

УДК 37:005

Социальные риски цифровизации высшего образования



Бурганова Л.А.

Доктор социологических наук,
профессор кафедры государственного
и муниципального управления и социологии Казанского
национального исследовательского технологического университета

В статье анализируются проблемы и социальные риски цифровой трансформации университетского образования. Дана оценка социальным результатам цифровизации высшего образования, среди которых, прежде всего, отмечается усиление административного контроля в университетах.

Анализируется зарубежный опыт социологического исследования отношения преподавателей и студентов к использованию цифровых технологий, а также характера их использования в учебном процессе. Приведены результаты вторичного анализа исследований, проведенных в ряде европейских университетов: риски цифровизации высшего образования напрямую связаны с некомпетентностью преподавателей в использовании цифровых образовательных технологий, с трудностями их профессиональной адаптации к цифровой реальности.

Обосновывается авторская позиция о необходимости совершенствования парадигмы обучения. Нужно перейти к социокультурному измерению цифровизации образования, основанному на изменении отношения преподавателей и студентов к цифровым технологиям, осознанию их новой роли в обеспечении способности к самоорганизации в процессе обучения.

Ключевые слова: социальные риски, цифровизация высшего образования, цифровая образовательная среда, онлайн-обучение, оцифрованное администрирование, цифровые технологии обучения, система управления обучением (LMS), саморегулируемые технологии обучения.

Перевод российской образовательной среды в цифровой формат относится к стратегической государственной задаче, что отражено в таких приоритетных проектах, как «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (утверждён президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам 25 октября 2016 г.) и «Цифровая школа» как составная часть программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (13 декабря 2017 г.). Основными направлениями проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» являются следующие: принятие правовых и нормативных актов, направленных на развитие онлайн-обучения; создание информационного ресурса, обеспечивающего доступ к

онлайн-курсам по принципу «одного окна» и объединяющего целый ряд уже существующих платформ онлайн-обучения, благодаря единой системе аутентификации пользователей; создание к 2020 г. 3,5 тыс. онлайн-курсов по программам среднего, высшего и дополнительного образования с привлечением ведущих разработчиков, как из государственных структур, так и бизнес-сообщества; формирование системы экспертной и пользовательской оценки качества содержания онлайн-курсов; создание десяти Региональных центров компетенций в области онлайн-обучения; подготовка и обучение не менее 10 тыс. преподавателей и экспертов в области онлайн-обучения [1].

В системе высшего образования РФ внедрение цифровой образовательной среды осуществляется

на основе Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые закрепляют требования по ее созданию на базе каждого образовательного учреждения, определяют состав цифровой образовательной среды и механизм ее функционирования. К сожалению, в соответствии с ФГОС, структура информационно-образовательной среды ограничилась комплексом образовательных ресурсов, в том числе цифровых, призванных обеспечивать информационно-методическую поддержку учебного процесса, его планирование и ресурсное наполнение.

О проблемах высшей школы, порожденных подобным подходом Министерства науки и образования РФ к цифровизации образования, написано много. Сошлюсь на авторитетное мнение профессора НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург Г.Л. Тульчинского, давшего комплексный анализ негативных последствий цифровизации в университетах и указавшего на ряд рисков усиления административного контроля. Во-первых, это риски, связанные с самой реорганизацией образовательного процесса, превратившегося в более упорядоченный, более прозрачный для администрации, с одной стороны, и более трудоемкий для самих преподавателей, с другой. Во-вторых, что еще более опасно для преподавателей, риски выражены в том, что цифровые технологии рассматриваются университетской вертикалью как инструмент экономии на учебных часах, как экономия на штатных преподавателях [2, с. 125, 133]. А такая ситуация, по мнению Г.Л. Тульчинского, чревата превращением университетского преподавателя в прекариат, в терминологии Гая Стэндинга, представляющего собой новый класс, который, с одной стороны, играет исключительно важную роль в производстве как материальных, так и нематериальных ценностей, а с другой – оказывается лишенным большинства социальных и политических прав и гарантий [2, с. 134].

Пока в целом трудно давать оптимистичную оценку и другим социальным итогам цифровизации высшего образования. До сих пор не налажено взаимодействие всех элементов системы образования, что должно стать результатом новой виртуальной реальности, в которой на смену традиционной педагогической системе придет цифровая педагогика, позволяющая формировать персональные образовательные траектории в онлайн-среде.

Оцифрованное администрирование пока является важнейшим результатом внедрения цифровой образовательной среды в систему высшего образования. На эту тенденцию указывают и данные многочисленных западных исследований, посвященные цифровизации университетского образования: система управления обучения (*LMS*) в подавляющем большинстве случаев ориентирована на поддержку не самого обучения, а его управления [3].

Гораздо более важной задачей цифровизации университетского образования должно стать изменение в образовательной парадигме, предполагающей отказ от чисто бюрократической повестки дня, ориентированной на решение конкретных задач создания нового контента учебных дисциплин, новых учебных средств, применения нового оборудования и технологий, необходимых в использовании учебного процесса и пр. Речь идет о социокультурной составляющей этого процесса, об изменении стереотипов сознания самих преподавателей и студентов, их отношения к цифровым технологиям, возможности их использования.

Практика показывает, что многие из преподавателей независимо от возраста и стажа работы с трудом адаптируются к цифровым технологиям, продолжая опираться на традиционные средства получения и передачи знания, и в этой связи перед наукой стоит задача разобраться, какие за этим стоят смыслы? Почему это происходит, почему им комфортно находиться в таком состоянии? Испытывают ли они страх перед самой цифровой технологией, либо они боятся в целом изменить характер своей работы?

К сожалению, в России исследования такой важной проблемы цифровизации образования, как готовность преподавателей и студентов к электронному обучению, пока носят локальный характер. Между тем такие исследования в зарубежных университетах стали уже обычной практикой. Например, ряд международных эмпирических исследований выявил, что нет прямой связи между уровнем владения цифровыми технологиями студентами и преподавателями и их использованием в процессе обучения [4].

По результатам отчета британской организации цифрового образования *Jisc* (2017), основанного на опросе более 22 тыс. студентов из 74 британских и 10 международных организаций, было выявлено, что «все преимущества цифровых технологий для поддержки обучения еще предстоит реализовать, и что цифровые технологии чаще всего используются для удобства коммуникаций, а не для продвижения более эффективной педагогики» [5]. В исследовании, основанном на опросе 941 преподавателя одного из Испанских университетов, было обнаружено, что 44,4 % из них редко используют цифровые технологии в образовательном процессе. В основном они сводятся к мультимедийным презентациям, коммуникациям посредством электронной почты и использованию системы управления обучением (*LMS*) [6].

Такой же акцент на использовании цифровых технологий в виде презентаций, подборок текстовых и видео-документов для студентов был выявлен и у преподавателей других Испанских университетов [7]. Список подобных исследований можно было бы продолжить. Приведу в качестве примера

скруплезного анализа отношения преподавателей и студентов к использованию цифровых технологий и характера их использования в учебном процессе исследование, выполненное коллективом авторов «Цифровая трансформация в немецком высшем образовании: восприятие студентов и преподавателей и использование ими цифровых медиа [8].

В качестве объекта исследования был выбран Университет Ольденбурга; эмпирическую базу исследования составили данные анализа отношения студентов ($n = 200$) и преподавателей ($n = 381$) к использованию цифровых инструментов. По результатам исследования было выявлено, что и преподаватели, и студенты используют ограниченное количество цифровых технологий в основном для задач усвоения учебного материала, при этом система управления обучением (*LMS*) воспринимается как наиболее полезный инструмент. При этом студенты в основном используют поисковые системы (94 % респондентов ежедневно), компьютеры (84 % студентов) за пределами университета, а также учетные записи электронной почты. А такие инструменты, как обмен экспресс-сообщениями, записи лекций, программное обеспечение для управления ссылками и др. используются крайне редко. При этом студенты университета хотели бы внедрения большего числа он-лайн курсов с перспективой перехода с очного обучения на заочный формат (39 %).

Было установлено, что студенты особенно плохо подготовлены к совместной работе в цифровой образовательной среде, что отражено в нерегулярном или крайне редком использовании таких саморегулируемых технологий обучения, как экспресс-информация, виртуальные семинары и профессиональные образовательные сети, несмотря на широкое использование ими социальных сетей в повседневной жизни в неформальных целях. По данным исследования, студенты отдают предпочтение скорее пассивным формам цифровых технологий, чем инструментам для совместной работы или творчества, в частности, блогам и микроблогам, которые получили низкую оценку студентов по графе «полезности».

Важный вывод данного исследования состоит в следующем: развитие способности студентов использовать различные инструменты, в том числе цифровые медиа в целях академического образования зависит в меньшей степени от политики администрации, в большей степени – от преподавателей, их способности внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. А как обстоят дела в этом отношении с преподавателями?

Результаты опроса преподавателей показывают, что они используют инструменты управления обучением в основном в качестве организационного механизма для своих занятий (например, для планирования тем семинаров и загрузки материалов), а не

для продвижения усовершенствованных технологичных обучения, ориентированных на студентов. Эта тенденция проявляется себя во многих европейских университетах, на что указывает, в частности, выше упомянутое исследование *Marcelo* и *Yot-Domínguez* (2018).

В чем причина сдержанного отношения преподавателей к цифровым технологиям? Как показывают данные различных исследований, эти причины являются общими для европейских институтов высшего образования: у многих преподавателей сложился негативный опыт их использования (они не дали ожидаемого результата), другие преподаватели пока вообще слабо информированы о возможностях применения цифровых технологий или даже вовсе не хотят с ними знакомиться, не видя в этом большого смысла [9; 10].

Выводом рассмотренных выше исследований стало следующее: риски цифровизации обучения в университетах напрямую связаны с некомпетентностью преподавателей в использовании цифровых образовательных технологий, с трудностями их профессиональной адаптации к цифровой реальности. Поэтому цифровая компетентность преподавательского корпуса имеет решающее значение в деле повышения качества обучения. Это должно рассматриваться руководством университетов в качестве стратегической задачи, требующей своего механизма реализации. Нужно менять парадигму обучения, осуществить переход к социокультурному измерению цифровизации образования, основанному на изменении отношения преподавателей и студентов к онлайн-технологиям, осознанию их новой роли в обеспечении способности студентов к самоорганизации в процессе обучения.

Налаживание постоянной обратной связи, анализ поступающей информации снизу – от преподавателей и студентов о проблемах усвоения и использования цифровых технологий в обучении должно стать важнейшим элементом системы управления рисками цифровизации образования. Эффективная система внутреннего контроля через ключевые индикаторы таких рисков должна стать основой системы управления обучения в вузе и основой для обеспечения безопасности и устойчивости процесса цифровизации обучения.

Литература:

1. Паспорт приоритетного проекта. Утвержден президентом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам 25 октября 2016 г., протокол № 9 «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» // СПС Гарант.
2. Тульчинский Г.Л. Цифровая цивилизация: вызовы и трансформации современности // Философские науки. – 2017. – № 6. – С. 121-136.
3. Selwyn N. Minding our language: Why education and technology is full of bullshit... and what might be done about it // Learning, Media and Technology. – 2016. – № 41 (3). – P. 437-443. – URL: <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1012523>.
4. Englund C., Olofsson A.D., Price L. Teaching with technology in higher education: Understanding conceptual change and development in practice // Higher Education Research and Development. – 2017. – № 36 (1). – P. 73-87. – URL: <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1171300>
5. Newman T., Beetham H. Student digital experience tracker 2017: The voice of 22,000 UK learners. Jisc. Retrieved Accessed 15 Apr 2018. P. 5. – URL : <http://repository.jisc.ac.uk/6662/1/Jiscdigitalstudenttracker2017.pdf>.
6. Marcelo-García C., Yot-Domínguez C., Mayor-Ruiz C. University teaching with digital technologies // Comunicar. – 2015. – № 23 (45). – P. 117-124. – URL: <https://doi.org/10.3916/C45-2015-12.>
7. Marcelo C., Yot-Domínguez C. From chalk to keyboard in higher education classrooms: Changes and coherence when integrating technological knowledge into pedagogical content knowledge // Journal of Further and Higher Education. – 2018. – № 1. – P. 14. – URL: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1429584>.
8. Bond M., Marin V.L., Dolch C., Bedenlier S., Zawacki-Richter O. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2018. – Vol. 15. – № 48. – P. 1-20. – URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>
9. Jääskelä P., Häkkinen P., Rasku-Puttonen H. Teacher beliefs regarding learning, pedagogy, and the use of technology in higher education // Journal of Research on Technology in Education. – 2017. – № 49 (3–4). – P. 198-211. – URL: <https://doi.org/10.1080/15391523.2017.1343691>.
10. Margaryan A., Littlejohn A., Vojt G. Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies // Computers & Education. – 2011. – № 56 (2). – P. 429-440. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.09.004>.

Digitalization Risks of Higher Education

Burganova L.A.

Kazan National Research Technological University

The article analyzes the problems and social risks of the digital transformation of university education. The social results of digitalization of higher education are evaluated, among which, first of all, there is an increase in administrative control at universities.

The foreign experience of a sociological study of the teachers and students attitude to the use of digital technologies, as well as the nature of their use in the educational process, is analyzed. The results of a secondary sociological analysis of studies conducted at a number of European universities are presented: the risks of digitalization of higher education are directly related to the incompetence of teachers in the use of digital educational technologies, and to the difficulties of their professional adaptation to digital reality.

The author's position on the need to improve the training paradigm is substantiated. We need to move on to the sociocultural dimension of the digitalization of education, based on a change in the teachers and students attitude towards digital technologie, on the realization of their new role in ensuring the ability to self-organize in the learning process.

Key words: social risks, digitalization of higher education, digital educational environment, online learning, digital administration, digital learning technologies, learning management system (LMS), self-regulatory learning technologies.