

---

---

# СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 373.1

DOI: 10.17853/1994-5639-2022-6-177-200

## ДОВЕРИЕ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

А. Г. Тюриков<sup>1</sup>, Д. А. Кунижева<sup>2</sup>, Е. В. Фролова<sup>3</sup>, О. В. Рогач<sup>4</sup>

*Финансовый университет при Правительстве РФ, Москва, Россия.  
E-mail:<sup>1</sup>AGTyurikov@fa.ru; <sup>2</sup>DAKunizheva@fa.ru; <sup>3</sup>efrolova06@mail.ru; <sup>4</sup>rogach16@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Повсеместный переход высших учебных заведений на дистанционное обучение в период пандемии способствовал снижению оценок качества образования. Данные тенденции на фоне прогнозов увеличения доли «дистанта» в образовательном процессе могут инициировать рост социальной напряженности, а также снижение уровня доверия к деятельности органов власти, которые не в полной мере обеспечивают поддержание качества образования в новых условиях.

*Цель* статьи заключалась в оценке качества образования в условиях дистанционного обучения, анализе последствий трансформации практик взаимодействия педагога и студента.

*Методология и методы.* Проведено всероссийское комплексное социологическое исследование с применением следующих методов: анкетирование и фокус-группы. Первая волна исследования представляла собой опрос студентов высших учебных заведений экономической направленности из 14 регионов Российской Федерации (выборочная совокупность составила 6 500 обучающихся). В период второй волны были реализованы: 1) опрос студентов вузов экономической направленности из 17 регионов Российской Федерации (выборочная совокупность = 7 600); 2) опрос преподавателей Финансового университета (выборочная совокупность = 520); 3) фокус-группы со студентами.

*Результаты и научная новизна.* Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы: дистанционный формат проведения занятий в период карантинных ограничений не вызвал резкого падения оценок качества образования. Но при этом студенты демонстрируют приверженность к традиционной форме обучения. Выявлены факторы, формирующие удовлетворенность студентов дистанционным обучением (курс обучения, бюджетная/контрактная форма, направление подготовки). Основная проблема связана с недостатком очного общения, что интерпретируется авторами не столько как объективное ограничение дистанционного формата работы, сколько как субъективная неготовность,

низкая адаптация педагогических и коммуникативных практик к удаленному онлайн взаимодействию. Исследование показало усиление роли неформальных сетевых взаимодействий, обеспечивающих заполнение информационного вакуума в условиях неопределенности, формирование доверия

*Практическая значимость.* Полученные результаты и сделанные на их основе выводы могут быть использованы для дальнейших теоретических и практических разработок в данной сфере, а также могут стать основой для подготовки методических рекомендаций по снижению негативных последствий внедрения дистанционного обучения и повышению качества образования в новых условиях.

**Ключевые слова:** доверие, качество образования, высшая школа, дистанционное обучение, цифровизация.

**Благодарности.** Исследование выполнено по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финансового университета при Правительстве РФ.

**Для цитирования:** Тюриков А. Г., Кунижева Д. А., Фролова Е. В., Рогач О. В. Доверие к дистанционному обучению в условиях пандемии: оценки качества образования студентов и преподавателей российских вузов // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 6. С. 177–200. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-6-177-200

## TRUST IN DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC: EVALUATION OF THE QUALITY OF EDUCATION OF STUDENTS AND TEACHERS OF RUSSIAN UNIVERSITIES

A. G. Tyurikov<sup>1</sup>, D. A. Kunizheva<sup>2</sup>, E. V. Frolova<sup>3</sup>, O. V. Rogach<sup>4</sup>

*Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia.*

*E-mail:*<sup>1</sup>AGTyurikov@fa.ru; <sup>2</sup>DAKunizheva@fa.ru;

<sup>3</sup>efrolova06@mail.ru; <sup>4</sup>rogach16@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* The widespread transition of higher education institutions to distance learning during the COVID-19 pandemic contributed to a decrease in education quality ratings. These trends, against the background of forecasts of an increase in the share of “distance learning” in the educational process, may initiate an increase in social tension, as well as a decrease in the level of trust in the activities of authorities that do not fully ensure the maintenance of the quality of education in the new conditions.

*Aim.* The aim of the article was to assess the quality of education in the context of distance learning, to analyse the consequences of the transformation of the practices of interaction between a teacher and a student.

*Methodology and research methods.* An all-Russian comprehensive sociological study was conducted using the following methods: questionnaires and focus groups. The first wave of the study was a survey of students of higher educational institutions of economic orientation from 14 regions of the Russian Federation (the sample population was 6,500 students). During the second wave, the following projects were implemented: 1) a survey of students of

economic universities from 17 regions of the Russian Federation (sample population = 7600); 2) a survey of teachers of the Financial University (sample population = 520); 3) focus groups with students.

**Results and scientific novelty.** The results obtained allow the authors to draw the following conclusions: the remote format of classes during the quarantine restrictions did not cause a sharp drop in the quality of education. Meanwhile, students' preferences demonstrate a commitment to the traditional form of education. The factors that shape the readiness of students for distance education (course of study, budget/contract form, direction of training) are identified. The main problem is related to the lack of face-to-face communication, which is interpreted by the authors not so much as an objective limitation of the remote format of work, but as a subjective unavailability, low adaptation of pedagogical and communicative practices to remote online interaction. The study showed the strengthening of the role of informal network interactions that ensure the filling of the information vacuum in conditions of uncertainty, the formation of trust

**Practical significance.** The research results and conclusions can be used for further theoretical and practical developments in this area, and can also become the basis for the preparation of methodological recommendations to reduce the negative consequences of the introduction of distance learning and improve the quality of education in the new environment.

**Keywords:** quality of education, higher education, distance learning, digitalisation.

**Acknowledgements.** The current research was carried out based on the results of studies carried out at the expense of budgetary funds under the state assignment of the Financial University under the Government of the Russian Federation.

**For citation:** Tyurikov A. G., Kunizheva D. A., Frolova E. V., Rogach O. V. Trust in distance learning during the COVID-19 pandemic: Evaluation of the quality of education of students and teachers of Russian universities. *The Education and Science Journal*. 2022; 24 (6): 177–200. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-6-177-200

## **Введение**

Проблема обеспечения качества образования в высшей школе находится в фокусе внимания современных международных исследований. Перевод занятий в дистанционную форму в период карантинных мер актуализировал данный вопрос, поставил университеты всего мира в ситуацию поиска стратегий оптимизации онлайн обучения. В исследованиях F. J. Garcia-Penalvo, A. Corell, V. Abella-Garcia и M. Grande были сделаны выводы о наличии значительных ошибок в организации дистанционного образования, которые привели к негативному восприятию онлайн обучения, снижению уровня доверия [1]. Опираясь на прогнозы С. В. Расторгуева и Ю. С. Тянь, связанные с перспективами полного или частичного перехода на онлайн обучение в мире [2], авторы считают необходимым проведение дополнительных исследований факторов и условий обеспечения качества образования в дистанционной форме.

Однако следует задаться вопросом о сути классического дистанционного образования и удаленного формата обучения в период пандемии. Следует отметить наличие принципиальной разницы между этими двумя формами. Так, классическое дистанционное образование предполагает самостоятельное изучение материала студентами, прослушивание видеозаписей лекций, тогда как в период пандемии ведущие вузы попытались сохранить неизменным количество аудиторных часов, традиционный формат лекционных и практических занятий, только переместив их из аудитории на цифровые сервисы. Такой формат сохраняет высокие требования к работе преподавателя, используемым методам и технологиям обучения. Студенты имеют возможность коммуницировать как в учебной группе, так и с преподавателем, получая полноценный доступ к лекционным и семинарским занятиям. Тем не менее в современных исследованиях широко используются понятия: «дистанционное обучение», «онлайн обучение», «удаленный формат» как синонимические категории, отражающие противоположное значение очного, традиционного обучения в аудитории. Использование данных понятий как синонимов, на наш взгляд, обусловлено недостаточно широким распространением классических форм дистанционного образования. Таким образом, в условиях карантинных ограничений новый формат обучения получил интегрированное название – дистант.

Внедренные «новшества» повлекли за собой рост негативных оценок качества образования как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. Данные деструктивные тенденции могут инициировать рост социальной напряженности, снижение уровня доверия к образованию. Значимость исследования определяется как отсутствием достаточной эмпирической базы в региональном разрезе по вопросам внедрения дистанционного обучения, так и слабой проработанностью проблем сохранения качества образования в новых условиях последствий масштабного перехода на удаленный формат.

*Цель исследования* – провести анализ оценок качества образования в условиях новых вызовов, связанных с внедрением дистанционного обучения. В качестве субъектов оценивания выступают студенты и преподаватели вузов РФ.

*Исследовательские вопросы.* Первый вопрос: «Позволяет ли дистанционный формат проведения занятий сохранить качество образования, предоставляемого в традиционной форме?» Второй вопрос: «Созданы ли технические условия для обеспечения и поддержания на продолжительный период удаленный образовательный процесс?» И, наконец, третий вопрос: «Занимают ли ограничения очного взаимодействия преподавателей и студентов центральное место среди последствий дистанционного обучения?»

*Гипотеза:* качество образования в дистанционном формате оценивается ниже в виду дисфункций коммуникации участников образовательного процесса. Дополнительной гипотезой исследования выступает предположение о зависимости оценки готовности студентов перейти на дистанционное обучение от их квалификационно-образовательных территориальных характеристик (регион, курс и форма обучения).

*Ограничения исследования.* Ограничением исследования выступает специфика выбранного метода исследования (онлайн опрос), что в виду сниженного контроля могло привести к смещению выборки. Второе ограничение связано с выборкой респондентов для опроса профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений. В частности, сбор материалов исследования только на базе одного высшего учебного заведения может содержать условно субъективные оценки/мнения преподавателей, что обусловлено спецификой работы в данном конкретном учебном заведении.

## **Обзор литературы**

В научной литературе широко представлен анализ различных точек зрения на новые вызовы и последствия внедрения дистанционного обучения. V. F. Romero-Escalante обращает особое внимание на сопротивление педагогов и студентов внедрению технологических и образовательных инноваций [3]. Рефлексия педагогического опыта последнего года, отраженная в исследовании D. B. Grotton и C. E. Spadola, позволяет говорить об увеличении нагрузки на всех участников образовательного процесса, а также об актуализации проблемы цифрового неравенства, доступности IT-поддержки [4].

В фокусе внимания исследователей помещаются проблемы качества образования, под которым понимается совокупность элементов и специфических черт организации учебного процесса, обеспечивающих эффективное формирование знаний, умений и навыков студентов в соответствии с требованиями рынка труда. В частности, I. A. Aleshkovski, A. T. Gasparishvili, O. V. Krukhmaleva и A. A. Onosov разделили трудности обеспечения качества образования в условиях дистанционного обучения на две группы: технические и психологические. К числу последних можно отнести снижение мотивации, сложности самоорганизации и поддержания дисциплины в режиме онлайн. Экстренный переход на дистанционное обучение инициировал снижение контроля учебной деятельности студента [5].

Кроме того, в исследованиях N. Gupta, J. Irwin и R. Junco подчеркивается наличие отрицательного результата обучения при использовании цифровых технологий: «эффект отвлечения» от образовательных целей, рассеивание внимания и информационная перегрузка студентов [6, 7]. В работах

российских ученых данные выводы также нашли подтверждение. Однако Л. И. Савинов и Е. Н. Рябова акцентируют внимание на увеличение времени взаимодействия молодежи с мультимедийными устройствами в ходе дистанционного обучения в связи с COVID-19. Следствием такого положения становится рост опасности «для детей в информационном пространстве». [8, с. 137]. В проведенном ранее исследовании Е. V. Frolova, Т. М. Ryabova и О. V. Rogach делают вывод о наличии дополнительных угроз цифровизации, а именно увеличению объема некачественного информационного контента [9].

По мнению Y. Ibrahim и I. Hidayat-ur-Rehman, пандемия должна была стать стимулом к технологическому обновлению системы высшего образования [10], однако ряд исследований, проведенных под руководством Н. П. Нарбут, демонстрирует некоторую слабость методической и информационной работы вузов [11]. В частности, Д. Е. Добринская и Т. С. Мартыненко говорят о существовании разрыва между достаточной материально-технической базой и наличием цифровых навыков для ее реализации среди участников образовательного процесса [12].

Данное обстоятельство, по мнению R. Roig-Vila, M. Urrea-Solano и G. Merma-Molina, формирует настоятельную необходимость подготовки и организации «технологического ответа», который должны дать университеты, находясь перед современными вызовами пандемии COVID-19 [13]. Рассмотрим факторы обеспечения качества образования в условиях дистанционного обучения. К примеру, D. Parmigiani, V. Benigno, M. Giusto, C. Silvaggio и S. Sperandio, проведя качественное исследование, выделили следующие из них: использование современных технологий, проведение персонализированных занятий с помощью асинхронных и синхронных интерактивных способов, организационное сотрудничество между педагогами [14]. Основываясь на материалах опроса студентов Колледжа делового администрирования в Саудовской Аравии, S. O. A. Bahaj указывает на необходимость более полного использования медиаплатформ и мультимедийных продуктов в учебном процессе [15]. Т. Н. Носкова, Т. Б. Павлова и О. В. Яковлева полагают, что тьюторское сопровождение в электронной среде и создание сетевых образовательных сообществ может повысить качество образования в условиях дистанционного обучения [16]. Данные выводы дополняют заключения, сделанные S. Cowley, W. Humphrey и C. Munoz, которые указывают на необходимость развития цифровых навыков преподавателя в условиях активного внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс [17].

В ряде исследований, проведенных под руководством М. В. Виниченко, иллюстрируется поиск направлений и методов геймификации образовательного процесса с использованием современных международных методик,

позволяющих активизировать познавательную деятельность обучающихся, в том числе с использованием дистанционных форм обучения, интерактивных методов проведения занятий [18, 19].

Анализ передовой образовательной практики Китая, проведенный исследовательской группой (Z. H. Jiang, H. B. Wu, H. Q. Cheng, W. M. Wang, A. N. Xie, S. R. Fitzgerald), позволил сформулировать стратегии оптимизации онлайн обучения в условиях Covid-19: техническая педагогика, консультирование, разработка этических принципов/стандартов удаленного образования, поддержание высокого уровня мотивации учащихся, выстраивание открытой системы оценивания и контроля знаний, гибкий подход [20].

Ответ на вызовы, стоящие сегодня перед высшим образованием, требует формирования институциональных условий, обеспечивающих внедрение цифровых технологий в образовательное пространство: ресурсную поддержку, легитимацию и распространение ценностей цифрового общества, цифрового доверия [21]. Успешность внедрения цифровых технологий, по мнению И. М. Меликова и О. Б. Скородумовой, детерминирована культурными особенностями и менталитетом учащихся, спецификой их отражения в информационном и образовательном контенте [22].

М. V. Vinichenko, М. V. Vinogradova, G. Yu. Nikiporets-Takigawa и М. V. Rybakova полагают, что массовый переход образовательных организаций на дистанционное обучение остро поставил вопрос поддержания качества образования [23]. В частности, по мнению J. Komljenovic, эпидемиологический кризис привел к формированию идей «экстренной педагогики», усилению общей цифровизации образовательного сектора [24]. В другом исследовании, проведенном S. Sharma и A. Vumb, делается вывод о недостаточности методологической, технологической базы высшей школы, что требует диагностики и приоритизации проблем обеспечения качественного образования в условиях дистанционного обучения [25]. Отметим, что цифровизация ставит перед образованием новые задачи, такие как формирование новых сетевых инструментов взаимодействия, развитие медиакомпетентности молодежи, выступающей фактором противодействия манипуляционным воздействиям, повышения уровня институционального доверия.

## **Методология, методы и материалы**

1. В статье представлены результаты мониторинговых социологических исследований с применением следующих методов: анкетирование и фокус-группы. Авторами поставлены следующие исследовательские задачи:

2. Оценка удовлетворенности студентов качеством образования в традиционной и дистанционной форме, готовности к переходу на удаленное обучение в региональном разрезе.

3. Анализ оценок студентов технического обеспечения дистанционного образования.

Анализ социальной стороны удаленного взаимодействия студентов и преподавателей, в том числе анализ факторов, положительно влияющих на социальное взаимодействие, ограничений, сформированных дистанционным обучением.

Первая волна исследования была проведена в апреле 2020 года. В опросе приняли участие студенты высших учебных заведений экономической направленности из 14 регионов Российской Федерации<sup>1</sup>. Выборочная совокупность составила 6 500 обучающихся, среди которых 36 % мужчин и 64 % женщин. Участниками опроса стали как бакалавры (5 662 чел.), так и магистранты (838 чел.). В разрезе по курсам бакалавриата: 1 курс – 34 %, 2 курс – 27 %, 3 курс – 23 %, 4 курс – 16 %. В разрезе по курсам магистратуры: 1 курс – 60 %, 2 курс – 40 %.

Вторая волна исследования была проведена в ноябре–декабре 2020 года. За период полевого этапа реализованы:

1) опрос студентов вузов экономической направленности из 16 регионов Российской Федерации<sup>2</sup> (период проведения: ноябрь–декабрь 2020 г.). Выборочная совокупность составила 7 600 обучающихся, среди которых 40 % мужчин и 60 % женщин. Участниками опроса стали студенты бакалавриата (6 385 чел.) и магистранты (1 215 чел.). В разрезе по курсам бакалавриата: 1 курс – 40 %, 2 курс – 25 %, 3 курс – 20 %, 4 курс – 15 %. В разрезе по курсам магистратуры: 1 курс – 60 %, 2 курс – 40 %.

2) опрос преподавателей Финансового университета (период проведения: ноябрь 2020 г.). Выборочная совокупность составила 520 преподавателей, среди которых 43 % мужчин и 57 % женщин.

3) фокус-группы со студентами (период проведения: ноябрь 2020 г.). Организованы 3 фокус-групповые дискуссии в г. Москве, участниками которых стали 30 обучающихся на разных курсах бакалавриата.

## **Результаты исследования**

Обеспечение непрерывного обучения в условиях карантинных ограничений являлось одной из приоритетных задач российских вузов, что потребовало реализации экстренных мер по организации дистанционного формата проведения занятий. Результаты нашего исследования показали наличие

---

<sup>1</sup> Москва, Республика Северная Осетия-Алания, Республика Башкортостан, Калужская область, Курская область, Краснодарский край, Липецкая область, Омская область, Орловская область, Пензенская область, Санкт-Петербург, Тульская область, Челябинская область, Ярославская область.

<sup>2</sup> К списку регионов, участвовавших в первой волне исследования, добавились Владимирская область и Смоленская область.

ряда сложностей в данном контексте: студенты в большинстве своем оценили качество дистанционного обучения ниже, чем у традиционных практик проведения занятий в аудитории. Так, в ходе первого замера в апреле 2020 года индекс качества дистанционного образования составил 7,2 балла из 10, что оказалось ниже оценок традиционного образования (8,2 балла). Во вторую волну пандемии (результаты опроса, проведенного в ноябре–декабре 2020 года) разрыв оценок качества образования между данными формами сократился. Можно предположить, что данного периода было достаточно для устранения недостатков экстренного перехода на дистанционное обучение, реализации плановых мер по поддержанию данной формы образования.

Достаточно закономерным является более высокий уровень удовлетворенности дистанционным форматом обучения студентов таких направлений подготовки, как программирование, информационные технологии и анализ больших данных (средняя оценка – 7,9). Можно предположить, что более высокий уровень цифровых навыков и практики цифрового взаимодействия у студентов данных направлений подготовки обусловили более позитивные оценки дистанционного формата обучения.

Дифференциация оценок качества образования в традиционном и дистанционном формате характерна для всех регионов РФ, принявшим участие в опросе, проведенном в ноябре–декабре 2020 года. Однако перевес более высоких баллов не всегда оказывался на стороне традиционных форм обучения. Например, студенты Тульского, Челябинского и Пензенских вузов оценили удовлетворенность дистантом выше, чем классическим обучением «за партой» (Рис. 1). С другой стороны, наибольшая разница в оценках качества образования с перевесом в пользу традиционного обучения наблюдается в учебных заведениях, расположенных в Ярославской области, Северной Осетии-Алании и Владимирской области.

Функциональность и удобство IT-системы при переходе на дистанционное обучение в университетах очень высоко оценено студентами с самого начала обучения в новом формате (результаты опроса, проведенного в апреле 2020 года). Средняя оценка удобства системы дистанционного образования, созданная с начала пандемии, составила 8,15 балла из 10 возможных. При этом московские студенты дали более высокие оценки по данному критерию (8,34 балла, что в целом выше, чем в регионах).

Стоит отметить, что переход высших учебных заведений на дистанционную форму обучения не отличался простотой и отсутствием проблем как с точки зрения методологического, так и технологического обеспечения. Так, на вопрос: «С какими сложностями Вы столкнулись в доступе к системе дистанционного образования?» лишь 35 % обучающихся ответили отрицательно. Перечень проблем, получивших в этот период наибольшее распространение в студенческой среде, составляют следующие позиции:



Рис. 1. Сравнение оценок удовлетворенности качеством обучения, в зависимости от формата занятий, по 10-балльной шкале

Fig. 1. Comparison of satisfaction ratings with the quality of training, depending on the format of classes, on a 10-point scale

- низкая скорость интернета, с ней столкнулось около 30 % студентов;
- у каждого седьмого отсутствует аудио/видео оборудование и другие компьютерные аксессуары;
- 10 % студентов фиксировали сложность выхода в систему вебинаров или чата;
- более трети опрошенных студентов указали на проблемы с аудио/видео оборудованием у преподавателя (35 %);
- проблемы с транслированием демонстрационных материалов, презентаций и т. д. (34 %);
- на сбои в работе программного обеспечения (MS Teams / Zoom) указали 28 % опрошенных.

Студенты также отметили сложности, связанные с непониманием системы проведения зачетов/экзаменов и механизма оценивания работ в семестре с учетом новых технологий и видов работ. Данные позиции отметили 40 % и 30 % студентов соответственно.

Условия, в которых оказались как студенты, так и преподаватели, послужили причиной возникновения, с одной стороны, ограничений, а с другой – новых возможностей в образовательной среде (результаты опроса, проведенного в ноябре–декабре 2020 года). В частности, главным преиму-

ществом дистанционной формы образования является возможность продолжать обучение/преподавание, не выходя из дома (72,6 % – студенты, 50,5 % – преподаватели). Также респондентами было отмечено увеличение количества времени на подготовку к учебным занятиям (49,5 % – студенты, 28,2 % – преподаватели); проведение досуга с семьей/друзьями (46 % – студенты, 12,7 % – преподаватели). Дистанционное обучение позволило как преподавателям, так и студентам «инвестировать» появившиеся временные ресурсы в свое профессиональное развитие: повышение цифровой грамотности (36,3 % – преподаватели, 20,7 % – студенты); научно-исследовательская деятельность (25,6 % – преподаватели, 17,2 % – студенты).

Необходимо обратить внимание на то, что возможность уделять больше времени на научно-исследовательскую деятельность не относилась к числу приоритетов студенческой молодежи. При этом появление возможности проводить больше времени с друзьями и семьей выделяется как один из популярных ответов среди студентов. О том, что у дистанционного образования нет преимуществ заявил каждый четвертый преподаватель (24,7 %), в то время как среди студентов подобное высказывание встречается реже (9,6 %).

В процессе оценки дистанционного образования были выявлены аспекты, которых, по мнению студентов, больше всего не хватает в новом формате образовательного процесса. Так, почти 40 % студентов и столько же преподавателей видят в дистанционном обучении ограничение для передачи практических знаний и навыков. А каждый третий (33,8 % – студенты, 34,7 % – преподаватели) замечает низкую активность студентов во время занятий. Данные негативные моменты снижают доверие к дистанционному образованию.

Проблемы в коммуникации студента и преподавателя рассматриваются участниками образовательного процесса как ключевое ограничение дистанционной формы обучения (Рис. 2).

Сравнение результатов опроса по периодам помогло выявить следующую тенденцию: если на начало пандемии (первая волна опроса) почти 60 % студентов отметили появление дополнительного времени на подготовку к учебным занятиям, то по результатам второй волны опроса, число, отметивших данное преимущество, стало меньше на 10%. В то же время увеличилось количество тех, кому представилась возможность проводить больше времени с семьей и друзьями с 30,3 % до 46 %. Данный тренд иллюстрирует проблему самоорганизации студентов в условиях дистанционной формы обучения, перенос приоритетов с саморазвития / учебной деятельности на досуг.

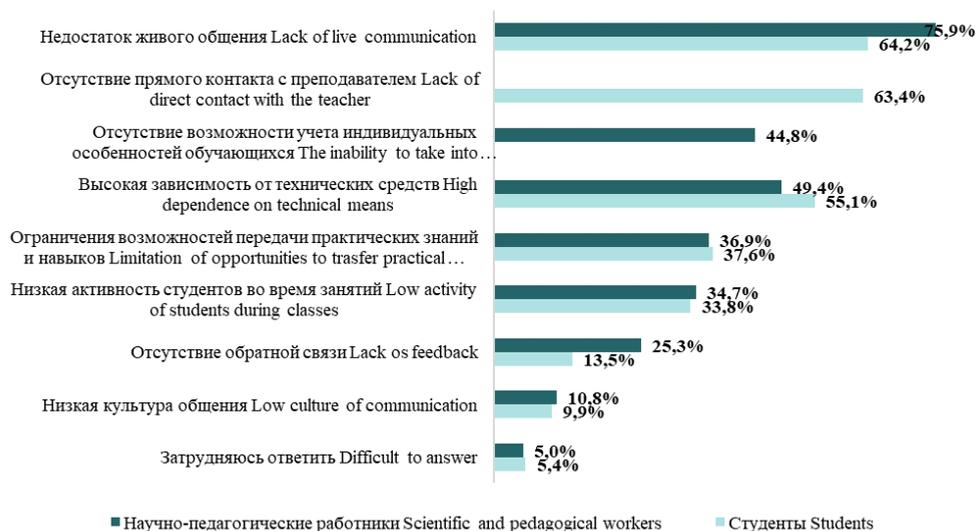


Рис. 2. Ограничения дистанционного обучения в оценках студентов и преподавателей

Fig. 2. Limitations of distance learning in student and teacher grades

В качественном исследовании, проведенном методом 3 фокус-групп, приняли участие студенты Финансового университета с различных факультетов и направлений подготовки. Респонденты сошлись во мнении, что дистанционный формат обучения внес определенные негативные изменения в характер коммуникации между студентами, преподавателями и сотрудниками деканата. Лишь в отдельных аспектах некоторые из участников фокус-группы не заметили разницы с очным форматом.

Говоря об одноклассниках, все респонденты заявили о достаточно позитивном характере коммуникации со своими коллегами в период дистанционного обучения:

– Студентка 1 курса, Факультет налогов, аудита и бизнес-анализа: «С одноклассниками никаких проблем вообще. Как не было, так и нет. Ну, то есть, как поддерживали связь, так и продолжаем»

– Студентка 2 курса, Факультет социальных наук и массовых коммуникаций: «...у нас появилось больше чатов, разных групп, где мы общались, делились информацией, помогали друг другу»

Полученные результаты свидетельствуют о повышении роли сетевых инструментов взаимодействия студентов, обеспечивающих заполнение информационного вакуума. Неформальные сетевые сообщества в условиях неопределенности являются механизмом обратной связи, повышения уровня доверия.

Несмотря на то, что коммуникация с преподавателями «в целом идет нормально», почти все респонденты обозначили ту или иную проблему, возникшую при проведении дистанционных занятий. Чаще всего затрагивалась проблема лекций – со слов студентов информация стало сложнее воспринимать. Также не все оказались готовы к новому формату в техническом плане:

– Студентка 2 курса, Факультет экономики и бизнеса: «...в очном формате проще воспринимается информация. А в дистанционном формате она проходит как-то сумбурно»

– Студентка 4 курса, Факультет социальных наук и массовых коммуникаций: «...потому что иначе это (лекции) невозможно, честно говоря, слушать. Потому что, когда идёт монотонная речь, и мы не видим преподавателя»

В ходе исследования отмечалась роль обратной связи с преподавателем, уровень его «доступности» в оценках удовлетворенности качеством образования. Создание цифровых чатов с участием преподавателя снижало уровень неопределенности, обеспечивало выстраивание устойчивых коммуникаций и рост доверия.



Рис. 3. Сравнительный анализ готовности студентов перейти на дистанционное обучение в зависимости от региона обучения

Fig. 3. Comparative analysis of students' readiness to switch to distance learning, depending on the region of study

Результаты опроса второй волны, проведенной в ноябре–декабре 2020 года, показали, что более 40 % российских студентов готовы перейти на дистанционную форму образования на постоянной основе. При этом степень готовности обусловлена курсом обучения респондента. Так, студенты-старшекурсники (3 и 4 курс) чаще заявляют о своем желании постоянно обучаться дистанционно. Студенты-первокурсники, наоборот, в большей степени предпочитают очный (традиционный) формат обучения. В разрезе по регионам были определены те, в которых более половины опрошенных студентов проявляют заинтересованность в переходе на дистанционное обучение, среди них: Тульская область (55 %), Челябинская область (52,6 %), Пензенская область (50 %), Курская область (50 %). Студенты, в наименьшей степени проявившие готовность на такой переход, оказались обучающимися в Московском (30,3 %), Ярославском (29 %), Владикавказском (28 %) и Липецком (24,3 %) вузах.

В ходе исследования было выявлено, что готовность перейти на дистанционное образование на постоянной основе также связана с оплатой обучения. Студенты контрактной формы обучения чаще не готовы к переходу на дистанционный формат (54 %), тогда как студенты, обучающиеся на бюджете, более нейтральны в своих оценках.

### **Обсуждение результатов**

Если рассматривать сложившуюся картину в целом, следует отметить, что дистанционная форма проведения занятий в российской высшей школе в период карантинных ограничений не спровоцировала резкого падения оценок качества образования.

В исследовании, проведенном группой ученых (M. M. Prata-Linhares, T. D. G. Cardoso, D. S. Lopes и C. Zukowsky-Tavares), определяется зависимость между готовностью студентов обучаться в дистанционной форме и высоким уровнем развития цифровых компетенций [26]. Исследование, проведенное авторским коллективом Финансового университета, показало неоднозначную картину по данному вопросу. Несмотря на то, что московские студенты в целом оценили функциональность и удобство ИТ-системы выше, чем в регионах, они, тем не менее, в большей степени доверяют традиционному обучению. Более половины столичных студентов не высказали заинтересованность в переходе на дистанционную форму, что выше средних значений на 13 процентных пунктов.

Таким образом, доступность цифровой инфраструктуры не гарантирует доверие к дистанционному обучению. Более значимым остается само качество образования, которое оценивается студентами выше, если гово-

речь о традиционном формате занятий. Проведенное исследование иллюстрирует значимость влияния иных детерминант выбора формы обучения. Можно предположить, что современная молодежь рассматривает высшее образование не только как необходимый атрибут начала карьеры, но и как фундамент получения профессиональных знаний и умений. Даже такое очевидное преимущество дистанционной формы обучения, как экономия времени на поездку к месту учебы / возможность обучаться, не выходя из дома, не является компенсатором дисфункций и недостатков удаленного образования. Полученные результаты позволяют расширить теоретическое поле международных исследований комплексной интерпретацией интересов и образовательных потребностей студенческой молодежи.

Дополнительными факторами, формирующими доверие к дистанционному формату, являются следующие: курс обучения, направления подготовки, бюджетная/контрактная форма обучения. Вполне закономерно, что студенты младших курсов в большей степени ориентированы на традиционные практики образования. Это связано не столько с оценкой качества, на наш взгляд, сколько с ожиданиями и потребностью приобщения к студенческой жизни и ее атрибутике. Студенты контрактной формы обучения демонстрируют более выраженную позицию по вопросам перехода на дистанционный формат обучения: их готовность ниже средних значений на 15 процентных пунктов. Данная позиция может быть связана с определенными стереотипными представлениями, снижающими уровень доверия к дистанционному обучению, в частности, о его «дешевизне», меньшем вкладе преподавателя в образовательный процесс, невозможности индивидуального подхода.

Как студенты, так и научно-педагогические работники ключевой проблемой перехода на дистанционное обучение видят отсутствие очного общения. Полученные данные коррелируют с результатами исследования Н. Б. Стрекаловой, где подчеркивается, что снижение количества личных контактов между педагогом и учащимся приводит к дисфункциям в процессе формирования когнитивных компетенций молодежи [27].

При оценке качества обучения в дистанционной форме интересна позиция научно-педагогических кадров. В частности, преподавателей беспокоит отсутствие возможности учета индивидуальных особенностей учащихся, недостаток очного общения, зависимость от технических средств. Данные проблемы в период пандемии оказались характерны не только для российского высшего образования, но и для всего международного сообщества, что иллюстрируется в исследованиях E. Perez-Lopez, A. V. Atochero, S. C. Rivero и L. G. Aretio [28, 29].

Но что же в действительности поменял переход в режим дистанционного обучения? Усилились требования к технической оснащенности, по-

менялось пространственное размещение участников образовательного процесса. Однако, при этом ведущие вузы сохранили неизменным количество аудиторных часов, традиционный формат лекционных и практических занятий, что не позволяет сравнивать удаленное обучения в период карантина с классическим дистанционным образованием. Вместе с тем, данные «новшества» повлекли за собой рост негативных оценок качества образования, как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. В исследованиях M. W. Marek, C. S. Chew, W-C. V. Wu отмечается более высокий уровень нагрузки и стресса у студентов [30], что, по мнению K. B. Bataineh, M. S. Atoum, L. A. Alsmadi и M. Shikhali, сопровождается снижением интереса к учебе [31]. Полученные результаты ставят вопрос о готовности высшей школы к быстрым изменениям, ответу на вызовы, которые стоят сегодня перед системой образования. Особенно данный вопрос актуален в условиях, когда звучат призывы к смешанным, «гибридным» формам обучения, необходимости введения дистанционного образования для старших курсов. Интересный ответ на вопрос о сохранении качества образования в условиях дистанционного обучения представлен в работе J. R. Bryson и L. Andres [32]. На основе проведенных исследований ученые делают вывод, что обеспечение качества образования в условиях удаленного обучения центрируется в области продуктивного онлайн взаимодействия между студентом и преподавателем, которое принимает две формы: поверхностную (стандартный диалог) и глубокую (процесс совместного творчества на основе адаптации учебного опыта). Е. В. Фролова, О. В. Рогач и Т. М. Рябова полагают, что цифровизацию образования можно рассматривать как драйвер оптимизации практик онлайн взаимодействий всех участников образовательного пространства [33]. Как показала практика пандемии, в условиях кризиса особая роль отводится неформальным сетям, объединяющих студентов для удовлетворения их потребности в информации, поддержке и взаимопомощи. Осмысление опыта пандемии свидетельствует о возможности использования компенсационного потенциала сетевых инструментов для формирования доверия в образовательной среде. Например, посредством сетевых инструментов может осуществляться устранение информационного вакуума, и, как следствие, преобразование возможных негативных оценочных суждений по вопросам эпидемиологической безопасности в конструктивные формы взаимодействия.

Обеспечение качества образования в условиях дистанционного обучения требует соблюдения ряда принципов: учет ситуационных факторов, ресурсная поддержка, приоритет интересов личности (субъектно-центрированный подход), интеграция концепций цифровой и традиционной педагогики.

Полученные результаты имеют научное и практическое значение для повышения качества образования, повышения удовлетворенности студентов в условиях дистанционного обучения. Сделанные авторским коллективом выводы имеют значение не только для российской науки, но и для определения перспективных направлений исследований в международной практике: возможности и риски дифференциации контингента обучающихся по критериям уровня их мотивации и способности к адаптации в условиях доминирования дистанционных форм и технологий образования; компенсаторы проблем масштабирования цифровых технологий в образовательном пространстве высшей школы.

### **Заключение**

Проведенное исследование позволило сформировать целостную картину по вопросам дистанционного обучения. В частности, авторами осуществлялся поиск ответа на закономерный в условиях проводимых трансформаций вопрос: «Позволяет ли дистанционный формат проведения занятий сохранить качество образования, предоставляемого в традиционной форме?» В противовес международным тенденциям высшая школа в России показала достаточно оптимистичные оценки качества высшего образования при несущественном спаде в период адаптации. Наиболее высокие оценки удовлетворенности качеством обучения в дистанционной форме были получены в Санкт-Петербурге, Смоленской, Липецкой и Орловской областях. При этом Москва как регион, традиционно являющийся инкубатором образовательных инноваций, показала средние значения удовлетворенности качеством обучения в дистанционной форме, отдавая предпочтение классическому очному образованию.

Второй вопрос, поднимаемый в исследовании, был связан с оценкой технических условий дистанционного образования. Полученные результаты показали, что студенты вузов экономической направленности высоко оценили функциональность и удобство IT-системы при переходе на дистанционное обучение (8,15 из 10 баллов). В Москве данный показатель несколько выше. Проблемы были связаны в большей степени со скоростью интернета, отсутствие необходимого ауди- и/или видеоборудования.

Третий вопрос исследования был связан с необходимостью осмысления последствий дистанционного обучения для качества образования. В частности, авторами предпринимались попытки критического анализа практик онлайн взаимодействия преподавателя и студента в режиме дистанционного обучения. Авторы интерпретируют недостаток очного общения не столько как объективное ограничение, сколько как субъективную

неготовность участников образовательного процесса к модернизации коммуникативных практик, низкий уровень адаптивности высшей школы к вызовам внешней среды. Результаты исследования показали усиление роли сетевых взаимодействий в условиях дистанционного обучения. Данные цифровые инструменты способствовали выстраиванию устойчивой обратной связи, повышению оценок качества учебного процесса, росту доверия в образовательной среде.

Полученные результаты актуализируют вопрос о поиске новых инструментов и педагогических методик, которые позволили бы повысить качество образования, за счет обеспечения эффективности коммуникативного взаимодействия участников образовательного процесса. Этот вопрос особенно актуален в виду перспектив внедрения смешанных форм обучения. Элементы дистанционного обучения особенно востребованы среди студентов старших курсов, совмещающих учебу и работу. Результаты исследования показали, что 40 % российских студентов хотели бы перейти на дистанционное образование на постоянной основе. Учитывая указанные перспективы, дальнейшими направлениями исследования в данной предметной области могут стать следующие: стратегии оптимизации удаленного обучения, тьюторская поддержка студентов, модернизация контроля качества знаний, развитие образовательных платформ и цифровых навыков участников учебного процесса.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Garcia-Penalvo F. J., Corell A., Abella-Garcia V., Grande M. Online Assessment in Higher Education in the Time of COVID-19 // *Education in the knowledge society*. 2020. № 21 (12). DOI: 10.14201/eks.23013
2. Расторгуев С. В., Тян Ю. С. Цифровизация экономики России: тенденции, кадры, платформы, вызовы государству // *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2019. № 5. С. 136–161. DOI: 10.14515/monitoring.2019.5.08
3. Romero-Escalante V. F. Disruption of remote education in the university program for adults in times of covid-19 // *Apuntes Universitarios*. 2021. № 11 (1). P. 401–413. DOI: 10.17162/au.v11i1.593
4. Groton D. B., Spadola C. E. Variability, visuals, and interaction: online learning recommendations from social work students // *Social Work Education*. 2020. DOI: 10.1080/02615479.2020.1806997
5. Aleshkovski I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Onosov A. A. Students' Perceptions of Quality in Higher Education and Career Choices: A Case Study of the Russian Industrial Region // *European Journal of Contemporary Education*. 2020. № 9 (4). P. 710–725. DOI: 10.13187/ejced.2020.4.710
6. Gupta N., Irwin J. In-class distractions: The role of Facebook and the primary learning task // *Computers in Human Behavior*. 2016. № 55. P. 1165–1178 DOI: 10.1016/j.chb.2014.10.022

7. Junco R. Student class standing, Facebook use, and academic performance // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2015. № 36. P. 18–29. DOI: 10.1016/j.apdev.2014.11.001
8. Савинов А. И., Рябова Е. Н. Безопасность информационного пространства для детей: освоение новых компетенций // *Социальная политика и социология*. 2020. Т. 19. № 3 (136). С. 137–145. DOI: 10.17922/2071-3665-2020-19-3-137-145
9. Frolova E. V., Ryabova T. M., Rogach O. V. Digital Technologies in Education: Problems and Prospects for “Moscow Electronic School” Project Implementation // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. № 8 (4). P. 779–789. DOI: 10.13187/ejced.2019.4.779
10. Ibrahim Y., Hidayat-ur-Rehman I. COVID-19 crisis and the continuous use of virtual classes // *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 2021. № 8 (4). P. 117–129. DOI: 10.21833/ijaas.2021.04.014
11. Нарбут Н. П., Алешковский И. А., Гаспаришвили А. Т., Крухмалева О. В. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. 2020. № 20 (3). С. 611–621. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621
12. Добринская Д. Е., Мартыненко Т. С. Перспективы российского информационного общества: уровни цифрового разрыва // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. 2019. Т. 19. № 1. С. 108–120. DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19-1-108-120
13. Roig-Vila R., Urrea-Solano M., Merma-Molina G. Communication at university classrooms in the context of COVID-19 by means of videoconferencing with Google Meet // *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. 2021. № 24 (1). P. 197–220. DOI: 10.5944/ried.24.1.27510
14. Parmigiani D., Benigno V., Giusto M., Silvaggio C., Sperandio S. E-inclusion: online special education in Italy during the Covid-19 pandemic // *Technology Pedagogy and Education*. 2020. DOI: 10.1080/1475939X.2020.1856714
15. Bahaj S. O. A. The use of internet in management sciences: Evidence from higher educational institutions // *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 2021. № 8 (2). P. 60–63. DOI: 10.21833/ijaas.2021.02.008
16. Носкова Т. Н., Павлова Т. Б., Яковлева О. В. Анализ отечественных и зарубежных подходов к построению передовых образовательных практик в электронной сетевой среде // *Интеграция образования*. 2016. Т. 20, № 4 (85). С. 456–467. DOI: 10.15507/1991-9468.085.020.201604.456-467
17. Cowley S., Humphrey W., Munoz C. Industry Certifications in Digital Marketing and Media Education: Examination of Perceptions and Use among Educators // *Journal of Marketing Education*. 2021. № 43 (2). P. 189–203. DOI: 10.1177/0273475320948570
18. Vinichenko M. V., Melnichuk A. V., Makushkin S. A. The development of soft skills among students during a business game // 6<sup>th</sup> International Conference on Higher Education Advances (HEAd’20). Universitat Politècnica de València, València. 2020. P. 309–316. DOI: 10.4995/HEAd20.2020.11047
19. Demchenko T. S., Vinichenko M. V., Demchenko M. V., Ilina I. Y., Buley N. V., Duplij E. V. Students’ Satisfaction with Interactive Forms of Training with Elements of Gamification // *International Journal of Engineering & Technology*. 2018. № 7 (4.38). P. 109–111. DOI: 10.14419/ijet.v7i4.38.24333

20. Jiang Z. H., Wu H. B., Cheng H. Q., Wang W. M., Xie A. N., Fitzgerald S. R. Twelve tips for teaching medical students online under COVID-19 // *Medical Education Online*. 2021. Vol. 26, № 1. (1854066). DOI: 10.1080/10872981.2020.1854066

21. Frolova E. V., Rogach O. V., Ryabova T. M. Digitalization of education in modern scientific discourse: new trends and risks analysis // *European Journal of Contemporary Education*. 2020. Vol. 9, № 2. P. 313–336. DOI: 10.13187/ejced.2020.2.313

22. Меликов И. М., Скородумова О. Б. Противоречивый характер внедрения информационных технологий в российском образовании // *Социальная политика и социология*. 2020. Т. 19, № 2 (135). С. 141–148. DOI: 10.17922/2071-3665-2020-19-2-141-148

23. Vinichenko M. V., Vinogradova M. V., Nikiporets-Takigawa G. Yu., Rybakova M. V. The impact of the pandemic on the quality of education and the image of a university // *XLinguae*. 2021. Vol. 14, № 1. P. 17–37. DOI: 10.18355/XL.2021.14.01.02

24. Komljenovic J. The future of value in digitalised higher education: why data privacy should not be our biggest concern // *Higher Education*. 2020. DOI: 10.1007/s10734-020-00639

25. Sharma S., Bumb A. The Challenges Faced in Technology-Driven Classes During COVID-19 // *International Journal of Distance Education Technologies*. 2021. № 19 (1). P. 17–39. DOI: 10.4018/IJDET.20210101.0a2

26. Prata-Linhares M. M., Cardoso T. D. G., Lopes D. S., Zukowsky-Tavares C. Social distancing effects on the teaching systems and teacher education programmes in Brazil: reinventing without distorting teaching // *Journal of Education for Teaching*. 2020. DOI: 10.1080/02607476.2020.1800406

27. Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образовании. Вестник Самарского университета // *История, педагогика, филология*. 2019. № 25 (2). С. 84–88. DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-2-84-88

28. Perez-Lopez E., Atochero A. V., Rivero S. C. Distance Education in COVID-19's period: An Analysis from the perspective of university students // *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. 2021. № 24 (1). P. 331–350. DOI: 10.5944/ried.24.1.27855

29. Aretio L. G. COVID-19 and digital distance education: pre-confinement, confinement and post-confinement // *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. 2021. № 24 (1). P. 9–32. DOI: 10.5944/ried.24.1.28080

30. Marek M. W., Chew C. S., Wu W.-C. V. Teacher Experiences in Converting Classes to Distance Learning in the COVID-19 Pandemic // *International Journal of Distance Education Technologies*. 2021. № 19 (1). P. 40–60. DOI: 10.4018/IJDET.20210101.0a3

31. Bataineh K. B., Atoum M. S., Alsmadi L. A., Shikhali M. A Silver Lining of Coronavirus: Jordanian Universities Turn to Distance Education // *International Journal of Information and Communication Technology Education*. 2021. № 17 (2). P. 1–11. DOI: 10.4018/IJICTE.20210401.0a1

32. Bryson J. R., Andres L. Covid-19 and rapid adoption and improvisation of online teaching: curating resources for extensive versus intensive online learning experiences // *Journal of Geography in Higher Education*. 2020. DOI: 10.1080/03098265.2020.1807478

33. Фролова Е. В., Рогач О. В., Рябова Т. М. Преимущества и риски перехода на дистанционное обучение в условиях пандемии // *Перспективы науки и образования*. 2020. № 6 (48). С. 78–88. DOI: 10.32744/pse.2020.6.7

## References

1. Garcia-Penalvo F. J., Corell A., Abella-Garcia V., Grande M. Online assessment in higher education in the time of COVID-19. *Education in the Knowledge Society*. 2020; 21 (12). DOI: 10.14201/eks.23013
2. Rastorguev S. V., Tyan Yu. S. Digitalization of the Russian economy: Trends, personnel, platforms, challenges to the state. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i social'nye peremeny = Opinion Monitoring: Economic and Social Change*. 2019; 5: 136–161. DOI: 10.14515/monitoring.2019.5.08 (In Russ.)
3. Romero-Escalante V. F. Disruption of remote education in the university program for adults in times of COVID-19. *Apuntes Universitarios*. 2021; 11 (1): 401–413. DOI: 10.17162/au.v11i1.593
4. Groton D. B., Spadola C. E. Variability, visuals, and interaction: Online learning recommendations from social work students. *Social Work Education*. 2020. DOI: 10.1080/02615479.2020.1806997
5. Aleshkovski I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Onosov A. A. Students' perceptions of quality in higher education and career choices: A case study of the Russian industrial region. *European Journal of Contemporary Education*. 2020; 9 (4): 710–725. DOI: 10.13187/ejced.2020.4.710
6. Gupta N., Irwin J. In-class distractions: The role of Facebook and the primary learning task. *Computers in Human Behavior*. 2016; 55: 1165–1178. DOI: 10.1016/j.chb.2014.10.022
7. Junco R. Student class standing, Facebook use, and academic performance. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2015; 36: 18–29. DOI: 10.1016/j.appdev.2014.11.001
8. Savinov L. I., Ryabova E. N. Information space safety for children: Mastering new competencies. *Social'naya politika i sociologiya = Social Policy and Sociology*. 2020; Vol. 19 № 3 (136): 137–145. DOI: 10.17922/2071-3665-2020-19-3-137-145 (In Russ.)
9. Frolova E. V., Ryabova T. M., Rogach O. V. Digital technologies in education: Problems and prospects for “Moscow Electronic School” project implementation. *European Journal of Contemporary Education*. 2019; 8 (4): 779–789. DOI: 10.13187/ejced.2019.4.779
10. Ibrahim Y., Hidayat-ur-Rehman I. COVID-19 crisis and the continuous use of virtual classes. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 2021; 8 (4): 117–129. DOI: 10.21833/ijaas.2021.04.014
11. Narbut N. P., Aleshkovskij I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V. Forced distance learning as a stimulus for technological changes in higher education in Russia. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sociologiya = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology*. 2020; 20 (3): 611–621. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621 (In Russ.)
12. Dobrinskaya D. E., Martynenko T. S. Prospects for the Russian information society: Levels of the digital divide. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sociologiya = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology*. 2019; 19 (1): 108–120. DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19-1-108-120 (In Russ.)
13. Roig-Vila R., Urrea-Solano M., Merma-Molina G. Communication at university classrooms in the context of COVID-19 by means of videoconferencing with Google Meet. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. 2021; 24 (1): 197–220. DOI: 10.5944/ried.24.1.27510

14. Parmigiani D., Benigno, V., Giusto M., Silvaggio C., Sperandio S. E-inclusion: online special education in Italy during the COVID-19 pandemic. *Technology Pedagogy and Education*. 2020. DOI: 10.1080/1475939X.2020.1856714

15. Bahaj S. O. A. The use of internet in management sciences: Evidence from higher educational institutions. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 2021; 8 (2): 60–63. DOI: 10.21833/ijaas.2021.02.008

16. Noskova T. N., Pavlova T. B., Yakovleva O. V. Analysis of domestic and foreign approaches to building advanced educational practices in an electronic network environment. *Integraciya obrazovaniya = Integration of Education*. 2016; 20 (4): 456–467. DOI: 10.15507/1991-9468.085.020.201604.456-467 (In Russ.)

17. Cowley S., Humphrey W., Munoz C. Industry certifications in digital marketing and media education: Examination of perceptions and use among educators. *Journal of Marketing Education*. 2021; 43 (2): 189–203. DOI: 10.1177/0273475320948570

18. Vinichenko M. V., Melnichuk A. V., Makushkin S. A. The development of soft skills among students during a business game. In: *6<sup>th</sup> International Conference on Higher Education Advances (HEAd'20)*. Valencia: Universitat Politècnica de Valencia; 2020. p. 309–316. DOI: 10.4995/HEAd20.2020.11047

19. Demchenko T. S., Vinichenko M. V., Demchenko M. V., Ilina I. Y., Buley N. V., Duplij E. V. Students' satisfaction with interactive forms of training with elements of gamification. *International Journal of Engineering & Technology*. 2018; 7 (4.38): 109–111. DOI: 10.14419/ijet.v7i4.38.24333

20. Jiang Z. H., Wu H. B., Cheng H. Q., Wang W. M., Xie A. N., Fitzgerald S. R. Twelve tips for teaching medical students online under COVID-19. *Medical Education Online*. 2021; 26 (1): 1854066. DOI: 10.1080/10872981.2020.1854066

21. Frolova E. V., Rogach O. V., Ryabova T. M. Digitalization of education in modern scientific discourse: New trends and risks analysis. *European Journal of Contemporary Education*. 2020; 9 (2): 313–336. DOI: 10.13187/ejced.2020.2.313

22. Melikov I. M., Skorodumova O. B. The contradictory nature of the implementation of information technologies in Russian education. *Social'naya politiki i sociologiya = Social Policy and Sociology*. 2020; Vol. 19 № 2 (135): 141–148. DOI: 10.17922/2071-3665-2020-19-2-141-148 (In Russ.)

23. Vinichenko M. V., Vinogradova M. V., Nikiporets-Takigawa G. Yu., Rybakova M. V. The impact of the pandemic on the quality of education and the image of a university. *XLinguae*. 2021; 14 (1): 17–37. DOI: 10.18355/XL.2021.14.01.02

24. Komljenovic J. The future of value in digitalised higher education: Why data privacy should not be our biggest concern. *Higher Education*. 2020. DOI: 10.1007/s10734-020-00639

25. Sharma S., Bumb A. The Challenges faced in technology-driven classes during COVID-19. *International Journal of Distance Education Technologies*. 2021; 19 (1): 17–39 DOI: 10.4018/IJDET.20210101.oa2

26. Prata-Linhares M. M., Cardoso T. D. G., Lopes D. S., Zukowsky-Tavares C. Social distancing effects on the teaching systems and teacher education programmes in Brazil: Reinventing without distorting teaching. *Journal of Education for Teaching*. 2020. DOI: 10.1080/02607476.2020.1800406

27. Strekalova N. B. Risks of introducing digital technologies into education. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologiya = Samara University Bulletin. History, Pedagogy, Philology*. 2019; 25 (2): 84–88. DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-2-84-88 (In Russ.)

28. Perez-Lopez E., Atochero A. V., Rivero S. C. Distance education in COVID-19's period: An Analysis from the perspective of university students. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. 2021; 24 (1): 331–350. DOI: 10.5944/ried.24.1.27855

29. Aretio L. G. COVID-19 and digital distance education: Pre-confinement, confinement and post-confinement. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. 2021; 24 (1): 9–32. DOI: 10.5944/ried.24.1.28080

30. Marek M. W., Chew C. S., Wu W.-C. V. Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies*. 2021; 19 (1): 40–60. DOI: 10.4018/IJDET.20210101.0a3

31. Bataineh K. B., Atoum M. S., Alsmadi L. A., Shikhali M. A silver lining of Coronavirus: Jordanian universities turn to distance education. *International Journal of Information and Communication Technology Education*. 2021; 17 (2): 1–11. DOI: 10.4018/IJICTE.20210401.0a1

32. Bryson J. R., Andres L. COVID-19 and rapid adoption and improvisation of online teaching: Curating resources for extensive versus intensive online learning experiences. *Journal of Geography in Higher Education*. 2020. DOI: 10.1080/03098265.2020.1807478

33. Frolova E. V., Rogach O. V., Ryabova T. M. Benefits and risks of switching to distance learning in a pandemic. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects for Science and Education*. 2020; 6 (48): 78–88. DOI: 10.32744/pse.2020.6.7 (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Тюриков Александр Георгиевич** – доктор социологических наук, профессор Департамента социологии Финансового университета при Правительстве РФ; ORCID 0000-0002-8958-4561, ResearcherID C-8429-2016; Москва, Россия. E-mail: AGTyurikov@fa.ru

**Кунизева Диана Анзоровна** – аспирант Департамента социологии Финансового университета при Правительстве РФ; ORCID 0000-0002-4480-7231; Москва, Россия. E-mail: DAKunizheva@fa.ru

**Фролова Елена Викторовна** – доктор социологических наук, профессор Департамента социологии Финансового университета при Правительстве РФ; ORCID 0000-0002-8958-4561, ResearcherID C-8429-2016; Москва, Россия. E-mail: efrolova06@mail.ru

**Рогач Ольга Владимировна** – кандидат социологических наук, доцент Департамента социологии Финансового университета при Правительстве РФ; ORCID 0000-0002-3031-4575, ResearcherID W-4432-2017; Москва, Россия. E-mail: rokach16@mail.ru

**Вклад соавторов.** Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.

**Информация о конфликте интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 21.10.2021, поступила после рецензирования 28.03.2022, принята к публикации 04.05.2022.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Information about the authors:**

**Alexander G. Tyurikov** – Dr. Sci. (Sociology), Professor, Department of Sociology, Financial University under the Government of the Russian Federation; ORCID 0000-0002-8958-4561, ResearcherID C-8429-2016; Moscow, Russia. E-mail: AGTyurikov@fa.ru

**Diana A. Kunizheva** – Postgraduate Student, Department of Sociology, Financial University under the Government of the Russian Federation; ORCID 0000-0002-4480-7231; Moscow, Russia. E-mail: DAKunizheva@fa.ru

**Elena V. Frolova** – Dr. Sci. (Sociology), Professor, Department of Sociology, Financial University under the Government of the Russian Federation; ORCID 0000-0002-8958-4561, ResearcherID C-8429-2016; Moscow, Russia. E-mail: efrolova06@mail.ru.

**Olga V. Rogach** – Cand. Sci. (Sociology), Associate Professor, Department of Sociology, Financial University under the Government of the Russian Federation; ORCID 0000-0002-3031-4575, ResearcherID W-4432-2017; Moscow, Russia. E-mail: rokach16@mail.ru

**Conflict of interest statement.** The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 21.10.2021, revised 28.03.2022, accepted for publication 04.05.2022.  
The authors have read and approved the final manuscript.