

УДК 378.1

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ИНТЕНЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

Л. С. Набокова

Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: l-nabokova@yandex.ru

Ю. С. Рогачева

Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: jucie7@yandex.ru

Аннотация. Проблематика исследования связана с общим кризисом парадигмы высшего образования, с дезинтеграцией внешних факторов и внутреннего идеального прообраза высокоорганизованной структуры образования. Целью статьи является выявление интенций сознания студенческой аудитории в области самореализации, образования и карьеры, которые в период пандемии объективизировались в силу радикального функционального разворота сферы образования в сторону дистанционной цифровой среды. Новые условия детерминировали процессы кристаллизации явных и неявных потребностей, тенденций и проблем во многих сферах общественной деятельности, и в особенности в области цифровизации высшего образования. Интенциональность общественного и личностного сознания сегодня становится многогранным пластом, исследования которого призваны материализовать потребности и стремления новых поколений в сфере самореализации. Методологической основой исследования являются актуальные концепции цифрового общества и цифровой образовательной среды, а также теории информационного общества. Методика исследования: анкетирование студентов очной формы обучения программ бакалавриата и магистратуры в период дистанционного обучения. В соответствии с целью выявления интенций учащейся молодежи, внешние и скрытые смыслы которых были акцентированы и объективизированы в этот период, в задачи анкетирования были включены: 1) определение уровня эффективности дистанционного обучения с точки зрения субъекта учебного процесса (студенческой аудитории); 2) выявление сущностных и сопутствующих проблем онлайн-обучения; 3) выявление потребностей, ожиданий и стремлений обучающейся молодежи в сфере самореализации, непрерывного и международного образования, карьеры. Результаты исследования демонстрируют неудовлетворенность половины студенческой молодежи дистанционным форматом обучения. Проблемы связаны с увеличением объема самостоятельной работы, с дефицитом пользовательских компетенций, с недостатком методического сопровождения и ориентации в повышенном потоке поступающей информации, с психоэмоциональными перегрузками в силу непривычного образа жизни и обучения, со снижением мотивации к обучению. Наряду с этим студенты первых и вторых курсов проявляют стремление к образованию в целом; заинтересованность в освоении дополнительных знаний и навыков, в международных контактах в процессе обучения; готовность к самореализации и получению нового социокультурного опыта.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, дистанционное обучение, студенческая молодежь, интенции сознания.

Для цитаты: Набокова Л. С., Рогачева Ю. С. Цифровая образовательная среда в условиях пандемии: интенции студенческой аудитории // Профессиональное образование в современном мире. 2020. №3. С. 4041–4052. DOI: 10.15372/PEMW20200314

DOI: 10.15372/PEMW20200314

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PANDEMIA CONTEXT: THE STUDENT AUDIENCE INTENTIONS

Nabokova, L. S.

Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: l-nabokova@yandex.ru

Rogacheva, Yu. S.

Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: jucie7@yandex.ru

Abstract. *The research problematics relates to the general crisis of the higher education paradigm, disintegration of external factors and the internal ideal prototype of the education highly organized structure. The article objective is to identify the student audience's consciousness intentions in the field of self-realization, education and career objectified during the pandemic due to the radical functional turn of the education sphere towards the remote digital environment. The new conditions determine the processes of crystallization of explicit and implicit needs, trends and problems in many areas of public activity, and especially in the field of digitalization of higher education. The social and personal consciousness intentionality becomes nowadays a multi-faceted layer, which research aims to materialize the needs and aspirations of new generations in the self-realization sphere. The research methodological basis is the current concepts of the digital society and digital educational environment, as well as the information society theory. The study methodology is surveying full-time students of bachelor's and master's programs during distance learning. According to objective to identify the student intentions, which external and hidden meanings are emphasized and objectified at this period, the surveying tasks are the following: 1) determining the effectiveness level of distance learning from the view point of the subject of educational process (student audience); 2) identifying the essential and related problems of online learning; 3) revealing the needs, expectations and aspirations of young people in the self-realization, continuing and international education, career sphere. The study results show that half of the students are dissatisfied with the distance learning format. Problems are associated with rising the volume of independent work, deficit of user competencies, lack of methodological support and orientation in incoming information flow growth, psycho-emotional overloads due to an unusual lifestyle and training, and decrease in motivation to learn. Along with this, first- and second-year students demonstrate a desire for education in general; interest in learning additional knowledge and skills, international contacts in the training process; readiness for self-realization and obtaining a new socio-cultural experience.*

Keywords: *digital educational environment, distance learning, student youth, consciousness intentions.*

For quote: *Nabokova, L. S., Rogacheva, Yu. S. [Digital educational environment in the pandemic context: the student audience intentions]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world. 2020. №3. pp. 4041–4052. DOI: 10.15372/PEMW20200314*

Введение. Цифровизация высшего образования является в последние годы центральной темой дискуссий в соответствующем научном локусе. Основные акценты исследовательской работы последних лет поставлены на сущностные вопросы онтологических основ образования, практические проблемы доступности и меритократии высшего образования, новые компетентностные подходы к системе обучения. В исследованиях уделяется много внимания системе непрерывного образования и его междисциплинарной конфигурации, открытости и эффектам международного образования. Можно говорить, что трендами научно-исследовательских работ в этой сфере являются следующие направления: в практической плоскости актуальными являются вопросы социальной интеграции и социальной мобильности участников и организаторов процесса образования; с позиций фундаментальных исследований ученых занимают назревшие противоречия парадигмальной основы системы образования; вопросы культуры и методологии образования в целом, в частности проблема трансформации человеческого капитала в агломерацию «человек – искусственный интеллект».

На усиление тенденции «фиктивизации» образовательного капитала с точки зрения теории интеллектуального капитала указывает С.И. Черных. Автор считает, что в основе этой тенденции лежит «сомнение пользы высшего образования в принципе»: «Сомнения эти проявляются не только в «пустой трате времени и денег», но и в самой форме организации всего образовательного процесса» [1]. В рамках данного исследования мы полагаем, что резкий, неподготовленный переход высшего образования на дистанционный формат не только усугубляет проблему подобного восприятия образовательного капитала в общесоциальном смысле, но и с практической стороны снижает уровень доверия целевых аудиторий к качеству содержания и организации системы высшего образования. «Ищущий себя» индивид, который, по выражению С.И. Черных, является «основным субъектом образовательного пространства и актором образовательного взаимодействия» [1], практически ощутив в период самоизоляции все преимущества и проблемы дистанционного отечественного высшего образования, по нашему мнению, все больше будет выбирать в дальнейшем альтернативные и во многом зарубежные образовательные ресурсы.

Дискуссионный вопрос о степени общественной полезности высшего образования в формате онлайн и субъективизации этого процесса поднимает С.Ю. Полянкина. В ракурсе парадигмы онтологической сущности процесса обучения исследователь считает, что в онлайн-образовании происходит «переосмысление бенефициаров, т.е. степени полезности для общества: от образования на благо обществу к образованию во благо индивида» [2]. Вполне вероятно, что внутри самого процесса развития и распространения онлайн-форматов обучения и образования не существует принципиальных противоречий, однако глубинная, социальная значимость гносеологической сущности образования в широком смысле явно вступает в конфликт с онтологическим характером субъективизированного онлайн-обучения. В этом смысле с позиций теории интеллектуального капитала весьма четко разделяет понимание процесса обучения и процесса образования С.И. Черных: «Как вектор в развитии человеческого капитала и как специфический товар скорее может рассматриваться обучение (программы, люди с определенными навыками как профессионалы, технологии), а образование как таковое (целиком) продано (капитализировано) быть может только поэлементно (например, продажа лицензии на ведение образовательной деятельности или платное обучение, покупка формы или учебников и т.д.)» [1].

Актуальные зарубежные публикации о перспективах образовательной системы акцентируют внимание на социальных проблемах и преимуществах высшего образования в целом и онлайн-образования в частности. В результатах исследований приветствуются в первую очередь равнодоступность, социальное равенство и социальная мобильность цифрового формата высшего образования.

Весьма актуальной и дискуссионной для зарубежной науки является проблема меритократизации образования. John Owens и Tania de St Croix [3] ставят вопрос об адекватности меритократического дискурса в области британской системы образования и описывают проблемы, связанные с темой меритократии образования: «стрессы удовлетворения этих [меритократических] ожиданий; неопределенность в отношении присвоения ответственности за "неудачу"; и вопросы о том, что может и должно быть сделано на практике, чтобы помочь обездоленным студентам "преуспеть"». Джин Джин и Стивен Дж. Болл [4] обсуждают «отношение меритократии» в области образования «к восходящей социальной мобильности и классовому доминированию» и предполагают в связи с этим «функционирование новой формы символического господства». Авторы считают, что меритократия в образовании формирует новую форму «различения и исключения» социальных классов.

В рамках меритократического дискурса обсуждаются также вопросы социальной интеграции и инклюзивного образования. Например, George Koutsouris, Hannah Anglin-Jaffe, Lauren Stentford, анализируя процессы и факторы влияния на развитие инклюзивного образования, выражают мнение, что «для достижения инклюзии в образовании... подход сверху вниз под влиянием национальной и международной политики и дискурса прав может быть недостаточным; это связано с тем, что процессы инклюзии также работают на уровне повседневного социального взаимодействия, где политика оказывает меньшее влияние» [5].

С большой степенью допущения мы все же полагаем, что актуальные западные исследования больше концентрируются вокруг практических вопросов технологии и социальной организации системы образования, не останавливаясь глубоко на фиксации и анализе принципиально глубинных гносеологических основ образования, что свойственно российской культурно-духовной традиции восприятия образования как высшей данности.

Следует отметить в целом высокую степень дискуссионности темы перспектив цифрового образования. С одной стороны, в российской научной среде сформировалась устойчивая направленность исследований в этом локусе с ориентацией на западную пропаганду дистанционного обучения. Например, многие отечественные авторы указывают на преимущества массовых открытых онлайн-курсов, основываясь исключительно на зарубежном опыте. Так, Т.В. Семенова и К.А. Вилкова, описывая типы

и процесс интеграции MOOK в отечественную сферу образования, прямо признают: «Несмотря на то что на данный момент не были получены надежные данные об эффективности формата MOOK, онлайн-курсы активно встраиваются в учебный процесс в высшей школе» [6]. Пользу и необходимость внедрения массовых онлайн-курсов описывают также Т. Б. Готская [7], С. Д. Каракозов [8], О. Ю. Ангелова [9], Ю. Л. Костюк [10], С. Б. Федулina [11], В. Н. Цыганкова [12].

С другой стороны, наряду с очевидными преимуществами внедрения дистанционного и смешанного обучения ученые указывают и на существующие риски этих процессов. В этом смысле актуальными являются последние исследования Г. Л. Тульчинского [13] о преимуществах, угрозах и тенденциях модульного цифрового образования. В частности, автор констатирует возрастающую необходимость самообразования для студентов и преподавателей, факт прекаризации преподавательской деятельности, изменение позиционирования вузов и вопрос статуса университетского диплома в новой реальности высшего образования.

В последние годы довольно большая часть исследований ориентирована на выявление потребностей и ожиданий целевых аудиторий цифрового образования. В. Н. Цыганкова считает, что онлайн-образование подходит не для всех групп студентов: «Для онлайн-обучения требуется более высокая степень самоорганизации, поэтому для некоторых категорий студентов оно может не подойти, например, с низкой мотивацией к обучению и низкой успеваемостью» [12]. О существующих сложностях ориентирования при обучении в виртуальной среде говорят также А. А. Гладышев и А. А. Гладышева: «... следует констатировать, что самостоятельный выбор курсов студентами чаще всего не обоснован. Ориентация на компетенции отсутствует. Многие студенты выбирают дисциплины, исходя из простоты их сдачи, не осознавая, что им необходимо изучить для их будущей профессии» [14].

Проблематикой предпринятого исследования является в первую очередь выявление проблем дистанционного обучения для субъекта образовательного процесса: наличие необходимых навыков и компетенций; обеспечение эффективной обратной связи; уровень методического сопровождения; психоэмоциональные и учебные перегрузки. Среди условий эффективного применения онлайн-практик Н. Л. Микиденко и С. П. Сторожева, в частности, отмечают наполнение цифровой образовательной среды качественными ресурсами, наличие обратной связи, осуществление «психолого-педагогической и методической поддержки действующих образовательных информационных ресурсов» [15]. Определение степени обеспеченности этих условий присутствуют также и в задачах проведенного в рамках данного исследования социологического опроса.

Цель исследования выражается в выявлении интенциональности сознания студенческой аудитории, которая в период пандемии объективизируется в силу радикального функционального разворота сферы образования в сторону дистанционного цифрового формата.

Постановка задачи. Процессы цифровизации многих сфер общественной деятельности получили беспрецедентное ускорение весной 2020 г. в связи с объявленными карантином и самоизоляцией граждан. Высшие учебные заведения полностью перешли на формат дистанционного обучения. Подобные радикальные условия детерминировали высокую степень концентрации задач, что в свою очередь запустило процессы кристаллизации явных и неявных проблем организации и функционирования цифровой образовательной среды.

Сложившаяся ситуация позволила поставить исследовательские задачи по выявлению интенций сознания нового цифрового поколения в области образования, интеллектуального капитала, карьеры и получения социального опыта в эпоху глобального общества и интеграции международных интересов в исследуемой сфере. В задачи анкетирования были включены: 1) определение уровня эффективности дистанционного обучения с точки зрения субъекта учебного процесса (студенческой аудитории); 2) выявление сущностных и сопутствующих проблем онлайн-обучения; 3) выявление потребностей, ожиданий и стремлений обучающейся молодежи в сфере самореализации, непрерывного и международного образования, карьеры.

Следует отдельно отметить, что перспективы международного образования в последние годы по причинам политических и социальных проблем в мире вообще оказались под вопросом, а ситуация пандемии придала еще более сомнительный характер реализации международных обменов в области образования. О кризисе международного образования свидетельствуют некоторые зарубежные исследования. Майкл А. Петерс [16] в публикации «Кризис международного образования» обосновывает сложившийся кризис в международном образовании глобальными политическими изменениями, крахом либерального интернационализма и ростом антиглобализма. Тем не менее современная молодежь не теряет уверенности в перспективах международных контактов, обучения и карьеры, в связи с чем в данном исследовании преследуется также задача определения представлений российского студенчества о возможностях международного образования в цифровой среде.

Методика и методология исследования. Предпринятое исследование опирается в первую очередь на актуальные концепции цифрового общества и цифровой образовательной среды, а также на теории информационного общества. На риски и последствия всеобщей информатизации уже с середины прошлого века указывали ученые-футурологи М. Кастельс [17], Э. Тоффлер [18; 19], Д. Белл [20]. По Тоффлеру, информационное общество (общество «третьей волны») лишает человека константных ориентиров в любой сфере в силу беспрецедентной скорости смены информационных потоков, в силу формирования «клип-культуры», где крайне сложно осмыслить, отрефлексировать поступающие сообщения. М. Кастельс, по нашему мнению, предлагает наиболее объективную картину грядущего социального устройства, призывая воспринимать информационный мир не как неизбежность, а как новые возможности развития цивилизации: «Кто *взаимодействует* и кто *включен во взаимодействие* в новой системе <...>, и определит в основном систему господства и процессы освобождения в информационном обществе» [17]. Мы полагаем, что именно с этими устремлениями связаны интенции сознания цифрового поколения.

В основе анализа интенций сознания студенческой молодежи лежат классические научные представления об интенциональности сознания (в частности, этика П. Абеляра, концепция интенционального бытия Д. Скота, феноменологическая теория Э. Гуссерля).

Методика исследования: анкетирование студентов очной формы обучения программ бакалавриата и магистратуры. Опрос проводился в апреле 2020 г. Участником стал 521 человек, из них 505 студентов более сорока вузов различного уровня (федеральных, столичных и региональных) нескольких регионов России (университеты всех федеральных округов, за исключением Дальнего Востока и Северо-Кавказского ФО). Университетами-лидерами по числу проголосовавших стали Сибирский федеральный университет (32%), Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого (31%) и Санкт-Петербургский государственный университет (8%). Состав участников по курсу обучения представлен преимущественно бакалаврами и магистрантами первого и второго курсов. Выводы исследования сделаны на основе методов сопоставительного и детерминированного анализа.

Результаты. Первая группа вопросов предложенной анкеты была направлена на выявление общей картины удовлетворенности субъектов учебного процесса дистанционным форматом обучения. Больше половины респондентов (58%) отмечают ухудшение качества образования в процессе перехода на цифровой формат в период самоизоляции. Некоторые связывают это с недостатком очных занятий с преподавателями, «при которых устанавливается визуальный контакт, и всегда можно задать дополнительный вопрос». Частично студенты связывают ухудшение процесса обучения с техническими проблемами серверов, с отсутствием дистанционных программ некоторых дисциплин в принципе, с путаницей в режимах дедлайна. При этом небольшая часть респондентов (6%) считает, что вузы смогли сохранить качество образования на прежнем уровне, и только 5% уверены, что качество обучения повысилось. Причинами позитивной оценки сами студенты называют структурированность цифрового формата обучения; возможность параллельного изучения дополнительных источников одновременно с прохождением лекций, что, по мнению респондентов, способствует углублению знаний. Следует отметить, что у многих студентов оценка качества обучения в новых условиях связана как с собственными предпочтениями и личностными особенностями усвоения информации, так и с уровнем организованности в дистанционном образовании учреждения образования: то есть не все студенты готовы увеличивать количество времени на процесс самостоятельной работы (в сравнении с очным форматом обучения) и не все вузы готовы предоставить организованную альтернативу очным занятиям.

Исследование показало, что, наряду с высвобождением времени на организационные моменты процесса обучения, для студентов увеличился общий объем учебной нагрузки. Половина респондентов уверенно отмечает факт «существенного» увеличения, 20% указывают на «незначительное» увеличение объема нагрузки (рис. 1). Очевидно, это связано с возросшим объемом самостоятельной работы, так как аудиторная работа во многом переместилась из учебной формы «преподаватель – студент» в вид домашних заданий. То есть часть преподавателей воспринимает дистанционный формат как простую выдачу заданий и в лучшем случае консультации «ответ-вопрос». В итоге для студентов формируется двойная нагрузка, что на психологическом уровне снижает мотивацию и продуктивность обучения. Только 4% респондентов отмечают значительное сокращение нагрузки и облегчение в целом учебного процесса. Причинами становятся либо наличие необходимых компетенций обучающегося (развитый навык тайм-менеджмента, высокий уровень мотивации и самоорганизации), либо профессионально организованный, структурированный со стороны вуза учебный процесс. Полученные результаты говорят о высокой степени взаимообусловленности отношений «вуз – студент» в процессе цифрового образования.

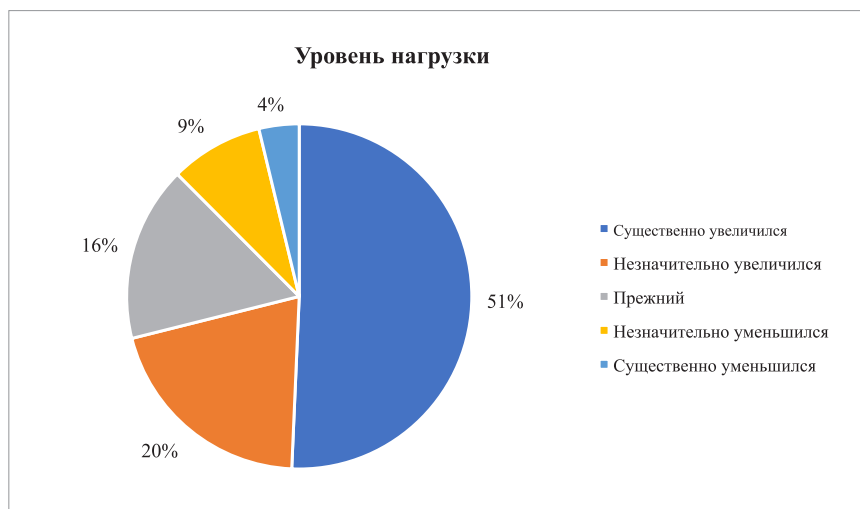


Рис. 1. Уровень возрастания / снижения объема учебной нагрузки в дистанционном формате обучения
Fig. 1. The level of the volume increase/decrease of study load in the distance learning format

Среди проблем дистанционного обучения студенты отмечают коммуникационные, навигационные, организационные, пользовательские, технические проблемы, а также вопросы организации самообразования (рис. 2). Тактически значимым является тот факт, что более всего студентов волнуют вопросы организации самостоятельной работы и самообразования: 24% респондентов отмечают, что увеличение нового лекционного материала, прохождения практик и выполнения заданий не сопровождается дополнительными методическими рекомендациями и информационными ресурсами (нередко приходится искать дополнительные источники информации и материалы для выполнения работы, поскольку их не предоставляют вместе с самим заданием). Кроме того, студенты технических, медицинских и творческих специальностей свидетельствуют о принципиальных причинах неполноценности дистанционного формата обучения: будущим инженерам и архитекторам не хватает программ для выполнения практических заданий; химики и медики не имеют возможности реализации лабораторных практик; для дизайнеров, скульпторов и художников главную проблему составляет отсутствие пространства и материалов для организации домашних мастерских.

Отдельно респонденты указывают на физиологические и психоэмоциональные проблемы: вследствие длительной работы с компьютером обостряются проблемы со здоровьем (ухудшение зрения, заболевания опорно-двигательной и нервной системы); повышается тревожность, снижается концентрация внимания; падает уровень мотивации к обучению и получению образования в принципе.

Еще одной группой проблем для студентов становится непрозрачность образовательных процессов. Например, выполнение некоторых заданий (рукописных конспектов, отчетов о выполненных образовательных действиях по некоторым предметам) и строгий дедлайн студенты считают не самым эффективным маркером посещаемости и совсем не подходящим методом обучения для дистанционного образования. Респондентам не до конца понятны критерии оценки самостоятельно выполненных работ (практических, контрольных). Особенно сознательные студенты считают, что качество получаемых знаний в период дистанционного обучения снизится не только по причине отсутствия непосредственного контакта с преподавателем во время занятий, но и в связи с благоприятными условиями для копирования готовых материалов (плагиата), еще более снижающими мотивацию для категории «отличников».

Важным элементом в процессе организации высшего образования студенты считают систему коммуникации с преподавателями. В ходе дистанционного обучения студенты ощущают дефицит оперативного взаимодействия с преподавателем; при этом участники опроса считают, что это происходит по причине возросшей нагрузки преподавателей. Эффективное общение с преподавателями студенты называют необходимым инструментом обучения, благотворно влияющим на развитие студента в области специализации, и выражают большие сомнения в реализации этого инструмента в дистанционном формате.

Всеобщий переход на дистанционное образование кристаллизовал также проблему дефицита пользовательских компетенций, которые пришлось формировать в режиме многозадачности: параллельного процесса овладения общими и профессиональными навыками пользовательской работы, изучения новых коммуникационных ресурсов, навигационных программ и приложений. В этом смысле, очевидно, требуется более доступное структурирование платформенных ресурсов, создание обучающих материалов и навигационных руководств пользователя.

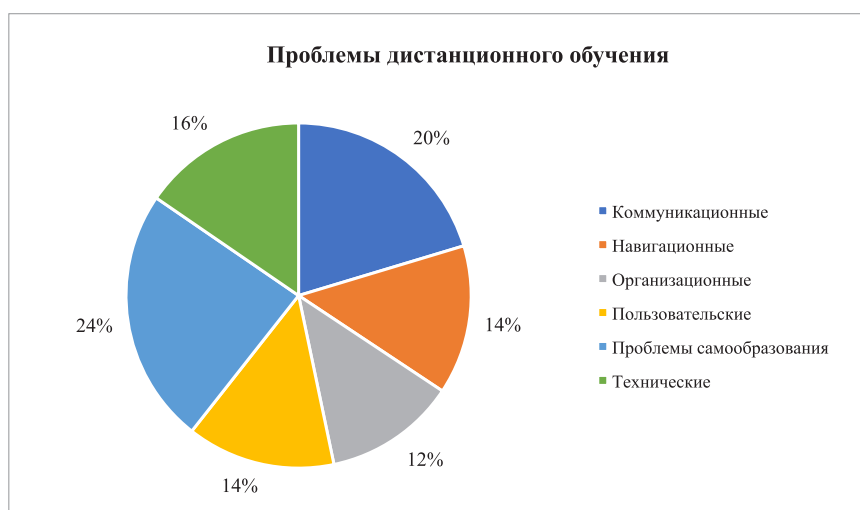


Рис. 2. Выявленные проблемы дистанционного формата обучения (по мнению студенческой аудитории)
Fig. 2. Identified problems of the distance learning format (according to the student audience view)

В целом уровень общей удовлетворенности дистанционным обучением у респондентов составляет 5,2 по десятибалльной шкале. При этом количество резко негативных оценок (28 респондентов – 1 балл; 21 респондент – 2 балла) превышает количество положительных оценок (13 респондентов – 9 баллов; 7 респондентов – 10 баллов). Тенденция негативной оценки дистанционного формата обучения свидетельствует о сформировавшихся интенциях и ожиданиях в среде студенческой аудитории в сторону расширения и повышения качества предоставляемых вузами возможностей самообразования, самореализации, а также в смысле более полноценной и разносторонней коммуникации «преподаватель – студент».

Что касается пользовательских компетенций преподавательского состава, то здесь студенты не видят принципиальной проблемы: большая часть респондентов (более 65%) высоко оценивает уровень компетентности преподавателей (70–100%) и отвечает, что онлайн-платформы и ресурсы используются всеми или почти всеми преподавателями (рис. 3). Средний показатель оценки компетентности преподавателей в среде респондентов – 68,2%.



Рис. 3. Оценка компетентностного пользовательского уровня преподавательского состава
Fig. 3. Assessment of the competence user level of the teaching staff

Распространенными программными и информационными ресурсами в процессе перехода на цифровое образование, по данным студенческого голосования, стали образовательные платформы и дополнительные сервисы собственного вуза; общедоступные онлайн-платформы для видеоконференций (Zoom, Discord, Microsoft Teams); онлайн-курсы других университетов России и зарубежных вузов,

частные онлайн-курсы онлайн-школ и университетов, электронная почта, социальные сети (рис. 4). Наиболее востребованными оказались собственные образовательные платформы учебных заведений, ресурсы для видеоконференций и электронная почта. Студенты считают, что образовательные платформы прежде всего решают вопросы организации и навигации. Что касается видеоконференций, электронной почты, социальных сетей и мессенджеров, то они используются в основном для коммуникации с преподавателем.

Позитивным эффектом дистанционного обучения для обучающихся явился факт расширения свободного доступа к некоторым ресурсам других образовательных заведений: к использованию и просмотру видеолекций, уроков или выступлений, помогающих разобраться в сложных темах или углубить знания в интересующей дисциплине. В этих же целях некоторые студенты самостоятельно используют YouTube, ориентируясь там на научно-популярный контент (среди популярных каналов: выступления на TED, Артур Шарифов, Физика от Побединского, ТОПЛЕС, Utopia Show); профессиональный контент (например, Русский маркетинг, Скрытый смысл, Design Prosmodr, Arzamas, Short History, Skyeng); а также отдельные записи профессиональных форумов или мероприятий.

Основной стратегический вопрос в локусе использования доступного интернет-контента – его адекватность государственным стандартам высшего образования и рабочим программам дисциплин. В этом смысле вновь встает вопрос о дефиците методического сопровождения и контроля самостоятельной работы студентов. Студенты формулируют эту проблему как сложности с выбором и фильтрацией контента в массированном потоке общей и специализированной информации, при фактическом отсутствии методического ориентира для эффективного поиска и потребления образовательной информации.

Стоит заметить также, что в ходе опроса выявлена существенная разница в информационных ориентирах между студентами столичных и региональных вузов. Например, образовательные ресурсы университетов других стран используют преимущественно студенты столичных вузов (ИТМО, НИУ ВШЭ, ПСПбГМУ, СПбПУ, МГТУ, СПбГУ) и федеральных (СФУ).



Рис. 4. Использование программных и информационных ресурсов в процессе дистанционного обучения

Fig. 4. Using software and information resources in the distance learning process

Таким образом, массовый переход на дистанционное обучение определил еще один тренд в цифровом образовании, непосредственно связанный с вопросами международного образования, которое в силу политического и социального глобального кризиса по умолчанию переходит в цифровой формат. Непрерывное образование, самообразование, горизонтальная карьера – это один из актуальных социальных трендов последних двух десятилетий. Изучать иностранные языки, языки программирования, веб-дизайн или анимацию не только интересно, но и практично – таково мнение учащейся молодежи. Любое хобби может стать частью работы или перейти в разряд профессиональных компетенций. Од-

нако дистанционное обучение вносит свои коррективы и в эти процессы: многие студенты из-за возросшей учебной нагрузки отказываются от изучения дисциплин, не относящихся к специальности высшего образования. Причинами называют банальную нехватку времени и сил. Немногим более 30% респондентов находят время для изучения чего-то нового, не имеющего прямого отношения к изучаемым дисциплинам, однако даже они отмечают сокращение свободного времени, которое можно было бы потратить на получение новых знаний в другом профессиональном направлении. Около 20% опрошенных в этот период дистанционного обучения приступили к поиску и изучению новых ресурсов для реализации дополнительных жизненных целей, сталкиваясь в области дополнительного образования с той же проблемой дефицита методического патронажа или партнерства.

Проблему выбора адекватной информации в целом значительно осложнил процесс геометрического увеличения бесплатных ресурсов (государственных и коммерческих) в период всеобщей самоизоляции и карантина в связи с эпидемией коронавируса. С одной стороны, бесплатный контент все же более предпочтителен для студенческой аудитории, и в этом смысле акции частных платформ с онлайн-курсами оказались весьма кстати. С другой стороны, мощный поток неорганизованной информации отвлекает студента от основного изучения дисциплин и дезориентирует в процессе самостоятельной работы. Из предлагаемого спектра ресурсов, которые студенты используют (или готовы использовать) для дополнительного обучения, самыми актуальными для аудитории стали массовые открытые онлайн-курсы; онлайн-проекты музеев, библиотек, различных центров культуры и науки; специализированные каналы на YouTube. Треть респондентов в процессе дополнительного образования используют ресурсы собственного вуза. Многие выбирают частные платформы онлайн-курсов (наиболее популярны онлайн-университеты Skillbox и Geekbrains).

Примечательной интенцией сознания студенческой аудитории является преобладающее стремление к освоению курсов зарубежных университетов по сравнению с курсами отечественных вузов. Этот тренд объективно сформирован последними десятилетиями глобального общества, и, очевидно, вынужденная или спровоцированная изоляция стран не сможет снизить уровень интереса к расширению социального опыта и стремления к системе международного образования со стороны цифрового поколения.



Рис. 5. Образовательные цифровые ресурсы, применяемые студенческой аудиторией для дополнительного обучения
Fig. 5. Educational digital resources used by the student audience for additional training

С целью более точного проявления интенциональных особенностей сознания студенческой аудитории респондентам был адресован вопрос о возможностях цифрового формата международного образования. Довольно высокий процент аудитории (около 73%) не скрывает своей заинтересованности в международном образовании, в частности в обмене студентами между вузами разных стран. Респонденты говорят о благотворном влиянии возможного опыта как на формирование профессиональных компетенций, так и на приобретение нового социокультурного опыта, на улучшение коммуникативных навыков (в том числе на уровень владения иностранным языком). Скорее всего, в связи с желанием непосредственно ощутить атмосферу и культуру другой страны студенты весьма скептически относятся к реализации международного образования в дистанционном формате (распространенное мнение: «международные стажировки развивают личность во всех гранях, а не только как будущего специалиста»). Для получения опыта в рамках своей

специальности респонденты не исключают посещения открытых онлайн-лекций, семинаров, устных консультаций. Этот способ обучения уже является весьма востребованным в студенческой аудитории не только в целях углубления специальных знаний, но и для повышения уровня владения иностранным языком, развития навыков аудирования. Вариант прохождения онлайн-практик в зарубежных вузах интересен студентам, однако они плохо представляют форму организации этого вида производственного обучения.

Несмотря на очевидные сложности дистанционного формата международного образования и пока не совсем ясные его перспективы, более трети респондентов ожидают и заинтересованы в возможностях получения зарубежного образования и в целом нового социального опыта. Четверть опрошиваемой аудитории выражает сомнения в том, что это окажется доступно их поколению. Примерно такое же количество студентов убеждены, что главное в международном образовании – это очный формат, поскольку считают, что цель международного обучения – это «в первую очередь, погружение в культурное пространство страны, знакомство с иным укладом жизни и людьми, а не только лекции на иностранном языке, уже доступные в открытых источниках прямо сейчас».

Выводы. В целом внезапный и массовый переход на дистанционный формат обучения в связи с пандемией коронавируса стал катализатором внешней материализации внутренних проблем развития цифрового образования в России, позволил выявить ожидания и потребности целевых аудиторий отечественной системы высшего образования.

Результаты социологического опроса бакалавров и магистрантов демонстрируют нацеленность аудитории на расширение образовательных возможностей при условии высокого уровня профессионального методического сопровождения со стороны преподавателей и в целом учебных заведений.

Общая оценка студентами эффективности дистанционного формата обучения чуть выше средней в силу существования нерешенных технологических проблем цифрового образования и объективного увеличения учебной нагрузки, а также в связи с субъективными причинами: от дефицита пользовательских навыков до психоэмоциональных перегрузок, детерминированных непривычными условиями образа жизни и обучения.

Дефицит опыта онлайн-обучения как в преподавательской, так и в студенческой среде привел, по мнению большей части аудитории, к объективному увеличению учебной нагрузки, фактическому переводу некоторых видов аудиторных занятий в объем самостоятельной работы студентов. При этом обучающиеся испытывают недостаток методического сопровождения в процессах поиска и фильтрации контента и предложений разнообразных интернет-ресурсов, массовый поток которых внезапно увеличился в период самоизоляции и карантинных мер.

Идеология непрерывного образования и самообразования, обретшая в последнее время трендовый характер в области социализации и карьеры, в период самоизоляции, казалось бы, должна получить новый виток развития. Однако студенты указывают на то, что расширение возможностей интернет-обучения, увеличение предложений со стороны официальных и частных онлайн-платформ повышают хаотичность поступающей информации, усложняют выбор приоритетов, даже дезориентируют пользователей, оказывая некоторое угнетающее действие на желание учиться. То есть объединенный информационный поток процессов интернет-самообразования и специализированного обучения в дистанционном формате, несмотря на несомненное признание и популярность в среде цифрового поколения, стал в период всеобщей онлайн-жизни катализатором неявных проблем в сфере пользовательской активности и пользовательской апатии.

Наряду с констатацией проблем и выражением ожиданий, интенции сознания студенческой молодежи направлены в сторону расширения возможностей для образования, карьеры, обретения нового социального опыта. Студентов интересуют и волнуют перспективы международного образования, большинство аудитории желает получать подобный опыт не в дистанционных, а в очных условиях.

Таким образом, резкая смена формата обучения, обусловившая высокую степень концентрации и кристаллизации проблем системы цифрового образования, позволяет определить тенденции и вектор его дальнейшего развития и внедрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Черных С. И. Образование как фиктивный капитал // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3400–3408. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200102>.
2. Полянкина С. Ю. Онлайн-образование: реонтологизация или деонтологизация? // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3428–3437. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200105>.
3. Owens J., De St. Croix T. Engines of social mobility? Navigating the discourse of meritocratic education in an unequal society // British Journal of Educational Research. 2020. Vol. 68. P. 1–21. DOI: 10.1080/00071005.2019.1708863.

4. Jin J., Ball S.J. Meritocracy, social mobility and a new form of class domination // *British Journal of the Sociology of Education*. 2020. Vol. 41, №1. P. 64–79. DOI: 10.1080/01425692.2019.1665496.
5. Koutsouris G., Anglin-Jaffe H., Stentiford L. How well do we understand social inclusion in education? // *British Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 68, №2. P. 179–196. DOI: 10.1080/00071005.2019.1658861.
6. Семенова Т.В., Вилкова К.А. Типы интеграции массовых открытых онлайн-курсов в учебный процесс университетов // *Университетское управление: практика и анализ*. 2017. Vol. 21, №6. P. 114–126. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2017.06.080>.
7. Готская И.Б. Массовые открытые онлайн курсы: опыт реализации, проблемы и перспективы // *Современное образование: традиции и инновации*. 2015. №4. С. 96–100.
8. Каракозов С.Д., Маняхина В.Г. Массовые открытые онлайн курсы в зарубежном и российском образовании // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования»*. 2014. №3. С. 24–31.
9. Ангелова О.Ю., Подольская О.Ю. Тенденции рынка дистанционного образования в России // *Концепт*. 2016. №2. С. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16026.htm> (дата обращения: 27.08.20).
10. Костюк Ю.Л., Левин И.С., Фукс А.Л., Фукс И.Л., Янковская А.Е. Массовые открытые онлайн курсы – современная концепция в образовании и обучении // *Вестник Томского государственного университета*. 2014. №1. С. 89–97.
11. Федудина С.Б. Инновационные процессы в образовании, связанные с развитием информационных и коммуникационных технологий. URL: http://www.rusnauka.com/17_APSN_2013/Pedagogica/4_141554.doc.htm (дата обращения: 27.08.20).
12. Цыганкова В.Н. Цифровизация образовательного процесса (на примере массовых онлайн-курсов) // *Креативная экономика*. 2019. Т. 13, №3. С. 523–532. DOI: <https://doi.org/10.18334/ce.13.3.39958>.
13. Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе // *Философские науки*. 2017. №6. С. 121–136.
14. Гладышев А.А., Гладышева А.А. Философия современного образования: фундаментальность или компетентность цифрового пространства // *Профессиональное образование в современном мире*. 2020. Т. 10, №1. С. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>.
15. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // *Профессиональное образование в современном мире*. 2020. Т. 10, №1. С. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>.
16. Peters M. A. The crisis of international education // *Educational Philosophy and Theory*. DOI: 10.1080/00131857.2019.1663410. (в печати).
17. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Москва: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
18. Тоффлер Э. Третья волна. Москва: Изд-во АСТ, 1999. 784 с.
19. Тоффлер Э. Шок будущего. Москва: АСТ, 2003. 557 с.
20. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования: пер. с англ. Москва: Academia, 1999. 386 с.

REFERENCES

1. Chernykh S.I. Education as fictitious capital. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3400–3408. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200102>. (In Russ.)
2. Polyankina S. Y. Online-education: reontologisation or deontologisation? *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3428–3437. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200105>. (In Russ.)
3. Owens J., De St. Croix T. Engines of social mobility? Navigating the discourse of meritocratic education in an unequal society. *British Journal of Educational Research*, 2020, DOI: 10.1080/00071005.2019.1708863 (forthcoming)..
4. Jin J., Ball S.J. Meritocracy, social mobility and a new form of class domination. *British Journal of Sociology of Education*, 2020, vol. 41, no. 1, pp. 64–79. DOI: 10.1080/01425692.2019.1665496.
5. Koutsouris G., Anglin-Jaffe H., Stentiford L. How well do we understand social inclusion in education? *British Journal of Educational Research*, 2020, vol. 68, no. 2, pp. 179–196. DOI: 10.1080/00071005.2019.1658861.
6. Semenova T. V., Vilkova K. A. Types MOOC integration into universities' educational process. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*, 2017, vol. 21, no. 6, pp. 114–126. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2017.06.080>.
7. Gotskaya I. B. Mass open online courses: implementation experience, problems and prospects. *Sovremennoe obrazovanie: traditsii i innovatsii = Modern Education: Traditions and Innovations*, 2015, no. 4, pp. 96–100.

8. Karakozov S. D., Manyakhina V. G. Mass open online courses in foreign and Russian education. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya «Informatizatsiya obrazovaniya» = Bulletin of Russian University of Peoples Friendship. Series. Informatization of education*, 2014, no. 3, pp. 24–31.
9. Angelova O. Yu., Podolskaya T. O. Trends in the market of distance education in Russia. *Kontsept = Concept*, 2016, no. 2, pp. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16026.htm> (accessed 27.08.20).
10. Kostyuk, Yu. L., Levin I. S., Fuks A. L., Fuks I. L., Yankovskaya A. E. Mass open online courses – a modern concept in education and training. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, 2014, no. 1, pp. 89–97.
11. Fedulina S. B. *Innovative processes in education related to the development of information and communication technologies*. URL: http://www.rusnauka.com/17_APSN_2013/Pedagogica/4_141554.doc.htm (accessed 27.08.20).
12. Tsygankova V. N. Digitalization of the educational process (a case of mass online courses). *Kreativnaya ekonomika = Creative Economy*, 2019, vol. 13, no. 3, pp. 523–532. DOI: <https://doi.org/10.18334/ce.13.3.39958>.
13. Tulchinsky G. L. Digital transformation of education: challenges to higher school. *Filosofskie nauki = Philosophical Sciences*, 2017, no. 6, pp. 121–136.
14. Gladyshev A. A., Gladysheva A. A. The philosophy of contemporary education: fundamental nature or competence of the digital space. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>.
15. Mikidenko N. L., Storozheva S. P. Digital educational space: problems and practices of application of information educational resources. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 1, p. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>.
16. Peters M. A. The crisis of international education. *Educational Philosophy and Theory*. DOI: 10.1080/00131857.2019.1663410 (forthcoming).
17. Castels M.; Shkaratan O. I. (ed.) «Information age: economy, society and culture. Moscow, HSE, 2000, 608 p.
18. Toffler E. *The third wave*. Moscow, AST, 1999, 784 p.
19. Toffler E.; Gurevich P. S. (ed.) *Future shock*. Moscow, AST, 2003, 557 p.
20. Bell D. *The coming of post-industrial society: a venture of social forecasting*. Moscow, Academia, 1999, 386 p.

Информация об авторах

Набокова Лариса Семеновна – кандидат философских наук, доцент кафедры рекламы и социокультурной деятельности, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: l-nabokova@yandex.ru).

Рогачева Юлия Сергеевна – студент кафедры рекламы и социокультурной деятельности, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: jucie7@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 24.05.20.

После доработки 29.06.20.

Принята к публикации 01.07.20.

Information about the authors

Larisa S. Nabokova – candidate of philosophy sciences, associate professor, Department of Advertising and Socio-Cultural Activities, Siberian Federal University (79 Svobodny Ave., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation, e-mail: l-nabokova@yandex.ru).

Julia S. Rogacheva – Student, Department of Advertising and Socio-Cultural Activities Siberian Federal University (79 Svobodny Ave., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation, e-mail: jucie7@yandex.ru).

The paper was submitted 24.05.20.

Received after reworking 29.06.20.

Accepted for publication 01.07.20.