

# ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 316.74

10.17213/2075-2067-2020-3-6-14

## ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОНЛАЙН ОБРАЗОВАНИЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ ФОКУСИРОВАННЫХ ИНТЕРВЬЮ В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ)<sup>1</sup>

© 2020 г. В. В. Ковалев\*, А. В. Дятлов\*, К. В. Воденко\*\*

*\*Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия**\*\*Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ)  
имени М. И. Платова, г. Новочеркасск, Россия*

**Целью исследования** является выявление взаимосвязи между формой образования (онлайн и аудиторно-контактной) и качеством образовательных услуг.

**Методологическая база** исследования в общетеоретическом плане основывается на социологических теориях развивающего и проблемного обучения, а в конкретно-прикладном — фокусированных интервью, проведенных в студенческих группах Южного федерального университета.

**Результаты исследования.** Важнейшим аспектом проведенного анализа, позволяющим прийти к теоретически и эмпирически значимым результатам, следует назвать отсутствие единообразного представления об онлайн образовании. Опрос показал, что, по меньшей мере, существуют три представления о том, как в социальных практиках проявляется эта модель дистанционного обучения: массовые открытые онлайн курсы (МООК), аудиторная работа с помощью закупленных у ведущих университетов учебных курсов в виде электронных пакетов и синхронное обучение в единовременном режиме контактного взаимодействия с преподавателем по каналам ИКТ. В результате проведенных фокус-групп авторы статьи пришли к выводу о том, что студенты Южного федерального университета в основном негативно оценивают перспективы обучения в формате онлайн образования. Данный тезис распространяется на все выделенные в сложившемся образовательном дискурсе социальные практики. Представленный вывод верифицирован на основе предложенных участникам интервью эмпирических индикаторов, посредством которых осуществлялась оценка качества предоставляемых образовательных услуг. По большинству эмпирических индикаторов студенты сделали умозаключение, что аудиторно-контактная работа содержит больший по сравнению с онлайн образованием потенциал для достижения личных целей, которые они связывают с обучением в высшей школе.

<sup>1</sup> Статья выполнена в рамках реализации гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации (НШ-2582.2020.6) на тему «Государственная политика в сфере высшего образования и развитие инновационного потенциала молодежи: экономические и неэкономические детерминанты и механизмы в условиях регионализации социального пространства и становления индустрии 4.0».

**Перспективы дальнейших исследований** авторы усматривают в применении указанных исследовательских процедур к преподавателям высшей школы и сравнении результатов фокус-групп с теми данными, которые были получены при работе со студентами.

**Ключевые слова:** онлайн образование; аудиторно-контактная работа; обучение; воспитание; эмпирические индикаторы; качество образования, вид образования, форма образования.

## EVALUATING THE QUALITY OF ONLINE EDUCATION (BASED ON THE MATERIALS OF FOCUSED INTERVIEWS IN STUDENT GROUPS)

© 2020 V. V. Kovalev\*, A. V. Dyatlov\*, K. V. Vodenko\*\*

\*Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

\*\*Platov South Russian State Polytechnic University (NPI), Novocherkassk, Russia

**The purpose of the study** is to identify the relationship between the form of education (online and classroom-contact) and the quality of educational services.

**The methodological basis of the research** is based on General theoretical theories of developmental and problem-based learning, and in the specific-applied — focused interviews conducted in student groups of the southern Federal University.

**Research result.** The most important aspect of the analysis that allows us to arrive at theoretically and empirically significant results is the lack of a uniform understanding of online education. The survey showed that there are at least three ideas about how this model of distance learning manifests itself in social practices: mass open online courses (MOOCs), classroom work with the help of training courses purchased from leading universities in the form of electronic packages, and synchronous training in a one-time mode of contact with the teacher through ICT channels. As a result of the conducted focus groups, the authors of the article came to the conclusion that students of the southern Federal University mostly negatively assess the prospects of studying in the online education format. This thesis applies to all social practices highlighted in the current educational discourse. The presented conclusion was verified based on the empirical indicators offered to the interview participants, which were used to evaluate the quality of educational services provided. According to most empirical indicators, students have come to the conclusion that classroom-contact work contains more potential than online education for achieving personal goals that they associate with higher education.

**The prospect of the study** is for further research in applying these research procedures to higher school teachers and comparing the results of focus groups with the data obtained when working with students.

**Key words:** online education; classroom-contact work; training; education; empirical indicators; quality of education, type of education, form of education.

**Введение.** Онлайн образование как вид дополнительного образования или в качестве особой формы дистанционного обучения уже давно применяется в российской высшей школе. Возможность его реализации появилась в связи с развитием ресурсов электрон-

ного обучения, под которым специалистами понимается передача надлежащим образом оформленной учебной информации (видеолекции, фонды оценочных средств и т.п.) средствами информационно-коммуникативных технологий [4]. Таким образом, драйве-

ром онлайн образования стало развитие способов дистанционной передачи информации [1]. По этому вопросу среди специалистов не возникает разногласий. Однако само определение данного понятия понимается современными акторами образовательной системы крайне неоднозначно, вбирая в себя практически все разновидности учебной деятельности, кроме единовременного контактного взаимодействия обучающихся и педагогов в аудитории. Столь широкое понимание данного термина явно неоправданно, поскольку стирает разницу между дистанционным, электронным и онлайн обучением. Это приводит к терминологической путанице и блокирует понимание обсуждаемых вопросов уже на этапе постановки проблемы. Так, в вопросе об удобстве онлайн образования четко виден формирующийся консенсус. Е. В. Кирсанова и В. И. Черненко утверждают, что онлайн образование в качестве безусловного преимущества по сравнению с традиционной аудиторно-контактной моделью имеет высокую степень доступности в получении образовательных услуг [3]. Г. А. Шабанов пишет о росте популярности онлайн образования в связи с его демократичностью, экономической незатратностью, экстерриториальностью [9]. Ю. Р. Петькова подчеркивает, что за ним будущее, т.к. оно обеспечивает комфортный режим для обучающихся в удобном формате [5]. Однако если внимательно присмотреться к характеру указанных аргументов и доводов других авторов, то видно, что за отстаиваемыми ими образовательными практиками прослеживаются разные модели: МООК, аудиторное электронное обучение и контактный онлайн. Соответственно, типовой набор аргументов, объединенных под общим брендом «онлайн образование», для установления реальной доступности предоставления образовательных услуг едва ли применим. Это вынуждает поставить под сомнение постулируемое удобство онлайн образования, поскольку «неудобной» аудиторно-контактной работе противопоставляются едва ли не все существующие формы учебной деятельности, выработанные в высшей школе. Надо четко понимать, кому какая форма образования видится предпочтительной и по каким причинам. Кроме того, в научном дискурсе, но в большей степени при администрирова-

нии вопроса избрания формы образования, в последние годы нередко отождествляется качество предоставления образовательных услуг с их доступностью [7]. Мы исходим из того, что доступность относится к комплексу условий приобретения знаний. Помимо него следует учитывать ещё и другие условия, которые, как нам представляется, имеют не меньшее значение для обеспечения качества образования. Но оценивать качество образования через его условия — это лишь один из способов, и, на наш взгляд, не самый надежный. Его сторонники исходят из того, что все участники образовательного процесса, например, студенты, одинаковые и требуют к себе единообразного отношения. Но это крайне сомнительное утверждение, даже компьютеры при загрузке их информацией могут внезапно обнаруживать индивидуализированные особенности [2]. Сознание же человека, особенно молодого, в этом плане прогнозируемо в меньшей степени.

Нам представляется, что нужны другие критерии для оценки качества. Мы полагаем, что качество образования является понятием оценочным, и оценить его через одни только условия предоставления образовательных услуг не представляется возможным. Методологическая трудность при разрешении поставленной проблемы преодолевается, если оценка качества будет осуществляться на основе репрезентации ожиданий студентов по определенным индикаторам, выработанным специалистами в сфере педагогики высшей школы. Детализацию индикаторов представим в следующей части исследования.

В связи со сказанным целью настоящей статьи представляется возможным определить как выявление взаимосвязи между формой образования (онлайн и аудиторно-контактной) и качеством образовательных услуг на основе применения эмпирических индикаторов.

**Обоснование социологического инструментария.** Эмпирических исследований на предмет сравнения ресурсных возможностей онлайн образования (электронного обучения) и аудиторно-контактного образования нет. Этот вопрос в науке не изучался. Специалисты по педагогике высшей школы практически единодушно игнорируют этот аспект, а то, что уже написано, как правило, пишет-

ся лоббистами, заинтересованными в продвижении электронного обучения на рынок образовательных услуг. Их работы больше напоминают список сожалений о том, что потенциал электронного обучения не используется, и дополнительно к этому рекламный набор обещанных удобств.

Сейчас предпринимаются более обстоятельные попытки проанализировать проблематику, в том числе проводятся социологические опросы [6]. Авторы статьи при изучении данного вопроса пришли к выводу, что массовый опрос как метод в сложившихся условиях не обеспечивает необходимый уровень репрезентативности. Во-первых, поставщики образовательных услуг резко поляризовались на два враждующих лагеря, а опрос можно провести с получением объективных результатов, лишь обладая известной степенью беспристрастности. Во-вторых, массовый опрос в состоянии показать свою продуктивность только при опоре на уже имеющуюся научную традицию, благодаря которой можно будет вывести надежные эмпирические индикаторы, сформулировать переменные, сформировать валидную выборку. На данном этапе исследования проблемы необходимого задела в науке нет, а учитывая высокий уровень пристрастности исследователей, высок риск бессознательной или даже сознательной фальсификации результатов.

Мы посчитали, что на начальных стадиях исследования более продуктивным окажется применение метода фокусированных интервью. Работа была проведена в шести студенческих группах института социологии и регионоведения Южного федерального университета. В интервью участвовали 134 студента первых и вторых курсов. Из шести групп по две представлено направлениями «Социология», «Зарубежное регионоведение» и «Конфликтология». Среднее время одного интервью — 3 часа 57 минут. По окончании опроса студентам было предложено написать эссе на тему «Вижу ли я возможность использования онлайн образования в учебном процессе, и если да, то в какой его части». Всего студентами было написано 123 эссе. Цель состояла в том, чтобы каждый из участников интервью имел возможность переосмыслить свои выводы и выразить их на основе собственного рефлексивного опыта, а также точ-

ки зрения, сформулированной в ходе обсуждения одноклассниками.

Описанный инструментарий позволяет уйти от рассуждений о значимости удобства обучения и его доступности, сделав акцент на позиционных преимуществах в обеспечении качества образовательных услуг. При определении индикаторов мы отказались от рамок «качества», которые традиционно определяются Министерством науки и высшего образования, поэтому в гайде не содержится вопросов о доступности образования, обеспеченности аудиторным фондом, наличия лифтов, интерактивных досок, фондов оценочных средств и т.п. Всё это важно, но это лишь внешние условия, обеспечивающие необходимый комфорт и инструментарий. Мы обратились к универсальным компетенциям, которые разработаны и реализованы в общеуниверситетском образовательном стандарте ЮФУ [10]. Компетентностный подход преподавателями высшей школы подвергается заслуженной критике, поскольку открывает простор для неоправданной формализации при оценивании образовательного процесса [8]. Однако в данном случае его можно использовать в качестве условного образца качества как ожидаемого результата, а сами ожидания связать с представлениями студентов о сравнительных возможностях онлайн и аудиторно-контактного образования. При этом предварительно было запланировано интерпретировать возможности не просто онлайн образования, а таких сложившихся социальных практик, как контактное обучение в Teams и электронное обучение (МООК и аудиторное на основе записанных учебных курсов).

Основной вопрос группового интервью сформулирован так: «Какие преимущества и недостатки аудиторно-контактного и онлайн обучения Вы видите для себя в достижении качественных результатов своей образовательной деятельности?». Все сопряженные с ним понятия были предварительно операционализированы и внесены в гайд в виде целевых определений и переменных, отражающих логический объем понятий. Переменные выводились из эмпирических индикаторов. Участникам интервью предложено два основных индикатора: обучение и интеллектуальное развитие. Достижение цели качест-

венного обучения соотносилось с такими переменными как: 1) овладение знаниями, умениями и навыками; 2) приобретение опыта практической деятельности; 3) развитие способностей; 4) формирование у обучающихся мотивации. Достижение интеллектуального развития оценивалось через: 1) сообразительность; 2) восприимчивость; 3) любознательность; 4) вербализацию; 5) эрудицию. При формулировке суждений опрашиваемым предлагалось уточнять, какую форму онлайн (или электронного обучения) они оценивают.

Для интерпретации полученных данных использовались следующие кодировочные категории: образование, обучение, интеллектуальное развитие, онлайн образование, индикаторы качества образования и их переменные, вид образования, форма образования, гибридное образование, проблемы аудиторно-контактного образования, решение проблем аудиторно-контактного образования. Эти словосочетания и термины наиболее релевантны поставленной цели и предоставляют возможность группировать данные, отталкиваясь от наиболее общих терминов к переменным эмпирическим индикаторам, а также намечать потенциально возможные способы решения образовательных задач, связанных с повышением качества предоставления услуг в сфере образования.

**Интерпретация полученных результатов.** Чтобы исключить возможный субъективизм в анализе данных, их оценку выстроим через обоснованные в предыдущем разделе кодировочные понятия.

*Образование.* В большинстве случаев студенты фокусировали внимание на том, что образование представляет собой процесс овладения профессиональными знаниями. Однако в таком ракурсе их представления выражались ровно до того момента, пока в ходе обсуждения не высказывалась идея, что это ещё «и развитие личности, которое тоже имеет большое значение». Подобное высказывание крайне редко вызывало возражения, и практически во всех группах быстро утверждалось консолидированное представление о том, что образование нельзя сводить только к профессиональному обучению. Альтернативная точка зрения отстаивалась до конца только в группе №3 респондентами

№11 и №19. Их позиция осталась неизменной: «воспитание актуально только в структуре дошкольного и среднего образования».

*Обучение.* Относительно обучения дебаты не сложились. На выяснение его содержания потребовалось меньше времени, чем на другие кодировочные понятия. Высказывания всех респондентов можно свести к банальной формуле: «обретение профессиональных умений и навыков». На вопрос модератора о наличии альтернативных суждений все ответы были типичными: «мы согласны с выступившими».

*Интеллектуальное развитие.* Все участники отмечали важность интеллектуального развития, подчеркивали его значимость в современном мире, но затруднились в определении. У большинства опрашиваемых данное понятие мало отобразилось в четко сформулированных представлениях. Это показывает, что собственного алгоритма и надежных критериев для рефлексии у студентов нет. Они всецело полагаются на преподавателей в определении механизмов, ориентиров и контрольных мероприятий для проверки интеллектуального развития. Этот вывод свидетельствует не в пользу онлайн образования и электронного обучения, т.к. надежных критериев для проверки собственного интеллектуального развития респонденты не сформулировали.

*Индикаторы качества образования и их переменные.* Это наиболее длительный по времени отрезок фокусированных интервью во всех группах. Наиболее жесточенные дебаты вызвал самый первый индикатор — «овладение знаниями, умениями и навыками». В целом в каждой из групп было по 1–2 сторонника онлайн образования, убежденных в наличии у него потенциала быть надежным инструментом для овладения профессионально значимыми знаниями. Основной аргумент: «кто хочет учиться, тот будет учиться в любом формате». Противников онлайн образования в среднем по группам было 5–6 человек. Три основных аргумента против: «нет необходимой среды, где все привыкли учиться», «наличие преподавателя для обучения необходимо, т.к. он выступает экспертом усвоения материала», «учиться при наличии живого общения интереснее и продуктивнее». Большая часть участников

групп вела себя пассивно, но при фронтальных блиц-опросах позитивные высказывания в адрес возможности онлайн образования обеспечить высокое качество образовательных услуг произносились крайне редко. Остальные восемь переменных обсуждались меньший промежуток времени, поскольку уровень консолидированности внутри групп вокруг неприятия онлайн образования резко возростал и, соответственно, исчезал предмет для дискуссии. Дополнительное оживление вызвал только индикатор «формирование у обучающихся мотивации». Сторонники онлайн образования высказывали аргументы, что деятельность преподавателей обладает слабым источником мотивации, т.к. основной импульс к обучению должен проистекать от самих студентов, поэтому форма образования никак не влияет на качество образования. Здесь же в качестве дополнительных аргументов приводились удобства онлайн формата, что при прочих равных возможностях в представлениях этой части участников обеспечивало большую привлекательность онлайн образования.

#### *Вид образования и форма образования.*

Обсуждение этих понятий проводилось для того, чтобы решить следующую задачу: определить место онлайн образования в образовательной системе России. Большинство сошлось на том, что оно одновременно имеет видовые и формообразующие свойства. МООК выступает отдельным подвидом дополнительного образования, а работа в контактном онлайн — его формой для высшего профессионального образования. За исключением 1–2 опрошиваемых, студенты проявили убежденность, что МООК не смогут заменить классическое образование, а работа на Teams не обеспечивает нужного качества.

*Гибридное образование, проблемы аудиторно-контактного образования, решение проблем аудиторно-контактного образования.* Практически все опрошенные выступили за гибридное образование, включающее в себя элементы электронного обучения и «живой работы с преподавателем в контакте». Больше всего критических замечаний получили лекционные занятия. Многие из студентов, даже противники онлайн, предложили записать их в видео режим. О решении проблем аудиторно-контактного преподавания

интересных суждений не было, что очевидно показывает неосведомленность студентов по этому вопросу или, как вариант, вскрывает ограниченность ресурса по этому аспекту модерации группового интервью преподавателем.

Оценка написанных участниками обсуждения эссе дало дополнительную информацию. Во-первых, из одиннадцати активных сторонников формата онлайн (в виде электронного обучения) шесть резко снизили категоричность высказываний и сделали вывод о необходимости перехода на гибридное образование. Остальные своего отрицательного отношения к аудиторно-контактному образованию не изменили. Во-вторых, не менее половины студентов в эссе написали, что за онлайн образованием будущее, хотя и не привели дополнительных аргументов. Свидетельствует ли это о технической неготовности перехода к электронному обучению или в таких высказываниях отражаются навязанные им стереотипы о современности онлайн образования, сказать сейчас трудно. Этот вопрос необходимо изучить отдельно.

**Заключение.** Обсуждение выявило, что большая часть студентов отрицательно высказалась о возможностях обеспечить надлежащее качество образования всех рассмотренных выше онлайн форматов. Впрочем, мы не считаем эти результаты такими уж значимыми с точки зрения способности студентов пересмотреть свою точку зрения. Международное лобби, продвигающее идею цифровизации обучения, обладает большими ресурсами для того, чтобы изменить позиции студенчества, особенно, если в сферу интересов онлайн образования будут включены правительства разных стран, в том числе российское. В основной своей массе за него выступили две близкие по социальным характеристикам категории обучающихся: студенты домоседы и социальные интроверты (эти личностные характеристики нам известны, т.к. интервьюируемые были нашими студентами ещё до введения самоизоляции). Домоседы хотят воспользоваться возможностью учиться из дома, оставшись в привычной социальной среде, причем на незапланированный вопрос, «выберете ли Вы возможность учиться в НИУ ВШЭ, зная, что в режиме он-

лайн качество образования окажется хуже, чем в ЮФУ?» ими всё равно выбирался московский вуз, невзирая на возникшие сомнения в качестве подобного обучения. Что касается социальных интровертов, то ими прямо высказывались фразы о полном равнодушии к социальной жизни университета и абсолютной их незаинтересованности в общении с однокурсниками. Платформа Teams, на которой осуществлялось групповое интервью, предоставила им возможность быть предельно откровенными, что было бы совершенно исключено при обсуждении проблемы в реальной аудитории, причем все они оказались высокомотивированными студентами. В процессе обсуждения в одной из групп был задан незапланированный вопрос, сформулированный в следующем виде: «может ли студент быть собственным архитектором своего образования?». Положительно на него ответили только наиболее последовательные сторонники электронного обучения, сославшиеся на MOOK как наиболее подходящий для них формат. Хотя, ещё раз подчеркнём, активных его последователей во всех группах было не более одного-двух человек. Позицию же подавляющего большинства можно сформулировать таким образом: «мы нигде не хотим учиться, но знаем, что это неправильно, поэтому надеемся, что вы нас чему-то научите, что нам будет полезно как людям и будущим профессионалам». Это своего рода социальный контракт, основанный на доверии, именно на нем и держится всё современное образование. Если его разрушить, что некоторыми акторами сейчас усиленно делается, то студентов можно убедить абсолютно во всём, в том числе в пользу электронного обучения.

### Литература

1. Воробьева Т.А. К вопросу о понятии электронного обучения // Идеи и идеалы. — 2014. — Т. 2. — С. 143–152.
2. Гайдамашко И.В., Черная Ю.В. Цифровая компетентность и онлайн-риски студентов образовательной организации высшего образования // Человеческий капитал. — 2015. — №10. — С. 18–21.
3. Кирсанова Е.В., Черненко В.И. К вопросу о дистанционном образовании // Вест-

ник ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2012. — №3. — С. 79–86.

4. Маматов Д.Н. Электронное обучение в образовании // Образование через всю жизнь. — 2015. — Т. 13. — С. 12–16.

5. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны MOOC // Успехи современного естествознания. — 2015. — №3. — С. 199–203.

6. Почему студенты и преподаватели невзлюбили дистанционное образование [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2020/05/28/831354-distantcionnoe-obuchenie>.

7. Приходько О.В. Особенности формирования цифровой компетентности студента вуза // Азимут научных исследований: психология и педагогика. — 2020. — Т. 9. — №1. — С. 235–238.

8. Унсович А.Н. Онлайн-занятие: проблемы организации, подготовки и проведения в образовательном процессе дистанционной формы получения образования // Педагогические науки. — 2015. — №3. — С. 19–25.

9. Шабанов Г.А. Педагогические проблемы обеспечения качества онлайн-образования // Высшее образование сегодня. — 2017. — №5. — С. 11–15.

10. Общеуниверситетские компетенции образовательного стандарта ЮФУ [Электронный ресурс]. — URL: [education.sfedu.ru/docstation/com\\_content.article/0/1.v.\\_goryunova\\_obshcheuniversitetsike\\_kompetentsii\\_obrazovatel'nogo\\_standarta.pdf](http://education.sfedu.ru/docstation/com_content.article/0/1.v._goryunova_obshcheuniversitetsike_kompetentsii_obrazovatel'nogo_standarta.pdf).

### References

1. Vorob'eva T. A. K voprosu o ponjatii jelektronnoho obuchenija [On the concept of e-learning] // Idei i idealy [Ideas and ideals]. — 2014. — Vol. 2. — Pp. 143–152.
2. Gajdamashko I. V., Chepurnaja Ju. V. Cifrovaja kompetentnost' i onlajn-riski studentov obrazovatel'noj organizacii vysshego obrazovaniya [Digital competence and online risks of students of educational organizations of higher education] // Chelovecheskij capital [Human capital]. — 2015. — №10. — Pp. 18–21.
3. Kirsanova E. V., Chernenko V. I. K voprosu o distancionnom obrazovanii [On the issue of

distance education] // Vestnik asociacii vuzov turizma i servisa [Bulletin of the Association of tourism and service universities]. — 2012. — №3. — Pp. 79–86.

4. *Mamatov D.N.* Jelektronnoe obuchenie v obrazovanii [E-learning in education] // Obrazovanie cherez vsju zhizn' [Education through life]. — 2015. — Vol. 13. — Pp. 12–16.

5. *Pet'kova Ju. R.* Istorija razvitiya distancionnogo obrazovanija. Polozhitel'nye i otricatel'nye storony MOOS [The history of the development of distance education. Positive and negative aspects of MOE] // Uspehi sovremen-nogo estestvoznaniya [Advances in modern natural science]. — 2015. — №3. — Pp. 199–203.

6. Pochemu studenty i prepodavateli nevljubili distancionnoe obrazovanie [Jelektronnyj resurs] [Why students and teachers dislike distance education]. — URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2020/05/28/831354-distantsionnoe-obuchenie>.

7. *Prihod'ko O.V.* Osobennosti formirovaniya cifrovoj kompetentnosti studenta vuza [Features of formation of digital competence of a University student] // Azimut nauchnyh issle-

dovanij: psihologija i pedagogika [Azimuth of scientific research: psychology and pedagogy]. — 2020. — Vol. 9. — №1. — Pp. 235–238.

8. *Unsovich A.N.* Onlajn-zanjatie: problemy organizacii, podgotovki i provedeniya v obrazovatel'nom processe distancionnoj formy poluchenija obrazovanija [Online lesson: problems of organizing, preparing and conducting distance education in the educational process] // Pedagogicheskie nauki [Pedagogical sciences]. — 2015. — №3. — Pp. 19–25.

9. *Shabanov G.A.* Pedagogicheskie problemy obespechenija kachestva onlajn-obrazovanija [Pedagogical problems of ensuring the quality of online education] // Vysshee obrazovanie segodnja [Higher education today]. — 2017. — №5. — Pp. 11–15.

10. Obshheuniversitetskie kompetencii obrazovatel'nogo standarta JuFU [Jelektronnyj resurs] [University-wide competence of the educational standard of SFU]. — URL: [education.sfedu.ru/docstation/com\\_content.article/0/1.v.goryunova\\_obshcheuniversitetsike\\_kompetentsii\\_obrazovatel'nogo\\_standarta.pdf](http://education.sfedu.ru/docstation/com_content.article/0/1.v.goryunova_obshcheuniversitetsike_kompetentsii_obrazovatel'nogo_standarta.pdf).

Поступила в редакцию

26 апреля 2020 г.



**Ковалев Виталий Владимирович** — доктор социологических наук, профессор Института социологии и регионоведения Южного федерального университета.

**Kovalev Vitaliy Vladimirovich** — Doctor of Sociological Sciences, Professor, Institute of Sociology and Regional Studies, Southern Federal University.

346500, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 160  
160 Pushkinskaya st., 346500, Rostov-on-Don, Russia  
E-mail: vitkovalev71@gmail.com





**Дятлов Александр Викторович** — доктор социологических наук, профессор Института социологии и регионоведения Южного федерального университета.

**Dyatlov Alexander Viktorovich** — Doctor of Sociological Sciences, Professor, Institute of Sociology and Regional Studies, Southern Federal University.

346500, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 160  
160 Pushkinskaya st., 346500, Rostov-on-Don, Russia  
E-mail: avdyatlov@yandex.ru



**Воденко Константин Викторович** — доктор философских наук, профессор кафедры «Управление персоналом» ЮРГПУ (НПИ).

**Vodenko Konstantin Victorovich** — Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Department «Personnel Management», Platov South Russian State Polytechnic University (NPI).

346428, г. Новочеркасск, ул. Просвещения, 132  
132 Prosveshcheniya st., 346528, Novochoerkassk, Russia  
E-mail: vodenkok@mail.ru

---