

# Этому невозможно обучить онлайн: прикладные специальности в условиях пандемии

У. С. Захарова, К. А. Вилкова, Г. В. Егоров

Статья поступила  
в редакцию  
в ноябре 2020 г.

**Захарова Ульяна Сергеевна** — кандидат филологических наук, научный сотрудник Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: uzakharova@hse.ru (контактное лицо для переписки)

**Вилкова Ксения Александровна** — аспирант и младший научный сотрудник Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: kvilkova@hse.ru

**Егоров Геннадий Викторович** — кандидат психологических наук, директор Института дистанционного образования, образовательное частное учреждение высшего образования «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет». Адрес: 115184, Москва, ул. Новокузнецкая, 23 Б. E-mail: egorov.g@pstu.ru

Аннотация

Перевод учебного процесса на дистанционные форматы в условиях режима самоизоляции весной 2020 г. стал испытанием для всей системы образования, в том числе для высшего. При этом прикладные специальности единогласно признавались наиболее пострадавшими в силу фокуса на освоении практических навыков, тесной связи с инфраструктурой образовательной организации и слабым покрытием учебного плана имеющимися цифровыми решениями. В статье на основе 30 интервью со студентами, обучающимися на таких направлениях подготовки, как инженерное дело, технологии и технические науки, здравоохранение и медицинские науки, искусство и культура, дается описание их учебного опыта в весеннем семестре 2019/2020 учебного года. Анализируется реализация лекционных и практических занятий, прохождение производственной практики и выполнение дипломных работ, а также взаимодействие с преподавателями. На основании полученных данных авторы выражают согласие с активно обсуждаемым в профессиональном сообществе представлением об обучении в условиях карантина в связи с пандемией не как о дистанционном, а как об экстренном удаленном, требующем восстановительных мер для компенсации упущенного времени в обучении, а также решения технических и методических проблем.

Ключевые слова

COVID-19, высшее образование, студенческий опыт, дистанционное обучение, прикладные специальности.

Для цитирования

Захарова У. С., Вилкова К. А., Егоров Г. В. (2021) Этому невозможно обучить онлайн: прикладные специальности в условиях пандемии // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 1. С. 115–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-115-137>

# It Can't Be Taught Online: Applied Sciences during the Pandemic

U. S. Zakharova, K. A. Vilkoval, G. V. Egorov

**Ulyana Zakharova**, Candidate of Sciences in Philology, Research Fellow, Center of Sociology of Higher Education, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya Str., 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: uzakharova@hse.ru (Corresponding author)

**Ksenia Vilkoval**, Postgraduate Student, Junior Research Fellow, Center of Sociology of Higher Education, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya Str., 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: kvilkova@hse.ru

**Gennadiy Egorov**, Candidate of Sciences in Psychology, Director of Online Education Institute, Saint Tikhon's Orthodox University of Humanities. Address: 23B Novokuznetskaya Str., 115184 Moscow, Russian Federation. E-mail: egorov.g@pstgu.ru

**Abstract** Transition to distance learning during the COVID-19 lockdown in spring 2020 was a challenge to the education system in general and higher education in particular. Applied Sciences were unanimously recognized as the most affected due to their focus on practical skills, being closely tied to the institutional infrastructure, and a moderate curriculum digitalization. This article describes student experiences during the spring semester of academic year 2019/20, using data obtained from 30 interviews with students in Engineering, Technology & Applied Sciences, Health & Medical Sciences, and Arts & Culture degrees. Delivery of lectures and practical classes, placements, dissertations, and faculty-student interactions are analyzed. Findings are consistent with the widely discussed perception of education during the pandemic not as distance learning but rather as emergency remote teaching that requires supportive measures to compensate for time loss in learning as well as solutions to technical and methodological issues.

**Keywords** COVID-19, higher education, student experience, distance learning, online learning, applied sciences.

**For citing** Zakharova U. S., Vilkoval K. A., Egorov G. V. (2021) Etomu nevozmozhno obuchit onlain: prikladnye spetsialnosti v usloviyakh pandemii [It Can't Be Taught Online: Applied Sciences during the Pandemic]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 115-137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-115-137>

Экстренный переход на дистанционные форматы обучения в условиях пандемии COVID-19 стал сложной задачей для системы высшего образования. Большинство студентов ранее не имели опыта дистанционного обучения [Ценер, Ошкина, 2020]. Исследования, проведенные во время пандемии COVID-19, показывают, что студенты столкнулись с целым рядом трудностей. В первую очередь они отмечают проблемы, вызванные низким качеством интернет-соединения и отсутствием необходимых технических устройств [Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020; Ценер, Ошкина, 2020; Karasia et al., 2020]. Обучаясь дистанционно, студенты стали меньше взаимодействовать с одногруппниками и преподавателями, чаще испытывали чувство одиночества [Груздев, Камальдинова,

Калинин, 2020; Elmer, Mepham, Stadtfeld, 2020]. У многих студентов в условиях самоизоляции выявились проблемы с самоорганизацией [Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020; Karasia et al., 2020]. Переход на дистанционные формы обучения сказался на ментальном здоровье студентов [Алешковский и др., 2020; Elmer, Mepham, Stadtfeld, 2020].

Вынужденный переход на дистанционное обучение во время пандемии COVID-19 имеет ряд долгосрочных последствий. Так, часть студентов откладывают свой выпуск из университетов и выход на рынок труда, поскольку не могут завершить курсы в срок [Aucejo et al., 2020]. Почти треть учащихся опасаются, что будут получать меньшую заработную плату.

Наиболее уязвимую группу составляют студенты прикладных направлений подготовки: несмотря на развитие технологий, переход на дистанционные форматы обучения стал сложной задачей для вузов, которые готовят специалистов в области инженерного дела, медицины и искусства. Ввиду практической ориентации этих направлений подготовки процесс обучения в сильной степени зависит от материально-технической базы вуза или партнерского предприятия. В период пандемии COVID-19 доступ к инфраструктуре вуза и предприятий был ограничен или исключен. Большинство образовательных программ прикладного характера невозможно реализовать дистанционно или онлайн [Шибанова и др., 2020]. Исследователи подчеркивают важность очного контакта студентов прикладных направлений подготовки с преподавателями [Абрамян, Катасонова, 2020; Леванов, Перевезенцев, Гаврилова, 2020], в дистанционном формате такой контакт сильно ограничен. Изменился не только формат проведения занятий, но и способ сдачи итоговых экзаменов. Студенты художественных направлений отмечали, что онлайн-формат не позволяет получить адекватное представление о качестве их работы<sup>1</sup>, а для студентов-медиков невозможность практической аттестации может негативно сказаться на будущем трудоустройстве по профессии [Chandratre, 2020; Choi et al., 2020; Hilburg et al., 2020].

Многие исследователи считают, что сложившиеся в период пандемии образовательные практики нельзя назвать качественным онлайн-обучением. Новое явление получило название *Emergency Remote Teaching and Learning*<sup>2</sup> или *Emergency Remote Teaching (ERT)* (экстренное удаленное преподавание) [Hodges et al., 2020]. ERT не является полноценным эквивалентом ни очного, ни дистанционного образования. Если целью онлайн-обучения является

---

<sup>1</sup> Toner P. (2020) How Are Final Year Art School Students Dealing with the Impact of COVID-19 on their Education? <https://www.10magazine.com/arts/covid-19-fashion-art-design-students-csm-lcf/>

<sup>2</sup> Milman N. B. Pandemic pedagogy // Phi Delta Kappan. <https://kappanonline.org/pandemic-pedagogy-covid-19-online-milman/>

воссоздание полноценной образовательной среды, то ERT является временным переходом в альтернативный формат преподавания в связи с чрезвычайной ситуацией [Hodges et al., 2020]. Авторы приведенных исследований солидарны в том, что при отсутствии внятной теоретической рамки для описания экстренного удаленного преподавания на первый план выходит нарратив участников и главными задачами становятся анализ ситуации и выработка рекомендаций на будущее [Bozkurt et al., 2020; Hodges et al., 2020]. Целью данной статьи является анализ опыта студентов прикладных направлений подготовки в условиях пандемии COVID-19.

### **1. Отражение опыта дистанционного обучения в опросах студентов**

Еще до завершения периода дистанционного обучения появилось немало исследований образовательного опыта студентов в период пандемии COVID-19 весной 2020 г., проведенных как за рубежом [Aucejo et al., 2020; Elmer, Mepham, Stadtfeld, 2020; Karasia et al., 2020], так и в России [Алешковский и др., 2020; Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020; Ценер, Ошкина, 2020]. В них анализируются организация учебного процесса, а также трудности, с которыми столкнулись студенты. Представленные исследования носят описательный характер, поскольку изменения, произошедшие в образовании, столь радикальны, что не укладываются в существующие теоретические модели.

Опрос студентов Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики [Ценер, Ошкина, 2020] показал, что до пандемии только 5% опрошенных имели опыт дистанционного обучения. При этом 92% студентов считают, что «очное обучение является более качественным». Аналогичные результаты были получены в Индии: подавляющее большинство студентов-медиков (84%) считают дистанционное обучение неэффективным [Kumar et al., 2020].

Возможно, причина неудовлетворенности студентов дистанционным обучением заключается в пассивной позиции, которую они занимают в рамках такого формата получения образования [Алешковский и др., 2020]. Однако в опросах они указывают и конкретные характеристики организации дистанционных занятий, которые, на их взгляд, снижают качество и эффективность обучения. Согласно опросу студентов российских университетов [Алешковский и др., 2020], лишь некоторые лекции проводились синхронно в формате вебинаров и были доступны в записи или заменялись ресурсами иных организаций с открытых платформ, большинство же лекций было переведено в формат самостоятельного изучения студентами по предложенным преподавателем текстам и презентациям к ним или по источникам из рекомендуемого списка. При этом исследование изменений, произошедших в инженерном образовании в период пандемии, показало, в частности, что, несмотря на развитие цифровых технологий и оснащенность

университетов, формирование навыков у учащихся инженерных направлений в обычное время происходит исключительно при очном контакте с преподавателем [Абрамян, Катасонова, 2020].

Что касается организации сессии, около 40% студентов не заметили особых различий между очным и дистанционным экзаменами, для 28% экзамены на дистанте оказались более легкими, а для 20% — более трудными [Ценер, Ошкина, 2020].

Проведенные опросы позволяют судить об эмоциональном состоянии студентов и о субъективно воспринимаемой эффективности обучения. Так, не более трети студентов позитивно оценивают полученный опыт, половина респондентов «испытывают смешанные чувства», и каждый пятый называет свои переживания негативными [Алешковский и др., 2020]. Исследование швейцарских студентов показало, что за время дистанционного обучения социальные связи между ними ослабли: студенты стали чаще чувствовать себя одиночками [Elmer, Mepham, Stadtfeld, 2020]. Всероссийский опрос студентов университетов зафиксировал аналогичные результаты [Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020]. Среди наиболее значимых трудностей студенты называли недостаток общения с одноклассниками, а также отсутствие очных дискуссий с преподавателями [Там же]. Отсутствие привычного общения сказалось на ментальном здоровье студентов: они чаще отмечали симптомы депрессии, стресса и тревожности [Elmer, Mepham, Stadtfeld, 2020]. Одной из возможных причин ухудшения ментального здоровья студентов исследователи называют необходимость быстрой и самостоятельной адаптации к новому формату обучения [Horita, Nishio, Yamamoto, 2020]. Студентам пришлось учиться в одиночку и самостоятельно организовывать учебный процесс; в этих условиях стал очевиден недостаточный уровень саморегуляции у многих из них.

Существенные трудности возникли с техническим оснащением. Студентам зачастую пришлось самостоятельно осваивать новые инструменты [Ценер, Ошкина, 2020], у многих из них дома не было подходящего места или технического устройства для учебы [Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020; Karasia et al., 2020]. Проблемы с качеством интернет-соединения отмечали не только россияне [Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020; Ценер, Ошкина, 2020], но и студенты из Индии [Karasia et al., 2020] и Непала [Koirala et al., 2020].

Зарубежные исследователи отмечают, что уровень стресса, связанного с пандемией, у студентов-медиков был намного выше, чем у других групп населения. Клиническая практика составляет значительную часть обучения будущих врачей, самые важные экзамены также сдаются в клиниках. Невозможность посещать лечебные учреждения поставила под вопрос как практическую подготовку студентов, так и их официальную аттестацию, что может негативно повлиять на перспективы трудоустройства [Chandratre,

2020; Choi et al., 2020, Hilburg et al., 2020]. Несмотря на происходящее в последние годы внедрение элементов дистанционного обучения, система медицинского образования оказалась не готова к экстренному переходу на дистант [Hilburg et al., 2020]. Обследование пациентов заменялось обработкой клинических данных. Преподаватели рекомендовали студентам отрабатывать практические навыки на родственниках и друзьях, иногда использовались компьютерные симуляции, но исследователи отмечают неадекватность этих средств в качестве замены опыта работы с реальными пациентами. Многие преподаватели-практики оказались перегружены работой в больницах, поэтому не могли уделять организации дистанционного обучения студентов должного внимания [Ibid.]. Преподаватели медицинского университета по результатам работы в дистанционном режиме сделали вывод, что расписание очных занятий является важным мотивирующим и организационным фактором для студентов, а переход на коммуникацию посредством мессенджеров зачастую заставляет преподавателей подстраиваться под график студентов, создавая им проблемы в планировании трудовой деятельности [Леванов, Перевезенцев, Гаврилова, 2020].

Единственной реальной возможностью для студентов-медиков получить практический опыт было добровольчество в отделениях для больных COVID-19, не дающее, однако, знаний и навыков за пределами конкретной специализации [O'Byrne, Gavin, McNicholas, 2020]. Закрытие общежитий и необходимость для иногородних уезжать домой также ограничивали доступ к клинической практике [Lucey, Johnston, 2020]. Чтобы решить проблему нехватки медицинских кадров и избежать сложностей организации удаленного обучения, во многих медицинских учебных заведениях США и Великобритании выпуск был осуществлен на два месяца раньше срока [Flotte et al., 2020; Macdougall et al., 2020]. При этом многие выпускники испытывали неуверенность в своей готовности к практической работе [Chandratre, 2020; Choi, 2020].

Студенты музыкальных и художественных направлений столкнулись, помимо общих, со специфическими трудностями, связанными с особенностью их подготовки. Пение или игра на музыкальных инструментах в домашних условиях доставляли неудобства остальным жильцам и порождали конфликты. Критическим для музыкантов было качество интернет-связи, так как помехи в трансляции звука делали занятия невозможными [Ozer, Ustun, 2020]. У художников и дизайнеров выполнение практических работ нередко возможно только на студийном или промышленном оборудовании, поэтому студенты выпускных курсов не могли завершить дома свои проекты. Защита дипломных проектов обычно проходит в присутствии потенциальных работодателей, и выпускники имели все основания сомневаться в том, что онлайн-презент-

тации позволят заинтересованным лицам сделать адекватное заключение о качестве и особенностях их работы<sup>3</sup>.

Таким образом, обучение в условиях карантина представляет особую сложность для студентов прикладных специальностей в силу необходимости освоения практических навыков, зависимости от инфраструктуры вуза и слабого покрытия их учебных программ существующими цифровыми образовательными ресурсами [Шибанова и др., 2020]. При этом вопрос организации лабораторных занятий и практик перечисленные исследования не затрагивают.

Целью данного исследования было раскрыть условия обучения будущих медиков, инженеров, художников и музыкантов до объявления режима самоизоляции, организацию перехода на дистанционные форматы обучения и опыт обучения на карантине, включающий такие элементы учебного процесса, как лекционные и практические занятия, работа над курсовыми и дипломными проектами, прохождение производственной практики.

## **2. Организация исследования**

### **2.1. Рекрутинг информантов**

Эмпирической базой исследования послужили полуструктурированные интервью со студентами пяти российских вузов. Опираясь на результаты исследования Е. Ю. Шибановой с коллегами [2020], мы сформировали перечень направлений подготовки, студенты которых не смогут завершить курсы в дистанционном формате: в первую очередь это направления подготовки, связанные с инженерным делом, технологиями и техническими науками, со здравоохранением и медицинскими науками, а также с искусством и культурой. Представители вузов рекрутировали для прохождения интервью студентов, обучающихся на данных направлениях подготовки. Контакты студентов предоставляли преподаватели, заместители деканов, проректоры.

### **2.2. Выборка**

Выборка сформирована по критериальному принципу: таким образом, чтобы в ней в равной степени были представлены студенты трех избранных укрупненных направлений подготовки. Объем выборки определялся на основании критерия максимизации получаемой информации — насыщения: когда мы стали получать от информантов ответы, аналогичные уже имеющимся, было принято решение остановить сбор данных.

Выборка исследования состоит из 30 студентов, 16 из них — девушки, средний возраст информантов — 21 год ( $SD=1,97$ ). Они представляют пять российских вузов: один гуманитарный, два медицинских и два технических. Среди информантов 10 студен-

---

<sup>3</sup> Toner P. How Are Final Year Art School Students Dealing with the Impact of COVID-19 on their Education? <https://www.10magazine.com/arts/covid-19-fashion-art-design-students-csm-lcf/>

тов являются представителями направлений подготовки, связанных с инженерным делом, технологиями и техническими науками, 11 — со здравоохранением и медицинскими науками, и 9 — с искусством и культурой. Более подробно характеристики информантов представлены в приложении.

**2.3. Процедура интервью** Интервью проводили в июле 2020 г. в онлайн-формате с применением сервисов видео- и аудиосвязи, таких как *Skype, Zoom, WhatsApp*. Информанты дали согласие на использование аудиозаписи и транскрипта интервью для исследовательских целей. Для обеспечения конфиденциальности собранных данных мы не раскрываем имена студентов и названия университетов. Интервью продолжались от 37 до 90 минут, в среднем около часа. Гайд интервью состоял из следующих блоков вопросов: биографическая информация; студенческий опыт до и во время пандемии; прогнозы на студенческий опыт после пандемии.

**2.4. Анализ данных** Для анализа данных использовался метод категоризации [Квале, 2003]. Сначала были определены основные категории, которые отражают студенческий опыт: времяпрепровождение, работа/практика по специальности, практикоориентированное обучение, учебный процесс во время пандемии, коммуникация с одногруппниками и преподавателями, навыки саморегуляции и прогнозы на будущее. Затем каждая из категорий подразделялась на субкатегории, и интервью были закодированы в соответствии с выбранными субкатегориями. На первом этапе два эксперта выполняли эту процедуру независимо друг от друга. На втором этапе эксперты обсуждали полученные результаты, в случае расхождений к кодированию присоединялся третий эксперт.

### **3. Результаты**

**3.1. «Была всего пара дисциплин, где мы просто сидели»: обучение до пандемии** Типичный учебный день студента до ухода вузов на карантин включал посещение занятий в учебных корпусах или в других организациях (у медиков — клиник и детских садов, у художников — музеев). Студенты активно пользовались возможностями, предоставляемыми им университетом: музыкальными инструментами и расходными материалами в мастерских, библиотеками с анатомическими атласами, с которыми работать «удобнее, чем с электронными», и оборудованными лабораториями, компьютерами с установленным дорогостоящим лицензионным программным обеспечением для инженерных работ. Свободное от занятий время информанты посвящали выполнению домашних заданий, дополнительным курсам, активности в научных обществах и исследовательских кружках, а в основном — работе. Студенты инженерных специальностей до получения квалификации зачастую работают не по профессии, и эта деятельность у них занимает немного времени, в отличие от студентов медицинских



и художественных направлений. Медики, как правило, работают по профессии, посменно, часто «в ночь», а художники и музыканты — по контракту, за символическую плату или на волонтерских началах.

Использование современных образовательных технологий до карантина студенты оценивают весьма сдержанно, многие не могут припомнить какие бы то ни было цифровые инструменты. Некоторые информанты называют типичными технологиями на своих «допандемийных» занятиях передачу преподавателем учебных материалов на электронном носителе или по электронной почте, а также демонстрацию презентации в *PowerPoint*. Использование электронных носителей не всегда приветствовалось преподавателями из опасения за интеллектуальные права, а демонстрация презентаций в *PowerPoint* не всегда полноценно обеспечивалась вузом.

Я помню, у нас однажды экрана не было, и нам пришлось стелить большую простынь (интервью № 30, здравоохранение и медицинские науки, 6-й курс).

Другие технологии, за исключением организационной переписки с преподавателем в различных мессенджерах, использовались в учебном процессе редко, и потому особенно запомнились единичные случаи их применения, например, видеofilмы с хирургических операций или записанные преподавателями видеолекции, занятия в формате вебинаров в случае болезни преподавателя, интерактивная доска, мгновенные опросы на смартфонах, приложения для изучения работы мышц у медиков.

Наибольший интерес студенты проявляли к практическим занятиям, на которых они осваивали профессиональные навыки «в жизни» — в наблюдении за преподавателем, практикующим инженером, врачом, музыкантом или художником, или в совместной с ним работе, будь то общение с пациентами, манипуляции с оборудованием, выезды на художественные объекты или исполнение в музыкальных коллективах вне стен вуза, в ходе индивидуальных занятий с преподавателем.

Была всего пара дисциплин на четвертом курсе, где мы просто сидели, — «Общественное здоровье и здравоохранение» и «Инновационный менеджмент», но он прошел дистанционно (В период карантина. — *Примеч. авт.*) (интервью № 12, здравоохранение и медицинские науки, 4-й курс).

**3.2. «Казалось, ненадолго»:  
переход  
на дистанционное обучение**

Новость о закрытии вузов студенты встретили по-разному. Одних она застала врасплох: студенты узнали об объявлении карантина, придя на занятия, которые были отменены в связи с вышедшим постановлением, или получив уведомление от наставников о воз-

можной отмене планирующихся мероприятий. Некоторые информанты испытали радость, получив двухнедельную передышку в насыщенном учебном графике: «казалось, ненадолго» (интервью № 29, здравоохранение и медицинские науки, 2-й курс), другие удивлялись беспрецедентным мерам, расстраивались, предполагая, что «нормального обучения не будет, что придется самому в основном учиться» (интервью № 17, инженерное дело, технологии и технические науки, 2-й курс).

Большой эмоциональный стресс мы все перенесли, потому что это напряжение, которое в СМИ передавалось <...> И все мы ходили, не знали что делать, к чему это приведет (интервью № 13, искусство и культура, 3-й курс).

Некоторые студенты следили за событиями в стране и мире, зная, что их знакомые в других вузах уже перестали посещать занятия, ждали соответствующих объявлений от руководства своего университета. Студенты медицинских направлений возмущались продолжению практических занятий в клиниках, так как это повышало риски заражения для их родных и близких. Несколько студентов планировали занять освободившееся от посещений вуза время работой.

Все начали очень сильно хаять университет: почему они ничего не делают, хотя приказ из министерства уже пришел. Я, как человек прагматичный, понимаю, что это система и время. Я очень спокойно отреагировала (интервью № 30, здравоохранение и медицинские науки, 6-й курс).

Все работало по расписанию. <Название вуза> быстро перестроился на *Mirapolis*, и мы спокойно учились. И вообще период карантина попал нам на преддипломную практику, то есть на конец прямо преддипломной практики. Все предприятия закрыли, нам быстро отдали дневники, и все это буквально через два дня уже было закрыто (интервью № 20, инженерное дело, технологии и технические науки, 4-й курс).

Учебные взаимодействия переводились в дистанционный формат разными способами и с разной успешностью. Некоторые дисциплины начали реализовываться в новых условиях не сразу. Студенты связывают такое промедление с трудностью реализации ключевых активностей удаленно и посредством цифровых технологий, а также с преклонным возрастом преподавателей, которым потребовалось осваивать незнакомые прежде инструменты. Однако на осень дисциплины переносились крайне редко: вузы предпочитали проводить курсы, заложенные в учебный план весеннего семестра, пусть и в усеченном виде.

3.3. «Как преподаватель был настроен, так и проходила пара»: лекции в условиях самоизоляции

Лекционные занятия в условиях самоизоляции проводились в разном формате и с применением разных технологий. Основные способы — синхронные занятия с преподавателем в формате вебинаров и самостоятельное освоение студентами учебных материалов.

Лекция-вебинар — формат, максимально приближенный к привычному взаимодействию студентов с преподавателем в рамках теоретических занятий, он дает возможность задать вопрос и тут же получить на него ответ, и не требует существенной перестройки материала. Вебинары проводились с использованием таких программных решений, как *Zoom*, *Skype*, *Mirapolis*, *Megafon*. Помимо изображения и голоса лектора они позволяют демонстрировать слайды презентации или экран преподавателя. Условиями успешного применения данного формата являются наличие у участников, в первую очередь у преподавателя, умения работать с программой веб-конференции, исправные веб-камеры и микрофоны, а также надежное интернет-соединение и качественная работа программы.

С подачи университета всех преподавателей обязали четко по расписанию выходить на видеосвязь, пользовались платформой *Zoom*. Мы обязательно присутствовали с включенным видео. Это как раз таки достаточно дисциплинировало (интервью № 22, здравоохранение и медицинские науки, 5-й курс).

На теоретических лекциях нам фактически ничего не задавали — мы слушали. Мы только слушали (интервью № 10, искусство и культура, 4-й курс).

При кажущейся простоте такого формата ряд информантов сообщили, что преподаватели не практиковали его.

Если бы мы проводили пары в *Zoom*, было бы лучше. На анатомии с этими тестами, на топографической анатомии тоже... В общем, нам нужно было как-то правильнее проводить пары, потому что предмет тяжелый, а мы просто заходили на сайт, отвечали по вопросам, проходили тему — и все (интервью № 25, здравоохранение и медицинские науки, 3-й курс).

Если преподаватель избирал в качестве способа проведения лекции самостоятельное освоение студентами учебных материалов, он размещал в системе дистанционного обучения или отправлял студентам по почте свои презентации, статьи и учебники. Некоторые студенты считают, что этот прием применялся «ввиду некоторой недобросовестности преподавателя» (интервью № 15, инженерное дело, технологии и технические науки, 2-й курс). Многие студенты отмечают, что зачастую эти материалы были слишком велики по объему, и объясняют такую высокую учебную нагрузку

стремлением преподавателей просто занять их на время самоизоляции или неопытностью преподавателей в дистанционном обучении. Преподаватели, задействованные в программах заочного отделения, по их опыту, точнее рассчитывают учебную нагрузку при организации самостоятельной работы студентов.

Кто-то на всю неделю нам давал задание. Это, конечно, неплохо. И еще шесть книжек в придачу, но, опять-таки, мы же учимся, и нужно как-то и что-то <нам> рассказывать (интервью № 30, здравоохранение и медицинские науки, 6-й курс).

Форма отчетности в данном сценарии — высланные фотографии конспекта или сданный тест по теме. Качество выполненной работы во многом зависело от поддержки преподавателя — от возможности задать ему уточняющий вопрос и получить оперативный ответ. Так как некоторые преподаватели отвечали на вопросы только по электронной почте, а не в мессенджерах или соцсетях, время ответа могло затянуться на неизвестный срок. Если уверенности в том, что преподаватель ответит, не было, студенты затрачивали дополнительное время на самостоятельный поиск решения или обращались за помощью друг к другу, объединяли усилия.

Возникает какой-то непонятный момент, и спросить не у кого. Не растягивать же написание конспекта, который через 20 минут уже допишешь. Преподаватель непонятно, когда ответит. Думаешь: «Да и ладно, будем думать, что я это понял». И пишешь дальше. На этом примере <видно, что> эффективность явно снижается (интервью № 19, инженерное дело, технологии и технические науки, 3-й курс).

Студенты отмечают, что качество освоения материала при его конспектировании дома значительно ниже, чем при очной лекции, так как нет концентрации и вовлеченности: нередко конспектирование сопровождалось прослушиванием музыки или просто мыслями не об учебе, потому что сама обстановка этому не способствовала. Более того, даже написание конспекта не гарантировало знаний, так как времени хватало лишь на создание конспекта, но не на его заучивание.

Другая форма отчетности — выполнение теста по изученному материалу. При использовании автоматически оцениваемых тестовых заданий нередко имел место бездумный перенос ответов из учебного материала в тест без должной проработки.

Нужно было просто открыть презентацию — найти слайд с ответом на два-три вопроса и написать (интервью № 12, здравоохранение и медицинские науки, 4-й курс).

Если проверяемый материал был большого объема, студенты искали ответы у студентов групп, которые прошли тему раньше, или делили материал между собой для поиска ответов и затем объединяли решения. Сами студенты критично высказывались о таком формате проверки знаний, считая, что результаты тестов говорят исключительно о запоминании, а важно понимать материал, и для этого требуются другие проверочные задания. Некоторые информанты сообщали, что получали за тесты, сданные в условиях карантина, значительно более низкие оценки, чем за очные устные или письменные ответы до пандемии, хотя они более сложны и глубоки. Плохие результаты, считают они, не в последнюю очередь объясняются особенностями программирования тестов преподавателем или техническим несовершенством системы дистанционного обучения.

Потом были тесты в Google-форме, мы их заполняли, и тесты казались сложнее, потому что нужно было в тестах указывать несколько правильных ответов, и если ты из трех правильных не угадал хотя бы один, то это уже ноль баллов (интервью № 25, здравоохранение и медицинские науки, 3-й курс).

Если отчетность по изучению того или иного материала не требовалась, студенты откладывали эту задачу «на потом», отдавая предпочтение тем дисциплинам, по которым было необходимо выполнить проверочную работу к определенному сроку. В таких случаях до отложенного материала очередь могла так и не дойти.

Из ответов студентов можно сделать вывод, что инфраструктура дистанционного обучения, существовавшая в университетах до пандемии, оказалась не в состоянии выдержать возросшую нагрузку.

У нас существовал сайт дистанционного обучения вуза. У него была проблема большая, и до сих пор она остается. Когда туда заходит очень много народу, он перегружается и отказывается работать (интервью № 12, здравоохранение и медицинские науки, 4-й курс).

Многие преподаватели не умеют пользоваться университетской системой дистанционного обучения, поэтому либо игнорируют ее, либо используют только самые элементарные функции.

Некоторые <преподаватели> активно пользуются этим сайтом, потому что считают, что им как бы проще там. Кто-то даже не пользовался вообще ни разу этим сайтом: нам скидывали просто задания в pdf или word — и все (интервью № 17, инженерное дело, технологии и технические науки, 2-й курс).

**3.4. «И так зачтут, и так сойдет»:** освоение практических навыков на карантине

Студенты прикладных специальностей считают практические занятия неотъемлемой частью подготовки профессионала. Во время интервью информанты отмечали, что в очном формате такие занятия составляют большую часть учебного процесса.

Для медицины практикоориентированное обучение — это все. Можно прочитать все, что угодно, но если у тебя плохо с фантазией, то представить это невозможно <...> Чтобы провести операцию самостоятельно, ее нужно увидеть не один раз (интервью № 11, здравоохранение и медицинские науки, 6-й курс).

Студенты не считают дистанционное обучение эффективным. Основными проблемами этого формата являются недоступность лабораторий и мастерских, невозможность отработки практических навыков, а также отсутствие прямого контакта с преподавателем.

Очень помогает, когда преподаватель приходит и делает какой-то кусочек в твоей работе. Маленькую какую-нибудь виноградинку в натюрморте, но он тебе сделает, покажет, что он конкретно имеет в виду. Иногда рассказами не поможешь, потому что ты просто не понимаешь, о чем говорит преподаватель, и он не понимает, чего конкретно ты не понимаешь, и это просто сломанный телефон (интервью № 5, искусство и культура, 5-й курс).

Изменение формата практических занятий сказалось на их содержании. Занятия в дистанционном формате стали более общими и ориентированными скорее на освоение теории.

Мы понимали с одногруппниками <...> если сравнивать с очным занятием, мы практически ничего нового для себя не вынесли <...> мы, по сути, разбирали одно и то же каждый день, какие-то моменты, которые и ежу понятны. А вот на практических очных занятиях мы больше затрагивали какие-то нюансы, там уже понятно было, зачем мы этим занимались <...> Мы все понимали, что при очных занятиях мы вынесли бы больше (интервью № 26, здравоохранение и медицинские науки, 5-й курс).

Новый формат практических занятий сказался на учебной мотивации студентов: они отмечали, что стали менее вовлеченными в учебный процесс.

Стало меньше практики, меньше какой-то отдачи, меньше требований. Я считаю, что это из-за неудобства. Заниматься дирижированием по видео — это неудобно, там нужен концертмейстер <...> Для меня это неэффективно <...> Мне казалось, что и так зачтут, и так сойдет (интервью № 10, искусство и культура, 4-й курс).

Некоторые студенты считают, что за время дистанционного обучения их практические навыки остались на одном и том же уровне, другие отмечали потери. Студенты первых курсов подчеркивали, что пока не успели освоить практические навыки в достаточном объеме, поэтому их потери были невелики. Студенты же старших курсов уже довели многие практические навыки до автоматизма. Однако они отмечали, что дистанционное обучение может сказаться на их будущей работе по специальности.

Да, ты можешь знать, как выглядит патология, но все люди разные, и нет одинаковых болячек, поэтому надо хоть один раз увидеть <...> В этом плане морально мне было тяжело, ведь мы еще даже детей в глаза не видели, а нам уже скоро выпускаться (интервью № 30, здравоохранение и медицинские науки, 6-й курс).

3.5. «Мы сидим, читаем»: дипломные и курсовые работы, производственные практики

Студенты, успевшие выйти на подготовку диплома и больше не нуждающиеся в инфраструктуре вуза или партнерского предприятия, были рады: им было удобно работать дома, а консультацию руководителя можно было получить дистанционно. Более того, один студент-инженер отметил, что в условиях карантина сэкономил деньги на печати вариантов чертежей по итогам проверки научным наставником: отправка электронных вариантов не требовала таких расходов. В то же время продемонстрировать свои наработки руководителю дистанционно было неудобно, так как преподаватель еще не привык к новым технологиям. Особые сложности испытали студенты-художники, которые не всегда могли забрать курсовую работу домой из-за ее размеров или запрета на вынос предмета, с которым они работают, из здания университета. Для таких студентов работа над курсовыми проектами была приостановлена на весь период самоизоляции.

Я — одна из немногих студентов, которые смогли забрать вещь с кафедры и заниматься с ней дома. Но у всех остальных не было такой возможности, просто мне повезло так с людьми, которые владеют данной вещью, и меня курировали мои преподаватели все это время (интервью № 8, искусство и культура, 4-й курс).

Производственные практики, запланированные на весенне-летний семестр, также претерпели изменения. Часть из них была отменена, другие перенесены на осень, третьи реализованы в формате изучения текстовых материалов и заполнения дневника без посещения производства и фактического выполнения работы.

Сейчас у нас должна была быть практика первая производственная <...> Мы должны были трудоустроиться на завод и в течение месяца проходить практику на установке. Каждый на своей <...> а мы ее в итоге в дистанционном формате проходим. Про-

сто нам выслали задания, как курсовик, и мы сидим, читаем (интервью № 16, инженерное дело, технологии и технические науки, 3-й курс).

Студенты ждут возвращения в лаборатории и мастерские. У части студентов-медиков есть возможность отработки практических навыков во время летней практики, кто-то старается реализовать эту задачу на своем рабочем месте. Студенты-художники и инженеры отмечали, что в новом учебном году они потратят существенную часть времени на восполнение упущенных практических занятий.

До объявления карантина в принципе мы успевали бы <...> к концу четвертого курса какие-то вещи сдать вовремя, чтобы на следующий курс взять новые <курсовые работы>. А тут получается, что у нас следующий год уходит на доделывание старых курсовых работ, а новые нам давать уже не будут (интервью № 6, искусство и культура, 4-й курс).

Ввиду невозможности организовать практические занятия проверка навыков была исключена из программы выпускного экзамена.

У них не было ничего — <дипломный концерт> отменили. Они писали просто диплом (интервью № 10, искусство и культура, 4-й курс).

#### **4. Уроки пандемии**

Активная цифровизация образования и профессиональной деятельности порождает решения, которые оптимизируют и расширяют возможности человека. Однако даже при наличии виртуальных лабораторий, симуляционного оборудования и богатого предложения на рынке онлайн-обучения ряд учебных специальностей оказался недостаточно обеспечен цифровыми образовательными технологиями для завершения учебного года в условиях пандемийного форс-мажора. В данном исследовании проблемы, с которыми столкнулись в условиях карантина вузы, реализующие подготовку врачей, инженеров, музыкантов и художников, рассмотрены через призму студенческого опыта до, во время и после пандемии COVID-19.

До пандемии COVID-19 использование цифровых технологий для подготовки студентов прикладных специальностей в российских невысокоселективных вузах сводилось к минимуму. Отработка практических навыков, как правило, осуществлялась либо в учебных лабораториях, либо в местах практики по принципу «как в жизни». Системы дистанционного обучения в университетах существовали, но при обучении студентов-прикладников на очном отделении не использовались или в отдельных случаях



применялись в качестве электронного репозитория учебных материалов и для проведения тестирования. Эти выводы о системе цифровых образовательных технологий в вузах до пандемии согласуются с результатами, полученными на материале интервью с преподавателями [Абрамов и др., 2020].

При экстренном переходе на удаленное обучение стали применяться средства коммуникации, привычные преподавателям, — мессенджеры, электронная почта. Позже к ним присоединились системы телеконференций, в первую очередь *Zoom* и *Mirapolis*, при этом использовалась лишь их базовая функция — прямой видеотрансляции. Применение веб-конференции вместо очной лекции предполагает минимальную перестройку занятия, в отличие от других цифровых форматов, тем не менее даже она была доступна не всем студентам. Причина — в недостаточной технической и информационной обеспеченности преподавателей. Сходные результаты получены в других исследованиях [Алешковский и др., 2020; Леванов, Перевезенцев, Гаврилова, 2020]. Проведенные интервью позволяют предположить, что при условии хорошей связи студенты проявляют гораздо больше энтузиазма в отношении синхронных занятий, чем преподаватели, для которых такая форма занятий дискомфортна.

В собранном материале заметно преобладание суммативного оценивания над формативным. Отдельные случаи использования последнего неизменно вызывали одобрение студентов и повышали авторитет преподавателя в их глазах. Многие преподаватели испытывали затруднения в планировании и организации самостоятельной работы студентов в условиях самоизоляции. Для них трудоемкость курса по-прежнему синоним аудиторной нагрузки, а не количества времени, необходимого студенту для выполнения всех необходимых для его освоения операций. Студенты нуждаются в помощи в организации их самостоятельной работы, поскольку привыкли к внешней регламентации своей деятельности, в первую очередь через расписание, и испытывают трудности в самоорганизации [Груздев, Камальдинова, Калинин, 2020].

Замещение практических занятий обработкой эмпирических данных, оформлением сопутствующей документации и видеодемонстрацией реальных процессов не решает проблему формирования профессиональных навыков. Среди представленных в работе прикладных направлений подготовки в наибольшей степени от перехода на дистанционные образовательные форматы пострадали программы в области медицины и искусства, меньше — инженерные, связанные с расчетами и компьютерным моделированием. Прямым следствием невозможности формировать и отрабатывать практические навыки было исключение соответствующих разделов из программы промежуточной и итоговой аттестации, в некоторых случаях — запланированный перенос занятий на следующий семестр. При этом сами студенты не считали

ущерб, понесенный за период весенних карантинных ограничений, непоправимым, если в осеннем семестре они смогут приступить к занятиям и работе в обычном режиме.

Поскольку ограничительные меры были продлены, наверстывание упущенного в весеннем семестре не состоялось, а для выпускников 2020 г. уже невозможно, возникла необходимость в новых исследованиях с целью установить, как с приходом очередной волны вируса и карантинных мер изменилось восприятие студентами условий обучения, диктуемых пандемией, и усилий вузов по перестройке учебного процесса.

Представления участников исследования о том, что и вуз, и образование, и их профессиональная деятельность, к которой они уже в разной степени приступили, после пандемии вернуться к прежнему состоянию без существенных перемен, и их желание, чтобы события развивались именно по такому сценарию, очевидно идут вразрез с текущими экспертными прогнозами.

Активно обсуждаемое мнение, что резкое увеличение доли дистанционной работы в образовании станет новой нормой, не находит отклика среди информантов. Студенты прикладных направлений подготовки и их преподаватели единодушно считают, что в онлайн можно перевести дисциплины общекультурного блока, а практические навыки могут быть реализованы только при очном взаимодействии [Захарова, Вилкова, 2020]. В основании этой позиции, на наш взгляд, могут лежать отсутствие качественных альтернатив очному обучению на рынке цифровых образовательных технологий, недостаточная компетентность участников учебного процесса — и студентов, и преподавателей, и администраторов — в использовании имеющихся решений, а также профессионализация высшего образования, в результате чего дисциплины, направленные на становление человека и гражданина, представляются наименее значимыми и, следовательно, рассматриваются как легко оптимизируемые. Более детальный анализ оснований скепсиса студентов прикладных направлений и их преподавателей в отношении дистанционного обучения — перспективное направление исследований.

Судя по результатам проведенных интервью, во всех университетах, где обучаются информанты, за крайне редким исключением, не выходящим, по-видимому, за рамки кафедры или даже деятельности отдельных преподавателей, мы имеем дело не с дистанционным обучением, а с экстренным удаленным преподаванием. Поэтому высказываемые оценки и сравнения не следует относить собственно к дистанционному обучению. Университеты нашли более или менее успешные способы завершить учебный год, однако эти способы не могут обеспечить полноценную подготовку студентов прикладных специальностей. Очевидно, что дело здесь не только в недостаточности технической базы или подготовки преподавателей, но и в отсутствии в арсенале классическо-

го дистанционного образования необходимых для этого средств. В период удаленного обучения прикладные дисциплины преподавались аналогично теоретическим, без должного учета их специфики.

Проведенное исследование имеет ряд методологических ограничений, которые в то же время представляют собой перспективные направления изучения проблемы. Во-первых, в ходе интервью недостаточно внимания было уделено конкретным устройствам и средствам коммуникации, которые использовали студенты. Получение такой информации позволит оценить различия в организации учебного процесса в зависимости от технических средств, которыми располагали студенты. Во-вторых, использованная в исследовании качественная методология дала возможность лишь описать события экстренного перехода на дистанционный формат обучения. Для надежных выводов необходимы количественные данные, в том числе «цифровые следы» участников учебного процесса.

*Авторы выражают благодарность Е. Г. Мягковой (Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого), П. А. Ухову (Московский авиационный институт), а также коллегам из Омского государственного технического университета и Сибирского государственного медицинского университета за помощь в организации исследования.*

#### Приложение Таблица 1. Характеристики информантов исследования

№ интервью	Профиль вуза	Узкое направление подготовки	Курс	Возраст, лет	Пол
1	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	2	19	Муж.
2	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	2	20	Муж.
3	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	2	19	Муж.
4	Гуманитарный	Искусство и культура	3	21	Жен.
5	Гуманитарный	Искусство и культура	5	22	Жен.
6	Гуманитарный	Искусство и культура	4	26	Жен.
7	Гуманитарный	Искусство и культура	4	21	Жен.
8	Гуманитарный	Искусство и культура	4	22	Жен.
9	Гуманитарный	Искусство и культура	2	22	Жен.
10	Гуманитарный	Искусство и культура	4	23	Жен.
11	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	6	25	Жен.
12	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	4	21	Муж.
13	Гуманитарный	Искусство и культура	3	23	Жен.

№ интервью	Профиль вуза	Узкое направление подготовки	Курс	Возраст, лет	Пол
14	Гуманитарный	Искусство и культура	1	21	Жен.
15	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	2	19	Муж.
16	технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	3	20	Муж.
17	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	2	19	Муж.
18	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	4	22	Жен.
19	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	3	20	Муж.
20	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	4	22	Муж.
21	Технический	Инженерное дело, технологии и технические науки	1	18	Муж.
22	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	5	22	Жен.
23	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	1	19	Муж.
24	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	4	22	Муж.
25	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	3	23	Жен.
26	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	5	25	Муж.
27	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	5	22	Жен.
28	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	4	22	Муж.
29	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	2	20	Жен.
30	Медицинский	Здравоохранение и медицинские науки	6	24	Жен.

## Литература

- Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А., Захарова У. С., Григорьева А. В. (2020) Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора // Университетское управление: практика и анализ. Т. 24. № 2. С. 59–74.
- Абрамян Г. В., Катасонова Г. Р. (2020) Особенности организации дистанционного образования в вузах в условиях самоизоляции граждан при вирусной пандемии // Современные проблемы науки и образования. № 3. С. 1–9.
- Алешковский И. А., Гаспаришвили А. Т., Крухмалева О. В., Нарбут Н. П., Савина Н. Е. (2020) Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. № 10. С. 86–100.
- Груздев И. А., Камальдинова Л. Р., Калинин Р. Г. (2020) Результаты опроса студентов российских вузов, осуществляющих переход на дистанционный формат обучения // Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. Современная аналитика образования. Вып. 6 (36). М.: НИУ ВШЭ. С. 62–67.
- Захарова У. С., Вилкова К. А. (2020) Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обучения: взгляд преподавателей // Современная зарубежная психология. Т. 9. № 3. С. 87–96.
- Квале С. (2003) Исследовательское интервью. М.: Смысл.
- Леванов В. М., Перевезенцев Е. А., Гаврилова А. Н. (2020) Дистанционное образование в медицинском вузе в период пандемии COVID-19: первый опыт глазами студентов // Журнал телемедицины и электронного здравоохранения. № 2. С. 3–9.

8. Шибанова Е. Ю., Абалмасова Е. С., Егоров А. А., Захарова У. С., Семенова Т. В. (2020) Оценка возможности перевода курсов на дистанционные формы обучения // Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. Современная аналитика образования. Вып. 6 (36). М.: НИУ ВШЭ. С. 46–54.
9. Ценер Т. С., Ошкина А. В. (2020) Особенности обучения в онлайн-формате в высшей школе в форсированных условиях // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. № 5–3 (44). С. 170–177.
10. Aucejo E. M., French J., Araya M. P. U., Zafar B. (2020) The Impact of COVID-19 on Student Experiences and Expectations: Evidence from a Survey // Journal of Public Economics. Vol. 191. November. Art. No 104271.
11. Bozkurt A., Jung I., Xiao J. et al. (2020) A Global Outlook to the Interruption of Education Due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a Time of Uncertainty and Crisis // Asian Journal of Distance Education. Vol. 15. No 1. P. 1–126.
12. Chandratre S. (2020) Medical Students and COVID-19: Challenges and Supportive Strategies // Journal of Medical Education and Curricular Development. Vol. 7. June. <https://www.researchgate.net/publication/342434351>
13. Choi B., Jegatheeswaran L., Minocha A., Alhilani M., Nakhoul M., Mutengesha E. (2020) The Impact of the COVID-19 Pandemic on Final Year Medical Students in the United Kingdom: A National Survey // BMC Medical Education. Vol. 20. No 1. P. 1–11.
14. Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. (2020) Students under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and Mental Health before and during the COVID-19 Crisis in Switzerland // Plos One. Vol. 15. No 7. Art. No 0236337.
15. Flotte T. R., Larkin A. C., Fischer M. A. et al. (2020) Accelerated Graduation and the Deployment of New Physicians during the COVID-19 Pandemic // Academic Medicine. Vol. 95. No 10. P. 1492–1494.
16. Hilburg R., Patel N., Ambruso S., Biewald M. A., Farouk S. S. (2020) Medical Education during the Coronavirus Disease-2019 Pandemic: Learning from a Distance // Advances in Chronic Kidney Disease. Vol. 27. No 5. P. 412–417.
17. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020) The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning // EDUCAUSE Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
18. Horita R., Nishio A., Yamamoto M. (2020) The Effect of Remote Learning on the Mental Health of First Year University Students in Japan // Psychiatry Research. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178120332224>
19. Kapasia N., Paul P., Roy A. et al. (2020) Impact of Lockdown on Learning Status of Undergraduate and Postgraduate Students during COVID-19 Pandemic in West Bengal, India // Children and Youth Services Review. No 116. Art. No 105194.
20. Koirala D., Silwal M., Gurung S., Bhattarai M., Kumar V. (2020) Perception towards Online Classes during COVID-19 among Nursing Students of a Medical College of Kaski District, Nepal // Journal of Biomedical Research & Environmental Sciences. <https://www.jelsciences.com/articles/jbres1151.pdf>
21. Kumar P., Kumar A., Rahul S. et al. (2020) Preferred Online Teaching and Assessment Methods among Indian Medical Graduates in Coronavirus Disease Era // National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology. Vol. 11. No 2. <https://www.researchgate.net/publication/345144484>
22. Lucey C. R., Johnston S. C. (2020) The Transformational Effects of COVID-19 on Medical Education // The Journal of American Medical Association. Vol. 324. No 11. P. 1033–1034.
23. Macdougall C., Dangerfield P., Katz D., Strain W. (2020) The Impact of COVID-19 on Medical Education and Medical Students. How and When Can They Return to Placements? // MedEdPublish. Vol. 9. No 1. <https://www.mededpublish.org/manuscripts/3207>

24. O'Byrne L., Gavin B., McNicholas F. (2020) Medical Students and COVID-19: The Need for Pandemic Preparedness // *Journal of Medical Ethics*. Vol. 46. No 9. P. 623–626.
25. Ozer B., Ustun E. (2020) Evaluation of Students' Views on the COVID-19 Distance Education Process in Music Departments of Fine Arts Faculties // *Asian Journal of Education and Training*. Vol. 6. No 3. P. 556–568.

## References

- Abramov R. N., Gruzdev I. A., Terentev E. A., Zakharova U. S., Grigoryeva A. V. (2020) Universitetskie prepodavateli i tsifrovizatsiya obrazovaniya: nakanune distantsionnogo fors-mazhora [University Professors and the Digitalization of Education: On the Threshold of Force Majeure Transition to Studying Remotely]. *University Management: Practice and Analysis*, vol. 24, no 2, pp. 59–74.
- Abramyan G. V., Katasonova G. R. (2020) Osobennosti organizatsii distantsionnogo obrazovaniya v vuzakh v usloviyakh samoizolyatsii grazhdan pri virusnoy pandemii [Peculiarities of the Organization of Remote Education in Higher Education Institutions under Conditions of Self-Insulation of Citizens under the Viral Pandemia]. *Modern Problems of Science and Education*, no 3, pp. 1–9.
- Aleshkovskiy I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Narbut N. P., Savina N. E. (2020) Studenty vuzov Rossii o distantsionnom obuchenii: otsenka i vozmozhnosti [Russian University Students about Distance Learning: Assessments and Opportunities]. *Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia*, no 10, pp. 86–100.
- Aucejo E. M., French J., Araya M. P. U., Zafar B. (2020) The Impact of COVID-19 on Student Experiences and Expectations: Evidence from a Survey. *Journal of Public Economics*, vol. 191, November, art. no 104271.
- Bozkurt A., Jung I., Xiao J. et al. (2020) A Global Outlook to the Interruption of Education Due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a Time of Uncertainty and Crisis. *Asian Journal of Distance Education*, vol. 15, no 1, pp. 1–126.
- Chandratre S. (2020) Medical Students and COVID-19: Challenges and Supportive Strategies. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, vol. 7, June. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/342434351> (accessed 20 January 2021).
- Choi B., Jegatheeswaran L., Minocha A., Alhilani M., Nakhoul M., Mutengesa E. (2020) The Impact of the COVID-19 Pandemic on Final Year Medical Students in the United Kingdom: A National Survey. *BMC Medical Education*, vol. 20, no 1, pp. 1–11.
- Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. (2020) Students under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and Mental Health before and during the COVID-19 Crisis in Switzerland. *Plos One*, vol. 15, no 7, art. no 0236337.
- Flotte T. R., Larkin A. C., Fischer M. A. et al. (2020) Accelerated Graduation and the Deployment of New Physicians during the COVID-19 Pandemic. *Academic Medicine*, vol. 95, no 10, pp. 1492–1494.
- Gruzdev I. A., Kamal'dinova L. R., Kalinin R. G. (2020) Rezultaty oprosa studentov rossiyskikh vuzov, osushchestvlyayushchikh perekhod na distantsionnyy format obucheniya [Results from a Survey of Russian University Students Transitioning to Distance Learning]. *Shtorm pervykh nedel: kak vysshee obrazovanie shagnulo v realnost pandemii* [First Weeks Storm: How Higher Education Entered into Reality of Pandemic], Moscow: HSE, pp. 62–67.
- Hilburg R., Patel N., Ambruso S., Biewald M. A., Farouk S. S. (2020) Medical Education during the Coronavirus Disease-2019 Pandemic: Learning from a Distance. *Advances in Chronic Kidney Disease*, vol. 27, no 5, pp. 412–417.
- Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020) The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*. Available at: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (accessed 20 January 2021).
- Horita R., Nishio A., Yamamoto M. (2020) The Effect of Remote Learning on the Mental Health of First Year University Students in Japan. *Psychiatry Research*. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113111> (accessed 20 January 2021).

- ble at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178120332224> (accessed 20 January 2021).
- Kapasia N., Paul P., Roy A. et al. (2020) Impact of Lockdown on Learning Status of Undergraduate and Postgraduate Students during COVID-19 Pandemic in West Bengal, India. *Children and Youth Services Review*, vol. 116, art. no 105194.
- Koirala D., Silwal M., Gurung S., Bhattarai M., Kumar V. (2020) Perception towards Online Classes during COVID-19 among Nursing Students of a Medical College of Kaski District, Nepal. *Journal of Biomedical Research & Environmental Sciences*. Available at: <https://www.jelsciences.com/articles/jbres1151.pdf> (accessed 20 January 2021).
- Kumar P., Kumar A., Rahul S. et al. (2020) Preferred Online Teaching and Assessment Methods among Indian Medical Graduates in Coronavirus Disease Era. *National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology*, vol. 11, no 2. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/345144484> (accessed 20 January 2021).
- Kvale S. (2003) *Issledovatel'skoe intervyyu* [Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing]. Moscow: Smysl.
- Levanov V. M., Perevezentsev E. A., Gavrilova A. N. (2020) Distantcionnoe obrazovanie v meditsinskom vuze v period pandemii COVID-19: pervy opyt glazami studentov [Distance Education in a Medical University during a Pandemic COVID-19: The First Experience through the Eyes of Students]. *Journal of Telemedicine and E-Health*, no 2, pp. 3–9
- Lucey C. R., Johnston S. C. (2020) The Transformational Effects of COVID-19 on Medical Education. *The Journal of American Medical Association*, vol. 324, no 11, pp. 1033–1034.
- Macdougall C., Dangerfield P., Katz D., Strain W. (2020) The Impact of COVID-19 on Medical Education and Medical Students. How and When Can They Return to Placements? *MedEdPublish*, vol. 9, no 1. Available at: <https://www.mededpublish.org/manuscripts/3207> (accessed 20 January 2021).
- O'Byrne L., Gavin B., McNicholas F. (2020) Medical Students and COVID-19: The Need for Pandemic Preparedness. *Journal of Medical Ethics*, vol. 46, no 9, pp. 623–626.
- Ozer B., Ustun E. (2020) Evaluation of Students' Views on the COVID-19 Distance Education Process in Music Departments of Fine Arts Faculties. *Asian Journal of Education and Training*, vol. 6, no 3, pp. 556–568.
- Shibanova E. Yu., Abalmasova E. S., Egorov A. A., Zakharova U. S., Semenova T. V. (2020) Otsenka vozmozhnosti perevoda kursov na distantcionnye formy obucheniya [Assessing the Possibility of Converting Courses to Distance Learning Formats]. *Shtorm pervykh nedel: kak vysshee obrazovanie shagnulo v realnost pandemii* [First Weeks Storm: How Higher Education Entered into Reality of Pandemic], Moscow: HSE, pp. 62–67.
- Zakharova U. S., Vilkova K. A. (2020) Subyektnost studentov v usloviyakh ochnogo i distantcionnogo obucheniya: vzglyad prepodavateley [Student Agency in Traditional and Distance Learning from Their Instructors' Perspective]. *Journal of Modern Foreign Psychology/Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, vol. 9, no 3, pp. 87–96.
- Zener T. S., Oshkina A. B. (2020) Osobennosti obucheniya v onlain-formate v vysshey shkole v forsirovannykh usloviyakh [Peculiar Features of Remote Learning at the University under Forced Conditions]. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, no 5–3 (44), pp. 170–177.