

DOI: 10.17805/trudy.2022.2.1

СОЦИОЛОГИЯ

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ ПАНДЕМИИ

М.Б. Буланова

Российский государственный гуманитарный университет

Аннотация: В статье раскрывается влияние пандемии на происходящий в вузах процесс цифровизации. Анализируются объективные (технические, организационные, методические) и субъективные (коммуникация и психологическая готовность) вызовы пандемии высшему образованию. Автор делает вывод о смене вектора высшего образования в сторону развития гибридных (смешанных) форм обучения.

Ключевые слова: цифровизация; российское образование; высшее образование; пандемия

DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION: CHALLENGES OF THE PANDEMIC

M.B. Bulanova

Russian State University for the Humanities

Abstract: The article reveals the impact of the pandemic on the digitalization process taking place in universities. Objective (technical, organizational, methodological) and subjective (communication and psychological readiness) challenges of the pandemic to higher education are analyzed. The author concludes that the vector of higher education is changing towards the development of hybrid (mixed) forms of education.

Keywords: digitalization; Russian education; higher education; pandemic

Начавшаяся в мире промышленная революция 4.0 привела к трансформации всех областей современного мира. Перестройка под новую промышленную основу потребовала подготовки соответствующих специалистов, что не могло не привести к изменениям в образовании, в первую очередь, в высшем. Разработка концепции «Образование 4.0» по сути открыла путь к включению цифрового обучения в программы школ и вузов.

Цифровизация создала возможности формирования особой образовательной среды, где, с помощью специальной техники и разработанных виртуальных технологий, студенты могут самостоятельно работать на мобильных устройствах, выполнять совместные проекты с другими учащимися, генерировать свои идеи в совместной дискуссии с учителем, который выступает, скорее, в роли наставника или тренера. Новые технологии позволяют преподавателям создавать интерактивные материалы в различных цифровых и медийных форматах, делая их общедоступными через интернет. Обучаясь в университете, студент попадает в особую образовательную экосистему, ориентированную на индивидуальную траекторию обучения, применение инновационных методов, онлайн-доставку контента, использование смешанных образовательных моделей и умных пространств. И как бы фантастически все это не звучало, в мире есть университеты, которые работают в такой реальности. В качестве примера можно привести

Университет Дикина (Австралия), где помощь студенту в организации обучения оказывает сам кампус, работающий по программе «умный дом», а также интеллектуальный цифровой персональный помощник (Genie).

Реальность цифрового мира доказывают: МООС (массовые открытые онлайн-курсы), популярность которых все возрастает, и национальная программа обучения и повышения квалификации в Сингапуре, дающая возможность людям всех возрастов окончить дистанционные курсы и получить электронный сертификат об образовании.

Наконец, цифровизация дает возможность реализации моделей неформального обучения, которое человек самостоятельно включает в свою повседневную жизнь: на работе, дома, в свободное время. Находясь на таком обучении, человек может самостоятельно решать личные учебные задачи с помощью интернета.

Однако, открывая большие возможности, цифровизация создает и трудности, меняет сложившейся алгоритм аналогового обучения. На эту сторону обратили внимание часть исследователей (Буряк, Шостка, 2019). Вместе с тем, пандемия коронавируса принудительно изменила формат высшего образования. Проанализируем особенности процесса цифровизации российской высшей школы в период пандемии.

Необходимо подчеркнуть, что в России право образовательных организаций на применение различных цифровых образовательных технологий закреплено законом «Об образовании в Российской Федерации» (29.12.2012 № 273-ФЗ). Кроме того, действует национальный проект «Цифровая экономика Российской Федерации», призванный способствовать развитию цифровой среды в высшем и среднем образовании. Наконец, государственная программа РФ «Развитие образования» на 2018–2025 гг. включает проект «Вузы как центры пространства создания новаций». Поэтому еще до распространения коронавирусной инфекции в стране начало развиваться онлайн-образование (Гордеева, Мурадян, Жажоян, 2021).

Основными трендами цифровизации в высшем образовании стали:

1. Создание особого цифрового пространства за счет активного внедрения новых информационных технологий в процесс обучения. Онлайн-образование – новый уровень развития дистанционного образования, которое ранее решало только локальные проблемы в рамках конкретных запросов тех категорий студентов, по той или иной причине не посещающих занятия очно. Теперь преимущества дистанта (равенство в доступе, обеспеченность литературой, гибкость, эргономичность и технологичность) стали достоянием всех студентов (Романов, 2018: Электр. ресурс).

2. Развитие цифровых учебно-методических материалов, инструментов и сервисов. В первую очередь это коснулось создания электронных курсов, решивших проблему территориальных перемещений преподавателей и студентов, что привело к значительной экономии их сил и времени. Но что более важно, данный формат обучения дал возможность выстроить гибкие индивидуальные образо-

вательные траектории с учетом возможной трудовой занятости студентов (заочной и очно-заочной форм обучения). Вместе с тем, обучать в цифровом формате сложно. Дистанционный формат удобен только для сообщения информации, как правило, дополняется самостоятельной работой студентов по усвоению необходимых знаний (Буданцев, 2020).

3. Разработка и распространение новых вариантов организации обучения. Речь идет об опосредованном способе общения преподавателей и студентов, что порождает наибольшие опасения потери качества образования. Однако следует учесть тот факт, что образовательные запросы поколения Z, вступившего в жизнь в конце XX в., отличаются от других поколений (Буланова, 2020). Это поколение людей, родившихся в цифровом мире, которое демонстрирует принципиально новый способ усвоения огромного объема информации, поставляемой интернетом: мозаично и по запросу. Преподаватели отмечают клиповость мышления таких студентов, поверхностность их знаний, а зачастую и неспособность вдумчиво работать с научной литературой (Воробьева, Жукова, Минакова, 2021).

В конце марта – начале апреля 2020 г. в связи с пандемией российские вузы были вынуждены в срочном порядке изменить реализацию традиционной модели образования и перейти в дистанционный (а позднее – смешанный) формат обучения. Если бы такая ситуация сложилась несколько десятилетий назад, это бы привело к коллапсу высшего образования, однако сегодня, вследствие проведенной подготовительной работы по созданию цифрового образовательного пространства, вузы не только продолжили работу, но и удержали качество образования на приемлемом уровне. Вместе с тем, пандемия выявила недостаточную готовность участников учебного процесса к внезапным и резким изменениям.

Все проблемы, которые возникли перед преподавателями вузов, могут быть разделены на две группы: объективные (технические, организационные, методические) и субъективные (коммуникация и психологическое самочувствие).

Среди объективных проблем на первый план вышли технические вызовы: техническая поддержка и обеспечение образовательного процесса. Согласно опроса 700 преподавателей НИЯУ МИФИ, проведенного в марте-июне 2020 г. (электронное анкетирование): 12% респондентов к моменту перехода на режим самоизоляции не имели личных компьютеров, 30,3% испытали трудности в связи со сбоями в работе компьютеров из-за недостаточных технических параметров или мощности; 13,3% пожаловались на «зависание» интернета; 1,1% арендовали чужую технику, доступ к которой был ограничен. Однако 48,6% опрошенных (почти половина) заявили, что обошлись без срыва занятий по техническим причинам (Стриханов, Шереги, 2021). Опрос 200 преподавателей из Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (ННГУ), проведенный весной 2020 г., подтвердил, что в процессе учебных занятий нередко случались перебои в обеспечении интернет-соединения, которые решались усилиями соответствующих технических служб (Голубин, Саралиева, Судьин, 2021).

Организационные вызовы пандемии были связаны с неготовностью профессорско-преподавательского состава вузов к работе на разнообразных образовательных платформах. По сведениям, полученным в МИФИ, наиболее часто использовались электронные платформы Skype и Zoom. Среди других: LMS Moodle, Google Classroom, Google Meet, Google Form. Однако на всех этих платформах 87,1% преподавателей проводили занятия в форме, приближенной к очной. Наиболее продвинутые 12,9% демонстрировали видео, раздавали задания для самостоятельной подготовки, а потом отвечали на вопросы студентов через ZOOM (Стриханов, Шереги, 2021). Преподаватели ННГУ также признали ZOOM наиболее надежной платформой, однако отметили, что не сразу освоили все ее организационные возможности (Голубин, Саралиева, Судьин, 2021).

К методическим вызовам пандемии следует отнести: недостаточность корпуса специальных интерактивных учебников и учебных пособий (речь не идет о размещении обычных учебников в электронном виде); неподготовленность презентаций лекций; неумение использовать интерактивные формы проведения семинарских занятий; отсутствие специальных электронных тренажеров для отработки практических навыков. На нехватку специальной разработанных методических материалов и пособий для проведения полноценных занятий пожаловались, как преподаватели МИФИ, так и ННГУ.

К субъективным факторам можно отнести проблему выстраивания коммуникации преподаватель-студент. Речь идет о новых условиях и формах учебного и личного взаимодействия преподавателей и студентов в условиях дистанционного процесса. Несмотря на то, что практически во всех российских вузах электронно-образовательные платформы (ЭИОС) были созданы еще до пандемии, их использование ограничивалось размещением информации о занятиях и заданиях в личных кабинетах, а непосредственно для коммуникации преподаватели и студенты чаще прибегали к посредству личной и групповой электронной почты, социальных сетей и, если позволяли условия, личных встреч. В связи с чем во многих вузах встала задача модернизации ЭИОС.

Однако самым чувствительным субъективным вызовом пандемии оказалось психологическая неготовность преподавателей работать в непривычных для них условиях. Переходить на дистанционное образование приходилось быстро, с ходу осваивать новые компетенции работы с техникой, готовить презентации, осваивать интерактивные формы проведения занятий. В целом только 51,3% преподавателей МИФИ посчитали приемлемым для себя период самоизоляции (70 дней), а остальные 48,7% назвали его отягчающим их психологическое состояние и настроение. По ходу опроса выяснилось, что возраст преподавателя не оказал существенного влияния на данные ответы (Стриханов, Шереги, 2021).

Согласно социологическому исследованию «Ваша жизнь-2021», проведенному научным коллективом РГГУ в июне-июле 2021 г. (были опрошены 415 преподавателей вузов из 22 субъектов Российской Федерации), пандемия ока-

зала серьезное влияние на психологический комфорт преподавателей: 19% опрошенных признались, что испытывают чувство беспомощности перед происходящими процессами на рабочем месте, 21,5% испытывают страх перед будущим, 19% – страх потерять работу.

Министерство образования и науки РФ, совместно с РАНХиГС при Президенте РФ, 10–15 апреля 2020 г. провели опрос 33987 преподавателей российских вузов и сгруппировали их по отношению к цифровой реальности и перспективам дистанционного образования.

Первую группу составили преподаватели дисциплин, предусматривающих значительный объем практических и лабораторных работ (5%). Выступили категорически против дистанционного обучения.

Во вторую группу вошли преподаватели, которые активно пользовались цифровыми технологиями (онлайн-курсами и ресурсами) до пандемии (25% по стране, 40% в ведущих вузах). Признали возможным расширение использования дистанционного формата.

В третью группу попали преподаватели, знакомые с цифровыми технологиями вне профессиональной деятельности, им пришлось усваивать новые компетенции (40% по стране, 50% в ведущих вузах). Считают, что онлайн-обучение возможно только в отдельных случаях, не поддерживают идею расширения дистанционного образования.

Наконец, преподаватели четвертой группы не смогли освоить новые инструменты обучения (от 5% до 30%). Они не столько не верят в эффективность новых технологий, сколько сомневаются в своих возможностях их освоить (Вузы..., Электр. ресурс).

Итак, каким будет высшее образование будущего – покажет сама жизнь, ведь цифровая экономика потребует от человека соответствующих компетенций. Большая часть российских преподавателей рассматривает дистанционный формат обучения в вузах, скорее, как паллиативную меру и дополнительные возможности в ряде случаев, но не как полноценную альтернативу традиционным методам обучения.

Под влиянием пандемии российские вузы сменили вектор образования в сторону развития гибридных (смешанных) форм: дистанционное обучение с элементами очного или очное обучение с элементами дистанционного. Минимальные риски, связанные с изменением формата образования, показали те вузы, в которых инновационные методы обучения уже стали повседневной практикой.

Статья подготовлена при поддержке гранта РНФ № 18-18-00024 «Прекариат: новое явление в социально-экономической структуре общества».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Буданцев Д.В. (2020) Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой ученый. № 27 (317). С. 120–127.

Буланова М.Б. (2020) НЕЕТ-молодежь в цифровом обществе // Цифровое общество – новый формат социальной реальности: структуры, тенденции развития. СПб, С.494–495.

Буряк В.В., Шостка В.И. (2019) Цифровизация образования: disruptive technologies в образовании // Гуманитарные научные исследования. № 9 (97). С. 21–30.

Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А. (2021) Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Педагогические науки. № 1 (103). С.110–118.

Бузы в условиях пандемии и после нее. Уроки «стресс-теста» Аналитический доклад (2020). М.: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. 52 с.

Голубин Р.В., Саралиева З.Х., Судьин С.А. (2021) Пандемия Covid-19 и дистанционное обучение как факторы формирования новой реальности ППС российских ВУЗов (на примере ФГАОУ ВО ННГУ им. Н.И. Лобачевского) // Интеллигенция в новой реальности: сборник научных статей. – М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга. 360 с. С. 159–169.

Гордеева Е.В., Мурадян Ш.Г., Жажоян А.С. (2021) Цифровизация в образовании // Экономика и бизнес: теория и практика. №4-1. С. 112–114.

Романов А.В. (2018) История российского дистанционного образования // [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/istoriya-rossiyskogo-distancionnogo-obrazovaniya-3589042.html> (дата обращения 01.10.2021).

Стриханов Н.М., Шереги Ф.Э. (2021) Инструментальная эффективность и социальная дисфункция дистанционного образования // Интеллигенция в новой реальности: сборник научных статей. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга. 360 с. С. 25–52.

Буланова Марина Борисовна – доктор социологических наук, профессор кафедры теории и истории социологии Российского государственного гуманитарного университета. Адрес: 125993, Россия, г. Москва, Миусская пл., д. 6. Тел. 8 (495) 250-66-21. Эл. адрес: marina_bulanova@inbox.ru

Bulanova Marina Borisovna – Doctor of Sociology, Professor of the Department of Theory and History of Sociology of the Russian State University for the Humanities. Address: 6 Miusskaya pl., Moscow, 125993, Russia. Tel. 8 (495) 250-66-21. Email: marina_bulanova@inbox.ru

Для цитирования:

Буланова М.Б. Цифровизация высшего образования: вызовы пандемии. 2022. №2. С. 4–9. DOI: <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2022.2.1>