Е. В. НЕБОРСКИЙ, М. В. БОГУСЛАВСКИЙ, Н. С. ЛАДЫЖЕЦ, Т. А. НАУМОВА, А. Е. АНИСИМОВ

Переход на дистанционное обучение в условиях COVID-19 в оценках профессорско-преподавательского состава

Проблема исследования. Меры профилактики распространения коронавирусной инфекции COVID-19, вызвали необходимость оперативного перехода на дистанционное обучение. Однако, готовность профессорско-преподавательского состава к переходу на дистанционное обучение, в сложившейся ситуации с точки зрения организации процесса обучения и его результатов, представляет проблему.

Материалы и методы исследования. Цель исследования определена как выяснение особенностей работы профессорско-преподавательского состава в условиях экстремального перехода к дистанционному формату обучения. Анонимное интернет-исследование проводилось 7-19 апреля 2020 г. на университетском портале Интегрированной информационно-аналитической системы Удмуртского государственного университета. В опросе приняло участие 169 респондентов – штатных преподавателей. Алгоритм проведения исключал возможность повторного прохождения опроса одним преподавателем.

Результаты и обсуждение. Исследование показало, что большинство преподавателей достаточно быстро осуществило переход на дистанционное обучение: 23% «были готовы полностью»; 60% «были готовы, но делали «на ходу». Для организации процесса обучения преподаватели, в основном, использовали электронную почту, социальную сеть «ВКонтакте», различные мессенджеры, информационно-аналитическую систему университета, Moodle, Zoom и другие ресурсы. 77% респондентов отметили, что их нагрузка увеличилась, 56% – хотели, чтобы университет компенсировал их личные расходы на услуги связи, оказывая техническую поддержку, поскольку более трети студентов и преподавателей не располагали достаточным техническим оснащением для полноформатного дистантного обучения. Треть преподавателей отметила наличие претензий к работодателю по нарушениям юридического перехода к дистанционному формату работы. Респонденты определили аудиторное взаимодействие со студентами как более эффективное и оценили качество дистантного учебного процесса в целом удовлетворительно: «качество в чем-то повышается, в чем-то нет» – 42%, «качество в чем-то снижается» – 27%, «качество снижается в целом» – 27%, «качество повышается в целом» – 2% ответивших.

Выводы. Опрос «по горячим следам» предоставил возможность сделать ряд предварительных выводов. Во-первых, – нагрузка преподавателей в режиме дистанционного обучения заметно возросла, что требует пересмотра условий организации и оплаты труда преподавателей. Во-вторых, – очевидно, что университеты для стабилизации ситуации и обеспечения качества учебного процесса будут вынуждены расширить штат сотрудников, связанных с техническим сопровождением дистанционного обучения, что, в свою очередь, приведет к еще большему дисбалансу ставок учебно-вспомогательного персонала и профессорско-преподавательского состава. В-третьих, – университеты не осуществляют компенсации затрат на связь и программное обеспечение, не предлагают адекватной альтернативы, по существу, сокращая издержки дистанционного процесса обучения за счет личных расходов преподавателей. В-четвертых, – необходим пересмотр нормативной базы самого процесса организации обучения, для чего необходимо оперативное многоуровневое административное участие руководства университета.

Ключевые слова: университет, высшее образование, дистанционное обучение, онлайн обучение, оценка качества высшего образования

Ссылка для цитирования:

Неборский Е. В., Богуславский М. В., Ладынец Н. С., Наумова Т. А., Анисимов А. Е. Переход на дистанционное обучение в условиях COVID-19 в оценках профессорско-преподавательского состава // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 99-110. doi: 10.32744/pse.2020.4.6

E. V. NEBORSKY, M. V. BOGUSLAVSKY, N. S. LADYZHETS, T. A. NAUMOVA, A. E. ANISIMOV

Transition to distance learning under COVID-19 in assessments by professors

The problem of research. The measures taken to prevent the spread of coronavirus infection COVID-19, necessitated an immediate transition to distance learning. The article presents the assessment by the teaching staff of the readiness of the transition to distance learning, the current situation in terms of the organization of the learning process and its results.

Materials and research methods. The purpose of the study is defined as clarification of the features of the work of the teaching staff in the context of an extreme transition to a distance learning format. An anonymous Internet research was conducted on the university portal of the Integrated Information and Analytical System of UdsU on April 7-19, 2020. 169 respondents took part in the survey. The algorithm ruled out the possibility of re-passing the survey by one teacher.

Results and discussion. The study showed that most teachers quickly switched to distance learning: 23% "were completely ready"; 60% "were ready, but completed "on the go". To organize the learning process, teachers mainly used e-mail, the social network Vkontakte, various messengers, the university's information and analytical system, Moodle, Zoom and other resources. 77% of respondents said that their workload increased, 56% – they wanted the university to compensate for their personal expenses for communication services, providing technical support, since more than a third of students and teachers did not have sufficient technical equipment for full-distance distance learning. A third of the teachers noted that there were claims against the employer regarding violations of the legal transition to bunkering. Respondents identified the classroom interaction with students as more effective and rated the quality of the distant learning process as a whole satisfactory: "quality is improving in some ways, in some ways" – 42%, "quality is decreasing in something" – 27%, "quality is declining overall" – 27%, "quality is improving overall" – 2% of respondents.

Findings. The hot pursuit survey provided an opportunity to draw a number of preliminary conclusions. Firstly, the load of teachers in the distance learning mode has increased significantly, which requires a review of the conditions for the organization and remuneration of teachers. Secondly, it is obvious that universities to stabilize the situation and ensure the quality of the educational process will be forced to expand the staff associated with the technical support of distance learning, which, in turn, will lead to an even greater imbalance in the rates between teaching support staff and teaching staff. Thirdly, – universities do not compensate for communication and software costs, do not offer an adequate alternative, essentially reducing the costs of the distance learning process at the spending of teachers' personal expenses. Fourthly, a review of the regulatory framework of the educational process itself is necessary, which requires the operational multi-level administrative participation of the university leadership.

Keywords: university, higher education, distance learning, online education, quality assessment of higher education

For Reference:

Neborsky, E. V., Boguslavsky, M. V., Ladyzhets, N. S., Naumova, T. A., & Anisimov, A. E. (2020). Transition to distance learning under COVID-19 in assessments by professors. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 46 (4), 99-110. doi: 10.32744/pse.2020.4.6

Введение

Отношение к обучению с использованием компьютерных технологий и различных МООС-курсов в академической среде до сих пор неоднозначно: от принятия, с фокусировкой на возможностях [1], до очевидного неприятия, с аргументацией о том, что они разрушают систему образования [2]. Однако весной 2020 г. во многих странах мира ситуация резко изменилась, и университеты были вынуждены перейти на дистанционный формат обучения. Этот переход был настолько стремительным, что, в большинстве случаев, университеты оказались к нему не готовы [3].

Исследования, проводившиеся ранее, обнаруживают то, что преподаватели, скорее, сталкиваются с проблемами психологических барьеров, отсутствием или недостатком институциональной поддержки, необходимостью большего количества времени для ведения онлайн курсов, отсутствием или слабой оснащенностью техническими средствами [4]. Для студентов проблемой остается вопрос мотивации [5], низкий уровень вовлеченности [6]. Существует также необходимость регулярной технической поддержки и обновления образовательных ресурсов, в значительной степени зависящих от инфраструктуры университета [7].

Качество образования, обеспечивающее в дальнейшем повышение качества жизни [8], оформленное в академическом дискурсе как теория человеческого капитала [9], является важным условием для поддержания статуса вуза в университетской среде. Но в таком форсмажорном переходе на дистанционное обучение, когда его инфраструктура, по сути, находится в не развитом состоянии, вынуждая осваивать образовательные технологии «на ходу», возникает высокий риск утраты даже достигнутого уровня качества подготовки.

Материалы и методы

Целью проведенного исследования было определено прояснение особенностей работы профессорско-преподавательского состава регионального университета в условиях экстремального перехода к дистанционному обучению в связи с возрастанием угрозы распространения коронавирусной инфекции COVID-19 в апреле 2020 года.

Соответственно, объектом исследования стало качество университетской подготовки; предметом – оценка качества преподавания профессорско-преподавательским составом в период стремительного и всеобщего перехода к дистанционному обучению. Тип выборки интернет-исследования – стихийная, добровольная.

Опрос профессорско-преподавательского состава проводился через личные кабинеты в Интегрированной информационно-аналитической системе университета, что обеспечивало комфортный режим ответов, которые сохранялись относительно анонимными, с зашифрованными фамилией, именем и отчеством, но с указанием института и должности респондента, о чем преподаватели были проинформированы.

База исследования – Удмуртский государственный университет. В опросе приняло участие $n=169$ чел., что составляет 25% от общего числа штатного ППС. Состав выборки по должностям: ассистент – 7%, старший преподаватель – 19%, доцент – 60%, профессор – 6%, заведующий кафедрой – 8%, директор института – 0%. Период проведения исследования – 7-19 апреля 2020 г.

Результаты и обсуждение

В соответствии с программой исследования, предлагаемая анкета была разделена на блоки, связанные с определением: степени готовности преподавателя к переходу в дистанционный формат работы; оценкой преподавателями перехода университета в дистанционный формат; особенностей работы преподавателей в дистанционном формате; а также – с открытой частью анкеты для выражения собственного мнения.

Наиболее активными участниками исследования в количественном выражении оказались доценты кафедр, но именно их в штате насчитывается большинство – 58%. В процентном соотношении самыми активными оказались ассистенты преподавателя – 48%, доценты заняли второе место – 26%. Средний возраст ассистента в университете – 30,3 лет, доцента – 49,9 лет. В данном случае очевидно подтверждение мнения о том, что более молодые преподаватели проявляют наибольшую активность в электронно-информационной среде.

Качество собственного перехода в дистанционный формат работы преобладающее большинство преподавателей оценило высоко. На вопрос «Совершили ли Вы как преподаватель переход на использование ДОТ в своей работе?» 80% ответили – «да, в настоящее время я работаю исключительно с использованием ДОТ», и только 2% – «в настоящее время я работаю преимущественно в традиционной технологии обучения». При этом 60% респондентов «в целом были готовы перейти на ДОТ, но некоторые моменты пришлось осваивать «на ходу», 23% – «были готовы заранее», 13% – «были готовы слабо», и 3% – «не готовы совсем, пришлось учиться «с нуля».

В университете регулярно проводились курсы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по возможностям использования и развитию навыков работы с электронной системой университета, базирующейся на платформе Moodle. 63% преподавателей ответили, что использование ДОТ осваивали, 13% – что курсы прошли формально, и навыков они не получили, 11% – что курсы не проходили и навыков не получили, 9% – что курсы не проходили, потому что имеют соответствующие сертификаты, а также навыки или собственный опыт использования ДОТ. Эти цифры могут свидетельствовать о том, что небольшая часть преподавателей либо осталась недовольна качеством преподавания с использованием дистанционных курсов, либо отнеслись к ним формально, посчитав их не обязательными для своего профессионального роста.

Переход на дистанционный формат обучения, безусловно, оказался стремительным и вызвал изменение привычных регламентов. Но не следует забывать о том, что электронные ресурсы использовались многими преподавателями в образовательном процессе и ранее. Поэтому в анкете были предусмотрены вопросы: «Какие электронные ресурсы и системы Вы применяли ранее до перехода университета на исключительное использование ДОТ?», а также: «Какие электронные ресурсы и системы ДОТ Вы используете сейчас?». Были предложены конкретные варианты с возможностью выбора позиций, а также графа «другие варианты». Результаты сравнения представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Электронные ресурсы и платформы, использовавшиеся преподавателями до перехода в ДОТ и сейчас

Электронный ресурс, платформа	Использовали до перехода в ДОТ	Используете сейчас в формате ДОТ
Электронная почта	78%	80%
ВКонтакте	53%	60%
ИИАС (Интегрированная информационно-аналитическая система университета)	47%	42%
Мессенджеры (Viber, WhatsApp)	40%	43%
Moodle	37%	44%
Сервисы для проведения видеоконференций, вебинаров	15%	33%
Образовательные онлайн-ресурсы других образовательных организаций	13%	20%
Образовательные ресурсы других коммерческих организаций	5%	4%
Фейсбук	3%	2%
Одноклассники	2%	0%

В графе «другие варианты» наиболее часто упоминалась платформа для видеоконференций Zoom, а также – Google classroom. Преподаватели отмечали, что до перехода на дистанционный формат использовали такие платформы, как Coursera, Stepik, Discord, Jisti Meet, NetAcad, Oracle Web Academy, WebEx, Webinar.ru, TrueConf, wiki.elewise.com, github.com, bitbucket.org, britishcouncil.org, а также – собственный электронный учебник и собственный образовательный сайт на платформе Google. В целом перечень ресурсов сохранился таким же и в режиме дистанционного обучения, но заметно возросла частота упоминаний бесплатных видеоконференций на платформе Zoom.

По результатам исследования, очевидно то, что наиболее «продвинутыми» для работы в дистанционном формате оказались преподаватели, обучающие в сферах информационных технологий и иностранного языка, в частности, английского. С переходом на дистанционное обучение наиболее востребованной стала платформа Zoom, а использование платформы Moodle возросло лишь на 7%. Это может быть связано с меньшей приспособленностью этой платформы для проведения занятий в режиме онлайн, поскольку ее используют, в основном, для загрузки видео материалов, презентаций, лекций, учебных пособий и различных заданий, в том числе – для промежуточной аттестации. Также в 2 раза вырос и процент других сервисов для проведения видеоконференций и вебинаров – с 15% до 33%.

Не менее востребованным, по сравнению с дистантным, оказался и формат синхронного онлайн-обучения или «живого общения». Это может объясняться различными причинами: требованием администрации проводить «живые» занятия и отрабатывать контактные часы; желанием самих преподавателей вести диалог со студентами; особенностью преподаваемой дисциплины, как в случае с иностранным языком, где необходимо говорение. Принципиальная разница между этими двумя форматами заключается в том, что дистанционное обучение подразумевает отсроченное, не привязанное ко времени обучение, без необходимости прямого

участия преподавателя. В то время как онлайн-обучение предполагает непосредственный, часто визуальный контакт с преподавателем. Онлайн-обучение фактически является симуляком аудиторного обучения, создающим условия для образовательных коммуникаций, наиболее приближенные к аудиторным.

Ключевая дискуссионная тема в последние два месяца – это очевидный дисбаланс преподавательской нагрузки до и в процессе пандемии. Одним из факторов увеличения нагрузки и, соответственно, затрат времени, стала необходимость переноса учебного контента на цифровые платформы. Большинство преподавателей было не вполне готово к переходу на дистанционный режим работы. Однако следует иметь в виду то, что ряд разновидностей преподавательской деятельности практически невозможно перевести в новый формат работы. Во всяком случае, это требует переосмысления фундаментальных принципов организации учебного процесса и отбора методик. Например, на занятиях по физической культуре может быть предусмотрено ознакомление с основными положениями теории физиологии человека, которое можно перевести в онлайн, а на занятиях по педагогике – такой перевод с полноценным проведением тренингов невозможен [10]. Следовательно, необходимым оказалось дополнительное время на реконструирование собственных курсов, что привело к увеличению затрат времени. Но только ли с этим связан возникший и отмечаемый респондентами дисбаланс нагрузки?

На вопрос «Как сказался на Вашем рабочем времени переход на исключительное использование ДОТ в образовательном процессе?» преподаватели ответили следующим образом: «рабочее время значительно увеличилось» – 41%, «стало меньше свободного времени, увеличилось время работы» – 36%, «мое рабочее время практически не изменилось» – 17%, «у меня появилось немного больше свободного времени» – 5%, «у меня появилось много свободного времени» – 1%. Таким образом, очевидно, что преобладающее большинство преподавателей отмечает увеличение рабочего времени.

Следующий блок вопросов был направлен на прояснение оценки преподавателями перехода университета в дистанционный формат. Преподаватели оценили качество организации перехода на использование ДОТ в образовательном процессе университета как удовлетворительное – 3,2 балла из 5 по всей совокупности ответов. 42% преподавателей отметили, что помощь от университета и его структурных подразделений для ведения дистанционного обучения им не требуется. 24% респондентов подтвердили необходимость предоставления методической помощи при использовании сервисов видеоконференций, 20% – технической помощи в использовании Moodle, 20% – нуждались в обновлении программного обеспечения.

В графе «Ваш вариант» преподаватели отмечали, что требуется, прежде всего: «Оплата подписки на Zoom для того, чтобы снять неудобное ограничение в 40 минут», «Технический консультант, к которому можно было бы адресовать студентов, обращающихся к преподавателю».

Среди ключевых проблем и трудностей, препятствующих использованию дистанционных образовательных технологий, преподаватели отмечают проблемы, связанные со слабыми возможностями техники – как личной, так и у студентов (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Трудности, препятствующие использованию ДОТ в учебном процессе

Слабые возможности используемой личной техники	37%
Слабые возможности используемой студентами личной техники или ее отсутствие	36%
Низкая дисциплина студентов	33%
Избыточный контроль со стороны	32%
Слабый канал интернет-связи	24%
Трудность в организации видеолекций, видеоконференций	24%
Отсутствие навыков или опыта использования ДОТ	20%
Недостаточные методические или технические возможности системы электронного обучения MOODLE	15%
Отсутствие необходимого программного обеспечения	12%

На вопрос «Считаете ли Вы, что работодатель должен компенсировать расходы работникам в связи с интенсивным использованием личной техники, программного обеспечения и каналов связи?» утвердительно ответили – 56%, отрицательно – 30%, затруднились ответить – 14% респондентов. Однако в ответах на вопрос «Считаете ли Вы, что правовое оформление перехода преподавателей на дистанционную работу проведено правильно?» мнения разделились. «Переход проведен правильно» – выбрали 36% респондентов, «не разобрался, подписал, что дали» – 35%, «есть претензии к правильности правового оформления» – 27%. Претензии преподавателей сводятся к следующим пунктам: компенсация затрат (*«Вопрос заработной платы не прописан, вопрос компенсации затрат на личное оборудование и интернет закрыт»*), «Пункты дополнительного соглашения, противоречащие ТК РФ, – вся финансовая нагрузка на организацию дистанционной работы ложится на плечи работника»); юридически не вполне корректное использование понятия «дистанционное обучение» (*«Дистанционного обучения как формы нет. Есть форма заочная и очная. Сейчас мы учим студентов очного отделения по форме заочного»*); введение пункта о расторжении трудового договора по инициативе работодателя (*«Не ясна цель добавления в соглашении п. 3.9 о прекращении трудового договора по инициативе работодателя»*), «Пункт 3 трудового соглашения (где говорится об одностороннем увольнении сотрудника и про то, что сотрудник должен отчитываться о месте нахождения и прочих тонкостях – вплоть до 3П супруга», «У работника только обязанности, а у работодателя права. В том числе и на увольнение, если при переезде работника невозможно работать дистанционно»). Достаточно большое количество комментариев можно свести к формулировке – «а был ли выбор?». Здесь преподаватели обнаруживают пессимистические настроения, давая понять, что не могут повлиять на ситуацию, и ключевые решения были приняты без их участия.

Следующий блок в анкете был направлен на выявление особенностей работы преподавателей в дистанционном формате. На вопрос «Как, с Вашей точки зрения, отражается на качестве учебного процесса вынужденный переход на использование ДОТ?» были получены следующие ответы: «качество в чем-то повышается, в чем-то, нет» – 42%, «качество в чем-то снижается» – 27%, «качество снижается в целом» – 27%, «качество повышается в целом» – 2%. Преподаватели по-разному организуют процесс обучения в дистанционном режиме, исходя из специфики дисциплины, собственного опыта и навыков использования цифровых технологий, а также – из технических воз-

возможностей и домашних условий, когда, например, на «компьютерное время» претендуют другие взрослые члены семьи и школьники.

Преобладающее большинство преподавателей непосредственно не проводит лекции в режиме реального времени, а направляет лекционный материал в различных форматах, – презентации, видео, ссылки на учебники – и только 31% проводят лекции в режиме реального времени в формате онлайн-конференции. Похожая картина наблюдается с практическими, лабораторными занятиями – 29% проводят их в форме вебинара в синхронном режиме, 17% – в асинхронном режиме. В комментариях преподаватели указывают, что используют электронную систему обучения университета, базирующуюся на платформе Moodle, в которой есть возможности проведения онлайн занятий, а также различных вариантов заданий для самостоятельной работы студента. Некоторые практикуют онлайн-консультации, в том числе в формате чата в Moodle, либо в мессенджерах и соцсетях, **что трансформирует особенности учебного процесса и занятости преподавателя**. Обратная связь со студентами и контроль освоения ими учебной дисциплины, в подавляющем большинстве случаев, осуществляется в виде диалоговых консультаций по электронной почте, в социальных сетях, мессенджерах и др. – 85%. Результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Организация лекций, семинарских занятий и обратной связи в ДОТ

<i>Организация лекций</i>	
Отправление электронных учебников или гиперссылок студентам	63%
Отправление презентаций собственных лекций преподавателя	58%
Отправление ссылок на бумажные учебники	44%
Проведение занятий в режиме реального времени в формате онлайн-конференции	31%
Отправление презентации лекций из других источников	29%
Отправление записанных видео лекций других преподавателей	24%
Проведение занятий в режиме реального времени с использованием специальных средств системы электронного обучения MOODLE	15%
Отправление собственных записанных видео лекций	12%
<i>Организация практических, лабораторных занятий</i>	
Выдаются темы, задания, задачи студентам	91%
Осуществляется прием и оценка решенных заданий	88%
Проводятся онлайн занятия в формате вебинара	29%
Проводятся онлайн занятия в асинхронном режиме	17%
Студенты самостоятельно оценивают собственные решения	5%
<i>Организация обратной связи</i>	
Диалоговые консультации по электронной почте, в социальных сетях, мессенджерах и др.	85%
Проверка отправки студентами решений задач через социальные сети или электронную почту	71%
Проведение групповых консультаций в социальных сетях, мессенджерах и др.	43%
Проведение тестирования знаний студентов с использованием средств системы электронного обучения MOODLE	32%
Осуществление проверки отправленных студентами решений задач через систему электронного обучения университета MOODLE	27%
Проведение вебинаров	20%
Тестирование знаний студентов с использованием внешних инструментов – сервисов Google, Yandex и др.	19%

Среди электронных библиотечных систем, используемых преподавателями УдГУ в учебном процессе, лидируют Удмуртская научно-образовательная электронная библиотека – 42%, ЭБС «Юрайт» – 33%, ЭБС IPRbooks – 28%, так же используются ЭБС «Лань» – 15%, ЭБС iBooks – 2%, ЭБС Book.Ru – 2%, ЭБС Grebennikon – 1%, ЭБС SOCHUM – 1%. 31% преподавателей вообще не использует возможности ЭБС, оставляя эти возможности выбора для студентов. В комментариях встречаются упоминания о том, что предметники по иностранным языкам обращаются не к ЭБС, а к специальным образовательным платформам, представляющим различные возможности – тексты, тесты, комментарии, видео и другие образовательные ресурсы.

В заключение анкеты преподавателям было предложено высказать свое отношение к проблеме внезапного перехода к дистанционному формату работы. Все зафиксированные высказывания можно условно разделить на два блока.

Первый – это отношение к дистанту как к форме обучения. Например, *«В таком режиме сложно работать, никакая машина не может заменить нормального человеческого общения»*, *«Дистант – не образование. Знания должны передаваться "из рук в руки"»*, *«Еще до введения – мотивация студента была низкой, и перевод на онлайн обучение ситуацию усугубил. Да, в чате 100% явка, но работают 10%, домашние задания делают единицы»* и др.

Второй блок – это особенности организации работы в режиме дистанционного обучения. Например, *«Важно не навязывать какую-то конкретную систему (это сейчас MOODLE), а ... давать возможность преподавателю самостоятельно выбирать наиболее удобную ему платформу»*, *«Приходится проводить консультации коллегам не владеющим ДОТ... в УдГУ осталось мало квалифицированных сотрудников УВП»*, *«Работа и нагрузка увеличились многократно и перешли практически в круглосуточный режим»* и др.

Выводы

Опрос преподавателей по типу выборки был стихийным. Разумеется, это следует учитывать при оценке результатов. В то же время внезапность и стремительность перехода в дистанционный формат обучения обнаружила ряд фокальных точек, а преподаватели оказались вовлечены в проблему эмоционально, что обусловило большую открытость высказываний. Это – важный аспект для пополнения базы эмпирических материалов, подлежащих последующей комплексной аналитике в рамках проекта. Опрос «по горячим следам» уже сейчас предоставил возможность сделать ряд предварительных выводов.

Во-первых, – нагрузка преподавателей в режиме дистанционного обучения заметно возросла, что связано с другим форматом работы, его преимуществами и недостатками. Можно сделать предположение о том, что университеты отчасти нарушают трудовые права преподавателей и не производят коррекцию оплаты увеличившегося функционала. Преподаватели университетов уже давно перегружены множеством дополнительных обязанностей, получая оплату исключительно за аудиторную «горловую» нагрузку. Тем не менее, сами преподаватели опасаются еще большего ужесточения обязательств по трудовым договорам и репрессивных мер со стороны руководства. В связи с этим большинство высказывает мнение о том, что переход на использование ДОТ не должен влиять на изменение зарплаты преподавателей, хотя

далее в комментариях некоторые с осторожностью пишут, что после выхода из карантинного режима все же желательно рассмотреть возможность внесения изменений в эффективный контракт и трудовой договор.

Во-вторых, – совершенно очевидно, что университеты для стабилизации ситуации обеспечения качества образования будут вынуждены расширить штат сотрудников, связанных с техническим сопровождением дистанционного обучения. В противном случае высшее образование окажется не только перед фактом возрастания рисков его снижения, но и утраты уже достигнутых показателей и рейтинговых оценок, включая и международные базы данных. Как показывают исследования, удовлетворенность студентов обучением в онлайн режиме зависит не только от преподавателя, педагогической поддержки [11] и содержания курса или удовлетворения психологических потребностей – компетентности и социального взаимодействия [12], но также и от расписания, технических возможностей и ряда других факторов [13].

В-третьих, – университеты не осуществляют компенсации затрат на связь, программное обеспечение и не предлагают адекватной альтернативы, по существу, сокращая издержки дистанционного процесса обучения за счет личных расходов преподавателей. И это – в ситуации, когда далеко не у всех преподавателей и студентов имеется техника, позволяющая полноценно поддерживать образовательный процесс.

В-четвертых, – очевидна необходимость пересмотра самого процесса организации обучения, использования дидактических средств, цифровых платформ, ревизии способов контроля успеваемости, идентификации авторства работ студента, критериев оценивания в промежуточной аттестации и многого другого. Здесь преподавателям необходимо соответствующее административное и нормативное сопровождение, учитывающее их предложения и определяющее критерии оценки деятельности.

Ограничительные меры в связи с пандемией, по всей видимости, могут быть воспроизведены и в будущем. Переход на дистанционное обучение показал неготовность многих университетов, преподавателей и даже студентов к этому формату работы. Но, если преподаватели и студенты постепенно с ним осваиваются, так же, как и отдельные университеты [14, 15], то в отношении университетов в целом – вопрос остается открытым. Сегодня становится очевидным то, что необходима разработка новых взаимно дополнительных стратегий, учитывающих сильные стороны традиционного аудиторного взаимодействия и расширение ресурсной базы профессионально реализуемого дистанционного обучения. И здесь важно на фоне достижения стратегически значимых целей не забыть и о тактических задачах внесения корректив в нормативы оплаты труда преподавателей, увеличения численности технически подготовленного УВП, введения обязательного электронного документооборота и снижения объема отчетной учебно-методической документации преподавателей.

Финансирование

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ № 20-013-00382-а «Проектная актуализация концепции цифрового университета: комплексное административно-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях новых социально-технологических вызовов информационной эпохи». Авторы также благодарят руководство профсоюзной организации работников УдГУ, по инициативе и с участием которого было проведено исследование.

REFERENCES

1. Al-Rahami W., Aldraiweesh A., Yahaya N., Kamin Y., Zeki A. Massive Open Online Courses (MOOCs): Data on higher education. *Data in Brief*, 2019, vol. 22, pp. 118-125. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2018.11.139>
2. Zemsky R. With a MOOC MOOC Here and a MOOC MOOC There, Here a MOOC, There a MOOC, Everywhere a MOOC MOOC. *The Journal of General Education*, 2014, vol. 63, no. 4, pp. 237-243. <https://doi.org/10.1353/jge.2014.0029>.
3. Carey K. Everybody Ready for the Big Migration to Online College? Actually, No / The New York Times. March 13, 2020. Available at: <https://www.nytimes.com/2020/03/13/upshot/coronavirus-online-college-classes-unprepared.html> (accessed 16 August 2020)
4. Ocak M. Why are faculty members not teaching blended courses? Insights from faculty members. *Computers & Education*, 2011, vol. 56, issue 3, pp. 689-699. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.01.01>
5. Douglas K., Merzdorf H., Hicks N., Sarfraz M., Bermel P. Challenges to assessing motivation in MOOC learners: An application of an argument-based approach. *Computers & Education*, 2020, vol. 150.103829. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103829>
6. Ortega-Arranz A., Bote-Lorenzo M., Asensio-Perez J., Martinez-Mones A., Gomez-Sanchez E., Dimitriadis Y. To reward and beyond: Analyzing the effect of reward-based strategies in a MOOC. *Computers & Education*, 2019, vol. 142. 103639. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103639>
7. Garrison D., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2004, vol. 7, issue 2, pp. 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.ihe.2004.02.00.00>
8. Serditova N.E., Belotserkovsky A.V. Education, quality and digital transformation. *Higher education in Russia*, 2020, vol. 29, no. 4, pp. 9-15. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-9-15> (in Russ.)
9. Becker G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. Chicago: University of Chicago Press, 2009. 414 p.
10. Neborsky E.V., Boguslavsky M.V., Ladyzhets N.S., Naumova T.A. Digital Transformation of Higher Education: International Trends. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. *International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020)*. 2020, vol. 437, pp. 398-403. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.071>
11. Tikhonova O.V., Chikhacheva O.A., Grechushkina N.V. Features of the organization of pedagogical support for students during an online course as part of extracurricular independent work. *Perspectives of science and education*, 2020, no. 1 (43), pp. 57-71. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.4> (in Russ.)
12. Fang J., Tang L., Yang J., Peng M. Social interaction in MOOCs: The mediating effects of immersive experience and psychological needs satisfaction. *Telematics and Informatics*, 2019, vol. 39, pp. 75-91. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2019.01.006>
13. Hew K., Hu X., Qiao C., Tang Y. What predicts student satisfaction with MOOCs: A gradient boosting trees supervised machine learning and sentiment analysis approach. *Computers & Education*, 2020, vol. 145, 103724. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103724>
14. Favale T., Soro F., Trevisan M., Drago I., Mellia M. Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. *Computer Networks*, 2020, vol. 176. 107290. <https://doi.org/10.1016/j.comnet.2020.107290>
15. Almarzooq Z., Lopez M., Kochar A. Virtual Learning during the COVID-19 Pandemic: A Disruptive Technology in Graduate Education. *Journal of the American College of Cardiology*, 2020. In Press. <https://doi.org/10.1016/j.jacc.2020.04.015>.

Информация об авторах**Неборский Егор Валентинович**

(Россия, Москва)

Доцент, доктор педагогических наук
Заместитель директора по научной работе,Профессор кафедры педагогики
Институт «Высшая школа образования»,
Московский педагогический государственный
университетE-mail: ev.neborskii@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0002-8995-9802

Information about the authors**Egor V. Neborsky**

(Russia Moscow)

Associate Professor,
Doctor of EducationDeputy Director for Research,
Professor of Department of Pedagogy
Institute "Higher School of Education",
Moscow State Pedagogical UniversityE-mail: ev.neborskii@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0002-8995-9802

Богуславский Михаил Викторович

(Россия, Москва)

Профессор, доктор педагогических наук, член-
корреспондент РАО
Заведующий лабораторией истории педагогики и
образования

Институт стратегии развития образования РАО

E-mail: hists2001@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-3035-0090

Mikhail V. Boguslavsky

(Russia Moscow)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences,
corresponding member of RAE
Head of the Laboratory for the History of Pedagogy and
Education

Institute for Strategy of Education Development

E-mail: hists2001@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-3035-0090

Ладыжец Наталья Сергеевна

(Россия, Ижевск)

Профессор, доктор философских наук
Заведующая кафедрой социологии
Удмуртский государственный университет
E-mail: lns07@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-6575-8977

Наумова Татьяна Альбертовна

(Россия, Ижевск)

Доцент, кандидат педагогических наук
Доцент кафедры теории и методики
технологического и профессионального образования
Удмуртский государственный университет
E-mail: nta64@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0003-3684-3598

Анисимов Андрей Евгеньевич

(Россия, Ижевск)

Старший преподаватель кафедры теоретических
основ информатики
Председатель профсоюзного комитета
Удмуртский государственный университет
E-mail: aae@udsu.ru
ORCID ID: 0000-0001-7018-6822

Natalya S. Ladyzhets

(Russia, Izhevsk)

Professor, Doctor of Philosophy
Head of the Department of Sociology
Udmurt State University
E-mail: lns07@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-6575-8977

Tatyana A. Naumova

(Russia, Izhevsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences
Associate Professor of Department of Theory and
Methodology of Technological and Vocational Education
Udmurt State University
E-mail: nta64@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0003-3684-3598

Andrey E. Anisimov

(Russia, Izhevsk)

Senior Lecturer, Department of Theoretical Foundations
of Informatics
Chairman of the Trade Union Committee
Udmurt State University
E-mail: aae@udsu.ru
ORCID ID: 0000-0001-7018-6822