

## Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167

Носкова Антонина Вячеславовна – д-р социол. наук, проф., кафедра социологии, [a.noskova@inno.mgimo.ru](mailto:a.noskova@inno.mgimo.ru)

Голоухова Дарья Валерьевна – канд. социол. наук, доцент, кафедра социологии, [d.v.goloukhova@inno.mgimo.ru](mailto:d.v.goloukhova@inno.mgimo.ru)

Проскурина Александра Сергеевна – аспирант, кафедра социологии, [a.proskurina@inno.mgimo.ru](mailto:a.proskurina@inno.mgimo.ru)

Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Россия

Адрес: 119454, г. Москва, проспект Вернадского, 76

Нгуен Тху Ха – канд. социол. наук, преподаватель, проректор по международным связям, [thuha@dhcd.edu.vn](mailto:thuha@dhcd.edu.vn)

Институт профсоюзного движения Всеобщей конфедерации труда Вьетнама, Ханой, Вьетнам  
Адрес: 169 Tăy Sơn, Quang Trung, Đống Đa, Hà Nội, Вьетнам, 100000

*Аннотация.* Цифровизация высшего образования – многолетний тренд, который получил новый импульс развития в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение. Цель статьи – проанализировать воздействие цифровой трансформации на учебный процесс в высшей школе и охарактеризовать возникающие риски глазами студентов. Анализ основан на результатах проведенного авторами онлайн-опроса студентов из России и Вьетнама. Для обеспечения эквивалентности сравнения на первом этапе исследования были сформированы выборки равного объема по 300 человек, куда вошли студенты двух столичных вузов России и Вьетнама – МГИМО МИД России и Института профсоюзного движения Всеобщей конфедерации труда Вьетнама (ИПДВ).

В статье описана разработанная авторами методика проведения онлайн-опроса студентов. Отношение студентов к дистанционному образованию интерпретируется как трёхуровневая установка, включающая эмоциональный, когнитивный и поведенческий уровни. Сделано допущение, что готовность студентов к переходу на дистанционное обучение определяется набором макро- и микрофакторов. Среди макрофакторов – национальная специфика образовательной системы, традиции в сфере высшего образования, инфраструктура образования, образовательная политика государства, мобилизационный потенциал населения. Среди микрофакторов – когнитивные и психологические особенности студентов, социально-психологическая готовность к инновациям.

Анализ результатов опроса показал, что по некоторым параметрам и рискам системы дистанционного обучения имеются сходства в оценках студентов из России и Вьетнама.

Так, студенты обеих стран отдают предпочтение традиционной форме обучения. Выявлены также различия в восприятии процесса цифровизации образовательной среды. Для студентов МГИМО наиболее значимыми оказались риски, связанные с дегуманизацией, разрывом социальных связей, возможной потерей статуса студента. Для вьетнамских студентов на первое место вышли риски, связанные с возможным ухудшением качества образования. В заключение сделан вывод, что дистанционное образование является одновременно и полем возможностей, и источником рисков – индивидуальных, институциональных, системных.

**Ключевые слова:** система высшего образования, цифровизация образовательной среды, дистанционное обучение, риски онлайн-образования, отношение студентов к дистанционному образованию, студенты России и Вьетнама

**Для цитирования:** Носкова А.В., Голоухова Д.В., Проскурина А.С., Нгуен Т.Х. Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 156-167. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167

## Digitalization of the Educational Environment: Risk Assessment of Distance Education by Russian and Vietnamese Students

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167

*Antonina V. Noskova* – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Department of Sociology, a.noskova@inno.mgimo.ru

*Daria V. Goloukhova* – Cand. Sci. (Sociology), Assoc. Prof., Department of Sociology, d.v.goloukhova@inno.mgimo.ru

*Alexandra S. Proskurina* – Graduate student, Department of Sociology, a.proskurina@inno.mgimo.ru  
Moscow State Institute of International Relations, Moscow, Russia

*Address:* 76, Prospect Vernadskogo, Moscow, 119454, Russian Federation

*Ha Thu Nguen* – PhD. (Sociology), senior lecturer, thuha@dhcd.edu.vn

Trade Union University, Hanoi, Vietnam

*Address:* 169 Tây Sơn, Quang Trung, Đống Đa, Hà Nội, 100000, Vietnam

**Abstract.** The digitalization of higher education is a long-term trend that gained a new impetus for further development because of the forced transition to distance learning during the COVID-19 pandemic. The aim of the article is to analyze the impact of digital transformation on the educational process in universities and to describe the risks through the students' eyes. The analysis is based on the results of a survey conducted by the authors in 2020 among students of two universities – Moscow State Institute of International Relations (MGIMO) and the Institute of the Trade Union Movement of the General Confederation of Labor of Vietnam (IPLV).

The article describes the methodology of the online survey. The attitude towards distance learning is interpreted as a three-level attitude with emotional, cognitive and behavioral aspects. It is suggested that students' readiness to switch to distance learning is determined by a set of macro and micro factors. Among the macro factors are the national specifics of the educational system, traditions in the field of higher education, infrastructure, the national educational policy, and the mobilization potential of the population. Among the micro factors are the cognitive and other psychological characteristics of the students, the socio-psychological openness to innovation.

According to the survey results, there is certain similarity in the way Russian and Vietnamese students assess their experience of distance learning. At the same time, significant differences in the perception of the outcome of the digital transformation of education have been revealed. For MGIMO students, major risks are associated with dehumanization, the severing of social ties, and the possible loss of student status. For Vietnamese students the most significant risks are mainly associated with the fears of the decreasing quality of education. It is therefore concluded that distance learning is both the field of opportunities and possible source of individual and institutional risks.

**Keywords:** higher education system, digitalization of educational environment, distance education, online education, risks of online education, students' attitude, students of Russia and Vietnam

**Cite as:** Noskova, A.V., Goloukhova, D.V., Proskurina, A.S., Nguyen, T.H. (2021). Digitalization of the Educational Environment: Risk Assessment of Distance Education by Russian and Vietnamese Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 1, pp. 156-167, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167. (In Russ., abstract in Eng.).

### Введение

В последнее время эффективность использования цифровых технологий в системе высшего образования широко обсуждается в публичной сфере и исследуется социологами разных стран мира. Дискуссия обострилась в контексте вынужденной цифровизации образовательной среды высшей школы – форсированного перехода вузов на дистанционное (онлайн-) обучение студентов в связи с пандемией [1–7].

Несмотря на динамичное развитие цифрового образования, оно до недавнего времени рассматривалось в качестве дополнительной альтернативы основным способам вузовского обучения. Считалось, что онлайн-обучение не компенсирует особых функций высшего образования: социализации в определённом ценностном поле, накопления социального капитала, а также образовательного статуса [8; 9]. Пандемия вынудила университеты разных стран мира массово перейти на дистанционный (онлайн) формат организации учебного процесса. В этой связи он стал на время карантина главной формой обучения, что сделало востребованным изучение вопроса о ненамеренных эффектах, возникающих при переходе исключительно на онлайн-образование [10; 11]. Цель данной статьи – проанализировать воздействие цифровой трансформации

на параметры учебного процесса в высшей школе, а также охарактеризовать риски такой трансформации глазами студентов.

### Цифровизация образовательной среды: сущность и факторы распространения

Переход на дистанционное обучение основан на ключевых элементах процесса цифровизации: использовании цифровой инфраструктуры, обладании специализированными устройствами, осуществлении обменов и передачи знаний через Интернет, делегализации обучения [12]. Под *цифровизацией образовательной среды*, таким образом, следует понимать процесс многокомпонентной технологизации образовательных практик, затрагивающий всех участников учебного процесса и включающий оцифровывание образовательного контента, внедрение цифровой системы управления и цифровых процедур контроля знаний обучающихся, переход на онлайн-коммуникации между преподавателями и студентами, а также между самими преподавателями, между преподавателями и звеном управления обучением. В центре такой системы – *цифровизация обучения*: трансформация способа получения знаний и профессиональной подготовки, в результате которой навыки приобретаются, развиваются

ся и признаются посредством использования цифровых технологий<sup>1</sup>.

Цифровизацию образовательной среды ускоряет не только развитие информационных технологий, но и интенсивное внедрение рыночных отношений в систему высшего образования [13; 14]. Высшие учебные заведения, трансформируясь в бизнес-структуры, нуждаются в постоянной модернизации «средств производства» для извлечения «прибавочной стоимости». Они также испытывают конкуренцию со стороны коммерческих образовательных организаций, развивающих новые формы цифрового дистанционного образования [14; 15]. Важно понимать также, что цифровое образовательное пространство разрушает границы национальных образовательных систем, обезличивая национальную специфику и образовательные приоритеты, тем самым стимулируя становление института «глобального образования» со своими законами и структурами функционирования, а вместе с ним формируя «глобального студента» с универсальной системой ценностей и компетенций. Глобализация образования имеет бесспорные преимущества, однако связанные с ней процессы порождают и дисфункциональные последствия [16].

Как и любая инновация, цифровая образовательная среда производит набор рисков [17]. Эти риски и их восприятие студентами были рассмотрены нами в ходе эмпирического исследования практик внедрения дистанционного образования в двух вузах России и Вьетнама.

#### **Характеристика метода и обоснование выбора эмпирического поля**

Респондентами выступили студенты из российских и вьетнамских вузов. Для обеспе-

чения эквивалентности сравнения на первом этапе были сформированы выборки равного объёма по 300 человек, куда вошли студенты двух столичных вузов – МГИМО МИД России и Института профсоюзного движения Всеобщей конфедерации труда Вьетнама, обучающихся на схожих направлениях социально-гуманитарного профиля.

Институт профсоюзного движения Всеобщей конфедерации труда Вьетнама (ИПДВ) выбран для сравнения с МГИМО МИД России не случайно. Напомним, что МГИМО МИД России, основанный в 1944 г., является одним из старейших университетских центров страны по подготовке специалистов международного профиля<sup>2</sup>. Основанный в Ханое в 1946 г., ИПДВ является лидером в подготовке высококвалифицированных специалистов в области права, экономики, управления персоналом, менеджмента, трудовых отношений, охраны труда, социологии и профсоюзных кадров. Другой причиной для сравнения стали прочные межгосударственные связи и общие традиции в сфере высшего образования, сложившиеся между нашими странами со времён СССР. Несмотря на усилия по интеграции Вьетнама в глобальное образовательное пространство, в стране широко используется советский и российский опыт управления высшим образованием.

Представляется, что и России есть что перенять из образовательной политики Вьетнама, где развитие системы образования считается ключевой задачей стратегического развития. Особый подход к системе образования иллюстрирует изданный премьер-министром Вьетнама «План выполнения Заключения Секретариата ЦК КПВ № 51-KL/TW от 30 мая 2019 года о продолжении реализации Резолюции 8-го пленума ЦК КПВ 12-го созыва о радикальном и комплексном обновлении образования и подготовки кадров с тем, чтобы отвечать требованиям индустриализации

<sup>1</sup> Digital Education Action Plan (2021–2027). Resettling education and training for the digital age // European Commission. URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en) (дата обращения: 31.07.2020).

<sup>2</sup> История МГИМО // МГИМО Университет МИД России. URL: <https://mgimo.ru/about/history/> (дата обращения: 23.12.2020).

и модернизации в условиях рыночной экономики с социалистической ориентацией и международной интеграции». Интерес для нашей страны представляют практики по оптимизации режима управления вузами, упорядочению присвоения учёных званий и степеней, увеличению бюджетных средств, выделяемых на организацию исследовательской работы в вузах, по переходу к системе кредитного обучения и другие.

В контексте исследования заслуживает внимания актуальный опыт Вьетнама по переводу вузов на дистанционный режим обучения. Оценки эффективности перехода на дистанционное обучение стали предметом в том числе и социологических исследований [18]. Вьетнам продемонстрировал централизованный подход к данной задаче: Министерство образования и науки Вьетнама опубликовало документы по онлайн-обучению с просьбой к департаментам образования и обучения, а также к образовательным учреждениям помочь студентам продолжить обучение в новых условиях. Одновременно в 300 учебных учреждениях высшей школы было проведено тематическое мероприятие «Онлайн-обучение в высшем образовании в связи с COVID-19». Университеты со своей стороны активно делились опытом управления и организации электронных классов для развития дальнейшего онлайн-обучения в высших учебных заведениях<sup>3</sup>. Российские вузы в сложной ситуации пандемии в основу мер по переходу на дистанционный формат заложили индивидуальные усилия администрации и педагогического состава образовательных учреждений. Государство принимало участие в этом процессе в основном с позиции контроля. Различие в подходах представляет интерес в свете исследования результирующего восприятия возможных рисков российскими и вьетнамскими студентами.

<sup>3</sup> 45% of universities provide online teaching in response to COVID-19 // URL: <https://vietnamnet.vn/en/society/45-of-universities-provide-online-teaching-in-response-to-covid-19-634618.html#inner-article> (дата обращения 23.12.2020)

### Методические пояснения к процедуре онлайн-опроса

Анкета разработана группой участников Президентского гранта РФ для государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации, куда входят российские авторы статьи; переведена на вьетнамский язык канд. социол. наук Нгуен Тху Ха. Анкетирование проводилось в мае–июне 2020 г. путём интернет-опроса. Анкеты были направлены в вузы напрямую, что позволило сократить возможные эффекты самоотбора, свойственные онлайн-анкетированию.

Цель исследования – на основе эмпирического измерения *отношения* студентов к разным аспектам дистанционного образования в сравнении с аудиторным зафиксировать проблемные зоны и риски интернет-образования, а также обозначить факторы, дифференцирующие *уровень готовности* вьетнамских и российских студентов к «переходу». В процессе опроса выявлялись эмоциональные реакции студентов, вызванные вынужденным переходом на дистанционное образование, а также выяснялось их желание и готовность в будущем обучаться дистанционно.

Отношение студентов к дистанционному образованию интерпретируется как трёхуровневая установка, включающая эмоциональный, когнитивный и поведенческий уровни. Готовность к переходу на дистанционное обучение подразумевает, что студент спокойно реагирует на возможные риски в связи с переходом на онлайн-обучение, а также готов и способен адаптироваться к новым условиям цифровой образовательной среды. Сделано допущение, что готовность студентов к переходу на дистанционное обучение определяется набором макро- и микрофакторов. Среди макрофакторов – национальная специфика образовательной системы, традиции в сфере высшего образования, инфраструктура образования, образовательная политика государства, мобилизационный потенциал населения. Среди микрофакторов – когнитивные и другие

психологические особенности студентов, социально-психологическая готовность к инновациям.

Часть анкеты посвящена сравнению опыта аудиторного и дистанционного обучения с помощью следующих параметров: методика преподавания, профессиональное мастерство преподавателя, трудовая дисциплина, студенческая вовлечённость и сопричастность (солидарность), межличностная коммуникация, средства трансляции знания, locus контроля студента, здоровье. Для оценивания обозначенные выше восемь параметров обучения были переведены в 16 высказываний о дистанционном образовании: половина из них содержали негативную коннотацию, половина – положительную. К ним также были добавлены четыре нейтральных высказывания о содержании и организации процесса онлайн-обучения. Для измерения степени согласия с высказываниями использована пятичленная шкала Лайкерта. Анализ ответов на данные высказывания основан на методе суммарных оценок [19, с. 87]. Баллы, набранные респондентом по положительным и негативным высказываниям, суммировались отдельно. По каждой группе высказываний респондент мог набрать от восьми (минимальная степень согласия) до 40 баллов (максимальная степень согласия). Затем из суммы баллов, набранных по положительным высказываниям, вычиталась сумма баллов, набранных по негативным высказываниям. Таким образом, был вычислен общий балл, выражающий отношение студента к дистанционному образованию в целом: диапазон значений мог варьироваться от -32 баллов (максимально негативное отношение к дистанционному образованию) до 32 баллов (максимально положительное отношение). Нейтральные высказывания на этом этапе из анализа исключались.

Ещё один блок вопросов измерял восприятие студентами рисков цифровизации образовательной среды, которые могут возникнуть в случае, если в будущем университетское образование пойдёт по пути полно-

го перехода на цифровой формат, а также выявлял, какие риски они уже ощутили на себе в ходе дистанционного обучения. Респондентам было предложено оценить социальные, образовательные, психологические риски: распространение некачественного контента, утрата сопричастности с вузом, стандартизация образования, дегуманизация отношений «преподаватель – студент», новые формы отчуждения и неравенства, опасность цифрового контроля.

Ряд вопросов касался воздействия формы обучения (аудиторной/дистанционной) на качество образования в целом. Авторы исходили из положения, что вынужденная цифровизация в связи с пандемией может быть рассмотрена как своеобразный социальный эксперимент по тестированию воздействия формы организации учебного процесса на качество обучения. В течение одного семестра студенты, не меняя содержания обучения (вуз, преподавателей, дисциплины), протестировали на себе изменение формата обучения. Поэтому, исходя из рефлексии собственного образовательного опыта и самоощущений, они могли оценить влияние формы образования на *его качество*.

Опишем некоторые результаты опроса.

#### **Сравнение отношения к различным параметрам дистанционного и аудиторного обучения**

Судя по ответам студентов, вынужденный переход на дистанционный формат учебного процесса негативно повлиял на качество образования. Так, около 52% вьетнамских студентов указали, что «с переходом на онлайн-обучение качество образования понизилось»; 24,3% – «осталось на прежнем уровне», 7% – «повысилось» и 16,7% затруднились с ответом. В МГИМО качество дистанционного обучения оценила негативно тоже наибольшая группа студентов, хотя она и составила менее половины опрошенных – 41%; 38% отметили, что качество образования «осталось на прежнем уровне», 11,5% – «повысилось» и 9,5% затруднились с ответом.

Таблица 1

Средняя сумма баллов, набранных студентами МГИМО и ИПДВ по положительным и отрицательным высказываниям

Table 1

Mean sum of positive and negative evaluations given by MGIMO and TUU students

Вуз	Средняя сумма баллов по положительным высказываниям (min = 8; max = 0)	Средняя сумма баллов по отрицательным высказываниям (min = 8; max = 40)	Общий балл (min = -32, max = 32)
МГИМО	22,5	27,0	-4,5
ИПДВ	24,2	25,2	-0,8

Результаты опроса, полученные с использованием шкалы Лайкерта, также свидетельствуют скорее о негативном восприятии онлайн-обучения студентами обоих вузов: средняя сумма баллов по отрицательным высказываниям больше средней суммы баллов по положительным высказываниям (Табл. 1). Следует отметить некоторые социально-культурные различия в ответах: студенты МГИМО склонны чаще давать крайние оценки, тогда как вьетнамские респонденты чаще выбирали срединные значения предложенных шкал.

Несмотря на то, что вьетнамские студенты чаще критически высказывались о качестве дистанционного образования, уровень принятия онлайн-обучения студентами ИПДВ в целом выше: они чаще выражали согласие с утверждениями о положительных аспектах цифровой формы получения знаний. Студенты МГИМО настроены более критично: каждый пятый выразил несогласие со всеми предложенными положительными характеристиками дистанционного образования, то есть не нашёл ни одной положительной черты новой образовательной формы (во Вьетнаме эта доля составила 10,7%). Так, с точки зрения студентов МГИМО, методика преподавания при онлайн-обучении уступает аудиторному. Около четверти студентов отмечают, что на дистанционном обучении учебные материалы стали разнообразнее, а лекции – более содержательными, но более половины студентов утверждают обратное. Студенты ИПДВ в целом чаще дают средние оценки, однако с тем, что учебные матери-

лы и лекции стали более эффективными, согласен каждый третий студент.

Мнения студентов МГИМО о влиянии онлайн-обучения на мастерство преподавателя разделились примерно поровну: 41% опрошенных полагают, что оно не может раскрыться в полной мере при проведении лекций и семинаров онлайн, 45% не видят препятствий для реализации потенциала преподавателя. Вьетнамские студенты скорее соглашаются с первой точкой зрения (41% против 29%). В то же время студенты МГИМО чаще отмечают, что на онлайн-занятиях преподавателю сложнее установить хороший контакт с группой (55% опрошенных), тогда как вьетнамские студенты реже замечают такую проблему (22%).

Оценки трудовой дисциплины опрошенными студентами двух вузов несколько различаются, однако в обеих группах наблюдается единый тренд. 44% студентов МГИМО и 36% студентов ИПДВ отмечают, что при онлайн-обучении контроль над временем занятий стал эффективнее, не согласны с этим 42% и 34% студентов соответственно. Общем усилении контроля за студентами со стороны преподавателей и администрации сообщают по 32% опрошенных из обоих вузов, при этом несогласие с этим утверждением выражают 46% студентов МГИМО и 25% студентов ИПДВ.

Значительные различия между студентами двух вузов наблюдаются в их оценках влияния онлайн-обучения на студенческую солидарность. Так, студенты МГИМО значительно чаще отмечают, что они, учась

дистанционно, в меньшей степени ощущают себя студентом вуза (61%). Не менее значимой проблемой для российских студентов является и потеря образовательно-культурной уникальности вуза – её отмечают почти 50% опрошенных студентов МГИМО (лишь 27% вьетнамских студентов). Влияние онлайн-формы обучения на коммуникацию по линиям «студент – студент» и «студент – преподаватель» оценивается респондентами неоднозначно. Каждый второй студент МГИМО отмечает, что атмосфера на занятиях стала более неформальной и непосредственной. Однако неформальная атмосфера слабо способствует активному участию студента в занятиях: практически каждый второй студент отмечает, что воспринимать информацию через онлайн-конференцию, не видя физически рядом своих преподавателей и одноклассников, сложнее, столько же респондентов не согласны с тем, что во время онлайн-дискуссии студенты свободнее выражают свои мысли. Вьетнамские студенты реже отмечают более неформальную атмосферу (35% опрошенных). Как и в МГИМО, почти половина студентов согласны с тем, что воспринимать информацию стало сложнее, но это не отражается на вовлечённости: 45% респондентов отметили, что на онлайн-занятиях студенты высказываются свободнее.

Студенты обоих вузов единодушны в мнении, что дистанционное образование в большей степени ориентировано на самостоятельную подготовку обучающегося. С этим утверждением согласились 80% российских и 68% вьетнамских студентов. Поэтому можно отметить также и смещение локуса контроля для учащихся обоих вузов: 70% российских и 60% вьетнамских студентов согласны с тем, что во время дистанционного обучения им больше приходится искать информацию самостоятельно, чем во время занятий в университете. Однако, как показали результаты опроса, у значительной части студентов возникают сложности с самостоятельной организацией учёбы дома.

Ещё одним важным аспектом стал анализ влияния онлайн-обучения на здоровье студентов. Этот фактор оценивается студентами менее однозначно. Примерно две трети студентов МГИМО (65%) беспокоит, что они стали проводить больше времени перед экраном компьютеров. Для ИПДВ соответствующая доля составила 49%. Разделились мнения в отношении усталости студентов. Большую усталость от онлайн-занятий испытывают 44% российских респондентов и 41% вьетнамских. Наоборот, меньше стали уставать тоже 44% российских и 27% вьетнамских студентов соответственно.

#### **Потенциальные и ощущаемые риски дистанционного образования глазами студентов России и Вьетнама**

В оценках *потенциальных и ощущаемых* рисков российскими и вьетнамскими студентами обнаружены существенные различия.

Более половины (63%) студентов МГИМО назвали основным потенциальным риском дистанционного образования разрыв социальных связей, ведущий к потере групповой студенческой солидарности и сплочённости. Почти половина студентов (46%) уже ощущают эту проблему, что может говорить о высокой значимости неформальной стороны процесса обучения для наших студентов. Вторым по распространённости риском стало снижение ценности процесса обучения, заключающееся в том, что обучение перестает быть творческим процессом познания (43% студентов МГИМО отмечают риск как потенциальный, 34% ощущают его на собственном опыте).

Чуть менее трети студентов МГИМО (29%) предполагают возможную универсализацию систем образования, потерю университетами своей уникальности, а каждый пятый (22%) отмечает этот риск как уже ощущаемый. Проблема потенциальной и фактической стандартизации для них чуть менее актуальна: каждый пятый рассматривает этот риск как потенциальный, 14% студентов ощущают его на своём опыте. Проблема

тотального контроля со стороны администрации и преподавателей беспокоит 22% опрошенных студентов МГИМО (ощущают риск 16% студентов). При этом контроль связывается скорее с формальной стороной обучения – с посещаемостью, контролем за выполнением домашних и аудиторных заданий, нежели с контролем над личностью студента в целом. Так, риск подавления творческой инициативы студента ощущают лишь 11% опрошенных (13% студентов рассматривают риск как потенциальный).

Интересно, что проблема распространения некачественного образовательного контента является для опрошенных студентов скорее гипотетической, чем реальной: каждый пятый отмечает этот риск как потенциальный, но лишь 7% студентов МГИМО ощутили эту проблему на своём опыте. Наименьшую обеспокоенность вызывает проблема манипуляции сознанием обучающихся с помощью цифровых технологий: 7% студентов МГИМО видят в этом потенциальный риск, 5% опрошенных ощущают его на себе.

Это значительно отличает опрошенных российских студентов от студентов Вьетнама, для которых эти две проблемы являются наиболее значимыми рисками цифровизации образования. Так, 54% студентов ИПДВ видят основные риски развития дистанционного образования в неконтролируемом распространении некачественного образовательного контента, а 46% – в угрозе манипуляции сознанием студентов с помощью цифровых технологий (ощущают на себе эти риски 51% и 33% опрошенных студентов Вьетнама соответственно).

Риски, наиболее актуальные для студентов МГИМО (разрыв социальных связей и потеря творческой составляющей процесса образования), ощущают на личном опыте около четверти вьетнамских студентов. Риски стандартизации образования на микро- и макроуровнях также в меньшей степени беспокоят вьетнамских студентов: 18% опрошенных видят потенциальную угрозу дистанционного образования в потере вуза-

ми своей уникальности, 15% – в стандартизации образовательного процесса (ощущают эти риски 13% и 15% респондентов соответственно).

Исследуя различия в оценках рисков дистанционного образования, можно выдвинуть гипотезу о различном отношении к высшему образованию и его функциям среди студентов России и Вьетнама. Можно предположить, что для вьетнамских студентов высшее образование является в большей степени инструментом приобретения профессиональных навыков. Соответственно, серьёзные риски дистанционного образования связываются с угрозами профессиональному становлению. Это обусловлено важностью работы в жизни жителей Вьетнама. Так, по данным Всемирного исследования ценностей (2017–2020 гг.)<sup>4</sup>, 70% респондентов из Вьетнама называют работу очень важной частью жизни в сравнении с 41% россиян. Для российских студентов значимая функция образования, вероятно, состоит в возможности расширения социальных связей, накопления социального капитала.

### Заключение

Проведённое исследование позволило сделать несколько предварительных выводов. В оценке форм образования (аудиторная/дистанционная) студенты отдают предпочтение традиционной организации процесса обучения. Российские и вьетнамские респонденты, несмотря на схожее в целом восприятие онлайн-обучения, демонстрируют явные различия в оценках основных его параметров и рисков. Для студентов МГИМО наиболее значимыми оказались риски, связанные с дегуманизацией, разрывом социальных связей, возможной потерей статуса студента. Сравнение ответов, демонстрирует, что для них освоение специальности – это не только получение знаний и компетенций, но и такие

<sup>4</sup> Официальный сайт Всемирного исследования ценностей. URL: <http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp> (дата обращения 24.12.2020)

факторы, как живое общение, помощь преподавателя на занятиях, посещение университета, творческий аспект, которые сложнее реализовать в условиях онлайн-занятий.

Для студентов из Вьетнама онлайн-формат допустим, если будет обеспечен достаточный уровень профессиональной подготовки, – именно аспект качественного овладения знаниями и компетенциями они указали как наиболее значимый для себя. В качестве общего вывода отметим, что дистанционное образование воспринимается студентами двух стран и полем возможностей, и источником рисков – индивидуальных, институциональных, системных.

### Литература

1. *Skulmowski A., Re G.D.* COVID 19 as an accelerator for digitalization at a German university: Establishing hybrid campuses in times of crisis // *Human Behavior & Emerging Technologies*. 2020. №2. P. 212– 216. DOI: <https://doi.org/10.1002/hbe2.201>
2. *Dhawan S.* Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis // *Journal of Educational Technology Systems*. 2020. № 49 (1). P. 5–22. DOI: <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
3. *Osina D.M., Tolstopyatenko G.P., Malinovsky A.A.* Digitalization of Higher Legal Education in Russia in the Age of Covid-19 // *Ashmarina S., Mantulenko V., Vochozka M.* (Eds). *Engineering Economics: Decisions and Solutions from Eurasian Perspective*. Engineering Economics Week 2020. Lecture Notes in Networks and Systems, Vol. 139. Springer, Cham. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-53277-2\\_47](https://doi.org/10.1007/978-3-030-53277-2_47)
4. *Rapanta C., Botturi L., Goodyear P. et al.* Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity // *Postdigital Science and Education*. 2020. № 2. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
5. *Михайлов О.В., Денисова Я.В.* Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 10. С. 65–76. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-65-76>
6. *Шнейдер Л.Б.* Реальности дистанционного обучения в контексте пандемии // *Высшее образование сегодня*. 2020. № 7. С. 18–23. DOI: [10.25586/RNU.NET.20.07.P.18](https://doi.org/10.25586/RNU.NET.20.07.P.18)
7. *Алешковский И.А., Гаспаривили А.Т., Кфухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е.* Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
8. *Клягин А.В., Абалмасова Е.С., Гафев К.В. и др.* Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии / *Ин-т образования НИУ ВШЭ. М. : НИУ ВШЭ, 2020. Сер.: Современная аналитика образования. № 6 (36). 112 с.* DOI: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/368821792.pdf>
9. *Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А., Захарова У.С., Григорьева А.В.* Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора // *Университетское управление: практика и анализ*. 2020. Т. 24. № 2. С. 59–74. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.014>
10. *Абрамовский А.Л., Ребывшева Л.В.* Дистанционные образовательные технологии и трансформация высшего образования в условиях пандемии COVID-19: возможности, вызовы, перспективы // *Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика*. 2020. № 2. С. 43–52. URL: <http://www.ser-tyuiu.ru/ru/journal-item/62> (дата обращения: 24.12.2020).
11. *Орусова О.В.* Как коронавирус изменил систему высшего образования: анализ перехода вузов на дистанционное обучение // *Научное обозрение. Серия I: Экономика и право*. 2020. № 3. С. 184–195. DOI: [10.26653/2076-4650-2020-3-17](https://doi.org/10.26653/2076-4650-2020-3-17)
12. *Оситов Г.В., Климовицкий С.В.* Цифровизация общественной жизни и новые задачи социальных наук // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2018. №. 7. DOI: [10.23672/SAE.2018.2018.15791](https://doi.org/10.23672/SAE.2018.2018.15791)
13. *Макарова М.В.* Перспективы онлайн-образования в России // *Современное образование*. 2020. № 2. С. 59–70. DOI: [10.25136/2409-8736.2020.2.29088](https://doi.org/10.25136/2409-8736.2020.2.29088)
14. *Тульчинский Г.А.* Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе // *Философские науки*. 2017. № 6. С. 121–136.
15. *Шафранов-Куцев Г.Ф.* Некоторые тенденции развития российского высшего образования в цифровую эпоху // *Вестник Тюменского*

- государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2017. Т. 3. № 4. С. 8–18. DOI: 10.21684/2411-7897-2017-3-4-8-18
16. Смакотина Н.А. Трансформация образования в условиях глобализации: возможности и риски // Ценности и смыслы. 2017. № 6. С. 23–24.
17. Kravchenko S. The birth of “normal trauma”: The effect of non-linear development // Economics and Sociology. 2020. № 13(2). P. 150–159. DOI: <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2020/13-2/11>
18. Nguyen D.V., Pham G.H., Nguyen D.N. Impact of the Covid-19 pandemic on perceptions and behaviors of university students in Vietnam // Data in Brief. 2020. Vol. 31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.105880>
19. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. М.: Наука, 1972. 111 с.
- Благодарности.** Статья подготовлена при поддержке Президентского гранта РФ для государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации (конкурс 2020 года, заявка НШ-2615.2020.6)
- Статья поступила в редакцию 15.09.20  
После доработки 12.10.20; 23.11.20  
Принята к публикации 10.12.20*

### References

- Skulmowski, A, Rey, G.D. (2020). COVID-19 as an Accelerator for Digitalization at a German University: Establishing Hybrid Campuses in Times of Crisis. *Human Behavior & Emerging Technologies*. No. 2, pp. 212–216, doi: <https://doi.org/10.1002/hbe2.201>
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*. No. 49 (1), pp. 5–22, doi: <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Osina, D.M., Tolstopyatenko, G.P., Malinovsky, A.A. (2020). Digitalization of Higher Legal Education in Russia in the Age of Covid-19. In: Ashmarina S., Mantulenko V., Vochozka M. (Eds). *Engineering Economics: Decisions and Solutions from Eurasian Perspective. ENGINEERING ECONOMICS WEEK 2020. Lecture Notes in Networks and Systems*. Vol. 139. Springer, Cham, doi: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-53277-2\\_47](https://doi.org/10.1007/978-3-030-53277-2_47)
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P. et al. (2020). Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigital Science and Education*. No. 2, doi: <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Mikhailov, O.V., Denisova, Ya.V. (2020). Distance Learning in Russian Universities: “One Step Forward, Two Steps Back”? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 10, pp. 65–76, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-65-76> (In Russ., abstract in Eng.).
- Schneider, L.B. (2020). The Reality of Distance Learning in the Context of the Pandemic. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 7, pp. 18–23, doi: 10.25586/RNU.HET.20.07.P.18 (In Russ., abstract in Eng.).
- Aleshkovsky, I.A., Gasparishvili, A.T., Krukhmaleva, O.V., Narbut, N.P., Savina, N.E. (2020). Students of Russian Universities about Distance Learning: Assessment and Opportunities. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 10, pp. 86–100, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100> (In Russ., abstract in Eng.).
- Klyagin, A.V., Abalmasova, E.S., Garev, K.V. et al. (2020). *Shtorm pervykh nedel’ : kak vysshee obrazovanie sbagnulo v real’ nost’ pandemii* [Storm of the First Weeks: How Higher Education Stepped into the Reality of the Pandemic]. Series: Modern Education Analytics. No. 6 (36). Moscow: Higher School of Economics Publ., 112 p., doi: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/368821792.pdf> (In Russ.).
- Abramov, R.N., Gruzdev, I.A., Terentev, E.A., Zakharova, U.S., Grigoryeva, A.V. (2020). University Professors and the Digitalization of Education: On the Threshold of Force Majeure

- Transition to Studying Remotely. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 24, no. 2, pp. 59-74, doi: <https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.014> (In Russ., abstract in Eng.).
10. Abramovsky, A.L., Rebysheva, L.V. (2020). Distance Learning Technologies and the Transformation of Higher Education in the Context of the COVID-19 Pandemic: Opportunities, Challenges, Prospects. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Sociologiya. Ekonomika. Politika = Proceedings of Higher Educational Institutions. Sociology. Economy. Politics*. No. 2, pp. 43-52. Available at: <http://www.sep-tyuiu.ru/ru/journal-item/62> (accessed 24.12.2020). (In Russ., abstract in Eng.).
  11. Orusova, O.V. (2020). [How the Coronavirus Changed the System of Higher Education: Analysis of the Transition of Universities to Distance Learning]. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 1: Ekonomika i pravo*. [Scientific Review. Series 1. Economics and Law]. No. 3, pp. 184-195, doi: 10.26653/2076-4650-2020-3-17 (In Russ., abstract in Eng.).
  12. Osipov, G.V., Klimovitskiy, S.V. (2018). Digitalization of Social Life and New Tasks of Social Sciences. *Gumanitarnye, sotsialno-ekonomicheskie i obschestvennyye nauki = Humanities, Socio-Economic and Social Sciences*. No. 7, pp. 53, doi: 10.23672/SAE.2018.2018.15791 (In Russ., abstract in Eng.).
  13. Makarova, M.V. (2020). [Prospects of Online Education in Russia]. *Sovremennoe obrazovanie = Modern Education*. No. 2, pp. 59-70, doi: 10.25136/2409-8736.2020.2.29088 (In Russ., abstract in Eng.).
  14. Tulchinsky, G.L. (2017). Digital Transformation of Education: Challenges for Higher School. *Filosofskie nauki = Russian Journal of Philosophical Sciences*. No. 6, pp. 121-136 (In Russ., abstract in Eng.).
  15. Shafranov-Kutsev, G.F. (2017). Some Trends in the Development of the Russian Higher Education in the Digital Age. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya = Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research*. Vol. 3, no. 4, pp. 8-18, doi: 10.21684/2411-7897-2017-3-4-8-18 (In Russ., abstract in Eng.).
  16. Smakotina, N.L. (2017). The Transformation of Education in Globalization: Opportunities and Risks. *Tsenosti i smysly = Values and Meanings*. No. 6, pp. 23-24 (In Russ., abstract in Eng.).
  17. Kravchenko, S. (2020). The Birth of "Normal Trauma": The Effect of Non-Linear Development. *Economics and Sociology*. No. 13 (2), pp. 150-159, doi: <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2020/13-2/11>
  18. Nguyen, D.V., Pham, G.H., Nguyen, D.N. (2020). Impact of the Covid-19 Pandemic on Perceptions and Behaviors of University Students in Vietnam. *Data in Brief*. Vol. 31, doi: <https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.105880>
  19. Yadov, V.A. (1972). *Sotsiologicheskoye issledovanie: metodologiya, programma, metodi* [Sociological Research: Methodology, Program, Methods]. Moscow: Nauka Publ., 111 p. (In Russ.).

**Acknowledgement.** The article was prepared with the support of the Presidential Grant of the Russian Federation for the state support of leading scientific schools of the Russian Federation (contest of 2020, application HIII-2615.2020.6)

*The paper was submitted 15.09.20*

*Received after reworking 12.10.20; 23.11.20*

*Accepted for publication 10.12.20*