

МООК в высшем образовании: достоинства и недостатки для преподавателей

У. С. Захарова, К. И. Танасенко

Статья поступила
в редакцию
в июле 2018 г.

Захарова Ульяна Сергеевна

кандидат филологических наук, начальник научно-методического отдела Института дистанционного образования, Томский государственный университет. E-mail: uzakharova@hse.ru

Танасенко Кристина Игоревна

профконсультант Института дистанционного образования, Томский государственный университет. Адрес: 623049, Томск, пр-т. Ленина, 36. E-mail: tanasenko@ido.tsu.ru

Аннотация. Проанализированы суждения о достоинствах и недостатках массовых открытых онлайн-курсов (МООК), высказанные участниками программ по созданию и использованию онлайн-курсов, реализуемых Томским региональным центром компетенций в области онлайн-обучения (ТРЦКОО) на базе Института дистанционного образования Томского государственного университета, в ходе мозгового штурма в рамках одной программы и общения на закрытом

форуме электронного курса по другой программе. Установлено, что достоинства МООК, с точки зрения преподавателей, заключаются в предоставлении возможности лучше организовать учебный процесс, доступности и мобильности обучения, реализации профессиональных и личных целей преподавателя, а также ресурсоэффективности. Недостатки МООК участники исследования связывают с педагогическим несовершенством формата, особыми требованиями к образовательной системе, ресурсозатратностью и профессиональными рисками для преподавателя.

Ключевые слова: высшее образование, массовые открытые онлайн-курсы (МООК), онлайн-обучение, профессиональные риски для преподавателей, ресурсоэффективность, ресурсозатратность, доступность обучения.

DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-176-202

Авторы выражают признательность рецензенту журнала «Вопросы образования» за замечания, приведшие к существенной переработке текста, а также коллегам из Центра социологии высшего образования НИУ ВШЭ за продуктивное обсуждение новой версии статьи.

В основе концепции человеческого капитала лежит идея, что знания и навыки людей создают ценность в глобальной экономической системе [World Economic Forum, 2017. P. 3]. XXI век требует от специалиста регулярного освоения все новых технологий и актуализации профессиональных компетенций. Россия занимает 37-е место среди 140 стран мира по развитию цифровых навыков у населения, и 66-е — по вовлеченности сотрудников в профессиональную подготовку [World Economic Forum, 2018. P. 485]. В октябре 2016 г. советом при Президенте РФ

был утвержден паспорт приоритетного проекта, который в перспективе может улучшить ситуацию, — «Современная цифровая образовательная среда в РФ». Целью проекта является создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан. Решить эту задачу разработчики проекта предлагают за счет развития российского цифрового образовательного пространства и увеличения числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы, с 35 тыс. до 11 млн человек к концу 2025 г.¹ В 2017 г. Министерство науки и образования РФ в ходе конкурса на предоставление грантов определило 16 вузов, ответственных за реализацию различных мероприятий для достижения целей проекта². Эти университеты становятся локомотивами изменений, за которыми на путь развития онлайн-обучения встают другие вузы страны.

Зарубежные университеты начали активно разрабатывать массовые открытые онлайн-курсы (МООК) в 2012 г. Данный формат предполагает, что на курсе могут обучаться бесконечное множество человек, к ним не предъявляются никакие требования на входе, весь материал курса представлен в интернете, а минимальная учебная нагрузка по курсу равняется одной зачетной единице³. Каковы мотивы университетов, разрабатывающих МООК? Основные — предоставление гибких возможностей обучающимся, повышение видимости вуза в информационном пространстве, расширение студенческой аудитории и освоение инноваций в педагогике [Jansen, Konings, 2017. P. 20]. Со временем, однако, для руководства американских и европейских вузов значимость МООК как средства изучения инновационной педагогики сократилась [Allen, Seaman, 2015. P. 35; Jansen, Konings, 2017. P. 17], а педагогические качества МООК были признаны низкими [Margaryan, Bianco, Littlejohn, 2015. P. 82].

В ситуации, когда исследовательский интерес к МООК ослабел, а их ценность как педагогического средства поставлена под сомнение, важно выяснить отношение к МООК преподавателей вузов. Их вклад в развитие онлайн-обучения сложно переоценить: они разрабатывают онлайн-курсы, встраивают эти курсы в свои дисциплины, в ходе регулярного общения со студентами формируют их отношение к МООК или как минимум оказывают на него влияние. Таким образом, преподаватели ву-

¹ Современная цифровая образовательная среда в РФ. <http://neorusedu.ru/about>

² Подведены итоги первого этапа проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» // Учительская газета. 2018. 13 апреля. <http://ug.ru/news/24799>

³ Definition Massive Open Online Courses (MOOCs), 2015. https://openuped.eu/images/docs/Definition_Massive_Open_Online_Courses.pdf

зов являются очень значимыми, если не ключевыми участниками внедрения онлайн-обучения. Тем удивительнее, что именно отношение преподавателей к этой образовательной инициативе в литературе отражено слабо, что отмечает ряд авторов [Evans, Myrick, 2015. P. 295; Deng, Benckendorff, Gannaway, 2017. P. 179; Veletsianos, Shepherdson, 2016. P. 214; Liyanagunawardena, Adams, Williams, 2013. P. 216–217; Bozkurt, Ozdamar Keskin, de Waard, 2016. P. 204]. Российских исследований, сосредоточенных на позиции преподавателей, их опыте и рекомендациях относительно онлайн-обучения, еще меньше, чем англоязычных. Между тем результаты таких исследований могут стать основанием для эффективных управленческих решений в сфере цифровизации образования.

Так как понятие «отношение» широко, в данном исследовании оно сужено до представлений преподавателей о достоинствах и недостатках MOOK. Авторы, применяя тематический анализ текстов, проясняют позицию сотрудников российских вузов в данном вопросе и соотносят ее с мировым контекстом.

1. История вопроса: мировой и российский контекст

Так как массовые открытые онлайн-курсы изначально появились в США, а затем в Европе, российский контекст проблемы полезно рассматривать относительно мирового. Проведенный поиск по англоязычным публикациям, представляющим результаты оригинальных эмпирических исследований и обзоров, выявил 18 источников за авторством представителей Австралии, Англии, Гонконга, Испании, Колумбии, Румынии, Сингапура, США и Швейцарии: [Deng, Benckendorff, Gannaway, 2017; Evans, Myrick, 2015; Gil-Jaurena, Domínguez, 2018; Lin, Cantoni, 2018; Literat, 2015; Lowenthal, Snelson, Perkins, 2018; Ospina-Delgado, García-Benau, Zorio-Grima, 2016; Ulrich, Nedelcu, 2015; Zheng et al., 2016]; а также (Agarwal, 2012; Allon, 2012; Belanger, Thornton, 2013; Duneier, 2012; Evans, 2012; Head, 2013; Kaul, 2012; Kolowich, 2013; Roth, 2013), которые представлены на основе обзора [Hew, Cheung, 2014]. Выявленные в этой литературе достоинства и недостатки MOOK можно объединить по тематическому принципу.

Достоинства MOOK с точки зрения преподавателей сведены нами в три группы.

1. Возможности лучшей организации учебного процесса и материала.
Преподаватели считают, что MOOK способствуют гибкости обучения, достигаемой с помощью различных форматов, и улучшению качества как самого MOOK, так и традиционного курса, на котором он основан, за счет использования отзывов слушателей.

2. Реализация профессиональных и личных целей преподавателя.

Данная группа достоинств формата включает:

- рекламные возможности (продвижение собственно МООК и создавшего онлайн-курс вуза, реклама других преподаваемых автором курсов);
 - опыт работы с новым образовательным форматом (исследование и экспериментирование с инновационными педагогическими подходами, возможность получить опыт преподавания в широкой и разнообразной аудитории);
 - возможность реализовать личные мотивы преподавателя (работа на свою репутацию, шанс первым из коллег запустить МООК, способ дополнить список достижений, приобретение новых контактов);
 - возможность поделиться своими знаниями и опытом (внешение вклада в открытое образование, повышение информированности общества о своем предмете, а также в целом просветительство);
 - освоение исследовательского потенциала нового образовательного формата (МООК предоставляет выход на множество людей, вовлеченных в курс, его можно использовать как экспериментальную площадку, например для новых методик обучения или проведения социологических, педагогических и иных исследований);
 - финансовое поощрение (выдается в некоторых вузах преподавателям за разработку онлайн-курса);
 - профессиональный рост и сертификация (по итогам обучения слушатель, в роли которого может выступать и сам преподаватель, имеет право претендовать на выдачу сертификата о завершении курса при соблюдении условий вуза — разработчика МООК и платформы, на которой он размещен).
3. Доступность и мобильность обучения (доступность для широкой аудитории слушателей, в том числе международной, включая взрослое население, возможность самостоятельного обучения, а также бесплатность — МООК появились именно как способ бесплатного обучения у лучших преподавателей).

Недостатки МООК в восприятии преподавателей объединены нами в четыре группы.

1. Педагогическое несовершенство формата:

- трудности обучения неоднородной студенческой аудитории, различающейся уровнем образования, а также национальными и культурными характеристиками;
- отсутствие очного взаимодействия с обучающимися, в том числе чувство говорения в пустоту при видеозаписи лекций, отсутствие немедленного ответа со стороны студентов

и недостаток реакции студентов при обсуждении темы даже на форуме;

- ограниченные возможности оценивания работ студентов (так как на MOOK одновременно могут учиться сотни и тысячи человек, проверка их учебных работ преподавателем невозможна, она осуществляется автоматически. Однако единственным типом задания, безошибочно проверяемым платформой на данный момент, являются тесты на выбор одного или нескольких ответов или нахождение соответствия);
 - несовершенство системы в сравнении с традиционной (пассивность слушателей, ограничения в педагогических стратегиях и неприменимость показателей успеха, характерных для традиционного обучения, например сохранение контингента обучающихся по завершении курса).
2. Особые требования, предъявляемые MOOK к образовательной системе.
- В зарубежных исследованиях показано, что для успешного встраивания онлайн-курсов в традиционное обучение работа с преподавателями должна быть изменена, в частности выделяются следующие требования:
- активная административная поддержка преподавателей — авторов MOOK для сохранения их мотивации к работе с новым форматом; а также ресурсная, политическая и технологическая поддержка; признание MOOK (требуется их включение в состав основной нагрузки преподавателей, а не дополнительной, предоставление ресурсов для проведения исследований в рамках курсов, выделение времени на разработку материалов);
 - дополнительная помощь при создании курса и сопровождении учебного процесса (тьюторство и администрирование взаимодействия на форуме, техническая помощь при разработке курса, при создании аудиовизуальных и интерактивных материалов, в дидактике MOOK);
 - обеспечение защиты интеллектуального права преподавателя — разработчика MOOK;
 - разрешение логистических сложностей при совместной работе над производством курса, которое, как правило, включает различных специалистов.
3. Ресурсозатратность (высокие затраты времени как на производство курса, так и на общение со слушателями, когда курс запущен; большие финансовые расходы и трудозатраты; высокий уровень стресса во время разработки курса).
4. Профессиональные риски (репутационные риски, которые несет преподаватель, создавая онлайн-курс, новый для него образовательный продукт, и выходя с ним на международный рынок).

Составив представление о результатах исследований отношения преподавателей к МООК в мировом контексте, можно переходить к определению ситуации в России. Пик количества русскоязычных публикаций о МООК приходится на 2015–2016 гг., это на 3–5 лет позже, чем за рубежом. Со временем это отставание компенсировалось, и в 2016–2018 гг. эксперименты и разработки, исследования с целью регламентирования использования онлайн-курсов, интеграции их в традиционный учебный процесс проводились практически параллельно в России и в США и Европе.

Среди российских научных публикаций найдена только одна работа, которая полностью соответствует нашему запросу. Я. М. Рощина, С. Ю. Рошин, В. Н. Рудаков [2018] в ходе опроса преподавателей и студентов выявляли их видение достоинств и недостатков МООК. Из остальных найденных статей рассматривались лишь те, которые представляют собой описание преподавателями собственного опыта создания или использования МООК, либо описание администраторами своего опыта работы с такими преподавателями. В результате материал был распределен по тем же тематическим группам, что и англоязычные источники. Так, выявлены следующие группы достоинств МООК для российских преподавателей.

1. Возможности лучшей организации учебного процесса и материала:
 - возможность обучения в индивидуальном ритме, использование современных методик и материалов, разнообразие предлагаемых курсов [Рощина, Рошин, Рудаков, 2018. С. 183–184];
 - организация систематической работы студентов заочных отделений в межсессионный период [Ваганова, Телегина, 2017. С. 125];
 - помощь в реализации потенциала обучающихся и «развитие их профессионально-личностных качеств» [Можей, Лукьянов, 2017. С. 45];
 - предоставление материалов для самостоятельной работы студентов, обеспечение автоматического или взаимного (перекрестного) оценивания студенческих работ [Жук, 2016. С. 237];
 - усиление тьюторского сопровождения, реализация проблемно-ориентированного обучения за счет интеграции дисциплин, реализуемых в вузе, с МООК ведущих преподавателей [Можаева, 2016. С. 237].
2. Реализация профессиональных и личных целей преподавателя:
 - повышение профессионального уровня [Рощина, Рошин, Рудаков, 2018];

- приобретение авторами онлайн-курсов новых компетенций [Елизарьева, 2016. С. 98].
- 3. Доступность и мобильность обучения (повышение доступности обучения [Рощина, Рошин, Рудаков, 2018]).

Недостатки MOOK, выделенные из русскоязычных статей, объединены в три группы.

1. Педагогическое несовершенство формата:
 - отсутствие личного общения «обучающийся — преподаватель», индивидуализированного обучения и невозможность идентифицировать личность изучающего курс, а также высокий процент отчислений, снижение качества обучения и необходимость оплачивать сертификат по итогам обучения на курсе [Рощина, Рошин, Рудаков, 2018. С. 183–184];
 - сложности коммуникации «преподаватель — слушатель» [Азимов, 2014. С. 6];
 - проблема подтверждения результатов», а также фиксированные сроки проведения интегрируемого онлайн-курса, которые могут не совпадать со сроками семестра [Жук, 2016. С. 238].
2. Ресурсозатратность (создание онлайн-курсов требует немалых финансовых вложений, затрат времени и труда [Агапова, 2015. С. 40]).
3. Особые требования, предъявляемые к образовательной системе:
 - для авторов MOOK — умение работать перед камерой [Елизарьева, 2016. С. 98];
 - для студентов — высокий уровень сформированности общекультурных компетенций [Malkova et al., 2018. P. 0578].

Таким образом, преподаватели, принявшие участие как в зарубежных, так и в российских исследованиях, отмечают такие достоинства онлайн-курсов, как возможности лучшей организации учебного процесса и материала; реализация профессиональных и личных целей преподавателя; доступность и мобильность обучения. Зарубежные преподаватели отмечают такие недостатки онлайн-курсов, как педагогическое несовершенство формата; особые требования, предъявляемые к образовательной системе; ресурсозатратность работы с MOOK и профессиональные риски, сопряженные с этой работой. Российские преподаватели отмечают те же недостатки, за исключением профессиональных рисков, сопряженных с развитием онлайн-обучения, — в проанализированной литературе упоминаний о них не выявлено.

Как видно по ответам, преподаватели формулируют свое отношение к онлайн-курсам, вставая в позицию автора онлайн-

курса или интегратора, встраивающего онлайн-курсы в свою дисциплину, реже они оценивают МООК с позиций слушателя курса. При этом зарубежные преподаватели чаще говорят о МООК с позиций автора онлайн-курса, а российские — и автора, и интегратора.

Обзор литературы показал, что информации об отношении российских преподавателей к МООК в имеющейся научной литературе недостаточно. Наиболее полно в ней отражены их мнения о достоинствах и недостатках МООК, связанных с педагогическими аспектами создания и использования онлайн-курсов. Другие группы достоинств и недостатков представлены в единичных публикациях, одна группа недостатков — профессиональные риски — не проявлена вовсе. Значит ли это, что для российских преподавателей эти аспекты развития онлайн-обучения не актуальны? Как они воспринимают МООК в условиях активного развития онлайн-обучения в России в последние годы? Как их оценки соотносятся с мировым контекстом? Данное исследование направлено на поиск ответов на эти вопросы.

Для того чтобы получить корректные данные об отношении российских преподавателей вузов к МООК, нам необходимо было привлечь к исследованию в качестве информантов людей, которые знают, что собой представляет массовый открытый онлайн-курс, понимают специфику его создания и/или использования, имеют опыт педагогической деятельности, в контексте которой этот курс рассматривается, и не являются явными представителями одного из противоборствующих лагерей в дискуссии о МООК. Этим критериям отвечают участники программ повышения квалификации по созданию и использованию онлайн-курсов, которые были реализованы Томским региональным центром компетенций в области онлайн-обучения на базе Института дистанционного образования Томского государственного университета с октября 2017 г. по июнь 2018 г. Общее число участников этих программ — 458 человек, они представляют учебные заведения (в большинстве своем высшие) всех федеральных округов РФ, среди них также присутствуют 5 слушателей из Казахстана и Беларуси. Большинство участников исследования являются преподавателями.

Эмпирическим материалом исследования являются суждения о достоинствах и недостатках МООК для преподавателей, высказанные участниками указанных программ повышения квалификации в ходе мозгового штурма в рамках одной программы и общения на закрытом форуме электронного курса — в рамках другой программы. В первом случае материал сгенерирован коллективными усилиями, во втором — индивидуально. Общий

2. Методы и материал исследования

2.1. Участники исследования

2.2. Материал исследования

объем выявленных и проанализированных суждений — 272 единицы.

- 2.3. Методика анализа** Высказанные информантами суждения о достоинствах и недостатках МООК были подвергнуты тематической группировке в соответствии с классификацией, разработанной в результате анализа зарубежной литературы (как представляющей несколько большее разнообразие тематик): возможности лучшей организации учебного процесса и материала; реализация профессиональных и личных целей преподавателя; доступность и мобильность обучения; педагогическое несовершенство формата; необходимость адаптации образовательной системы к новому формату на разных уровнях; ресурсозатратность; профессиональные риски. Суждения, которые невозможно было отнести ни к одной из групп, объединены в дополнительные группы.

- 3. Достоинства МООК для преподавателя** Основная часть суждений, характеризующих достоинства МООК, относится к трем группам, выявленным в ходе обзора англоязычных статей по теме. Для оставшихся сформулирована дополнительная группа: ресурсоэффективность для преподавателя. Далее каждая группа рассмотрена подробно.

- 3.1. Возможности лучшей организации учебного процесса и материала** По мнению участников исследования, улучшение учебного процесса с помощью МООК в первую очередь выражается в организации самостоятельной работы студентов: студенты активно взаимодействуют с учебными материалами, преподаватели проводят мониторинг работы каждого студента посредством системы, делегируя ей рутинные проверки студенческих работ (тем самым достигается оперативность и объективность оценивания).

Онлайн-курсы представляют собой очень хороший способ приучить студентов к самостоятельной работе. Такой вид обучения требует большей ответственности. Это то, чего иногда не хватает у русских студентов по сравнению со студентами из Западной Европы, где делается акцент на самоорганизацию.

Немаловажным достоинством онлайн-курсов является возможность с их помощью построить индивидуальную траекторию как для обучения студента в целом, так и для решения конкретной стоящей перед ним задачи. Индивидуальным запросом может стать, помимо прочего, быстрое изучение предмета: студент желает пойти на опережение своей программы или, наоборот, нагнать ее, если по какой-то причине выпадал из учебного про-

цесса. Если студент уходил в декретный отпуск, был в отъезде, продолжительно болел или перевелся на новое место обучения и столкнулся с необходимостью досдачи определенных дисциплин, то освоение онлайн-курса и перезачет данного предмета в своем вузе — хорошее решение.

Использование МООК также способствует перераспределению учебного времени: недостаток часов на изучение отдельных тем компенсируется обращением к онлайн-курсу или аудиторские часы высвобождаются для других форм работы. В первом случае участники исследования имеют в виду изучение студентами в онлайн-формате того материала, который из-за дефицита времени традиционно в программу не входил, но является важным. Во втором случае материал, обычно презентуемый преподавателем на занятии, студенты изучают самостоятельно в онлайн-курсе.

МООК позволит уйти от постоянного воспроизведения на лекциях сухой теории, которую можно посмотреть или почитать. Не считаю, что МООК может полностью заменить преподавателей в вузе, но то, что их надо грамотно смешивать, — 100%.

Если теорию студенты изучили самостоятельно в онлайн-курсе, очную встречу с ними преподаватель может посвятить разбору вопросов по изученному материалу, проведению практических работ на его основе и т. д.

Использование электронных ресурсов позволит мне более качественно организовывать одни ситуации в общении со студентами и освободить больше времени и собственных ресурсов — когнитивных, эмоциональных — для организации других ситуаций, составляющих ценностно-смысловое «ядро» педагогического общения.

Смешанный формат, объединяющий традиционное очное и онлайн-взаимодействие, оценивается как, возможно, оптимальный способ перераспределения учебного времени, выделяемого на изучение той или иной дисциплины, так как он подразумевает гибкость и определенную новизну, которая положительно сказывается на вовлеченности студентов.

Переход на обучение на онлайн-курсах участники исследования не связывают с сокращением общения со студентами, наоборот, они отмечают, что при таком подходе происходит «расширение форм взаимодействия со студентами», установление «оперативной связи со студентами за счет использования форумов», и даже появляется возможность «общения со студентом 24 часа в сутки».

Помимо прочего участники отмечали и особенность самих материалов онлайн-курсов: изобилие и разнообразие, что обеспечивает избыточность образовательной среды. Другой важной характеристикой материалов в онлайн-курсах является наглядность: некоторые онлайн-курсы состоят из видеолекций, снятых на производстве, включают анимацию скрытых процессов, симуляторы работы на редком или опасном оборудовании и многое другое. Информанты отмечали также, что онлайн-курсы, как правило, представляют материал концентрированно, что положительно влияет и на эффективность обучения, и на время освоения новых знаний и навыков.

3.2. Доступность и мобильность

В тесной связи с характеристиками материалов внутри онлайн-курсов информанты отмечают и характеристики самих онлайн-курсов. Доступность онлайн-обучения участники исследования связывают с охватом широкой аудитории, в которую могут войти «потенциальные абитуриенты, студенты, аспиранты вузов очного и заочного отделения, а также люди с ограниченными возможностями».

Если очная образовательная среда не в состоянии обеспечить рампу для колясочника или лифт в корпусе для студента с ДЦП, то электронное обучение — единственный выход показать, что они нам небезразличны и что мы готовы предоставить им возможность учиться.

Мобильность, которую предлагают онлайн-курсы своим слушателям, подразумевает возможность учиться «в любое время, в любом месте», иметь к материалам «удаленный доступ 24/7», а преподаватели при этом могут эффективно работать с удаленными студентами, также независимо от местоположения.

3.3. Реализация профессиональных и личных целей преподавателя

Участники исследования отметили, что для преподавателей онлайн-курсы — это возможность профессионального роста, так как их можно использовать, чтобы приобрести новые компетенции и опыт, «ориентироваться в дальнейшей профессиональной деятельности» (очевидно, преподаватели считают, что онлайн-курсы останутся одним из направлений развития системы образования в обозримом будущем), и повысить свой профессиональный уровень.

В моей профессиональной практике я хочу быть интересна студентам не только как преподаватель английского, но и как человек, идущий в чем-то впереди них в мире технологий и способный предложить им разные методики, форматы и ресурсы для их обучения.

Онлайн-курсы, которые преподаватель встраивает в преподаваемые дисциплины, могут быть созданы другими преподавателями, и потому МООК подразумевают еще и профессиональное взаимодействие, общение в профессиональной среде. Они позволяют перенимать педагогический и творческий опыт коллег и на этой основе менять свою форму подачи материала. В то же время создание собственных онлайн-курсов позволяет преподавателю «самовыражаться», «творить», «делать свои методические наработки достоянием сообщества», «популяризировать собственные идеи» и «продвигать себя». Поскольку в некоторых вузах в практику введено финансовое поощрение авторов-разработчиков онлайн-курсов, в качестве достоинства МООК участники отметили дополнительный заработок.

Дополнительная группа достоинств МООК, не выявленных на материале англоязычных статей, объединила создаваемые МООК преимущества, связанные с экономией различных ресурсов, которыми располагает преподаватель. Во-первых, это экономия времени. Если в первой группе достоинств речь шла об экономии учебного времени, для того чтобы посвятить его какому-то другому виду работы со студентами, например более интерактивному, чем чтение лекции, то здесь имеется в виду экономия личного времени преподавателя, которым он может распоряжаться по своему усмотрению. Сюда отнесены сокращение аудиторной нагрузки (преподаватель просто меньше работает), свободное расписание и возможность гибкого, рационального планирования преподавателем своего времени, а также «возможность работать с программами, не тратя время на переезды в другие города». Во-вторых, участники отмечали прочие ресурсы, чаще всего «физические» и «голосовые», которые можно сэкономить за счет использования видеолекций, презентаций, практических заданий из МООК. В некоторых ответах не удалось выделить какой-то конкретный тип ресурсов, так как речь может идти о любом из упомянутых или обо всех сразу: онлайн-курсы «частично освобождают от аудиторных встреч», «создав один раз курс, можно многократно его использовать, внося коррективы», «нет необходимости повторять теоретический материал на лекциях».

3.4. Ресурсоэффективность для преподавателя

Далее представлены результаты анализа суждений, посвященных недостаткам МООК для преподавателей. На этот раз все выявленные в англоязычной литературе группы оказались представлены.

4. Недостатки МООК для преподавателя

По мнению участников исследования, онлайн-курсы подразумевают значительные трудозатраты, «большие, чем при классической системе». Они неизбежны на каждом этапе работы

4.1. Ресурсозатратность

с онлайн-курсами: разработка («необходимость предварительного сценария, структурирования материала»), сопровождение учебного процесса на платформе, поддержка материалов курса в актуальном состоянии («необходимо постоянно дополнять, обновлять материалы курса») или их изменение при необходимости («курс может потребовать модификации для выкладывания на другой платформе»).

Порой это даже сложнее, чем вести занятия в аудитории. А зарплата преподавателя главным образом зависит от аудиторной нагрузки.

Несправедливость в оплате, на которую сетует процитированный выше информант, возникает из-за того, что аудиторная нагрузка преподавателей в онлайн-курсе, в связи с его небольшой продолжительностью, меньше, чем в очном курсе, который является его аналогом.

Преподаватели, которые не разрабатывают онлайн-курсы, а используют уже существующие, также несут дополнительные трудозатраты: «необходимость перестройки структуры курса, соотношения лекционных, практических и самостоятельных занятий». Все эти работы сопряжены не только с трудовыми затратами («ущерб здоровью»), но и с затратами времени.

Другое проявление ресурсозатратности использования онлайн-курсов в учебном процессе — это «платность или условная платность» образовательных платформ, на которых размещены эти курсы. Студентам — слушателям MOOK платформа может предлагать оплатить услуги прокторинга (система идентификации личности и подтверждения результатов обучения), выдачу сертификата, доступ к проверяемым заданиям или части материалов курса (таковы, например, условия режима «премиум-оценивание» на платформе *Coursera*). При этом даже обучение на бесплатном MOOK требует наличия средства для выхода в интернет (компьютера, смартфона) и оплаченных услуг интернет-провайдера. По этой причине вузы сегодня ищут ответ на вопрос: кто должен оплачивать эти возможности, предлагаемые платформами, — сам студент или вуз, в котором данный онлайн-курс предлагают студентам в качестве элемента учебного плана? Как корректно организовать процедуру оплаты? Как оплачивать работу преподавателя, который «делегирует» преподавание отдельных тем автору MOOK, таким образом сокращая свою аудиторную нагрузку? Не должно ли быть пересмотрено распределение средств, поступающих за студентов, обучающихся в данном вузе за счет государственного бюджета, но активно изучающих онлайн-курсы другого вуза? Эти вопросы пересекаются с группой недостатков MOOK «особые требования к образовательной системе», которая будет представлена ниже.

Отмечая в качестве достоинств МООК возможности улучшения учебного процесса, участники исследования в то же время часто отмечали, что эти курсы педагогически несовершенны. Речь в первую очередь идет о трудностях контроля за работой студентов. Эти трудности обусловлены наличием проблем с идентификацией личности слушателей онлайн-курсов и спецификой оценки учебных результатов больших студенческих потоков. При онлайн-обучении трудно гарантировать, что сдавший задание человек не списал его, не скопировал текст чужого ответа, данного сокурсником по МООК, или не попросил своего более знающего предмет знакомого выполнить задание вместо него.

При смешанном обучении преподаватель, который встраивает в свою дисциплину онлайн-курсы третьих лиц, лишен возможности посмотреть оценки своего студента на платформе. Студент предоставляет преподавателю копию сертификата, полученного на платформе, которая может быть подделкой, демонстрирует преподавателю свой журнал оценок в личном кабинете на платформе или итоговую работу, подтверждающую освоение требуемых компетенций, при условии корректно спроектированного задания со стороны автора курса. Преподаватель может проверить знания студента по курсу, проведя переаттестацию или контрольный срез по теме курса. Наиболее современное и точное решение проблемы информирования преподавателей вуза о результатах работы студента на платформе — это передача сведений об академической успеваемости в МООК студентов вуза, интегрирующего этот курс в свой учебный процесс, которая возможна, например, как одно из условий сетевого договора между этим вузом и вузом-разработчиком. Так, сетевые соглашения, заключаемые по курсам, размещенным на платформе «Открытое образование», предполагают создание личного кабинета вуза-интегратора, где отображается информация об аффилированных с ним студентах и их академической успеваемости.

Гарантии того, что выгруженные с платформы результаты обучения получены именно зачисленным на курс студентом, а не кем-то иным, постепенно повышаются за счет совершенствования систем прокторинга. Эти системы проводят сверку манеры печати, голоса или физиогномических черт человека, сдающего задание, с информацией о зарегистрировавшемся на курс слушателе. Так, физиогномика сверяется с фотографией в паспорте, где указаны личные данные, которые в свою очередь должны совпадать с информацией, введенной при регистрации на курс и отображаемой в документе о прохождении обучения (сертификат платформы).

Вторая проблема контроля за работой студентов на онлайн-курсах — «методические ограничения в инструментах платформы для проверки знаний и оценки навыков». Самый часто

4.2. Педагогическое несовершенство формата

используемый тип заданий в онлайн-курсах сегодня — автоматически проверяемые тесты с выбором одного или нескольких ответов из предложенных, иногда нахождение соответствий, а также ввод числовой или буквенной информации. Такой формат проверки знаний сопряжен с рядом ограничений: во-первых, не все знания можно эффективно проверить тестовыми заданиями; во-вторых, в таких условиях проверяется точное совпадение ответа с комбинацией, введенной в систему как верная, следовательно, даже разница в одном символе (например, точка или запятая для отделения целой части от дробной) может стать причиной незачета ответа. В условиях очного взаимодействия эти ошибки могли бы быть расценены преподавателем как несущественные.

Платформы онлайн-обучения сегодня предлагают три альтернативы автоматически оцениваемым заданиям. Первая — проверка преподавателем: в условиях большого количества слушателей на MOOK применяется крайне редко, обычно для оценивания особых, например, конкурсных работ или для принятия решения в спорных ситуациях, когда слушатель не согласен с оценкой, «поставленной» ему автоматически платформой или сокурсником. Вторая — самооценка: слушатель загружает свое задание, а затем получает критерии, по которым ему следует это задание оценить. Третья — взаимная или перекрестная оценка: сданная одним слушателем работа проверяется на основе опять же сформулированных преподавателем критериев другим слушателем, выбираемым платформой в случайном порядке. Многие преподаватели скептически относятся ко второй и третьей альтернативе, поскольку считают слушателей «недостаточно квалифицированными для проведения процедуры оценивания».

Проблема оценивания стоит особенно остро при проверке итоговых заданий, которые, особенно в прикладных курсах, предполагают более высокие уровни владения материалом, чем воспроизведение фактов. Вес итоговых заданий в суммарной оценке за курс, как правило, велик, а проверять их в условиях большой численности слушателей, кроме как перекрестным оцениванием, невозможно. Таким образом, ни одна из альтернатив автоматически оцениваемым заданиям не идеальна.

Еще одним недостатком онлайн-курсов для преподавателей как представителей профессии типа «человек — человек» является отсутствие активного непосредственного общения.

Интересный момент: у меня уже второй год студенты просят поставить дополнительные лекции в реальности и не хотят онлайн. И самое интересное, что когда ставлю такую пару, то приходят все.

Так как мы работаем с поколением, не умеющим общаться или умеющим общаться ограниченно, насаждение онлайн-обучения усугубит проблемы коммуникации.

Есть ряд специальностей, где умение говорить, общаться с клиентом является необходимым навыком! Наши студенты к великому ужасу, не умеют общаться.

Отсутствие коммуникации в онлайн-курсах некоторые информанты связывают с более широким контекстом — «отсутствием особой атмосферы» и «обезличиванием учебного процесса».

Видимо, все эти ограничения негативно сказываются на доверии преподавательского сообщества к новой образовательной технологии. Иллюстрацией этого отношения могут служить такие реплики.

Я опасаясь, что развитие онлайн-образования может пойти по пути подмены профессионального образования поверхностным. Элементы этого уже наблюдаются, например внедрение практики перезачетов.

Предполагаю, что с этим видом работы случится история, когда любители идти впереди всех, неважно по какому поводу, хватаются за все «трендовые» возможности и начинают раскручивать под видом, конечно же, улучшения и модернизации технологии, которые, по сути, дают очень сомнительный результат.

Участники исследования отмечают, что использование онлайн-курсов в системе образования требует ее изменения. О том, в чем состоит несоответствие нынешней системы внедряемым инновациям, можно судить на основании упоминаемых информантами элементов системы, которых эти необходимые изменения должны, по их мнению, затронуть.

Студентам для обучения на онлайн-курсах не хватает «квалификации», но речь идет не о профессиональных, а о «мягких» навыках: самоорганизация, самоконтроль, управление временем и др. Проблема контроля работы студентов, которая обсуждалась ранее, является актуальной именно потому, что онлайн-обучение требует высокого уровня самоорганизации. При этом «процент студентов с высокой организацией труда невелик; там, где самостоятельная работа студента особенно важна (например, заочники), ее часто игнорируют вообще, накапливая долги, или выполняют задания формально», — считает один из участников исследования. Именно по причине низкого уровня самоорганизации другой участник предложил «исключить возможность использования МООК в бакалавриате».

4.3. Особые требования, предъявляемые к образовательной системе

Преподавателям для создания и использования онлайн-курсов требуется не только освоить новые компетенции, например съемку на камеру, но и развить имеющиеся, так как в MOOK предъявляются «повышенные требования к навыкам по созданию и обработке образовательного контента», «технически подготовка онлайн-курса требует больше времени плюс дополнительных знаний и умений». Эти требования могут быть реализованы за счет привлечения к созданию курса специалистов по аудиовизуальным произведениям и методистов: как сказал один из участников исследования, «хороший курс — это труд большой команды». В случае если университет не предоставляет преподавателю в качестве помощников при производстве курса команду необходимого уровня квалификации, автор курса бывает вынужден выполнять все виды работ самостоятельно, что зачастую подразумевает необходимость самообучения.

В любом случае высокие требования к качеству MOOK остаются актуальными. Во-первых, онлайн-курсы выводят работу преподавателей на территорию высокой прозрачности, ведь MOOK — это курс, в котором каждый урок является открытым. Во-вторых, онлайн-курсы конкурируют между собой за слушателей и, возможно, за их деньги, поэтому курс должен отвечать запросу достаточно широкой аудитории для привлечения большого числа заинтересованных потребителей и при этом быть в каком-то отношении уникальным, чтобы потребитель выбрал именно его, он должен быть достаточно сложным, чтобы слушатель научился новому, и достаточно легким, чтобы он мог проходить обучение параллельно с другими своими занятиями и смог его завершить. Уже сформировавшаяся система разработки и использования MOOK, по мнению участников исследования, имеет особенности, негативно сказывающиеся на качестве обучения, и требующие изменений: «субъективизм при экспертизе материалов» MOOK на этапе производства, низкий уровень их сложности («хотелось бы поэффективнее») и невозможность внести дополнения или исправления во встраиваемый в свою дисциплину курс.

Среди информантов были и те, кто не уверен, что все преподаватели способны адаптироваться к условиям онлайн-обучения: «не все могут создавать курсы в силу индивидуальных особенностей преподавателя», например «отсутствие харизмы»; «формат не для ППС третьего возраста». В высказываемых информантами суждениях прослеживается и неготовность преподавателей адаптироваться к новому формату: «необходимость меняться» названа участниками исследования в качестве одного из недостатков MOOK.

Большинство преподавателей вузов не готовы — и, скорее всего, уже не перестроятся — на выход из своего «баланса».

Они привыкли ходить на лекции и читать одну и ту же информацию. А те преподаватели, которые решили попробовать, могут попасть в руки методистов, которые МООК не «живут», а следуют формальным принципам построения. Главное не количество МООК, а их качество.

Не готовы к новому формату не только студенты и преподаватели, но и администрация вузов: «неготовность участников процесса, в том числе кафедр, факультетов, вузов — техническая, психологическая и другая — к использованию», «к поощрению внедрения МООК» и в целом «к восприятию МООК и вообще ИКТ в образовании». Со стороны системы национального образования неготовность состоит, по мнению участников исследования, в «отсутствии нормативно-правовой базы на данный момент», «четких нормативов учета работы с онлайн-курсами в учебной нагрузке» и «единых стандартов разработки курсов».

Основной сложностью в использовании онлайн-курсов в высшем образовании являются отсутствие исчерпывающей нормативной базы, неоднозначная ее трактовка юридическими службами и неопределенности, которые возникают сейчас при прохождении лицензирования и аккредитации.

Несмотря на то что материал данного исследования был собран уже после запуска приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», в нем прослеживается неосведомленность сотрудников вузов в юридических вопросах, связанных с онлайн-обучением. Вероятно, даже наличие нормативно-правовой базы на федеральном уровне при отсутствии локальных внутривузовских документов, регулирующих эту сферу деятельности, не дает сотрудникам уверенности в том, что их действия будут приняты и одобрены, что может быть причиной пассивности преподавателей в развитии онлайн-обучения.

Общий курс на цифровизацию образования не остается незамеченным участниками исследования, но вызывает противоречивые чувства.

Необходимость использования онлайн-обучения активно насаждают нам, принуждая даже тех преподавателей, к чьим дисциплинам это не очень применимо.

В какой-то момент это станет обязательным условием работы преподавателя, а времени на качественную разработку курсов не будет дано. А так уже хочется не просто для галочки что-то делать, а получать конкретные результаты.

4.4. Профессиональные риски

Недостатки MOOK, отнесенные нами в группу профессиональных рисков, в основном связаны с угрозой увольнения преподавателей в результате внедрения онлайн-курсов в традиционный учебный процесс: с «вероятностью сокращения штатных ставок за счет охвата большей аудитории одним преподавателем», а следовательно, со «страхом невостребованности» и «опасением ненужности». От увольнения в результате внедрения онлайн-курсов, по мнению участников исследования, не застрахованы ни преподаватели, интегрирующие такие курсы, ни преподаватели, их создающие.

Если я автор, то после завершения разработки MOOK я не нужен моей организации: знания оцифрованы, отвечать в форуме вместо меня может кто-то другой.

MOOK, если рассматривать как альтернативу при прочих равных условиях, способен составить реальную конкуренцию лектору-преподавателю.

Исчезает сама личность преподавателя с его харизмой, которая во многом определяла для студентов интерес к предмету.

Еще один профессиональный риск, которому подвержены преподаватели, работающие с MOOK, а именно создатели онлайн-курсов, — это «отчуждение имущественного права». Речь идет о передаче преподавателем своему работодателю — в данном случае вузу-разработчику — прав на распоряжение созданным курсом. Именно вуз, а не автор-преподаватель в таком случае принимает решения относительно платформы, на которой будет доступен MOOK, сроков и режима доступа, моделей монетизации и т. д. Только в случае если вуз имеет эти права, онлайн-платформа взаимодействует с ним по вопросам, связанным с курсом. В противном случае платформы были бы обязаны вести переговоры по организационным вопросам с каждым преподавателем каждого MOOK. Соглашение об отчуждении имущественного права тем не менее не исключает согласования этих решений с преподавателем и в то же время не дает вузу возможность позиционировать в качестве автора MOOK другого человека, т. е. авторские права остаются за преподавателем, разработавшим курс.

Таким образом, в результате тематического анализа суждений участников исследования установлены достоинства и недостатки MOOK для российских преподавателей. Они составили те же семь групп, которые были выявлены на англоязычном материале, и одну дополнительную группу (ресурсоэффективность). Выделенные группы достоинств и недостатков MOOK

позволяют судить о том, что преподаватели видят не только различные, но иногда и противоположные свойства онлайн-курсов: возможность лучшей организации учебного процесса и материалов курса с помощью МООК — и педагогическое несовершенство нового формата, а также особые требования, которые предъявляет этот формат к образовательной системе; ресурсоэффективность — и ресурсозатратность работы с МООК для преподавателя; достижение профессиональных и личных целей — и профессиональные риски, связанные с онлайн-курсами. Эти достоинства и недостатки МООК существенны для преподавателей, находящихся на разных позициях: для авторов онлайн-курсов (например, новые компетенции, дополнительный заработок), для интеграторов, встраивающих МООК в традиционный учебный процесс (ресурсоэффективность), для преподавателей — слушателей онлайн-курсов (сертификация).

В данной работе проведены систематизация результатов зарубежных и отечественных исследований, посвященных достоинствам и недостаткам МООК для преподавателей, а также собственный анализ суждений сотрудников вузов о них.

Исследование строится на анализе суждений 458 человек. Выборка достаточно большая по численности, однако все участники проходили программы повышения квалификации по онлайн-обучению, что дает основание полагать, что они скорее лояльны к МООК. Следовательно, полученные результаты едва ли можно переносить на всех сотрудников российских вузов, включая преподавателей: в этой аудитории могут быть и те, кто категорически против обсуждаемого формата, и те, кто о нем ничего не знает. Однако оказавшиеся в нашей выборке люди указывали как достоинства, так и недостатки МООК, — а значит, результаты анализа если и не дают исчерпывающую картину, то определенно отражают тенденции. Более того, выявленные в данной работе недостатки МООК свидетельствуют о существовании настолько явных зон напряженности, что их отмечают даже лояльные представители системы. Дальнейшие исследования с участием уже только преподавателей, причем с разным опытом работы с МООК, позволят уточнить полученные нами результаты.

Лояльность участников исследования к системе онлайн-обучения не отменяет их слабой информированности относительно МООК, например некоторые преподаватели отмечали невозможность идентифицировать личность онлайн-студента, хотя эта проблема сейчас активно решается системами прокторинга, или выделяли МООК как способ дополнительного заработка для авторов, но есть сомнения в том, что они имеют представление о ценообразовании на такие работы и о примерных суммах оплаты.

5. Заключение

Несмотря на ограничения материала, соответствие полученных нами результатов выводам российских и иностранных исследователей можно рассматривать как свидетельство их достоверности и правильности выбора метода исследования. Если говорить о российских исследованиях, убежденность наших информантов в том, что МООК предоставляют возможности для лучшей организации учебного процесса и материала, согласуется с данными, полученными К. А. Можей, Д. В. Лукьяновым, Н. В. Вагановой, О. В. Телегиной, Г. В. Можяевой и Я. М. Рощиной с коллегами; представление о новом формате как о средстве реализации профессиональных и личных целей преподавателя — с выводами Ю. А. Елизарьевой, о доступности и мобильности как достоинствах онлайн-курсов — со статьей Я. М. Рощиной с коллегами, о ресурсоэффективности — с данными Л. Г. Жук. Такой недостаток МООК, как педагогическое несовершенство, установленный на нашем материале, упоминался также в статьях Э. Г. Азимова, Я. М. Рощиной и Л. Г. Жук, дополнительные требования, которые онлайн-обучение предъявляет к образовательной системе, выявлены также в исследованиях Ю. А. Елизарьевой и И. Ю. Малковой с соавторами, ресурсозатратность — в исследовании Н. А. Агаповой. Новым результатом является выделение группы недостатков, ранее не установленной в русскоязычных источниках, — это профессиональные риски для преподавателя, с которыми сопряжено создание и использование МООК.

Группы достоинств и недостатков МООК, составленные на основании суждений российских сотрудников вузов, оказались очень близки к классификациям зарубежных исследователей. Всего два достоинства МООК, отмеченных в зарубежных работах, не выявлены на российском материале: возможность с помощью аналитики платформы улучшить качество МООК или традиционного курса, на котором он основан, и освоение исследовательского потенциала нового формата. Наши респонденты не упоминали также три недостатка: трудности обучения неоднородной в плане знаний и культуры студенческой аудитории, логистические сложности при командной работе над онлайн-курсом, а также риски для репутации, которые несет автор. Все они связаны с позицией преподавателя, создающего МООК, а не интегрирующего его. Возможно, непредставленность этих недостатков МООК в российском материале обусловлена тем, что участники данного исследования скорее готовы встать на позицию преподавателя, использующего онлайн-курс, чем его автора. Да и в целом в России сегодня в фокусе внимания находится использование, а не создание МООК: в частности, ключевыми показателями эффективности приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда» являются темпы и масштабы использования онлайн-курсов в вузах, а не их создания.

В нашем исследовании выявлены темы, не имеющие аналога в проанализированном зарубежном материале: это вся группа «ресурсоэффективность» (возможно, обусловленная опять же ролью преподавателя — интегратора МООК в современной России), а также отдельные достоинства (активизация общения со студентами) и недостатки (требования к высокой самоорганизации и самоконтролю студентов). Негативные профессиональные последствия работы с МООК для российских преподавателей оказываются связаны не с репутационными рисками, как для их зарубежных коллег, а с риском увольнения из вуза.

Активно обсуждаемые в СМИ прогнозы замены преподавателей онлайн-курсами вызывают беспокойство не только среди преподавателей — потенциальных интеграторов, но и среди авторов МООК. И она, вероятно, будет сохраняться, пока не будут разработаны и доведены до сведения всех заинтересованных сторон нормативно-правовые документы, фиксирующие права и обязанности преподавателей, разрабатывающих и использующих онлайн-курсы, в условиях смешанного обучения.

Остроту другой проблемы — ресурсозатратности МООК, упоминания о которой часто встречаются в суждениях сотрудников российских вузов и которая поэтому требует внимания лиц, заинтересованных в развитии онлайн-обучения в стране, — можно снять за счет разработки и распространения среди преподавателей моделей и алгоритмов создания онлайн- и смешанных курсов.

Возможность лучшей организации учебного процесса и материала — это достоинство МООК наиболее часто упоминают как зарубежные, так и российские представители системы высшего образования. При этом они осознают педагогическое несовершенство МООК. С одной стороны, эта позиция может быть следствием реального неудачного опыта переноса собственного педагогического замысла в формат онлайн- или смешанного курса. С другой стороны, она может быть и выражением протеста против внедрения новых технологий, которые «не могут быть лучше живого преподавателя», или трансляцией мнения, поддерживаемого в кругу академического общения, за неимением собственного опыта взаимодействия с МООК. Выяснить, какая мотивация стоит за этими ответами, в рамках данной работы не удалось, и этот вопрос может стать предметом дальнейших исследований. Если выяснится, что преподаватели на основании реального опыта действительно разочарованы тем, как решаются педагогические задачи в рамках онлайн-курсов, стоит поставить вопрос о масштабном исследовании преподавательского видения возможностей улучшения этого формата и привлечь педагогов к разработке, реализации, тестированию и оптимизации решений.

Литература

1. Агапова Н. А. (2015) Опыт создания MOOK: взгляд изнутри (методический и управленческий аспекты) // Открытое и дистанционное образование. № 4 (60). С. 36–43.
2. Азимов Э. Г. (2014) Массовые открытые онлайн-курсы в системе современного образования // Дистанционное и виртуальное обучение. № 12 (90). С. 4–12.
3. Ваганова Н. В., Телегина О. В. (2017) Интеграция массовых открытых онлайн-курсов (MOOK) в процесс обучения английскому языку студентов заочного отделения // Теория и методика обучения и воспитания в современном образовательном пространстве: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 15 ноября — 13 декабря 2017 г.). Новосибирск: Изд-во ЦРНС. С. 123–128.
4. Елизарьева Ю. А. (2016) Современный преподаватель в процессе «MOOKизации» образования // Гуманитарная информатика. № 10. С. 92–100.
5. Жук Л. Г. (2016) Иноязычные массовые открытые онлайн-курсы как один из видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. № 5 (19–1). С. 235–243.
6. Можаяева Г. В. (2016) MOOC в изучении и преподавании истории: к вопросу о возможностях и перспективах // Исторические исследования в цифровую эпоху: информационные ресурсы, методы, технологии: материалы XV Междунар. конф. ассоциации «История и компьютер» (Москва — Звенигород, 7–9 октября 2016 г.). М.: МАКС Пресс. С. 237–238.
7. Можей К. А., Лукьянов Д. В. (2017) Аспекты практической реализации массовых открытых онлайн-курсов в образовательном процессе высшего учебного заведения // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 19–20 октября 2017 г.). Минск: Изд. центр БГУ. С. 41–45.
8. Рощина Я. М., Рощин С. Ю., Рудаков В. Н. (2018) Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (MOOC) опыт российского образования // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 1. С. 174–199. doi: 10.17323/1814-9545-2018-1-174-199.
9. Allen E. I., Seaman J. (2015) Grade Level: Tracking Online Education in the United States. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC. <http://www.onlinelearningsurvey.com/reports/gradelevel.pdf>
10. Bozkurt A., Ozdamar Keskin N., Waard I. de (2016) Research Trends in Massive Open Online Course (MOOC) Theses and Dissertations: Surfing the Tsunami Wave // Open Praxis. Vol. 8. No 3. P. 203–221.
11. Deng R., Benckendorff P., Gannaway D. (2017) Understanding Learning and Teaching in MOOCs from the Perspectives of Students and Instructors: A Review of Literature from 2014 to 2016 // C. Delgado Kloos, P. Jeremann, M. Pérez-Sanagustin, D. T. Seaton, S. White (eds) Digital Education: Out to the World and Back to the Campus. Proceedings of the 5th European MOOCs Stakeholders Summit (Madrid, Spain, May 22–26, 2017). P. 176–181.
12. Evans S., Myrick J. G. (2015) How MOOC Instructors View the Pedagogy and Purposes of Massive Open Online Courses // Distance Education. Vol. 36. No 3. P. 295–311.
13. Gil-Jaurena I., Domínguez D. (2018) Teachers' Roles in Light of Massive Open Online Courses (MOOCs): Evolution and Challenges in Higher Distance Education // International Review of Education. Vol. 64. No 2. P. 197–219.

14. Hew K. F., Cheung W. S. (2014) Students' and Instructors' Use of Massive Open Online Courses (MOOCs): Motivations and Challenges // *Educational Research Review*. No 12. P. 45–58.
15. Jansen D., Konings L. (2017) MOOC Strategies of European Institutions. https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/MOOC_Strategies_of_European_Institutions.pdf
16. Lin J., Cantoni L. (2018) Decision, Implementation, and Confirmation: Experiences of Instructors behind Tourism and Hospitality MOOCs // *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 19. No 1. P. 1–293.
17. Literat I. (2015) Implications of Massive Open Online Courses for Higher Education: Mitigating or Reifying Educational Inequities? // *Higher Education Research and Development*. Vol. 6. No 34. P. 1164–1177.
18. Liyanagunawardena T. R., Adams A. A., Williams S. A. (2013) MOOCs: A Systematic Study of the Published Literature 2008–2012 // *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. Vol. 14. No 3. P. 202–227.
19. Lowenthal P. R., Snelson C., Perkins R. (2018) Teaching Massive Open Online Courses (MOOCs): Tales from the Front Line // *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 19. No 3. P. 1–19.
20. Malkova I., Babanskaya O., Zakharova U., Ryltseva E., Mozhaeva G., Tanasenko K. (2018) Identifying Competencies for Taking Online Courses Successfully // *INTED2018 Proceedings of the 12th International Technology, Education and Development Conference (Valencia, Spain, March 5–7, 2018)*. P. 0575–0581.
21. Margaryan A., Bianco M., Littlejohn A. (2015) Instructional Quality of Massive Open Online Courses (MOOCs) // *Computers and Education*. No 80. P. 77–83.
22. Ospina-Delgado J., García-Benau M.A., Zorio-Grima A. (2016) Massive Open Online Courses for IFRS Education: A Point of View of Spanish Accounting Educators // *Procedia—Social and Behavioral Sciences*. No 228. P. 356–361.
23. Ulrich C., Nedelcu A. (2015) MOOCs in Our University: Hopes and Worries // *Procedia—Social and Behavioral Sciences*. No 180. P. 1541–1547.
24. Veletsianos G., Shepherdson P. (2016) A Systematic Analysis and Synthesis of the Empirical MOOC Literature Published in 2013–2015 // *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 17. No 2. P. 198–221.
25. World Economic Forum (2017) The Global Human Capital Report 2017. <https://www.weforum.org/reports/the-global-human-capital-report-2017>
26. World Economic Forum (2018) The Global Competitiveness Report 2018. <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2018>
27. Zheng S., Wisniewski P., Rosson M. B., Carroll J. M. (2016) Ask the Instructors: Motivations and Challenges of Teaching Massive Open Online Courses // *Proceedings of the 19th ACM Conference on Computer-Supported Cooperative Work & Social Computing—CSCW '16*. P. 205–220.

MOOCs in Higher Education: Advantages and Pitfalls for Instructors

Authors **Ulyana Zakharova**

Candidate of Sciences in Philology, Head of Science and Methodology Department, Institute of Distance Education, National Research Tomsk State University. E-mail: uzakharova@hse.ru

Kristina Tanasenko

Career Advisor, Institute of Distance Education, National Research Tomsk State University. E-mail: tanasenko@ido.tsu.ru

Address: 36 Lenina Ave, 623049 Tomsk, Russian Federation.

Abstract The article explores the advantages and pitfalls of Massive Open Online Courses (MOOCs) as reported by participants of professional development programs on creating and using online courses sponsored by the Institute of Distance Education of Tomsk State University during a brainstorming session within one of the programs and during communication in a nonpublic online course forum within the other. It is established that instructors see MOOC advantages in the opportunity to provide better organization of the learning process and additional study materials, higher education accessibility and academic mobility, realization of instructors' career and personal goals, and resource efficiency. MOOC pitfalls are associated by the participants with pedagogical imperfection of the format, special requirements for the education system, resource intensiveness, and career risks for instructors.

Keywords higher education, Massive Open Online Course (MOOC), online learning, career risks for instructors, resource efficiency, resource intensiveness, education accessibility.

- References** Agapova N. (2015) Opyt sozdaniya MOOK: vzglyad iznutri (metodicheskiy i upravlencheskiy aspekty) [The Experience of MOOC creation: An Outward Glance (Methodical and Managemental Aspects)]. *Open and Distance Education*, no 4 (60), pp. 36–43.
- Allen E. I., Seaman J. (2015) *Grade Level: Tracking Online Education in the United States. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group*, LLC. Available at: <http://www.onlinelearningsurvey.com/reports/gradelevel.pdf> (accessed 1 August 2019).
- Azimov E. (2014) Massovye otkrytye onlain-kursy v sisteme sovremennogo obrazovaniya [Massive Open Online Course in Modern Educational System]. *Distantionnoe i virtualnoe obuchenie*, no 12 (90), pp. 4–12.
- Bozkurt A., Ozdamar Keskin N., Waard I. de (2016) Research Trends in Massive Open Online Course (MOOC) Theses and Dissertations: Surfing the Tsunami Wave. *Open Praxis*, vol. 8, no 3, pp. 203–221.
- Deng R., Benckendorff P., Gannaway D. (2017) Understanding Learning and Teaching in MOOCs from the Perspectives of Students and Instructors: A Review of Literature from 2014 to 2016. *Digital Education: Out to the World and Back to the Campus. Proceedings of the 5th European MOOCs Stakeholders Summit (Madrid, Spain, May 22–26, 2017)* (eds C. Delgado Kloos, P. Jermann, M. Pérez-Sanagustin, D. T. Seaton, S. White), pp. 176–181.
- Elizaryeva J. (2016) Sovremenny prepodavatel v protsesse "MOOKizatsii" obrazovaniya [Modern Instructor in the Process of "MOOCization" of Education]. *Humanitarian Informatics*, no 10, pp. 92–100.

- Evans S., Myrick J. G. (2015) How MOOC Instructors View the Pedagogy and Purposes of Massive Open Online Courses. *Distance Education*, vol. 36, no 3, pp. 295–311.
- Gil-Jaurena I., Domínguez D. (2018) Teachers' Roles in Light of Massive Open Online Courses (MOOCs): Evolution and Challenges in Higher Distance Education. *International Review of Education*, vol. 64, no 2, pp. 197–219.
- Hew K. F., Cheung W. S. (2014) Students' and Instructors' Use of Massive Open Online Courses (MOOCs): Motivations and Challenges. *Educational Research Review*, no 12, pp. 45–58.
- Jansen D., Konings L. (2017) MOOC Strategies of European Institutions. Available at: https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/MOOC_Strategies_of_European_Institutions.pdf (accessed 1 August 2019).
- Lin J., Cantoni L. (2018) Decision, Implementation, and Confirmation: Experiences of Instructors behind Tourism and Hospitality MOOCs. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 19, no 1, pp. 1–293.
- Literat I. (2015) Implications of Massive Open Online Courses for Higher Education: Mitigating or Reifying Educational Inequities? *Higher Education Research and Development*, vol. 6, no 34, pp. 1164–1177.
- Liyanagunawardena T. R., Adams A. A., Williams S. A. (2013) MOOCs: A Systematic Study of the Published Literature 2008–2012. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, vol. 14, no 3, pp. 202–227.
- Lowenthal P. R., Snelson C., Perkins R. (2018) Teaching Massive Open Online Courses (MOOCs): Tales from the Front Line. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 19, no 3, pp. 1–19.
- Malkova I., Babanskaya O., Zakharova U., Ryltseva E., Mozhaeva G., Tanasenko K. (2018) Identifying Competencies for Taking Online Courses Successfully. INTED2018 Proceedings of the 12th International Technology, Education and Development Conference (Valencia, Spain, March 5–7, 2018), pp. 0575–0581.
- Margaryan A., Bianco M., Littlejohn A. (2015) Instructional Quality of Massive Open Online Courses (MOOCs). *Computers and Education*, no 80, pp. 77–83.
- Mozhaeva G. (2016) MOOC v izuchenii i prepodavanii istorii: k voprosu o vozmozhnostyakh i perspektivakh [MOOCs in Learning and Teaching History: Revising the Opportunities and Prospects]. Istoricheskie issledovaniya v tsifrovuyu epokhu: informatsionnye resursy, metody, tekhnologii [Historical Research in the Digital Era: Information Resources, Methods, and Technology]. Proceedings of the 15th International Conference of the History and Computer Association (Moscow—Zvenigorod, October 7–9, 2016), Moscow: MAKS Press, pp. 237–238.
- Mozhei K., Lukianov D. (2017) Aspekty prakticheskoy realizatsii massovykh otkrytykh onlayn-kursov v obrazovatel'nom protsesse vysshego uchebnogo zavedeniya [Aspects of Practical Implementation of Massive Open Online Course in the Educational Process of a Higher Educational Institution]. Aktualnye problemy gumanitarnogo obrazovaniya [Pressing Issues in Humanities Education]. Proceedings of the 14th International Research-to-Practice Conference (Novosibirsk, November 15–December 13, 2017), Minsk: Belarusian State University, pp. 41–45.
- Ospina-Delgado J., García-Benau M. A., Zorio-Grima A. (2016) Massive Open Online Courses for IFRS Education: A Point of View of Spanish Accounting Educators. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, no 228, pp. 356–361.
- Roshchina J., Roshchin S., Rudakov V. (2018) Spros na massovye otkrytye onlayn-kursy (MOOC): opyt rossiyskogo obrazovaniya [The Demand for Mas-

- sive Open Online Courses (MOOC): Evidence from Russian Education]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 174–199. doi: 10.17323/1814-9545-2018-1-174-199.
- Ulrich C., Nedelcu A. (2015) MOOCs in Our University: Hopes and Worries. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, no 180, pp. 1541–1547.
- Vaganova N., Telegina O. (2017) Integratsiya massovykh otkrytykh onlayn-kursov (MOOK) v protsess obucheniya angliyskomu yazyku studentov zaochnogo otdeleniya [Massive Open Online Course (MOOC) Integration in English to Distance Learning Students]. *Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya v sovremennom obrazovatelnom prostranstve [Theory and Methods of Instruction and Education in Modern Learning Environments]. Proceedings of the 2nd International Research-to-Practice Conference (Novosibirsk, November 15–December 13, 2017)*, Novosibirsk: Center for Global Cooperation Development, pp. 123–128.
- Veletsianos G., Shepherdson P. (2016) A Systematic Analysis and Synthesis of the Empirical MOOC Literature Published in 2013–2015. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 17, no 2, pp. 198–221.
- World Economic Forum (2017) The Global Human Capital Report 2017. Available at: <https://www.weforum.org/reports/the-global-human-capital-report-2017> (accessed 1 August 2019).
- World Economic Forum (2018) The Global Competitiveness Report 2018. Available at: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2018> (accessed 1 August 2019).
- Zheng S., Wisniewski P., Rosson M. B., Carroll J. M. (2016) Ask the Instructors: Motivations and Challenges of Teaching Massive Open Online Courses. *Proceedings of the 19th ACM Conference on Computer-Supported Cooperative Work & Social Computing—CSCW '16*, pp. 205–220.
- Zhuk L. (2016) Inoyazychnye massovye otkrytye onlain-kursy kak odin iz vidov vneauditornoy samostoyatelnoy raboty studentov [Foreign Massive Open Online Courses as a Type of Students' Independent Work]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze*, no 5 (19–1), pp. 235–243.