

ВУЗ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОЦЕНКАХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

Д. Н. Ракачев

Ракачев Дмитрий Николаевич, Кубанский государственный университет,
ул. Ставропольская 149, Краснодар, 350040, Россия.
Эл. почта: rd_rd@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9187-6416

Аннотация. Развитие информационных технологий является одним из важных элементов современного общества. Их потенциал достаточно высок: это доступ к различного рода информации, расширение коммуникационных возможностей, высокая мобильность и др. Соответственно актуализируется и активно обсуждается на государственном, профессиональном и общественном уровнях вопрос о реализации этих возможностей в образовательной сфере: замене заочного обучения на дистанционное, расширении дистанционного формата в очной форме обучения. Охватившая мир пандемия COVID-19, перевод сотрудников на удаленную работу, а образовательные учреждения на дистанционный формат показали возможности и проблемы практической реализации дистанционных форм. Опыт участников этого процесса имел много общего, но в то же время содержал и существенные различия. Анализ этого опыта, в том числе с помощью социологических методик, имеет большое научно-практическое значение. В статье представлены результаты социологического исследования, проведенного в июне-июле 2020 г. среди преподавателей и студентов Кубанского госуниверситета, посвященного проблемам перехода вуза на дистанционное обучение в условиях пандемии COVID-19. Являясь принципиально новой формой, тотальное дистанционное обучение создало немало трудностей для участников образовательного процесса. На основе результатов исследования сделан вывод о том, что при переходе на новую форму обучения преподаватели и студенты столкнулись с несколькими группами проблем: организационно-технического, учебно-методического и социально-психологического характера. Последняя группа сложностей может рассматриваться как основная, требующая специальной и в определенном смысле более долговременной адаптации.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-образование, информационные технологии, качество образования, пандемия, COVID-19, высшее образование, онлайн-обучение в университете.

Введение

Пандемия COVID-19 создала для системы российского высшего образования сложную проблему: сложившаяся эпидемиологическая обстановка сделала невозможным продолжение образовательного процесса в традиционной форме. В этой ситуации образовательные учреждения в соответствии с Приказом Минобрнауки РФ в экстремальных условиях перешли на дистанционную форму обучения (Приказ Минобрнауки России от 14.03.2020 № 397). Вместе с тем этот переход сопровождался целым рядом проблем самого разного характера: технических, административных, методических, психологических и т.д. (Зернов, Манюшис, Валявский, Учеваткина, 2020). При этом, с одной стороны, проблемы и способы их преодоления достаточно универсальны, поскольку система высшего образования в РФ функционирует в рамках общих стандартов. С другой — степень этих проблем и затруднений значительно варьируется от вуза к вузу в зависимости от региона, профильной специфики, масштабов и уровня образовательного учреждения и т.д. В своем стремлении наладить в короткие сроки процесс обучения в дистанционном режиме, сделать его максимально эффективным для всех участников образователь-

ного процесса вузы приложили немало усилий. В дальнейшем опыт этой адаптации был представлен многими авторами и авторскими коллективами.

На сегодняшний день можно отметить значительный массив публикаций самой разной направленности, содержательности и глубины, посвященных дистанционному обучению в условиях пандемии COVID-19. Структурируя данный массив, можно выделить работы, обобщившие опыт перехода на дистанционное обучение российских вузов (Антонова, 2020; Белякова, 2020; Зернов, Манюшис, Валявский, Учеваткина, 2020; Коморникова, Попова, 2020), публикации, представляющие конкретный опыт тех или иных вузов или преподавателей (Амлаев, Кошель, Ходжаян и др., 2020; Минаев, Исаева, Кирьянова, Горнов, 2020; Юдина, 2020), результаты прикладных социологических исследований (Алешковский, Гаспармшвили, Крухмалева, Нарбут, Савина, 2020; Букейханов, Гвоздкова, Бугримова, 2020; Тарасова, Пастухова, 2020 и др.). Как отмечают А. В. Клягин и А. Ю. Макарьева (2020), ключевым моментом в переходе на дистанционное обучение в условиях пандемии стала резкость изменений в устоявшихся процессах, к которым вузы и система образования в целом не были готовы заранее.

Необходимо отметить, что проблемы дистанционного и онлайн-образования в зарубежной и отечественной литературе активно разрабатывались задолго до пандемии (Торреш, 1997; Bates, 2005; Кнарр, 2018), при этом ответом на экстренный тотальный переход на дистанционное образование стало большое количество зарубежных исследований и публикаций (Baber, 2020; Chen, Kaczmarek, Ohyama, 2020; Maré, Mutezo, 2020; Raviolo, 2020 и др.). В качестве экспресс выводов отмечается: эффективность сочетания синхронной и асинхронной техники проведения занятий, формирование гибких траекторий обучения (Зернов и др., 2020); повышение мотивации, вовлеченности и контроля за работой студентов улучшает качество онлайн-образования (Алешковский и др., 2020; Baber, 2020); положительное влияние таких аспектов, как качество контента веб-сайта, оперативность взаимодействия (Chen и др., 2020) и т.д. Н. В. Тарасова и И. П. Пастухова (2020) отмечают необходимость для РФ использовать актуальный, доказавший свою эффективность зарубежный опыт дистанционного обучения.

Анализ публикаций позволяет заключить, что повышенный интерес к проблемам дистанционного и онлайн-образования, сложившийся в условиях пандемии, нацелен на решение не только кратковременных трудностей, возникших в экстремальной ситуации, но также на долгосрочную перспективу и основывается на представлении о развитии в будущем образовательной среды как своеобразного синтеза онлайн и офлайн-обучения.

Цель и задачи исследования. Цель данного исследования — выявить основные проблемы, с которыми столкнулись студенты и преподаватели вуза при переходе на дистанционное обучение, и определить опыт их решения. Социологическое исследование проведено в рамках конкретного образовательного подразделения — факультета истории, социологии и международных отношений (ФИСМО) Кубанского государственного университета (г. Краснодар) по инициативе и при содействии администрации университета.

В исследовании были поставлены следующие задачи: определить наличие технических условий у субъектов образовательного процесса, необходимых для обучения в условиях дистанционного обучения; выявить особенности учебно-методической стороны образовательного процесса в условиях онлайн-обучения;

выявить социально-психологические проблемы студентов и преподавателей в условиях дистанционного обучения.

Гипотеза исследования. Предварительный анализ проблемы, исследование научной литературы позволяют предположить, что резкий переход на дистанционное обучение в вузе создает ряд проблем технико-организационного, учебно-методического и социально-психологического плана. При этом наиболее сложной представляется последняя, поскольку требует более длительной адаптации как студентов, так и преподавателей.

Теоретико-методологическую основу исследования составили базовые положения социологии образования, рассматривающие трансформацию института образования как объективный и закономерный процесс в условиях информационного общества. Исследование базируется на системном, структурно-функциональном подходах, принципах детерминизма и каузальности.

Теоретическую основу исследования составили работы зарубежных и отечественных авторов в области социологии образования (Р. Ливингстон, К. Мангейм, Э. Дюркгейм, В. Н. Гурченко, Ф. Р. Филиппов, В. Т. Лисовский, В. Н. Шубкин, Д. Л. Константиновский, А. М. Осипов и др.), истории и дидактических принципов дистанционного обучения (А. А. Андреев, В. В. Вержбицкий, Е. И. Дмитриева, М. В. Моисеева, Е. С. Полат, В. С. Збаровский, Л. Шерри, Д. Киган, Р. Деллинг, М. Мур, Дж. Боат, Э. Дж. Банас и У. Эмори и др.).

Метод исследования и выборка

Опрос проводился в июне-июле 2020 г. На момент проведения исследования режим дистанционного обучения (в условиях распространения коронавирусной инфекции) действовал около 4 месяцев. Большинство респондентов в той или иной мере адаптировались к нему, первоначальные сложности в основном были преодолены. Вместе с тем респонденты уже на собственном опыте могли осознать и прочувствовать различные аспекты этой формы обучения. Тот факт, что опрос проводился непосредственно во время анализируемого процесса, с одной стороны, снизил искажение мнений, связанный с эффектом «постсознания», влиянием сторонних оценок и мнений. С другой стороны, восприятие сложностей и проблем было обострено, субъекты еще не имели возможности взвешенно оценить ситуацию и ее последствия.

Опрос проводился в форме онлайн-анкетирования с использованием платформы Google forms. Инструментарий был представлен двумя анкетами: для студентов и преподавателей. При этом многие вопросы были идентичны, что позволило в ходе анализа провести соответствующие сравнения.

В исследовании использовалась сплошная выборка по факультету ФИСМО Кубанского госуниверситета (фактически выборка по методу доступных случаев). Итоговый охват составил 75% студентов (825 чел.) и 50% профессорско-преподавательского состава (45 чел.).

Обработка полученных данных проводилась с использованием программных пакетов SPSS и Microsoft Excel. Анализ статистического массива проводился с применением статистических методов анализа.

Результаты данного исследования позволяют сделать некоторые выводы об особенностях, наиболее существенных сложностях перехода к дистанционной форме обучения, с которыми столкнулись студенты и преподаватели факультета истории,

социологии и международных отношений (ФИСМО) Кубанского госуниверситета. Однако нам представляется, что обозначенная здесь ситуация достаточно универсальна для любого гуманитарного факультета учреждений высшего образования. В случае с техническими специальностями, которые требуют несколько иной инфраструктуры, материально-технического обеспечения практических и лабораторных занятий, эти выводы менее типичны за исключением ряда общих моментов.

Результаты исследования

Рассмотрим организационно-технический аспект дистанционного обучения. Переход на дистанционное обучение потребовал задействовать целый комплекс технических, программных, организационных ресурсов в вузе. Кубанский государственный университет еще до пандемии развивал и адаптировал учебную систему дистанционного обучения на платформе Moodle (Уроки стресс-теста, 2020). Однако ее ресурсы использовались эпизодически и не в полной мере. С началом карантина в марте 2020 г. вуз подключился к платформе Microsoft Teams, которая стала использоваться для проведения занятий в онлайн-режиме. Таким образом, обучение при переходе на дистанционное обучение предполагало возможность некоторого выбора онлайн-площадки для взаимодействия между студентами и преподавателями. В этой связи респондентам был задан вопрос: Какой ресурс использовался чаще всего в этих условиях?

96,2% опрошенных студентов указали, что для дистанционных занятий они активно использовали платформу Microsoft Teams и еще 2,8% пользовались ею иногда. 9,8% активно пользовались Moodle, 30,7% делали это иногда и 59,4% не пользовались вовсе. Помимо этих ресурсов использовались такие сервисы, как Zoom (активно — 1,2%, иногда — 7%) и Skype (активно — 1,1%, иногда — 10,8%).

Соответственно 93,3% преподавателей активно использовали Ms. Teams, 4,4% — иногда и 2,2% не использовали вовсе. 8,9% опрошенных преподавателей активно использовали Moodle и еще 15,6% использовали эту платформу иногда. Такие сервисы, как Zoom, Skype использовались преподавателями достаточно редко (рис. 1).

Можно отметить, что использование платформ в Кубанском госуниверситете несколько отличается от большинства российских вузов, где преимущественно выбирали платформу ZOOM, собственные LMS-платформы, виртуальную обучающую среду (Moodle) и др. (Алешковский, 2020; Тарасова, Пастухова, 2020).

Отметим, что степень использования конкретных платформ для дистанционного обучения практически идентична у студентов и преподавателей. Тогда как пользование альтернативными платформами по частоте различается: студенты реже отмечают, что преподаватели использовали их для проведения занятий, чем сами преподаватели. Активное использование в процессе дистанционного обучения платформы Ms. Teams объясняется ее широким функционалом. Кроме того, университет, как и большинство вузов (Клягин, Макарьева, 2020) оперативно обеспечил всех участников образовательного процесса инструкцией и техподдержкой по подключению и работе с данным сервисом (Инструкция по организации образовательного процесса, 2020).

Работа данных сервисов в целом получила положительную оценку и студентов и преподавателей, большинство запросов пользователей они удовлетворяют. В целом более высоко оценивается платформа Ms. Teams: 34,3% студентов и 45,5% преподавателей оценили ее работу на «отлично», соответственно 56,4 и 47,7% на

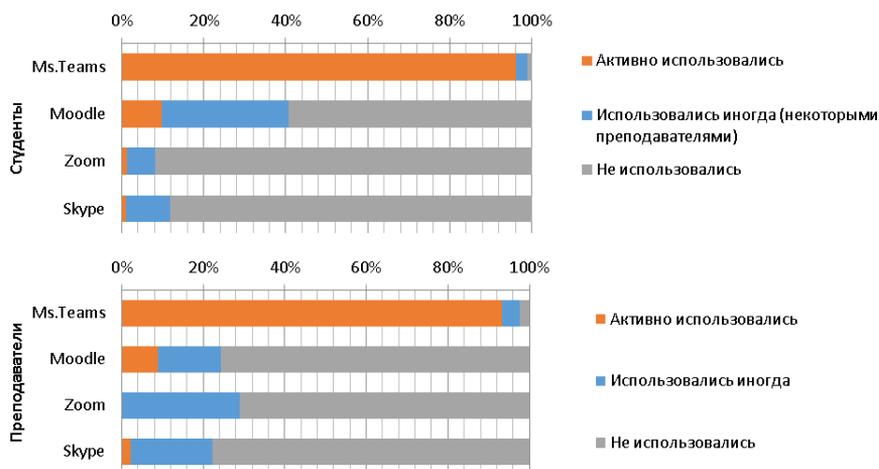


Рис. 1. Использование интернет-платформ при переходе на дистанционное обучение, %
 Fig. 1. Use of internet platforms in the transition to distance learning, %

«хорошо». Работу Moodle на «отлично» оценили 6,1% студентов и 6,7% преподавателей, на «хорошо» соответственно 21,2 и 60%.

Наличие платформ важно, но не единственное условие проведения эффективных занятий в условиях дистанционного обучения. Другими техническими компонентами выступают наличие соответствующих устройств и интернет-соединения.

В отличие от традиционного очного обучения, когда вуз предоставляет практически всю требуемую инфраструктуру и оборудование, в условиях дистанционного обучения студенты и преподаватели использовали преимущественно собственную технику. Переход на дистанционное обучение позволил оценить уровень технической оснащенности студентов и преподавателей. По факту остро обозначилась проблема, связанная с возможностью доступа к дистанционным занятиям и полноценного обучения в режиме онлайн из-за элементарного отсутствия необходимого технического оборудования. Причем эта проблема обозначилась как у студентов, так и у преподавателей.

Основным устройством для преподавателей и студентов в дистанционном обучении является ноутбук. 75,6% преподавателей занимались на нем постоянно и 4,4% эпизодически. Постоянно использовали ноутбук для онлайн-занятий 60,2% студентов и 18,1% эпизодически. Второе по частоте использования техсредство у преподавателей и студентов различается: у преподавателей — стационарный компьютер (постоянно его использовали 26,7%, эпизодически — 11,1%), у студентов — смартфон (постоянно использовали его на занятиях почти половина опрошенных студентов — 48,2% и еще треть — 33% использовали эпизодически) (рис. 2).

Планшет для онлайн-занятий практически не использовался как преподавателями, так и студентами. Кроме того, этот вид устройств в принципе не пользуется популярностью у обеих категорий респондентов: не имеют его 63,4% студентов и 55,6% преподавателей.

Ответы на данный вопрос позволяют также оценить уровень технической оснащенности субъектов образовательного процесса и одновременно судить об этом аспекте цифрового неравенства. Результаты опроса весьма показательны в этом отношении. Так, значительное число преподавателей (22,2%) не имеют смартфонов,

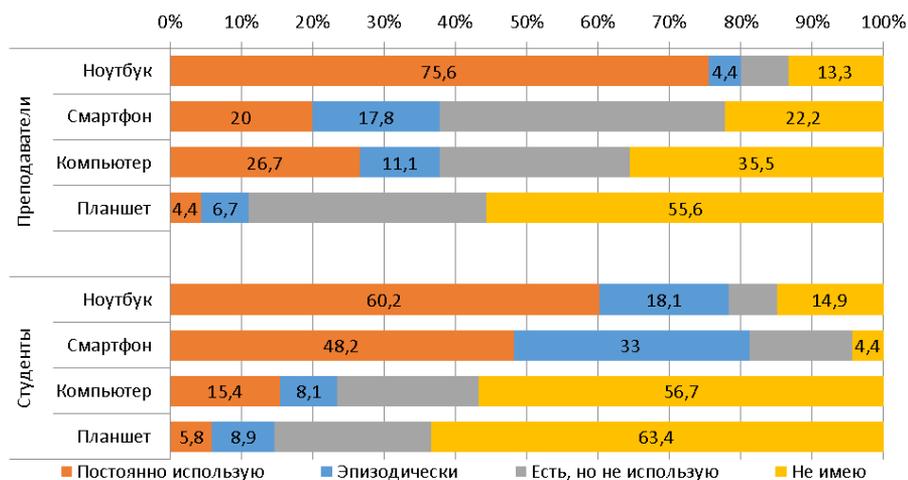


Рис. 2. Наличие у преподавателей и студентов технических средств, необходимых для дистанционного обучения, %

Figure 2. Availability of the technical means necessary for distance learning among teachers and students, %

тогда как их не имеют лишь 4,4% студентов. Кроме того, среди студентов больше тех, кто не имеет в своем распоряжении ноутбуков, стационарных компьютеров и планшетов. Но даже если эта техника есть в наличии, она не всегда доступна для обучения: «В семье один ноутбук на троих детей, у которых тоже дистанционное обучение; Всем членам семьи нужно удаленно работать / заниматься, техники не хватает». И хотя оснащенность преподавателей ноутбуками, стационарными компьютерами и планшетами выше, среди них больше тех, кто их не использует для дистанционных занятий, что, скорее всего, связано с отсутствием всех необходимых функций на данных устройствах (например, камер, микрофонов на стационарных компьютерах или удобной клавиатуры на смартфонах и планшетах). На необходимость использования служебного оборудования указала треть опрошенных преподавателей (33%), при этом только 6,7% из них такую возможность получили.

Другим необходимым техническим компонентом дистанционного обучения является наличие интернет-соединения. В этом вопросе преподаватели находятся в лучшей ситуации. В целом 80% отметили, что доступное им интернет-соединение вполне удовлетворяет потребностям дистанционного обучения, тогда как у значительной части студентов существуют проблемы с интернет-связью. 38,7% опрошенных студентов оценили свое Интернет-соединение как посредственное и еще 2,9% как плохое. У преподавателей доля таких ответов вполнину меньше — 20% (рис. 3).

Плохое качество интернет-связи может стать серьезным препятствием для проведения занятий в режиме онлайн. 10,4% опрошенных студентов и 4,4% преподавателей указали, что из-за плохого качества интернет-соединения у них часто случались срывы занятий и вынужденные пропуски пар. У 52,4% студентов и 28,9% преподавателей такие ситуации хотя и случались, но были редкостью. В целом, как видим, подавляющее большинство преподавателей и студентов смогли в условиях дистанционного обучения подключаться к онлайн-занятиям (рис. 4).

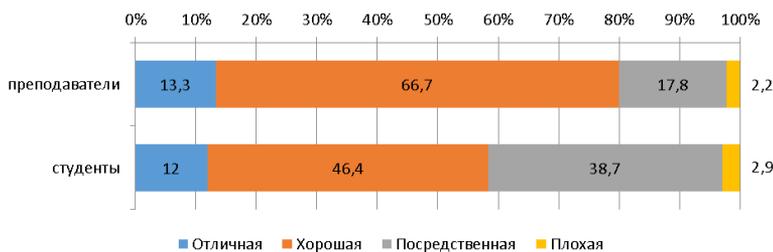


Рис. 3. Качество интернет-связи на дистанционном обучении, %
 Fig. 3. Internet connection quality in distance learning, %

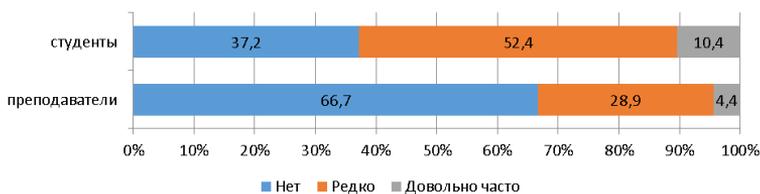


Рис. 4. Пропуски (срывы) занятий по причине отсутствия связи, %
 Fig. 4. Disruption of classes due to lack of communication, %

Таким образом, характеризуя первый блок технических проблем, можно отметить, что при наличии ряда сложностей преподавателям и студентам факультета в целом удалось оперативно приспособиться к новому образовательному формату. Важную роль здесь сыграло централизованное подключение вуза к Ms. Teams и обеспечение необходимой техподдержки на начальном этапе. В то же время переход на дистанционное обучение привел к определенным изменениям в сферах ответственности. В традиционном образовательном процессе вуз полностью обеспечивает техническую составляющую обучения. Вуз обеспечивает преподавателя соответствующей техникой на рабочем месте (компьютеры, ноутбуки, проекторы, интернет-соединение и пр.), обслуживанием этой техники, ее обновлением, занимаются соответствующие службы и сотрудники. Также вуз обеспечивает необходимой техникой (библиотекой, компьютерными классами и т.д.) и студента. В ситуации же дистанционного обучения требования к технике, находящейся в личной собственности преподавателей и студентов, возрастают. Так, в открытых вопросах студенты отмечали, что были вынуждены приобрести в экстренном порядке необходимое оборудование: «Не было средств купить веб-камеру, но система нашего государства заставила»; «Мой ноутбук перегрелся и перестал работать. Пришлось купить новый». Таким образом, ответственность за программные или аппаратные проблемы техники, «зависания», слабый или ненадежный канал связи полностью переключаются на субъектов образовательного процесса и становятся принципиальными. А эти проблемы в свою очередь непосредственно влияют на качество образовательного процесса.

Учебно-методический аспект обучения подвергся кардинальной реорганизации при переходе на дистанционное обучение. Методики преподавания и весь комплекс методического обеспечения учебного процесса (за некоторыми исключениями и дополнениями) остается весьма традиционным. Процесс обучения — это прежде

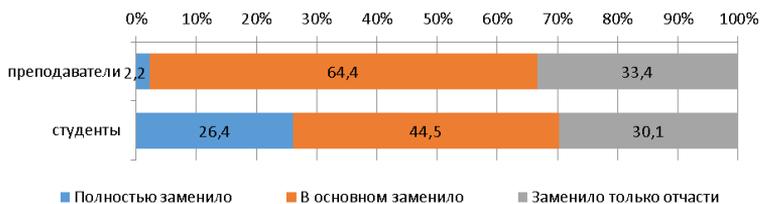


Рис. 5. Оценка замены учебного процесса на дистанционном обучении
 Fig. 5. Evaluation of the replacement of educational process in distance learning

всего двусторонняя коммуникация между преподавателем и студентом. Конечно, за последние пару десятков лет коммуникационные возможности благодаря развитию техники существенно изменились, однако не в такой степени, чтобы полноценно заменить непосредственное общение. В дистанционном формате прямая двусторонняя коммуникация преподаватель — студент в большинстве случаев не вызывает сложностей. И в некоторых ситуациях использование компьютера предоставляет даже несколько большие возможности. Но когда коммуникация от прямой начинает переходить к сложной, многосторонней, технические ограничения уже начинают сказываться. В рамках исследования преподавателям предлагалось оценить изменение эффективности своей работы со студентами в различных аспектах, по разным видам учебной деятельности, а студентам — эффективность и качество проводимых онлайн-занятий и коммуникации с преподавателями.

Большинство преподавателей считают, что переход на дистанционную систему обучения нанес урон некоторым (64,4%) или многим (33,3%) видам учебной деятельности. Лишь 2,2% опрошенных считают, что учебный процесс (в рамках их учебного курса) проходит так же полноценно, как при очных занятиях. В отличие от них студенты более оптимистичны в своих оценках: 25,4% опрошенных отметили, что дистанционное обучение смогло полностью заменить им традиционные занятия в университете, занятия проходят так же, как и обычно. 0,86% считают, что на дистанционном обучении стало намного лучше, появились новые формы занятий, которых не было раньше в университете. При этом 44,5% указали, что хотя в основном дистанционное обучение смогло заменить обычные занятия, но некоторые виды деятельности, которые проводились раньше в университете, теперь не проводятся. Лишь 30,1% считают, что дистанционное обучение едва ли заменило обычные занятия, многие виды деятельности, которые проводились раньше в университете, теперь не проводятся вовсе (рис. 5).

Переход на дистанционную форму обучения, согласно ответам преподавателей и студентов, по-разному отразился на различных формах занятий. Значительная доля положительных оценок прослеживается по таким формам, как демонстрация учебных материалов (презентаций, фильмов, передач) и тестовые задания. Здесь доля оценок «стало удобнее и лучше» у преподавателей составляет 37,8% и 31,1% соответственно. Негативные оценки имеют место в отношении всех форм занятий. Так, 6,7% опрошенных преподавателей отметили, что в дистанционной форме невозможно на прежнем качественном уровне демонстрировать фильмы и передачи, 15,6% выражают такое мнение в отношении лекций, 22,2% в отношении тестовых заданий. В отношении фильмов и передач свою позицию респонденты объясняли тем, что на дистанционном обучении существуют сложности последующего коллективного обсуждения и анализа

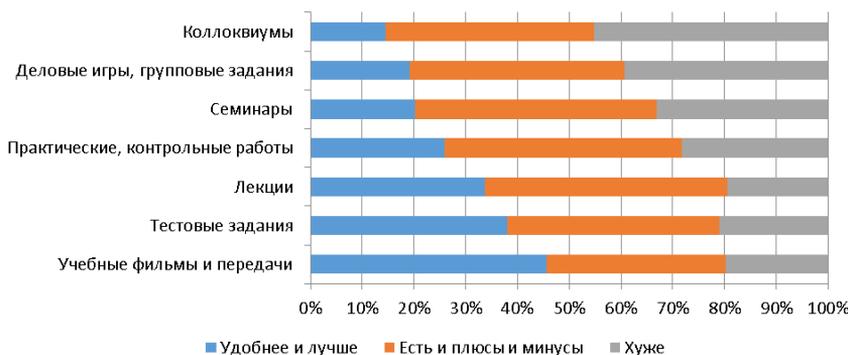


Рис. 6. Изменение качества различных видов занятий на дистанционном обучении в представлениях студентов, %

Fig. 6. Changes in the quality of different types of distance learning activities in students' perceptions, %

просмотренного материала. Объяснением этих сложностей могут быть результаты всероссийского исследования, согласно которым студенты нередко отмечали, что испытывают дискомфорт в ситуации, когда преподаватели просят включить веб-камеру или при необходимости задавать преподавателю вопросы онлайн. Кроме того, все формы занятий существенно страдают с точки зрения контроля преподавателя за работой студентов (Уроки стресс-теста, 2020). Особенно это сказывается на выполнении тестовых заданий, контрольных работ, ориентированных на проверку усвоенных знаний и исключающих использование студентами вспомогательных материалов. В дистанционном формате проследить за этим практически невозможно.

Показательно, что оценки студентов в этом вопросе практически совпадают с оценками преподавателей. По оценкам опрошенных студентов на дистанционном обучении стали удобнее и лучше занятия с демонстрацией учебных фильмов и передач (45,6%), в форме тестовых заданий (38,1%), лекций (33,6%). На то, что более эффективно стали проводиться практические, контрольные работы, указали 26% опрошенных студентов, семинары — 20,3%, деловые игры, групповые задания — 19,1%, коллоквиумы — 14,5%. Соответственно максимально негативно оцениваются возможности реализации в условиях онлайн-обучения занятий в форме коллоквиумов (45,2%), деловых игр, групповых занятий (39,4%), семинаров (33,1%), практических и контрольных работ (28,3%) (рис. 6). Причиной высокой доли негативных оценок различных форм коллективной работы являются прежде всего технические ограничения. И хотя групповое обсуждение в рамках используемых платформ возможно, оно существенно проигрывает «живому».

В целом студенческая оценка более позитивна, но общая логика сохраняется — чем сложнее предполагается коммуникация, чем больше задействовано сторон в общении, тем менее удобна данная форма для онлайн-обучения. Именно поэтому в сложившихся условиях преподавателям пришлось кардинально менять формы работы. Процесс реальной адаптации учебного курса к дистанционной форме происходил неодинаково с точки зрения разных видов занятий (рис. 7).

Меньше всего изменения затронули лекции: 68,9% опрошенных преподавателей не увеличивали и не сокращали объем лекционного материала. Сильнее всего пришлось корректировать работу по таким формам занятий, как деловые игры

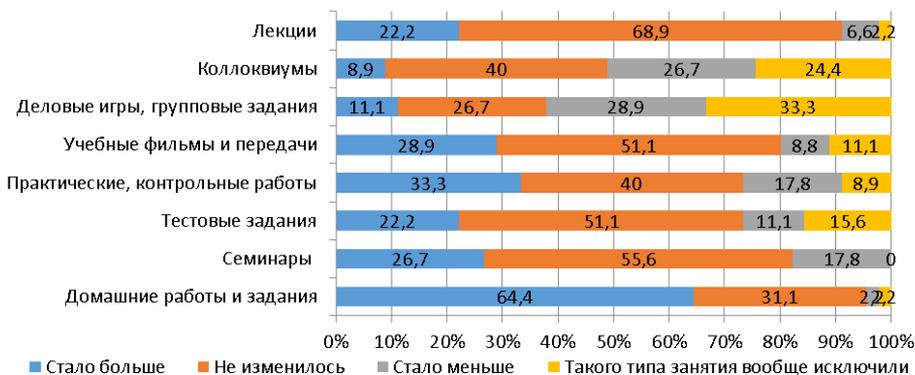


Рис. 7. Изменение объемов различных форм занятий на дистанционном обучении (преподаватели),%

Fig. 7. Changing the volume of different forms of classes in distance learning (teachers),%

и групповые занятия (33,3% преподавателей их вообще исключили и 28,9% уменьшили), коллоквиумы и круглые столы (24,4% их исключили и 26,7% уменьшили). Таким образом, наибольшим изменениям в сторону сокращения или полного отказа подверглись именно те формы, которые предполагают активное общение.

Эта тенденция достаточно универсальна, многие исследования отмечают тот факт, что переход на дистанционное обучение сопровождался сокращением активных форм занятий (семинаров, коллективных обсуждений и пр.) и увеличением пассивных форм (тесты, контрольные, самостоятельные работы и пр.) (Алешковский и др., 2020).

При этом существенно увеличили объем домашних заданий (64,4% опрошенных преподавателей), практических и контрольных работ (33,3%), учебных фильмов и передач (28,9%), семинаров (26,7%), тестовых заданий (22,2%) (рис. 8).

Увеличение фильмов и передач при переходе на дистанционную форму обучения связано и с тем, что ряд вузов предоставил свободный доступ к своим учебным онлайн-материалам (Клягин, Макарьева, 2020). Увеличение доли занятий, которые предполагают большой объем самостоятельной подготовки, преподаватели считают вынужденной мерой в условиях, когда невозможно проработать материал в ходе очных занятий. Вместе с тем это существенно увеличило нагрузку на студентов.

Ответы студентов частично коррелируют с данными, полученными при опросе преподавателей. Они отметили прежде всего значительное увеличение объемов домашних заданий (83,1%), семинаров (38,8%), тестовых заданий (33,7%), практических и контрольных работ (31,8%). И вместе с тем также обратили внимание на сокращение деловых игр, групповых занятий (21,3%), коллоквиумов (16,2%). В целом у студентов гораздо сильнее выражено мнение об увеличении объемов практически всех видов заданий, тогда как преподаватели преимущественно указывали, что этот объем изменился не принципиально.

Таким образом, очевидно, что дистанционная работа требует существенного, очень глубокого пересмотра всех образовательных методик. Имеющиеся технические средства не позволяют автоматически перенести формат очных занятий в онлайн. Они, несомненно, дают широкие возможности, но эти возможности требуют специфического педагогического опыта, адаптации каждой конкретной



Рис. 8. Изменение объемов различных форм занятий на дистанционном обучении (студенты),%

Figure 8. Changing the volume of different forms of classes in distance learning (students),%

методики к ограничениям, накладываемым техникой. Причем наиболее проблемной частью являются вопросы контроля. При индивидуальной работе, работе с малой группой хорошо мотивированных обучающихся эти проблемы проявляются в минимальном объеме, но при переводе в удаленную форму занятий со значительной группой (типичная студенческая группа от 10 до 20 чел.), в которой присутствуют обучающиеся с различной мотивированностью и ответственностью, это проблемы проявляются существенно ярче.

Социально-психологический аспект — еще один немаловажный аспект, остро обозначившийся при переходе на дистанционное обучение. Вынужденный и резкий переход к изоляции, изменение привычного образа жизни, работы, общения не могли не сказаться на общем эмоциональном фоне и соответственно на процессе обучения. Рост стрессовых состояний в связи переходом на дистанционное обучение зафиксировали отечественные и зарубежные исследователи, отмечая, что с трудностями разного характера столкнулись не только участники образовательного процесса: студенты, преподаватели, сотрудники административных служб вуза, но и их социальное окружение, члены семьи, которые вынужденно постоянно находились вместе с ними (Baber, 2020). Согласно данным всероссийского исследования, у подавляющего большинства студентов переход на онлайн-обучение вызвал различные страхи и негативные ощущения (Алешковский и др., 2020).

Результаты нашего исследования также показали, что обучение из дома существенно влияет на психологическое восприятие процесса и в целом на работоспособность и мотивацию. Рассматривая мотивацию студентов как способность и готовность студентов учиться, ряд исследователей отмечает, что в связи с переходом на дистанционное обучение удаленность и разобщенность в онлайн-среде может снизить мотивацию к обучению. В свою очередь мотивация является важным фактором, позволяющим учащимся чувствовать удовлетворенность при онлайн-обучении. Студенты с высокой мотивацией в целом оказываются более успешными в онлайн-среде, чем студенты с низкой мотивацией (Baber, 2020).

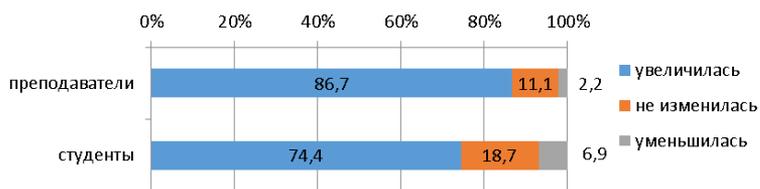


Рис. 9. Изменение рабочей и учебной нагрузки на дистанционном обучении

Fig. 9. Changing the work and study load in distance learning

В ходе опроса о снижении мотивации заявили более трети опрошенных студентов — 36,8%, а повышение мотивированности отметили у себя в два раза меньше студентов — 18,8%. Эти данные в целом коррелируют с результатами всероссийского опроса, где о снижении мотивации в условиях дистанционного обучения заявили 57,0% опрошенных студентов (Алешковский и др., 2020). В нашем исследовании также прослеживается связь между ростом мотивации и годом обучения. С повышением курса доля студентов, указавших снижение своей мотивированности на дистанционном обучении, падает, а доля указавших повышение — растет. Снижение мотивации студентов отметили и преподаватели, которые более критически оценивают этот показатель: 53,3% считают, что мотивированность студентов на удаленном обучении снизилась. Повышение мотивации к учебе при дистанционном обучении у студентов отметили 11,1% опрошенных преподавателей и еще 26,7% считают, что она осталась прежней.

Пребывание дома имеет ряд преимуществ, но не всегда обеспечивает необходимые условия для учебного процесса как для студентов, так и для преподавателей. Более 2/3 опрошенных студентов (69%) отметили, что домашняя обстановка мешает учебе, расслабляет, отвлекает от продуктивной деятельности. У преподавателей доля тех, кто считает, что домашняя обстановка мешает им вести занятия и готовиться к ним, несколько ниже (35,7% — немного мешает и 4,8% — очень мешает). 59,5% отметили, что необходимость работать в домашней обстановке не повлияла на их работоспособность.

При этом все участники образовательного процесса отметили, что при переходе на дистанционное обучение общая нагрузка, объем работы заметно возросли. 53,3% преподавателей отметили сильное увеличение нагрузки, а 33,3% указали, что им стало немного сложнее. Лишь 11,1% считают, что при переходе на дистанционное обучение в их работе ничего не изменилось, еще 2,2% указали, что работать в удаленном формате им стало легче (рис. 9).

Аналогичная ситуация у студентов. Здесь доля отметивших, что с переходом на дистанционное обучение им стало сложнее учиться и в целом нагрузка возросла, составляет 74,4%. 18,7% считают, что учебная нагрузка принципиально не изменилась. А доля тех, кто отметил, что учиться в дистанционном формате стало легче, втрое выше, чем среди преподавателей — 6,9% (рис. 9).

Если с точки зрения бытовых условий преподаватели и студенты отмечают ряд преимуществ (аналогично данным всероссийских исследований отмечались: увеличение явки и активности студентов, возможность участия в образовательной деятельности преподавателей из других регионов и стран, упрощение контроля и оценивания активности студентов на занятиях через цифровые следы) (Шторм первых недель..., 2020), то такие вопросы, как общение с преподавателями, сотрудниками, группой, внеучебные коммуникации оцениваются преимущественно



Рис. 10. Общая оценка дистанционного обучения преподавателями и студентами, %

Fig. 10. Overall assessment of distance learning (teachers and students, %)

негативно. От 30 до 50% опрошенных студентов и преподавателей отметили, что испытывают дискомфорт и сталкиваются с проблемами в ситуациях, связанных с отсутствием нормального привычного общения.

Влияние нового формата обучения на социально-психологическое состояние студентов зафиксировало и всероссийское исследование, где более 40% студентов указали на нехватку очного общения с преподавателями и сокурсниками как основную сложность организации обучения в дистанционном формате (Уроки стресс-теста, 2020).

Говоря об общей оценке системы дистанционного обучения, студенты в целом не считают ее более удобной, чем обычные занятия в университете. Так, только 16,1% опрошенных считают, что дистанционные занятия удобнее обычных занятий. В то же время почти четверть (24,4%) отметили, что удаленное обучение очень неудобное. Большинство (56,5%) опрошенных имеют смешанные впечатления от дистанционной системы обучения: в чем-то она удобнее занятий в кабинетах, а в чем-то — нет.

У преподавателей также нет единого отношения к системе дистанционного обучения. Более половины опрошенных (55,6%) ответили, что в чем-то удобнее дистанционное обучение, а в чем-то — занятия в университете. Четверть (24,4%) респондентов назвали дистанционную систему очень неудобной (рис. 10).

Лишь 4,4% преподавателей считают, что она удобнее (в рамках их дисциплин) обычных занятий в университете. Большинство склоняется к тому, что дистанционное образование — это временно необходимая мера, в рамках которой реализовывать образовательный процесс можно лишь частично.

Выводы

Тотальный переход на дистанционное обучение как альтернатива традиционному обучению стал необходимостью с началом пандемии. При этом большинство участников образовательного процесса и прежде всего преподавателей и студентов не имели прежде опыта онлайн-обучения. В результате возник целый ряд трудностей и проблем, которые пришлось преодолевать в экстренном режиме. Проведенное исследование позволяет выделить три основные проблемные области, в разной степени заявившие о себе ходе перехода на дистанционное обучение: технико-организационные, учебно-методические и социально-психологические. Последняя группа проблем представляется наиболее сложной. Такие переменные, как взаимодействие в онлайн-классе, мотивация студентов к обучению, общая удовлетворенность процессом и результатами обучения, — важные детерминанты, от которых зависит эффективность образования. Онлайн-обучению не хватает

непосредственного общения, прямого контакта не только между преподавателями и студентами, но и между членами студенческих групп, как следствие многие формы занятий, основанные на непосредственной коммуникации (дискуссии, обсуждения, групповая работа), очень существенно ограничены. В этой связи участники образовательного процесса, эксперты, исследователи склонны рассматривать тотальное дистанционное обучение в качестве экстремальной меры, которая позволила не прерывать образовательный процесс, но не смогла его полноценно заменить.

Образовательный процесс в вузе, помимо непосредственно передачи знаний, включает значительную долю общесоциальных взаимодействий, механизмы мотивации обучающихся, механизмы контроля, которые не могут быть полностью перенесены в дистанционную форму. Также в период пандемии практически прекратилась культурно-массовая работа, досуговые и творческие мероприятия, прочие формы работы со студентами. Позитивный опыт экстренного переноса всей образовательной деятельности в онлайн выявил его возможности и конкретные ограничения. Этот опыт показал, что онлайн-образование — реальность современного общества, следовательно, необходимо трансформировать традиционный формат обучения с учетом этой реальности и выявленных проблем.

С этой целью необходимо развитие системы мониторинга потребностей и удовлетворенностей студентов и преподавателей на уровне централизованных опросов и внутривузовских мероприятий. Кроме того, в ходе дальнейших исследований необходимо сосредоточить внимание на более детальном изучении тех факторов, которые имеют решающее значение с точки зрения преподавателей и студентов для повышения эффективности и удовлетворенности образовательным процессом, что позволит развивать баланс между онлайн- и офлайн-активностями, преобразовать онлайн-среду в более социально гибкое и личное пространство.

Библиографический список

- Агранович, М. Л. (2020). Организация образования в условиях пандемии. Практика стран ОЭСР. Мониторинг экономической ситуации в России. *Тенденции и вызовы социально-экономического развития*, 9(111), 134–151. Режим доступа https://www.iep.ru/files/text/crisis_monitoring/2020_9-111_April.pdf.
- Алешковский, И. А., Гаспармшвили, А. Т., Крухмалева, О. В. и др. (2020). Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности. *Высшее образование в России*, 29(10), 86–100. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100.
- Амлаев, К. Р., Кошель, В. И., Ходжаян, А. Б. и др. (2020). Медицинский вуз в условиях пандемии COVID-19: новые вызовы и выученные уроки. *Медицинское образование и профессиональное развитие*, 3(39), 176–185.
- Антонова, Н. Н. (2020). Некоторые аспекты организации дистанционного обучения студентов в период пандемии. *Мир науки, культуры, образования*, 5(84), 8–10.
- Белякова, Е. Г. (2020). Онлайн-обучение: In statu nascendi. *Профессиональное образование и рынок труда*, 2, 45–47.
- Букейханов, Н. Р., Гвоздкова, С. И., Бугримова, Е. В. (2020). Оценка эффективности цифровых технологий преподавания в условиях COVID-19. *Российские регионы: взгляд в будущее*, 2, 62–75.
- Зернов, В. А., Манюшис, А. Ю., Валявский, А. Ю. и др. (2020). Образовательное пространство России после пандемии: вызовы, уроки, тренды, возможности. *Научные труды Вольного экономического общества России*, 223, 304–322. DOI: 10.38197/2072-2060-2020-223-3-304-322.

- Инструкция по организации образовательного процесса в связи с профилактическими мерами, связанными с угрозой коронавирусной инфекции (2020). Режим доступа www.kubsu.ru/page/instrukciya_primeneniya_dot.
- Клягин, А. В., Макарьева, А. Ю. (2020). *Кейсы быстрых реакций вузов в условиях пандемии: Экспресс-выпуск*. Москва: НИУ ВШЭ. Режим доступа https://ioe.hse.ru/sao_universitycases.
- Коморникова, О. М., Попова, Е. И. (2020). Проблемы развития дистанционного образования в России. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*, 2(46), 111–114.
- Минаев, А. И., Исаева, О. Н., Кирьянова, Е. А. и др. (2020). Особенности организации деятельности вуза в условиях пандемии. *Современные проблемы науки и образования*, 4. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29858>.
- Приказ Минобрнауки России от 14.03.2020 № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации». Режим доступа https://www.minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=18515.
- Тарасова Н.В., Пастухова И.П. (2020). Как влияет сейчас и повлияет в перспективе перевод образовательного процесса в дистанционный режим на образовательные результаты. Режим доступа <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/803-tarasova-ekspertiza>.
- Торреш, А. П. (1997). Дистанционное обучение. *Вестник Финансовой академии*, 1, 20–27.
- Уроки стресс-теста. Вузы России в условиях пандемии и после неё: Доклад представителей ректорского сообщества на заседании Общественного совета при Министерстве науки и высшего образования РФ 3 июля 2020 г. Режим доступа https://www.minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=21523.
- Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии (авт. колллектив А. В. Клягин и др.) (2020). М.: НИУ ВШЭ. Режим доступа <https://publications.hse.ru/books/368821814>
- Юдина Е. Н. (2020). Опыт применения дистанционного образования в вузе. *Наука и школа*, 5, 37–43. DOI: 10.31862/1819-463x-2020-5-37-43.
- Baber, H. (2020). Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning During the Pandemic of COVID-19. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(3), 285–292. DOI: 10.20448/journal.509.2020.73.285.292
- Bates, A. W. (2005). *Technology, E-learning and Distance Education* (2nd ed.). New York: RoutledgeFalmer.
- Chen, E., Kaczmarek K., Ohyaama H. (2020). Student Perceptions of Distance Learning Strategies During COVID-19. *Journal of Dental Education*, 1–2. DOI: 10.1002/jdd.12339
- COVID-19 Educational Disruption and Response (2020). UNESCO. Retrieved from <https://en.unesco.org/node/320920>.
- Knapp, N. F. (2018). Increasing Interaction in a Flipped Online Classroom Through Video Conferencing. *TechTrends*, 62(6), 618–624. DOI: 10.1007/s11528-018-0336-z.
- Maré, S., Mutezo, A. T. (2020). The Effectiveness of E-tutoring in an Open and Distance E-learning Environment: Evidence from the University of South Africa. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 1–17. DOI: 10.1080/02680513.2020.1717941
- Raviolo, P. (2020). Interazioni e-tutor-studenti e successo formativo: un'analisi dei dati nel contesto dell'educazione superiore online. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching*, 5(2). URL: <http://ojs.francoangeli.it/ojs/index.php/exioa/article/view/10810>
- Saxena, C., Baber, H., Kumar, P. (2020) Examining the Moderating Effect of Perceived Benefits of Maintaining Social Distance on E-learning Quality During COVID-19 Pandemic. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(4). DOI: 10.1177/0047239520977798

Telles-Langdon, D. M. (2020). Transitioning University Courses Online in Response to COVID-19. *Journal of Teaching and Learning*, 14(1), 108–119.

Статья поступила в редакцию 14.11.2020

Статья принята к публикации 18.12.2020

Для цитирования: Ракачев Д. Н. Вуз в условиях пандемии: дистанционное обучение в оценках преподавателей и студентов. *Южно-российский журнал социальных наук*. 2020. Т. 21. № 4. С. 103-120.

UNIVERSITY IN PANDEMIC CONDITIONS: E-LEARNING IN THE REPRESENTATIONS AND EVALUATIONS OF TEACHERS AND STUDENTS

D. N. Rakachev

Dmitriy Nikolaevich Rakachev,
Kuban State University, Stavropolskaya Str., 149, Krasnodar, 350040, Russia.
E-mail: rd_rd@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9187-6416

Abstract. The development of information technologies is an important element of modern society. Their potential is quite high: access to different kinds of information, increased connectivity, high mobility, etc. Accordingly, at the State, professional and social levels, the question of the realization of these educational opportunities is being brought up to the fore and is being actively discussed: the replacement of correspondence education by distance education and the expansion of the face-to-face distance learning format. The worldwide COVID-19 pandemic, the transfer of employees to remote work, and educational institutions to remote format showed the opportunities and challenges of the practical implementation of remote forms. The experiences of the participants in this process had much in common, but also significant differences. The analysis of this experience, including through sociological methods, is of great scientific and practical importance. The article presents the results of a sociological study conducted in June-July 2020 among teachers and students of the Kuban State University, devoted to the problems of the university's transition to distance learning in the context of the COVID-19 pandemic. As a completely new form, total distance learning has created many difficulties for participants in the educational process. On the basis of the results of the study, it was concluded that teachers and students had encountered several types of problems in the transition to a new form of education: organizational and technical, pedagogical and socio-psychological. The latter group of complexities can be seen as fundamental, requiring ad hoc and, in a sense, longer-term adaptation.

Keywords: distance learning, online education, information technology, quality of education, pandemic, COVID-19, higher education, online education at university.

DOI 10.31429/26190567-21-4-103-120

References

- Agranovich M. L. (2020). Organizatsiya obrazovaniya v usloviyah pandemii. Praktika stran OESR [Education in a Pandemic. OECD Country Practices]. *Monitoring ekonomicheskoy situatsii v Rossii. Tendentsii i vyzovy sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya* [Monitoring of Economic Performance in Russia. Trends and Challenges in Socio-Economic Development], 9(111), 134–151. Retrieved from https://www.iep.ru/files/text/crisis_monitoring/2020_9-111_April.pdf
- Aleshkovskiy, I. A., Gasparshevili, A. T., Kruhmaleva, O. V. et al. (2020). Studenty vuzov Rossii o distantsionnom obuchenii: otsenka i vozmozhnosti [Russian University Students about Distance Learning: Assessments and Opportunities]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* [Higher Education in Russia], 29(10), 86–100. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100
- Amlayev, K. R., Koshel', V. I., Hodzhayan, A. B. et al (2020). Meditsinskiy vuz v usloviyah pandemii COVID-19: novyye vyzovy i vyuchennyye uroki [Medical Schools in the Context of The Covid-19

- Pandemic: New Challenges and Lessons Learned]. *Meditinskoye obrazovaniye i professional'noye razvitiye* [Medical Education and Professional Development], 3(39), 176–185.
- Antonova, N. N. (2020). Nekotoryye aspekty organizatsii distantsionnogo obucheniya studentov v period pandemii [Some Aspects of Organization of Distance Learning for Students During the Pandemic Period]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya], 5(84), 8–10.
- Baber, H. (2020). Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning During the Pandemic of COVID-19. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(3), 285–292. DOI: 10.20448/journal.509.2020.73.285.292
- Bates, A. W. (2005). *Technology, E-learning and Distance Education* (2nd ed.). New York: Routledge-Falmer.
- Belyakova, Ye. G. (2020). Onlayn-obucheniye: In statu nascendi [Online Education: In Statu Nascendi]. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda* [Vocational Education and the Labor Market], 2, 45–47.
- Bukeyhanov, N. R., Gvozdokova, S. I., Bugrimova, Ye. V. (2020). Otsenka effektivnosti tsifrovoy tekhnologii prepodavaniya v usloviyakh COVID-19 [Evaluation of The Effectiveness of Digital Teaching Technologies in the Conditions of COVID-19]. *Rossiyskiye regiony: vzglyad v budushcheye* [Russian Regions: A Look into the Future], 2, 62–75.
- Chen, E., Kaczmarek K., Ohyama H. (2020). Student Perceptions of Distance Learning Strategies During COVID-19. *Journal of Dental Education*, 1–2. DOI: 10.1002/jdd.12339
- COVID-19 Educational Disruption and Response (2020). UNESCO. Retrieved from <https://en.unesco.org/node/320920>
- Instruktsiya po organizatsii obrazovatel'nogo protsessa v svyazi s profilakticheskimi merami, svyazannymi s ugrozoy koronavirusnoy infektsii [Instruction on The Organization of The Educational Process in Connection with Preventive Measures Related to the Threat of Coronavirus Infection] (2020). Retrieved from https://kubsu.ru/sites/default/files/insert/page/instrukciya_primeneniya_dot.pdf
- Klyagin, A. V., Makar'yeva, A. Yu. (2020). *Keysy bystryh reaktsiy vuzov v usloviyakh pandemii: Ekspress-vypusk* [High School Rapid Response Cases in a Pandemic: Express Issue]. Moskva: NIU VSHE. Retrieved from https://ioe.hse.ru/sao_universitycases.
- Klyagin, A.V. (Ed.) (2020). *Shtorm pervyh nedel': kak vysshee obrazovanie shagnulo v real'nost' pandemii* [Storm of the First Weeks: As Higher Education has Stepped into Reality of Pandemic]. Moskva: NIU VSHE.
- Knapp, N. F. (2018). Increasing Interaction in a Flipped Online Classroom Through Video Conferencing. *TechTrends*, 62(6), 618–624. DOI: 10.1007/s11528-018-0336-z
- Komornikova, O. M., Popova, Ye. I. (2020). Problemy razvitiya distantsionnogo obrazovaniya v Rossii [Problems of Distance Education Development in Russia]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University], 2(46), 111–114.
- Maré, S., Mutezo, A. T. (2020). The Effectiveness of E-tutoring in an Open and Distance E-learning Environment: Evidence from the University of South Africa. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 1–17. DOI: 10.1080/02680513.2020.1717941
- Minayev, A. I., Isayeva, O. N., Kir'yanova, Ye. A. et al (2020). Osobennosti organizatsii deyatel'nosti vuza v usloviyakh pandemii [Features of The University Organization in a Pandemic]. *Sovremnyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4. Retrieved from <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29858>
- Prikaz Minobrnauki Rossii ot 14.03.2020 № 397 “Ob organizatsii obrazovatel'noy deyatel'nosti v organizatsiyah, realizuyushchih obrazovatel'nyye programmy vysshego obrazovaniya i sootvetstvuyushchiye dopolnitel'nyye professional'nyye programmy, v usloviyakh preduprezhdeniya rasprostraneniya novoy koronavirusnoy infektsii na territorii Rossiyskoy Federatsii” [Order of the Ministry of Education of Russia Dated 14.03.2020.397 “On the Organization of Educational Activities in Organizations Implementing Educational Programs for Higher Education and

- Related Additional Professional Programs in order to Prevent the Spread of a New Coronavirus Infection on the Territory of the Russian Federation”]. Retrieved from https://www.minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=18515
- Raviolo, P. (2020). Interazioni e-tutor-studenti e successo formativo: un’analisi dei dati nel contesto dell’educazione superiore online. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching - Open Access*, 5(2). URL: http://ojs.francoangeli.it/_ojs/index.php/exioa/article/view/10810
- Saxena, C., Baber, H., Kumar, P. (2020) Examining the Moderating Effect of Perceived Benefits of Maintaining Social Distance on E-learning Quality During COVID-19 Pandemic. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(4). DOI: 10.1177/0047239520977798
- Shtorm pervyh nedel’: kak vyssheye obrazovaniye shagnulo v real’nost’ pandemii* (avt. kollektiv A. V. Klyagin i dr.) (2020). M.: NIU VSHE. Retrieved from <https://publications.hse.ru/books/368821814>
- Tarasova N. V., Pastuhova I. P. (2020). Kak vliyayet seychas i povliyayet v perspektive perevod obrazovatel’nogo protsessa v distantsionnyy rezhim na obrazovatel’nyye rezul’taty [The Impact of Distance Education on Educational Outcomes. How does the Transfer of the Educational Process to a Distance Mode Affect Educational Results Now and Will Affect in the Future?]. Retrieved from <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/803-tarasova-ekspertiza>
- Telles-Langdon, D. M. (2020). Transitioning University Courses Online in Response to COVID-19. *Journal of Teaching and Learning*, 14(1), 108–119.
- Torresh, A. P. (1997). Distantsionnoye obucheniye [Distance learning]. *Vestnik Finansovoy akademii* [Vestnik of the Finance Academy], 1, 20–27.
- Uroki stress-testa. Vuzy Rossii v usloviyah pandemii i posle neye: Doklad predstaviteley rektor-skogo soobshchestva na zasedanii Obshchestvennogo soveta pri Ministerstve nauki i vysshego obrazovaniya RF 3 iyulya 2020 g. [Stress-Test Lesson. Universities of Russia under Conditions of Pandemic and After: Report of Representatives of Rector Community at the Meeting of the Public Council under the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation on July 3, 2020] Retrieved from https://www.minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=21523
- Yudina Ye. N. (2020). Opyt primeneniya distantsionnogo obrazovaniya v vuze [Experience in the Use of Distance Education at The University]. *Nauka i shkola* [Science and School], 5, 37–43.
- Zernov, V. A., Manyushis, A. Yu., Valyavskiy, A. Yu. et al (2020). Obrazovatel’noye prostranstvo Rossii posle pandemii: vyzovy, uroki, trendy, vozmozhnosti [Educational Space of Russia after a Pandemia: Challenges, Lessons, Trends, Opportunities]. *Nauchnyye trudy Vol’nogo ekonomicheskogo obshchestva Rossii* [Scientific Works of the Free Economic Society of Russia], 223, 304–322. DOI: 10.38197/2072-2060-2020-223-3-304-322

Received 14.11.2020

Accepted 18.12.2020

For citation: Rakachev D. N. University in Pandemic Conditions: E-Learning in the Representations and Evaluations of Teachers and Students.— *South-Russian Journal of Social Sciences*.— 2020. Vol. 21. No. 4.— Pp. 103-120.

© 2020 by the author(s). This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).