

Зарубежные образовательные платформы в системе российского образования: оценка потенциала и прогнозирование рисков

Оносов Александр Аркадьевич – канд. филос. наук, ведущий научный сотрудник философского факультета. E-mail: o.ksandr@yandex.ru

Брызгалина Елена Владимировна – канд. филос. наук, доцент, завкафедрой философии образования философского факультета. E-mail: evbrz@yandex.ru

Савина Наталья Евгеньевна – научный сотрудник философского факультета.
E-mail: n_savi@rambler.ru

Туманов Сергей Владимирович – д-р филос. наук, проф., главный научный сотрудник философского факультета. E-mail: st156@mail.ru

МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Адрес: 119991, ГСП-1, Москва, Ленинские горы, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Учебный корпус «Шуваловский», философский факультет

***Аннотация.** Статья посвящена аналитическому описанию проблем интеграции зарубежных образовательных платформ в российскую систему образования. Представлены основные итоги и выводы выполненного в рамках фундаментальной НИР количественного исследования, целями которого являлись: изучение отечественного опыта использования образовательных платформ, в том числе зарубежных; выявление и спецификация характерных рисков их функционирования в российском образовательном поле. Анализируется статистическая информация, полученная в результате обработки эмпирических данных опроса специалистов в области онлайн-образования; рассматриваются их обобщённые взгляды и оценки по проблемам внедрения и практического применения зарубежных образовательных платформ в учебном процессе, размещения онлайн-курсов на них, а также комплекс связанных с этим возможных угроз для российского образования.*

В работе отмечается, что образовательные платформы представляют собой инновационную форму организации учебного процесса, но вместе с тем их внедрение в национальную систему образования сопряжено с рядом рисков. В статье развёрнута современная панорама образовательных платформ, присутствующих в российском образовательном пространстве, в аспектах их номинальной известности, реальной востребованности специалистами онлайн-образования и перспективности для национального образования. На основе эмпирического материала формулируются и обобщаются главные критерии выбора образовательных платформ для использования в учебном процессе. Работа содержит описание комплекса основных задач российского образования, успешное решение которых в профессиональной среде связывается с переходом на технологию онлайн-образования.

В рамках прогнозирования и оценки образовательных рисков выявляются как общие для отечественных и зарубежных образовательных платформ угрозы, так и характерные для последних специфические риски. При этом экспликация рисков опирается на теоретические наработки и данные проведённого ранее экспертного опроса по теме исследования. Полученный категориальный ряд угроз включает содержательные риски, социально-экономические и политические риски, социально-психологические и педагогические риски, организационно-управленческие риски. В работе поднимается вопрос о регулировании процесса интеграции

зарубежных образовательных платформ в систему российского образования, представлена аргументация сторонников и противников управления в этой сфере.

Ключевые слова: онлайн-образование, образовательная платформа, риски внедрения образовательных платформ, образовательная среда, образовательные риски, качество образования, дистанционное обучение, онлайн-курс, социологический опрос, количественное исследование

Для цитирования: Оносов А.А., Брызгалина Е.В., Савина Н.Е., Туманов С.В. Зарубежные образовательные платформы в системе российского образования: оценка потенциала и прогнозирование рисков // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8-9. С. 135-151.

<https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-135-151>

В рамках социологического компонента фундаментальной НИР «Оценка рисков интеграции зарубежных образовательных платформ в систему российского образования»¹ научным коллективом философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова было проведено комплексное исследование, методологически комбинирующее количественный и качественный подходы в изучении ситуации. Цели исследования: изучение мнения *экспертного сообщества* по данной проблеме, а также выявление и статистическое обобщение взглядов и оценок *специалистов*, занимающихся организацией, обеспечением и использованием возможностей зарубежных образовательных платформ в учебном процессе, непосредственной разработкой учебных курсов для размещения на этих платформах.

Круг основных теоретических вопросов внедрения образовательных платформ (ОП) в практику отечественного образования рассмотрен в отдельной работе [1]. В данной статье описываются результаты *количественного* исследования, выполненного в форме онлайн-опроса *специалистов*. Развёрнутому описанию результатов *качественного* исследования, проведённого методом индивидуального глубинного интервью *экспертов*, посвящена другая публикация. Программа и инструментарий *опроса специалистов* были направлены на получение достоверной опи-

сательной статистики, касающейся практики внедрения технологии онлайн-образования в учебный процесс, на обнаружение отличий между отечественными и зарубежными разработками, выявление и спецификацию рисков, сопряжённых с использованием зарубежных ОП в системе российского образования.

Участники онлайн-опроса

В качестве целевой группы выступали специалисты, профессионально занимающиеся разработкой и внедрением курсов онлайн-образования, обеспечением использования образовательных платформ в учебном процессе. Большую часть этой группы составляют участники открытого сообщества «Профессионалы дистанционного обучения», существующего в сети уже более пяти лет и объединяющего представителей всех регионов страны.

Всего в опросе приняли участие 134 респондента; часть из них являлись слушателями курсов, получающими знания с помощью онлайн-технологии, и людьми, проявляющими интерес к такой форме образования, но не участвующими в нем. Сформированную выборку специалистов (N = 117) составили руководители или организаторы учебного процесса по онлайн-технологии в своих образовательных учреждениях (51%), преподаватели и авторы учебных онлайн-курсов, реализуемых в используемых образовательных платформах (23%). Таким образом, 74% выборки представляют группу, непосредственно занимающуюся вопросами онлайн-

¹ НИР осуществлялась по заданию Правительства Российской Федерации в рамках приоритетного направления научных исследований «Философия образования».

образования. Ещё один, достаточно большой кластер (26%) объединяет людей, профессионально ориентирующихся в тенденциях развития онлайн-образования (программисты, дизайнеры и т.д.), но не вовлечённых непосредственно в учебный процесс.

Структуру выборки верифицирует и подтверждает распределение по другому параметру – месту профессиональной работы. 71% специалистов – это представители вузовского звена, сотрудники учреждений высшего образования. Помимо кластера вузовских работников ещё 17% специалистов представляют негосударственные организации, оказывающие услуги в сфере образования. Ещё 20% опрошенных реализуют иные, помимо названных, варианты занятости в сфере образования.

В результате сформированную выборку *специалистов* в целом можно считать вполне профессиональной и компетентной в вопросах использования технологии онлайн-обучения, внедрения ОП, в том числе зарубежных, прогнозирования возможных рисков, связанных с цифровизацией образования. Всё это позволяет считать суждения и оценки, полученные в ходе опроса, валидными.

Вместе с тем объём сформированной выборки, определённой как сроками проведения исследования, так и ограниченным пространством тематических интернет-ресурсов, заметно сужает возможность применения методов *аналитической статистики*. Исходя из этого, развёрнутое представление о ситуации в целом и в её отдельных аспектах в большинстве случаев формируется на уровне *описательной статистики* и методом последующего *содержательного анализа*. Во всех не оговорённых в сносках случаях приводимые цифры означают процент от числа специалистов, отвечавших на вопрос.

Актуальность темы исследования

В настоящее время планетарное человечество переживает становление нового технологического уклада. В этих условиях происходит стремительное, взрывное по темпам и

феноменальное по открывающимся возможностям формирование глобального рынка образовательных платформ, представляющих собой инновационную форму организации учебного процесса. Вместе с тем «создание или адаптация новой платформы образования – и в масштабах деятельности отдельного субъекта рынка образовательных услуг, и в масштабах общенациональной системы образования – всегда несёт риски, обусловленные неоднозначностью их долгосрочного кумулятивного эффекта, проецируемого в базисе культурного, гуманитарного, социально-экономического и других измерений общественного бытия» [1, с. 141].

Совершенно очевидно, что российская система образования, фактически функционирующая в режиме непрерывной модернизации, должна быть оснащена соответствующим аппаратом – методологическим и технологическим – опережающего выявления, корректной оценки и эффективного снижения образовательных рисков, возникающих на различных уровнях и этапах внедрения технологии онлайн-образования, использования разнородных ресурсов дистанционного/открытого/электронного/сетевого обучения. В такой постановке вопроса следует говорить о *мониторинге качества образования*, о системе контроля качества знаний, получаемых на образовательных платформах, представленных в российском образовательном пространстве. Такой мониторинг направлен в том числе на рискологический анализ используемых ресурсов знания – выявление, оценку и управление возможными угрозами их функционирования. Необходимость такого подхода в перспективе представляется вполне очевидной и обоснованной, особенно в случае внедрения в учебный процесс *зарубежных* образовательных платформ, выявлению специфики которых и было, собственно, посвящено описываемое исследование.

Что касается повестки *нынешнего* дня, ситуация не выглядит столь однозначно, возможно, по причине несформированности

мнения профессиональных кругов по поводу этой относительно новой темы. Обобщение эмпирических данных, полученных в ходе исследования, позволяет сделать вывод, что на момент опроса специалисты не считают тему рисков, сопряжённых с интеграцией зарубежных образовательных платформ в систему российского образования, назревшей в нынешних условиях использования ОП в технологии онлайн-образования. Общественное мнение этой группы профессионалов тяготеет к другой, более «универсалистской» доминанте: выделяя ряд реальных, признаваемых большинством рисков, связанных с внедрением в отечественную систему образования зарубежных платформ, профессионалы-практики в то же время указывают на их *общий* характер, обусловленный, по их мнению, системной природой самой онлайн-технологии трансляции знаний, которая слабо зависит или вовсе не зависит от «гражданства» платформ – являются ли они отечественными или же зарубежными разработками. Кроме того, – и это важно отметить, – говоря о тех или иных рисках в этой сфере, специалисты нередко маркируют их не как *реальные*, а как *потенциальные*, лишь могущие возникнуть на дальнейших этапах становления и развития в стране системы онлайн-образования.

Данную убеждённость профессионального сообщества можно воспринимать в качестве «нулевой гипотезы» исследования, получившей эмпирическое подтверждение по результатам опроса.

Спектроскопия образовательных платформ

В начале «большого разговора», естественно, стоит оценить текущую расстановку сил. Речь идёт о представленности и востребованности образовательных платформ в российском образовательном пространстве.

На сегодняшний день лидером и в использовании, и в перспективной оценке среди *отечественных* разработок является платформа «Открытое образование» – почти

половина (46,7%) респондентов сделали свой выбор в пользу именно этой разработки (Рис. 1). Примечательно, что четверть (25%) специалистов вообще не используют какую-либо отечественную платформу, очевидно, отдавая предпочтение зарубежным аналогам. Можно заметить, что в настоящий момент *Лекториум* и *Нетология* несколько недооценены с точки зрения перспективности использования этих платформ (Лекториум и Нетологию *используют* соответственно 30% и 20%, а считают их *перспективными* 33,3% и 23,3%), а *Универсариум*, напротив, переоценён (*используют* и считают *перспективной* эту платформу 26,7% и 21,7% соответственно). Обращает на себя внимание и тот факт, что каждый пятый опрошенный (21,7%) не ориентируется в вопросе о перспективных ОП.

Среди других платформ были названы Национальный Открытый Университет «Интуит», предоставляющий с помощью собственного сайта услуги дистанционного обучения, и *Stepik* – российская образовательная платформа и конструктор бесплатных открытых онлайн-курсов и уроков.

Из *зарубежных* разработок в среде специалистов онлайн-образования сегодня наиболее популярна *Coursera* – эта платформа известна абсолютно всем специалистам (100%), 43,3% из них реально её используют, и каждый второй (50%) уверен в её перспективности с точки зрения дальнейшего развития онлайн-образования в России. Кроме предложенных для оценки платформ респондентами были названы и иные международные разработки (Рис. 2).

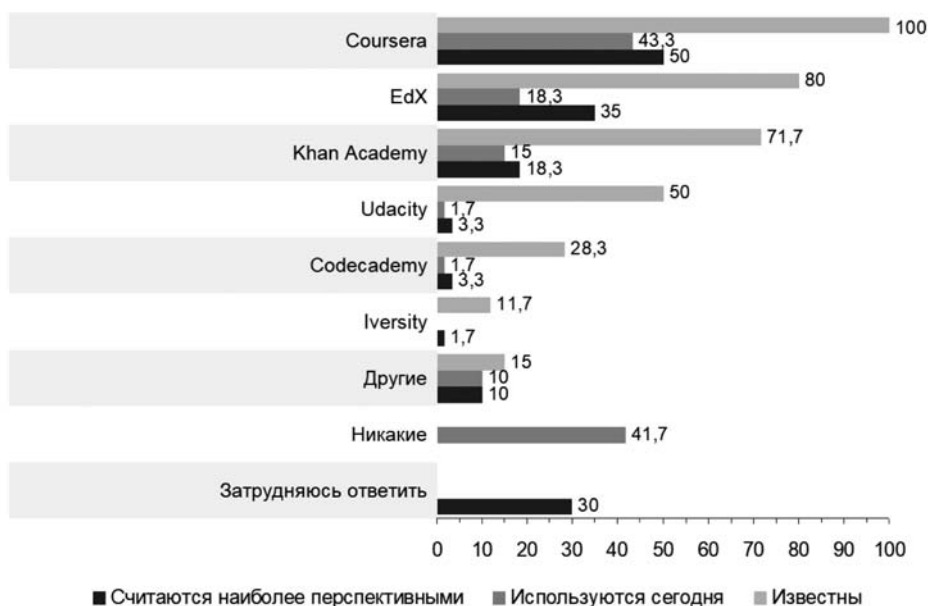
Итак, на момент исследования можно отметить *примерный паритет* в использовании отечественных и зарубежных образовательных платформ, с некоторым предпочтением первых. Чем же обосновано решение в пользу конкретной платформы, какие характеристики являются критериальными в вопросе отбора той или иной разработки?

Главным критерием, определившим выбор большинства (84,7%) специалистов



Суммы ответов на данные вопросы превышают 100%, так как респонденты могли отметить *несколько* вариантов ответа на каждый из вопросов.

Рис. 1. Отечественные образовательные платформы



Суммы ответов на данные вопросы превышают 100%, так как респонденты могли отметить *несколько* вариантов ответа на каждый из вопросов.

Рис. 2. Зарубежные образовательные платформы

ожидаемо стал *качественный контент, чёткость представленных курсов* используемой платформы. Следующей по важности (учитываемой 49,2% опрошенных) характеристикой платформы признаётся её *хороший и удобный функционал*. На третьем месте (27,1%) в рейтинге необходимых качеств ОП – *доступность интеграции, простота регистрации и реализации платформы*. Стоит отметить тот факт, что для шестой части (16,9%) респондентов решающим стало то, что она является именно *российской разработкой, имеющей русскую техподдержку*. А ещё для каждого седьмого (13,6%) принципиальным в вопросе выбора ОП оказалось *соответствие внедряемой платформы требованиям Минобробразования РФ и решению руководства вуза*. Очевидно, эта часть специалистов изначально и твёрдо ориентирована на внедрение именно отечественных разработок в области технологий онлайн-образования, и такое решение снижает для них актуальность вопроса о рисках, сопряжённых с использованием *зарубежных* ОП. *Удобные тарифы или полную бесплатность использования* платформы, её *некоммерческую цель и приемлемую миссию разработчиков* в качестве ориентиров при выборе платформы отметили соответственно 11,9 и 8,5% специалистов. Среди прочих качеств платформы, принимаемых во внимание участниками опроса, были названы *продолжительность её существования по времени, известность платформы, а также возможность «быстрого» старта, построения индивидуальной траектории обучения, осуществление последнего в режиме игры* (геймификация курса).

Технология онлайн-образования

в контексте задач развития образования

Интеграция образовательных платформ предъявляет определённые требования и к организации учебного процесса, и к его технологической оснастке, и, конечно же, к квалификации специалистов, внедряющих ОП в свою профессиональную практику.

При этом возможные издержки перехода на новую технологию обучения предполагается «перекрыть» возможной выгодой (в многомерном толковании этого термина), успешно решив ключевые задачи оптимизации образовательного процесса и сопряжённых с этим задач по основным параметрам. Своеобразный рейтинг первоочередных задач, решению которых, по мнению специалистов, способствует внедрение технологии онлайн-образования, представлен в виде диаграммы (Рис. 3).

Необходимо отметить, что первые пять строк рейтинга решаемых задач занимают *задачи развития* (расширения, универсализации) самого *пространства образовательных услуг*, придания большей гибкости/вариативности системе образования, достижения большей доступности образования. Другая часть задач так или иначе связана с вопросами обеспечения и контроля *качества онлайн-курсов*, с продвижением в образовательном пространстве страны лучших концептуальных наработок и формированием корпуса преподавателей, профессионально владеющих технологией онлайн-курсов.

Можно также выделить тематический блок, обращённый к вопросам *международного научно-педагогического обмена* и взаимодействия: продвижение российских образовательных программ в международном образовательном пространстве, знакомство студентов и преподавателей с ведущими международными научными школами и, во встречном направлении, – знакомство международного профессионального сообщества с российскими научными школами.

В большинстве случаев наблюдается некоторое рассогласование декларируемых и действительно успешно решаемых задач. Это наиболее заметно в таких вопросах, как *повышение вариативности и качества индивидуальных учебных планов студентов* (40% специалистов ожидают решения этой задачи благодаря внедрению технологии онлайн-образования, и лишь 23,1% отмечают, что данная задача уже действительно решена



Суммы ответов на данные вопросы превышают 100%, так как респонденты могли отметить *несколько* вариантов ответа на каждый из вопросов.

Рис. 3. Основные задачи, решаемые образовательной организацией, осуществляющей онлайн-образование

успешно), *реализация принципа непрерывного образования* (38,3 и 28,8% соответственно) и *развитие системы разноуровневого образования* (36,7 и 23,1% соответственно). Есть

примеры и опережения ожиданий, когда вопрос решался успешней, нежели предполагалось: это *обеспечение доступности образования для различных социальных групп*

(36,7% питают надежды на достижение этой цели, а 40,4% отмечают уже фактическое решение этого социально значимого вопроса) и *знакомство студентов и преподавателей с ведущими международными научными школами* (здесь разрыв ещё более убедителен: 18,3 и 28,8% соответственно). К сказанному следует добавить, что каждый девятый (11,5%) профессионал онлайн-образования считает, что в их образовательной организации *ни одна* из декларируемых задач до сих пор не решена.

Попытка детализировать эту ситуацию требует более пристального взгляда на разрешающие возможности в этом плане *зарубежных образовательных платформ*. Распределение ответов на вопрос о потенциале зарубежных ОП в решении актуальных задач развития отечественного образования позволяет обозначить собственную нишу для иностранных разработок. Она во многом определяется миссией *международного обмена*. Это прежде всего *знакомство студентов и преподавателей с ведущими международными научными школами* (65%), *продвижение российских образовательных программ в международном образовательном пространстве* (30%), *трансляция в образовательное пространство страны современных концепций преподавания и широкое распространение лучших учебных курсов в рамках онлайн-образования* (36,7% для обеих задач), *знакомство международного профессионального сообщества с российскими научными школами и поиск и отбор талантливой молодежи* (15 и 13,3% соответственно для названных задач).

Прогнозирование и оценка рисков

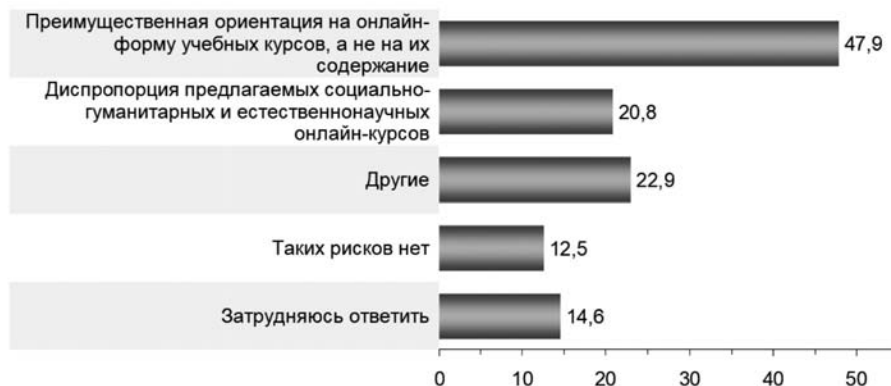
Тема рисков в проведённой НИР являлась ключевой. В классификации и предварительной «описи» рисков мы опирались на теоретические разработки ряда авторов [2–5] и обобщённые представления экспертного сообщества о категориях, содержании и актуальности возможных угроз, возникающих при интеграции образовательных платформ

в национальную систему образования. Полученная совокупность рисков была использована и уточнена в ходе опроса специалистов-практиков онлайн-обучения.

Две трети (66,7%) респондентов отмечают наличие рисков, *общих* для всех образовательных платформ независимо от их национально-географического генезиса – отечественные или зарубежные. Таким образом, сообщество специалистов констатирует отсутствие принципиального отличия ОП по признаку их государственной принадлежности в аспекте создаваемых рисков для национальной системы образования. Пятая часть (20%) опрошенных считают всё же, что внедрение отечественных и зарубежных образовательных платформ сопряжено не с общими для них «универсальными» рисками, а имеет некоторые «национальные» рисковые отличия, определяющие своеобразные национальные рисковые профили ОП.

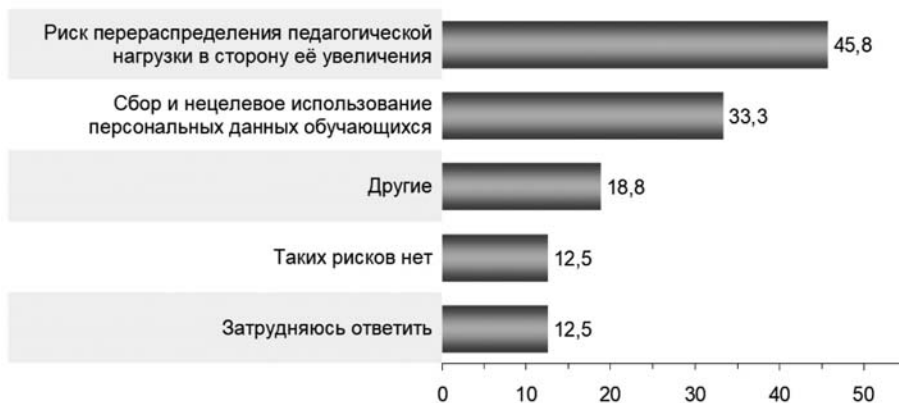
Инструментарий исследования позволял конкретизировать *общие* как для отечественных, так и для зарубежных ОП риски. Их спецификация проводилась в рамках нескольких категорий и видов рисков.

Первая из таких категорий – *содержательные риски*, охватывающая угрозы, связанные с главным параметром учебных материалов – *контентом* онлайн-курсов. Почти половина (47,9%) специалистов онлайн-образования в качестве наиболее значимого содержательного риска внедрения электронного образования назвали *ориентацию курсов не на их содержание, а на их «оболочку»*, саму онлайн-форму, выступающую лишь как технологический контейнер для содержательного компонента (Рис. 4). Ещё пятая часть (20,8%) контингента опрошенных видят угрозу *перекоса в общем объёме доступных онлайн-курсов* за счёт переизбытка всевозможных курсов социально-гуманитарного цикла в ущерб естественно-научным дисциплинам. В разряд «Других» попали опасения относительно *ориентации* дистанционного образования *на информированность, а не на понимание; недоста-*



От числа специалистов, которые не сказали, что нет общих рисков, связанных с использованием как отечественных, так и зарубежных образовательных платформ. Сумма ответов на данный вопрос превышает 100%, так как респонденты могли отметить несколько вариантов ответа.

Рис. 4. Содержательные риски



От числа специалистов, которые не сказали, что нет общих рисков, связанных с использованием как отечественных, так и зарубежных образовательных платформ. Сумма ответов на данный вопрос превышает 100%, так как респонденты могли отметить несколько вариантов ответа.

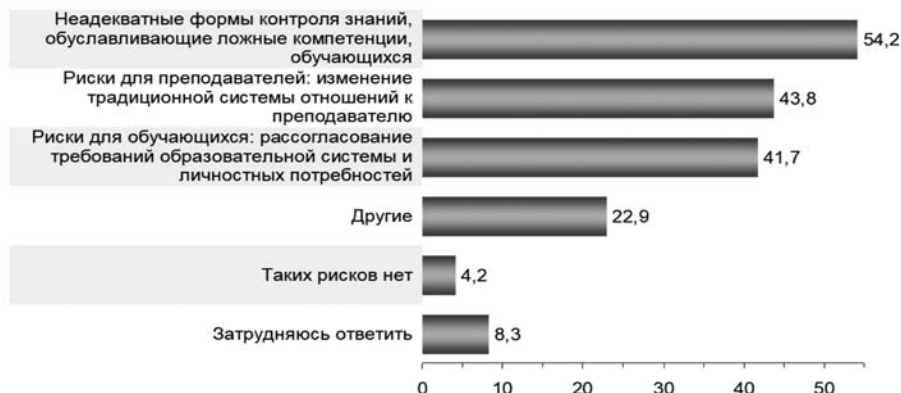
Рис. 5. Социально-экономические и политические риски

точной глубины знаний, получаемых в ходе онлайн-курса; утраты способности обсуждать проблему, видеть смысл в её решении.

Следующая категория – социально-экономические и политические риски, сопряжённые с внедрением технологии онлайн-обучения в отечественную систему образования. Первый из этой группы – риск перераспределения педагогической нагрузки в сторону её увеличения, неизбежное изменение роли преподавателя. В прогнозе такого риска

сходятся 45,8% специалистов (Рис. 5). В этой связи следует заметить, что тема рисков – их объёма, структуры и классификации – для персонала сегодня одна из наиболее острых и активно обсуждаемых в специальной литературе [6].

Другой общий для всех образовательных платформ риск в настоящее время осознаётся не только в привязке к онлайн-образованию, но и в широком контексте глобально-сетевой ИТ-культуры. Это риск сбора, об-



От числа специалистов, которые не сказали, что нет общих рисков, связанных с использованием как отечественных, так и зарубежных образовательных платформ. Сумма ответов на данный вопрос превышает 100%, так как респонденты могли отметить несколько вариантов ответа.

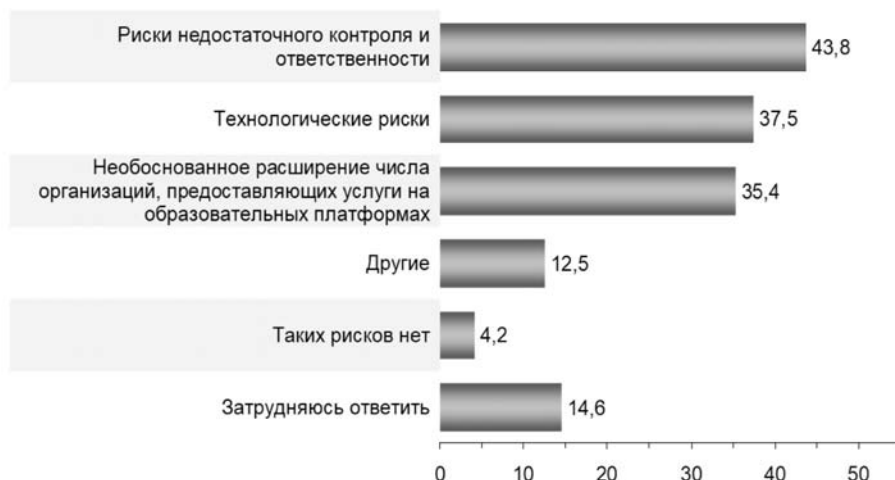
Рис. 6. Социально-психологические и педагогические риски

работки и хранения персональных данных, их утечки и последующего циркулирования в несанкционированных, непредсказуемых или даже незаконных целях. Такая возможная перспектива сегодня тревожит каждого третьего (33,3%) специалиста в сфере онлайн-образования, вполне профессионально ориентирующегося в «орудиях» теневой стороны интернет-глобализма. Были отмечены и другие угрозы, которые несёт в себе использование инструментов дистанционного образования. Это подмена онлайн-курсами традиционного педагогического процесса и изменение в финансировании образовательных учреждений; уменьшение оплаты ППС; неоправданная и опасная централизация образования, которая может обернуться катастрофой в случае разорения и закрытия функционирующих ОП, блокировки доступа к ним и/или санкционных ограничений в их использовании.

Структура социально-психологических и педагогических рисков графически отражена на диаграмме (Рис. 6). Так, большинство (54,2%) респондентов видят угрозу в распространении некорректных форм контроля знаний, что в конечном счёте может привести к формированию псевдоспециалистов, компетентность которых закреплена лишь

в дипломе/сертификате о полученном образовании. В условиях предполагаемого технологического прорыва России подобная «бумажная» квалификация не только означает профанацию самой системы отечественного образования, но и чревата цивилизационно-технологическим срывом российского общества. В группу рисков «Другие» попали: бурный рост отряда «как бы профессионалов» дистанционного образования; увольнение «традиционных» преподавателей; социально-психологический и педагогический «минимализм» в обучении по онлайн-технологии; преобладание менторства, недостаточная обратная связь с преподавателем в ходе онлайн-курсов; проблемы мотивации к учебе и снижение ценности знания.

Организационно-управленческие риски составляют ещё одну группу предполагаемых угроз, связанных с внедрением технологии онлайн-образования. В совокупности рисков этой категории выделяется опасение, разделяемое 43,8% специалистов, по поводу недостаточного контроля знаний, снижения требований преподавателя, ответственность которого опосредуется технологией и платформой дистанционного образования (Рис. 7). Сугубо технологические риски, которые также могут быть выделены в качестве



От числа специалистов, которые *не сказали, что нет общих рисков*, связанных с использованием как отечественных, так и зарубежных образовательных платформ. Сумма ответов на данный вопрос превышает 100%, так как респонденты могли отметить *несколько* вариантов ответа.

Рис. 7. Организационно-управленческие риски

отдельной категории выявленных угроз, осознаются каждым третьим опрошенным (37,5%), допускающим, что технология может удушить вековые принципы классической педагогики и поставить под сомнение основы организации обучения. Ещё треть (35,4%) опрошенных опасаются чрезмерного роста – как цифровых грибов после информационного дождя – разнокалиберных организаций, структур и фирм, предлагающих образовательные услуги, как правило, на коммерческой основе и сомнительного качества. Вопросы лицензирования их деятельности и сертификации предлагаемых ими курсов пока не получили ясной постановки («трудно проверить, что это за организация и насколько уполномочена делать то, что делает»).

Дополнительно были обозначены и другие риски. Так, по мнению ряда респондентов, рост числа участников рынка услуг онлайн-образования неизбежно приведёт к обострению конкурентной борьбы и конфликтности его агентов. В этих условиях «возможна управленческая паника и попытка имитации управляемости путём вне-

дрения элементов электронного контроля». А это, в свою очередь, угрожает жёсткой регламентацией сферы онлайн-образования и процветанием электронной бюрократии. Кроме того, отмечается, что онлайн-образование изначально более формализовано, чем традиционное, и потому возникают и весьма высоки риски чрезмерной ориентации на формализованные показатели при их «отрыве от реальности». («Контроль может быть и избыточным, но формальным».)

Помимо рассмотренных категорий рисков респонденты назвали ряд других угроз, возможность которых обусловлена развитием онлайн-образования. Главной из них, по мнению примерно трети (37,5%) специалистов онлайн-образования, является *утрата образования как системы, потеря коммуникативных навыков, снижение важности «живого» обучения*. Относительно немногочисленная группа, насчитывающая 8,3% опрошенных, дополнительно к этому выражает опасение, что внедрение и функционирование инструментального комплекса онлайн-образования может оказаться излишне *зарегулированным со стороны государства*,



Сумма ответов на данный вопрос превышает 100%, так как респонденты могли отметить *несколько* вариантов ответа.

Рис. 8. Специфические риски интеграции зарубежных образовательных платформ в российское образовательное пространство

действия которого в этой формирующейся сфере могут привести к дисфункциям всей системы российского образования.

Ещё одна совокупность суждений касается *гуманитарного качества* выпускников онлайн-курсов: по мнению специалистов, существуют и отчасти уже реализуются риски недоразвития у студентов коммуникативных навыков, снижения их способности установления и поддержания длительного социального взаимодействия в реальных группах (студенческая группа, факультет, выпускающая кафедра).

В целом в сложившихся на данный момент обстоятельствах риски создаются, по мнению ряда участников опроса, уже самим

отсутствием вменяемой концепции развития онлайн-образования в стране, неразработанностью обоснованной стратегии внедрения ОП, наличием нормативно-правовых лакун.

Поскольку целью НИР было выяснение рисков, возникающих в связи с внедрением именно *зарубежных* образовательных платформ, постольку специалистам в области онлайн-образования было предложено оценить угрозы, обусловленные использованием иностранных инструментов дистанционного обучения. Наиболее значимый и вместе с тем наиболее общий риск, осознаваемый профессиональным сообществом, – *возможное расхождение в понимании задач*

образования: 38,3% респондентов опасаются, что отечественное образование, внедряя зарубежные онлайн-курсы и переходя на иностранные образовательные платформы, утратит собственное стратегическое видение этой важной сферы жизнедеятельности общества (Рис. 8). Статистически сопоставимая группа специалистов (36,7%) дополнительно видит угрозу в сокращении *присутствия русского языка в отечественном образовательном пространстве*, а значит, и в уменьшении ареала самой российской культуры. Треть респондентов (31,7%) отмечают угрозу *утечки наиболее одарённой молодёжи за рубеж и снижение роли и авторитета* российских институтов высшего образования. Чуть меньше (30%) специалистов, реагируя на получившую в последние годы широкое распространение санкционную политику ряда стран в отношении России, осознают вероятную опасность распространения отраслевых санкций и в сфере высшего образования – *ограничения доступа к зарубежным образовательным услугам* для российского контингента учащихся.

Отдельный блок рисков связан с прогнозируемым идеологическим (25%), мировоззренческо-ценностным (20%) и политическим (18,3%) воздействием зарубежных образовательных платформ на российскую молодёжь – возможным влиянием и социальным манипулированием её сознанием, с угрозой не соответствующего национальным интересам дрейфа ценностных установок и сознания молодого поколения в целом.

Среди прочих рисков были названы *недобросовестная конкуренция* и *необоснованные преференции* зарубежным системам, а значит, и засилье последних (в связи с этим предлагается даже установить квоты для онлайн-курсов на российских/зарубежных платформах в соотношении 70%/30% соответственно); коррупционность; неравные условия в области надзора. Осмысливая возможные риски,

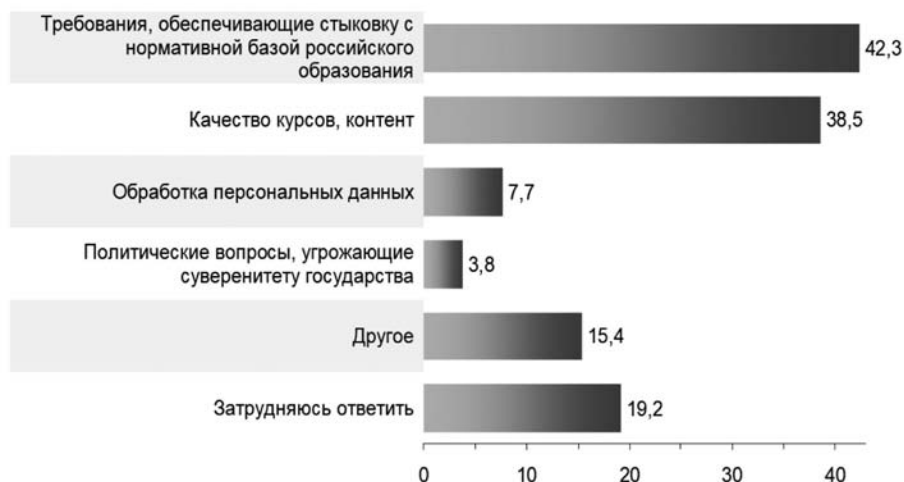
порождаемые широким использованием зарубежных образовательных платформ в российском образовательном процессе, каждый десятый специалист (10%) пришёл к выводу, что такие риски совершенно отсутствуют, а ещё 8,3% затруднились высказаться по этому поводу.

Интеграция зарубежных образовательных платформ в систему российского образования

При рассмотрении рисков, связанных с переходом на зарубежные ОП, немаловажным обстоятельством, требующим детального описания и планирования, представляется сам подход к их внедрению в отечественную систему, конкретные механизмы которого способны ослабить или же, напротив, усилить обозначенные риски. Эта тема также получила обсуждение в ходе опроса профессионалов.

Прежде всего, в принципиальном вопросе о необходимости регулирования процесса интеграции зарубежных ОП мнения специалистов фактически поляризовались: 43,3% респондентов высказались *за* обязательное управление внедрением ОП, а другая, статистически равномошная группа (40%) считает это *излишним*. Остальные 16,7% участников опроса не определились в данном вопросе. Экспликация и сопоставление полярных позиций представляют несомненный содержательный интерес.

В распределении ответов *сторонников* государственного контроля процесса интеграции ОП на вопрос о *содержании* такого регулирования явно выделяется позиция *«затрудняюсь ответить»*: декларируя в самом общем смысле необходимость управления внедрением иностранных инструментов обучения, пятая часть (19,2%) приверженцев такого подхода не имеют сколько-нибудь чётких представлений о предмете и способах такого управления (Рис. 9). Из содержательных же предложений следует отметить выработку некоторого *стандарта* сопряжения, «мягкой



От числа специалистов, которые считают, что процесс интеграции зарубежных ОП в систему российского образования *нуждается в регуляции*. Сумма ответов на данный вопрос превышает 100%, так как респонденты могли отметить *несколько* вариантов ответа.

Рис. 9. Содержательный аспект регулирования процесса интеграции зарубежных образовательных платформ

стыковки» на уровне *нормативов* внедряемых платформ с национальной системой образования (42,3%). Практически столь же распространённым требованием, сформулированным 38,5% этой группы опрошенных, является *мониторинг качества предлагаемых к использованию зарубежных онлайн-курсов*, контроль содержания внедряемых иностранных образовательных платформ.

Другая грань того же вопроса о регулировании – *кто* именно должен обладать полномочиями в осуществлении функций управления. Треть (34,6%) специалистов в сфере онлайн-образования из числа сторонников управления уверены, что регулирование процесса внедрения зарубежных ОП в российскую систему образования должно осуществляться на самых высоких этажах государственной власти – *органами законодательной власти страны*, формирующими пакет соответствующих законов в этой области. Пятая часть (19,2%) представителей данной группы опрошенных полагают необходимым наде-

лить такими полномочиями *Роскомнадзор*. Большинство (61,5%) профессионалов, разделяющих идею регулирования, всё же считают правильным выполнять управление процессом внедрения зарубежных ОП на уровне наиболее компетентного в данном вопросе государственного органа – Минобрнауки РФ. А ещё 42,3% готовы передать эту функцию структурам этажом ниже – непосредственно образовательным организациям, использующим зарубежные ОП в своей повседневной практике. Таково в настоящий момент видение проблемы *сторонниками регулирования* процесса интеграции зарубежных образовательных платформ.

В свою очередь, их оппоненты предлагают аргументацию своей точки зрения по данному вопросу. Главное соображение, высказываемое убедительным большинством (70,8%) *противников регулирования*, сводится к тому, что процесс интеграции зарубежных ОП в национальную систему образования должен быть естественным, органичным, саморазвивающимся. Четверть

представителей этой группы к тому же опасаются каких-либо ограничений в доступе к профессионально важной информации и в целом деградации конкурентной среды в сфере образования. А по убеждению каждого пятого противника регуляции (20,8%), именно успешная конкуренция отечественных разработок в области образовательных платформ и онлайн-курсов делает излишним какое-либо регулирование этой сферы со стороны государственных структур.

Пятая часть (20,8%) специалистов, настроенных против регулирования этой сферы, дополнительно к описанным суждениям предложили иные варианты ответов на данный вопрос. В их обойме можно выделить соображения, выражающие тревогу, что при госрегулировании зарубежные платформы попросту исчезнут с российского рынка образовательных услуг. Более того, высказывается убеждение, что внедрение и использование именно зарубежных образовательных платформ и качественного образовательного контента – это возможность снизить риски «инбридинга» и загнивания в отечественной науке и образовании.

* * *

Обобщая представленный информационный материал по исследованию, следует ещё раз отметить тот статистически выявленный факт, что большинство опрошенных специалистов онлайн-образования сегодня сходятся во мнении, что риски – не столько действительно возникающие при переходе на онлайн-технологии образования, а только лишь потенциально возможные! – связаны вовсе не с национально-географической привязкой того или иного образовательного инструмента, а с самой природой, спецификой электронного/цифрового обучения. Как уже отмечалось ранее, в рамках такого представления риски имеют универсальный характер; они присущи как отечественным, так и зарубежным ОП, и лишь в отдельных случаях дифференцируются по признаку «государственной прописки». В этом пла-

не внедрение онлайн-образования является процессом глобальным и очерчивает новый, более обширный круг общих вопросов – на методологическом, технологическом и организационном уровнях постановки проблемы. Вместе с тем глобализация в данном случае обостряет и усложняет решение национальных задач. «Всеобщая открытость, приведение к единым мировым стандартам может привести к потере тех самых традиций отдельных научных школ, которые в своей совокупности составляли основу фундаментального российского образования» [7, с. 74].

Литература

1. Оносов А.А., Савина Н.Е., Туманов С.В. Образовательные платформы в условиях ИТ-революции: точки роста и факторы риска // *Философия и общество*. 2017. № 3(84). С. 130–149.
2. Хуназов Р.Д. Риски современного высшего образования в России: личностный аспект // *Вестник Адыгейского государственного университета*. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 2. С. 65–68.
3. Чубарова О.И. Образовательный риск как экономическая категория, его сущность // *Ползуновский вестник*. 2005. № 1. С. 199–208.
4. Шхахутובה З.З. Риски в современном обществе и их влияние на систему образования // *Концепт*. 2014. № 11. С. 46–50. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14638.htm>
5. Щеглов П.Е., Никитина Н.Ш. Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов // *Университетское управление: практика и анализ*. 2003. № 1. С. 46–59.
6. Францева Ж.К. Инновации в образовании: перспективы и риски. URL: <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2014/11/12/innovatsii-v-obrazovanii-perspektivy-i-riski>
7. Романова Е.А., Гасанова Р.Р. Система открытого образования и его риски в условиях глобализации // *Вестник Московского университета*. Серия 20: Педагогическое образование. 2017. № 3. С. 69–76.

Статья поступила в редакцию 03.07.18

Принята к публикации 14.07.18

Foreign Learning Platforms in Russian Education System: Potential Capacity Evaluation and Risks Forecasting

Alexander A. Onosov – Cand. Sci. (Philosophy), Leading Researcher, Faculty of Philosophy, e-mail: o.ksandr@yandex.ru

Elena V. Bryzgalina – Cand. Sci. (Philosophy), Assoc. Prof., Head of the Department of Philosophy of Education, Faculty of Philosophy, e-mail: evbrz@yandex.ru

Natalya E. Savina – Researcher, Faculty of Philosophy, e-mail: n_savi@rambler.ru

Sergey V. Tumanov – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Chief Researcher, Faculty of Philosophy, e-mail: st156@mail.ru

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Address: GSP-1, Leninskie gory, Moscow, 119991, Russian Federation

Abstract. The article deals with an analytical description of problems caused by integration of foreign learning platforms into the Russian education system. It provides the main results and conclusions reached within the frame of the fundamental quantitative research project. The project goals were the following: to study Russian experience in using learning platforms, foreign ones in particular; to study abundance of foreign learning platforms; to reveal and specify typical risks caused by their functioning in Russian education sphere. The authors analyze statistical information obtained through processing the data of survey of experts in online education. They consider colligated opinions and assessments by professional community of integration and application of foreign learning platforms, online courses arrangement on them and the complex of those potential threats for Russian education that could be caused by their use.

The work notes that learning platforms are an innovative form of education activities management, but their integration in the national system of education is connected with a number of risks. The article gives a contemporary review of learning platforms in the Russian educational field in terms of their nominal recognition, their real demand for by the experts in online education and their long-term benefits for national education. The principal criteria for the choice of learning platforms usage in education are stated and summarized on the basis of the empirical data. The study contains a description of a complex of main tasks for Russian education; in the professional environment their successful solving is linked to the shift to online education technology.

Within the frame of forecasting and evaluation of risks in education there have been defined some threats which are typical for both domestic and foreign learning platforms as well as those which are specific for the latter ones. Risks interpretation is based on theoretical preliminary studies and experts' survey data related to the subject. The categorical range of risks obtained includes content risks, social, economic and political risks, psychological and pedagogical risks, management risks. The authors raise the problem of regulation of foreign learning platforms integration into the Russian education system. The work contains the arguments for and against control in this sphere.

Keywords: national education system, online education, e-learning, learning platform, education environment, risks for education, quality of education, online course, sociological survey, quantitative analysis

Cite as: Onosov, A.A., Bryzgalina, E.V., Savina, N.E., Tumanov, S.V. (2018). [Foreign Learning Platforms in Russian Education System: Potential Capacity Evaluation and Risks Forecasting]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 8-9, pp. 135-151. (In Russ., abstract in Eng.)

<https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-135-151>

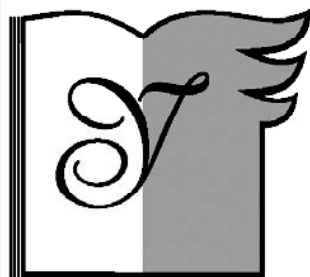
References

1. Onosov, A.A., Savina, N.E., Tumanov, S.V. (2017). [Educational Platforms under Conditions of IT-Revolution: Points of Growth and Risk Factors]. *Filosofija i obshchestvo*. [Philosophy and Society]. No 3(84), pp. 130-149. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Khunagov, R.D. (2010). [Risks of Modern Higher Education in Russia: Personal Aspect]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology]. No. 2, pp. 65-68. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Chubarova, O.I. (2005). [Educational Risk as an Economic Category, Its Essence]. *Polzunovskii Vestnik* = Polzunovsky Herald. No. 1, pp. 199-208. (In Russ.)
4. Shkhakhutova, Z.Z. (2014). [Risks in Today's Society and Their Influence on the Educational System]. *Koncept* [Concept]. No. 11, pp. 46-50. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14638.htm> (In Russ., abstract in Eng.)
5. Shcheglov, P.E., Nikitina, N.Sh. (2003). [Quality of Higher Education. Risks in Specialists Training]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. No. 1, pp. 46-59. (In Russ.)
6. Frantseva, Zh.K. (2017). [Innovation in Education: Prospects and Risks]. Available at: <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2014/11/12/innovatsii-v-obrazovanii-perspektivy-i-riski> (In Russ.)
7. Romanova, E.A., Gasanova, R.R. (2017). [The System of Open Education and Its Risks in Conditions of Globalization]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* = MSU Vestnik. Education. No. 3, pp. 69-76. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 03.07.18

Accepted for publication 14.07.18

Журнал
"Университетское управление:
практика и анализ"



umj.ru

Миссия журнала – совершенствование управления университетами в современных условиях на основе публикации исследований и популяризации практического опыта успешных управленческих команд.

Журнал включен Thomson Reuters совместно с Научной электронной библиотекой (eLibrary) в коллекцию российских научных журналов в составе базы данных RSCI (*Russian Science Creation Index*) на платформе *Web of Science*.

Журнал входит в базу научных российских журналов на платформе eLibrary, в обыкновенный перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендуемых ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук, а также в международные базы научных журналов *EBSCO Publishing*, *WorldCat*, *BASE – Bielefeld Academic Search Engine*.