56). При этом важно указать, что данные проявления нельзя рассматривать исключительно как последствия организации учебного процесса в дистанционном режиме, поскольку фактором, обусловившим психоэмоциональные деструкции, можно считать нахождение в условиях самоизоляции — ограничение всех социальных практик в пространстве отдельного домохозяйства, его реориентация, в том числе на фоне агрессивной репрезентации повестки дня, на  $\frac{3}{4}$  состоящей из новостей о коронавирусе.

В свою очередь, исследование ученых из МГУ и РУДН параллельно показало: «Оценивая свой опыт работы в дистанте, более трети респондентов отметили, что эффективность работы со студентами снизилась (38,8%), четверть (26,1%) считают, 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 трудозатраты возросли (25,7%), и очень существенно (67,1%), т. е. при переходе на дистант преподавателям приходится работать больше при меньшей отдаче» (Нарбут, Алешковский, Гаспаришвили, Крухмалева, 2020: 615). Таким образом, слабая развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры российских вузов, помноженная на низкий уровень цифровой грамотности их акторов, влечет за собой неудовлетворенность качеством образования как таковым: «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%)» (там же: 616). Можно предположить, что сложившаяся картина свидетельствует о высокой степени рефлексии со стороны преподавателей — понимании ими существующих проблем относительно слабой развитости информационно-коммуникационной инфраструктуры образовательных организаций и низкого уровня собственной цифровой грамотности, прямо отражающейся на качестве образования.

В указанном контексте особый интерес представляет вторая часть социологического проекта С. К. Волкова, в рамках которой автор провел опрос студентов ( $n = 672$ ). Так, со стороны непосредственных потребителей образовательных услуг выделены две наиболее явные проблемы дистанционного обучения: 1) неудобство ЭИОС, выражающееся в непонятной навигации, частых сбоях в работе, долгой загрузке документов, сложностях выстраивания коммуникации внутри системы и др. (85%), а также 2) формальный подход со стороны преподавателей (63%). Как следствие, «65% опрошенных честно заявили, что испытывали трудности с мотивацией к посещению онлайн-лекций и довольно часто имитировали свое “присутствие” на лекции» (Волков, 2020: 58). Вероятно, комплекс описанных проблем обусловил цифровой разрыв двух поколений, который с переходом на дистанционный режим проявился наиболее отчетливо.

Однако, несмотря на то что нынешние студенты относятся к так называемому поколению Z (Ефанов, Степанченко, 2019), олицетворяя собой общность «цифровых аборигенов», имеющую высокую контактность с современными медиатеchnологиями (Радаев, 2019), а вместе с тем значительно превосходящий преподавателей уровень цифровой грамотности, подавляющее большинство респондентов подчеркнули неудовлетворенность онлайн-образованием (45%), по крайней мере, его нынешним состоянием в результате реализации подобного формата в пространстве высшей школы. По этой причине для 46% участников исследования наиболее предпочтительным выглядит офлайн-формат, а для 38% — смешанный. Таким образом, можно прийти к выводу, что в настоящих социокультурных и медиакоммуникационных реалиях студенты демонстрируют желание получать знания, но из-за ряда обозначенных проблем предпочитают делать это пусть и консервативными (прежде всего не полностью свойственными данной социальной группе), но «проверенными» способами.

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании изложенного можно прийти к выводу: вынужденный («стрессовый») переход на дистанционное обучение правомочно рассматривать одновременно как стимул технологических изменений и вызов высшей школе России, требующий комплексного решения в результате консолидации действий всех участников, ответственных за организацию учебного процесса, — представителей профильного министерства, конструирующих архитектуру образовательного пространства, руководства вузов, организующего работу на местах, и преподавателей как таковых, готовых к повышению собственного уровня цифровой грамотности и медиакомпетентности в целом. Кроме того, как считают эксперты РАНХиГС, в сложившихся реалиях «кризисного» перехода вузов для работы в онлайн-формате необходимо более тесное взаимодействие с непосредственными потребителями образовательных услуг, расширив «практику и возможности самостоятельного выбора студентами части образовательной программы, проходимой в дистанционном режиме. Это увеличит лояльность студентов к дистанционной форме обучения и применению новых образовательных технологий» (Общество и пандемия ... , 2020: 242). При этом возникает целесообразность определения наиболее эффективных форм подачи материала при дистанционном обучении, пересмотра устоявшейся в академической среде продолжительности лекционных и семинарских занятий, тем самым адаптировав длительность академического часа (а вместе с тем и соотношение труда и отдыха) под онлайн-формат. Все это требует прицельного изучения и коллегиального обсуждения всеми участниками образовательного пространства.

В заключение представляется важным указать, что кейс, связанный с пандемией коронавируса (COVID-19), обусловил институционализацию онлайн-образования — превращение данного сегмента рынка оказания образовательных услуг в его неотъемлемую часть, где свою нишу могут занять не только государственные, но и коммерческие структуры (разнообразные вебинары и краткосрочные программы, которые в условиях самоизоляции получили особую востребованность, предоставляясь в том числе бесплатно) (Как будет меняться онлайн-образование ... , 2020). Можно предположить, что в указанных реалиях в долгосрочной перспективе получение образования в «традиционном» офлайн-формате не потеряет своей актуальности, превратившись в менее доступный (исходя из своей высокой стоимости), но при этом более «элитарный» способ получения знаний.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> n — обозначение выборки.

<sup>2</sup> Система дистанционного обучения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Волков, С. К. (2020) Опыт региональных вузов в организации дистанционного обучения: первые итоги // Информационное общество. № 4. С. 52–62.

Ефанов, А. А., Буданова, М. А., Юдина, Е. Н. (2020) Уровень цифровой грамотности школьника и педагога: компаративистский анализ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. Т. 20. № 2. С. 382–393.

Ефанов, А. А. (2020) Социология медиакультуры и медиаобразования : учеб. пособие для вузов. М. : Издательство Юрайт. 124 с.

Ефанов, А. А., Степанченко, В. А. (2019) Влияние поколения Z на функционирование института медиа: прогностическая модель // Информационное общество. № 3. С. 69–72.

Как будет меняться онлайн-образование в условиях пандемии (2020) [Электронный ресурс] // РБК. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5e9597339a79473072c3e718> (дата обращения: 14.08.2020).

Нарбут, Н. П., Алешковский, И. А., Гаспаришвили, А. Т., Крухмалева, О. В. (2020) Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. Т. 20. № 3. С. 611–621.

Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России. М. : РАНХиГС, 2020. 744 с.

Радаев, В. В. (2019) Миллениалы: как меняется российское общество. М. : Изд. дом Высшей школы экономики. 224 с.

Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии [авт. кол.: А. В. Клягин и др.]. (2020) М. : НИУ ВШЭ. 113 с. [Электронный ресурс] URL: [https://ioe.hse.ru/data/2020/05/26/1551527214/%D0%A1%D0%90%D0%9E%206\(36\)\\_%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%B%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2020/05/26/1551527214/%D0%A1%D0%90%D0%9E%206(36)_%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%B%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf) (дата обращения: 25.10.2020).

Hepp, A. (2013) *Cultures of Mediatization*. Cambridge : Polity. 161 p.

*Дата поступления: 30.10.2020 г.*

DEVELOPMENT OF EDUCATION INSTITUTION IN RUSSIA AS A RESPONSE  
TO THE CHALLENGES OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC

A. A. Yefanov

*National Research University "Higher School of Economics"*

The article provides a socio-cultural rationale for the development of the education institution in Russia as a response to the challenges of the coronavirus (COVID-19) pandemic. A set of methods is used: secondary analysis of sociological and statistical data; comparative analysis; case study. The chronological scope of the study: March — October 2020. Based on the results of the study, two main problems are identified on the path of the harmonious development of the education institution in the new socio-cultural realities: the underdevelopment of the information and communication infrastructure of the educational organization and the low level of digital literacy of its actors, which are in a causal relationship. It is concluded that the forced ("stressful") transition to distance learning can be rightfully considered both as a stimulus for technological changes, and a challenge to higher education in Russia, requiring a comprehensive solution as a result of the consolidated actions of all participants responsible for organizing the educational process. They include representatives of the relevant ministry constructing the architectonics of the educational space, the authorities of universities, organizing work on the ground, and teachers as such, ready to increase their own level of digital literacy and media competence in general. It is summarized that the case related to the coronavirus pandemic determined the institutionalization of online education — the transformation of this segment of the educational services market into its integral part, where not only state-run but also commercial structures can occupy their niche (various webinars and short-term programs, which under the conditions of lockdown have

received special demand, including being provided free of charge). It is predicted that in these realities, in the long term, receiving an education in the “traditional” offline format will not lose its relevance, turning into a less accessible (due to its high cost), but more “elite” way of acquiring knowledge.

Keywords: education institute; mediatization; distance learning; online format; digital literacy; digital gap; coronavirus pandemic

#### REFERENCES

Volkov, S. K. (2020) Opyt regional'nyh vuzov v organizacii distancionnogo obucheniya: pervye itogi. *Informacionnoe obshchestvo*, no. 4, pp. 52–62. (In Russ.).

Yefanov, A. A., Budanova, M. A. and Yudina E. N. (2020) Uroven' cifrovoj gramotnosti shkol'nika i pedagoga: komparativistskij analiz. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Sociologiya*, vol. 20, no. 2, pp. 382–393. (In Russ.).

Yefanov, A. A. (2020) *Sociologiya mediakul'tury i mediaobrazovaniya : ucheb. posobie dlya vuzov*. Moscow, Izdatel'stvo Yurajt. 124 p. (In Russ.).

Yefanov, A. A. and Stepanchenko, V. A. (2019) Vliyanie pokoleniya Z na funkcionirovanie instituta media: prognosticheskaya model'. *Informacionnoe obshchestvo*, no. 3, pp. 69–72. (In Russ.).

Kak budet menyat'sya onlajn-obrazovanie v usloviyah pandemii (2020) *RBK* [online] Available at: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5e9597339a79473072c3e718> (accessed: 14.08.2020). (In Russ.).

Narbut, N. P., Aleshkovskij, I. A., Gasparishvili, A. T. and Kruhmaleva, O. V. (2020) Vynuzhdennoe distancionnoe obuchenie kak stimul tekhnologicheskikh izmenenij vysshej shkoly. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Sociologiya*, vol. 20, no. 3, pp. 611–621. (In Russ.).

*Obshchestvo i pandemiya: opyt i uroki bor'by s COVID-19 v Rossii* (2020) Moscow, RANEPА. 744 p. (In Russ.).

Radaev, V. V. (2019) *Millenialy: kak menyaetsya rossijskoe obshchestvo*. Moscow, Higher School of Economics. 224 p. (In Russ.).

*Shtorm pervyh nedel' : kak vysshee obrazovanie shagnulo v real'nost' pandemii* [team of authors: A. V. Klyagin et al.]. (2020) Moscow, Higher School of Economics. 113 p. [online] Available at: [https://ioe.hse.ru/data/2020/05/26/1551527214/%D0%A1%D0%90%D0%9E%206\(36\)\\_%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2020/05/26/1551527214/%D0%A1%D0%90%D0%9E%206(36)_%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf) (accessed: 25.10.2020). (In Russ.).

Hepp, A. (2013) *Cultures of Mediatization*. Cambridge : Polity. 161 p.

*Submission date: 30.10.2020.*

Ефанов Александр Александрович — кандидат социологических наук, доцент департамента медиа Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, 20. Тел.: +7 (495) 772-95-90. Эл. адрес: yefanoff\_91@mail.ru

Yefanov Aleksandr Aleksandrovich, Candidate of Sociology, Associate Professor, Department of Media, National Research University “Higher School of Economics”. Postal address: 20, Myasnitskaya St., Moscow, Russian Federation, 101000. Tel.: +7 (495) 772-95-90. E-mail address: yefanoff\_91@mail.ru