



ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Научно-исследовательская статья
УДК 378.4
DOI: 10.25688/2076-9121.2021.58.4.04

ПОСЛЕДСТВИЯ КОРОНАВИРУСА ДЛЯ СФЕРЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Алла Игоревна Варламова*¹ ✉, *Ирина Александровна Манвелова*²

^{1,2} Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия

¹ varlamovaalla@yandex.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

² mrsirinaman@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1093-1760>

Аннотация. В связи с внезапно возникшей пандемией во всем мире перед обществом, и в частности перед сферой высшего образования, возникло много разных вопросов, о которых раньше никто не задумывался. В первую очередь встал вопрос о дальнейшем существовании высшего образования как социального института. Поэтому данная статья направлена на выявление возможных негативных последствий пандемии для высших учебных заведений и определение дальнейших путей развития, чтобы студенты смогли продолжить и успешно завершить свое образование. Для авторов было актуально обратиться к опыту стран Латинской Америки и Карибского бассейна, по которым Международный институт по высшему образованию данного региона подготовил и опубликовал доклад о влиянии COVID-19 на институты высшего образования. Ведущим методом в исследовании данной проблемы являлся метод анализа и синтеза изучаемого опыта. Представленные в статье материалы позволяют определить краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные перспективы функционирования институтов высшего образования в условиях пандемии и обобщить потенциальные риски для всех задействованных в образовательном процессе лиц: студентов и будущих абитуриентов, профессорско-преподавательского состава, технического персонала. Кроме того, рассмотрены вопросы трансформации высших учебных заведений с их инфраструктурой и техническими мощностями. Авторы статьи обозначили последствия временного прекращения обучения, что в среднесрочной перспективе приведет к падению спроса на высшее образование, а в долгосрочной — может отразиться на экономике стран в целом в связи с дальнейшим увеличением безработицы и обнищанием многих семей.

Ключевые слова: COVID-19, негативные последствия пандемии, сфера высшего образования, дистанционное обучение, перспективы развития

Research article

UDC 378.4

DOI: 10.25688/2076-9121.2021.58.4.04

CONSEQUENCES OF THE CORONAVIRUS FOR HIGHER EDUCATION

*Alla Igorevna Varlamova*¹ ✉, *Irina Alexandrovna Manvelova*²

^{1,2} Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

¹ varlamovaalla@yandex.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

² mrsirinaman@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1093-1760>

Abstract. Due to the sudden outbreak of a pandemic around the world, many different issues, which no one had thought about before, arose in particular in the field of higher education. First of all, the matter of further higher education existence as a social institution. In this regard, this article is aimed at identifying possible negative consequences for higher educational institutions and determining further development paths so that students can continue and successfully complete their education. In this regard, it was relevant for the authors of this article to refer to the experience of the countries of Latin America and the Caribbean, according to which the International Institute for Higher Education of this region prepared and published a report on the impact of COVID-19 on the sphere of higher education. The leading method in the study was the method of analysis and synthesis of the studied experience. The materials presented in the article make it possible to determine the short-term, medium-term and long-term prospects for the functioning of higher education institutions in a pandemic and summarize the potential risks for all participants of the educational process: students and future applicants, faculties, service personnel, as well as higher educational institutions with their infrastructure and technical capacities. The authors of the article tried to reveal the consequences of the temporary interruption of education, which in the medium term will lead to a drop in demand, and in the long term may affect the economies of countries as a whole, with a further increase in unemployment and the impoverishment of many families.

Keywords: COVID-19, negative consequences of the pandemic, the field of higher education, on-line education, development potential

Для цитирования: Варламова А. И., Манвелова И. А. Последствия коронавируса для сферы высшего образования // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2021. – № 4 (58). – С. 67–89. – DOI: <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.58.4.04>

Citations: Varlamova, A. I., & Manvelova, I. A. (2021). Consequences of the coronavirus for higher education. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 4(58), 67–89. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.58.4.04>

Введение

С момента своего основания университеты, как и любой другой социальный институт, сталкивались с разрушительными последствиями эпидемий, которые повлияли на их повседневное функционирование (Prem et al., 2020). Но они выжили и продолжали свою миссию даже с закрытыми дверями. В истории можно найти немало примеров: в 1665 году Кембриджский университет закрылся из-за эпидемии черной чумы, которая поразила Англию. Исаак Ньютон должен был вернуться в свой дом в Вулсторп-Мэнор. Однажды, сидя в саду, он увидел, как упало яблоко. Это побудило его сформулировать свою теорию всемирного тяготения. По крайней мере, так он сказал Уильяму Стакли, который включил этот анекдот в биографию Ньютона, опубликованную после его смерти (Stukeley, 2004). Мораль этой истории заключается в том, что, даже если двери высших учебных заведений закрыты, научная деятельность продолжается и подчас это дает удивительные результаты.

В настоящее время закрытие высших учебных заведений из-за пандемии COVID-19 уже не является новостью, поскольку большинство стран временно приостанавливают очное обучение. Решение о закрытии высших учебных заведений продиктовано пониманием того, что большие скопления людей представляют серьезную угрозу для здоровья всего населения во время пандемии, когда законодательно установлена та или иная форма ограничения свободы или карантина.

Никто точно не знает, как долго это продлится. Первоначальные меры, предпринятые многими правительствами, варьировались от 15 до 30 дней, но можно было легко предвидеть, что они будут продлены до тех пор, пока пандемия не утихнет. Воздействие пандемии на вузы было внезапным и сильным, в большинстве случаев не было никакого плана действий на случай непредвиденных обстоятельств, кроме как попытки продолжить занятия дистанционно. Важно было разработать модель выхода из кризиса на основе справедливости и максимальной доступности для всех слоев населения. Можно сказать, что пандемия еще больше усложнила процесс получения высшего образования во всем мире благодаря существующим проблемам, а именно: рост количества вузов в ущерб качеству, неравенство в доступе к его получению и постепенная утрата государственного финансирования.

В целях повышения качества и доступности высшего образования Международный институт по высшему образованию в Латинской Америке и Карибском бассейне (IESALC) подготовил доклад о влиянии COVID-19 на высшее образование. В то время как основное внимание в нем уделяется странам Латинской Америки и Карибского бассейна, некоторые из рассмотренных стратегий и результатов исследований возможно отнести и к другим регионам. Подготовленный анализ и рекомендации, прежде всего, предполагают широкое понимание и определение стратегических целей и приоритетов,

а также постановку текущих задач. Содержание настоящего доклада предоставляет ценную информацию для принятия решений в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе¹.

Методы исследования

Авторы статьи взяли за основу данный доклад с целью выявления, осознания и предупреждения потенциальных рисков, возникающих в условиях пандемии в сфере высшего образования. В качестве основного метода исследования был выбран анализ и синтез материала. Весь процесс возглавлял Франческ Педро, который разработал и координировал его подготовку при участии Хосе Антонио Квинтейру, Деборы Рамос и Сары Манейро. Группа IESALC также хотела бы выразить свою признательность членам ее руководящего совета, внесшим важный вклад в подготовку доклада: Луису Бонилья-Молине (Венесуэла), Лигии Амада Мело де Кардона (Доминиканская Республика) и Рутилии Кальдерон (Гондурас). Хотелось бы также отметить участие следующих коллег из ЮНЕСКО, давших свои комментарии: директор Регионального бюро ЮНЕСКО по науке в Латинской Америке и Карибском бассейне Лидия Артур Брито; директор Международного института ЮНЕСКО по обучению на протяжении всей жизни (UIL) Дэвид Атчоарена; специалист по программам в региональном отделении Найроби (Кения) Саба Бухари; директор отдела политики и систем непрерывного образования Борхене Чакрун; директор отдела образования в интересах устойчивого развития Вибекке Дженсен; специалист по программам отдела высшего образования ЮНЕСКО Порталес; директор Регионального бюро ЮНЕСКО по образованию в Латинской Америке и Карибском бассейне (OREALC) Клаудия Урибе Салазар. Важный вклад был также сделан заведующим кафедрой ЮНЕСКО в области высшего образования, а также коренных и народов африканского происхождения Латинской Америки в Национальном университете Трес-де-Фебреро (Аргентина) Даниэлем Мато, заведующим кафедрой ЮНЕСКО по образованию и будущему Латинской Америки Национального университета Трес-де-Фебреро (Аргентина) Норберто Фернандесом Ламаррой, а также членами его команды Кристианом Пересом Сентено, Марисом Альваресом и Пабло Гарсией.

В настоящих условиях, когда еще предстоит определить много параметров, этот документ следует рассматривать как некий проект, находящийся на стадии доработки. ЮНЕСКО IESALC будет постоянно обновлять его по мере появления новых идей и инициатив, чтобы стимулировать обмен знаниями и международное сотрудничество.

¹ Higher Education Mobility in Latin America and the Caribbean: Challenges and Opportunities for a Renewed Convention on the Recognition of Studies, Degrees and Diplomas [Электронный ресурс] // UNESCO. URL: http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2019/09/Documento-de-Trabajo-01_IESALC_La-movilidad_-ENGL-WEB.pdf (дата обращения: 15.04.2021).

Результаты исследования

В докладе, подготовленном технической группой Международного института высшего образования ЮНЕСКО (IESALC), в первую очередь освещаются последствия пандемии как для университетов, так и для их структурных подразделений и системы в целом.

Кроме того, рассматриваются меры, принятые правительствами и высшими учебными заведениями (вузами) для обеспечения права на высшее образование во время пандемии. И, наконец, в нем анализируются различные сценарии и предлагаются рекомендации в отношении повторного открытия вузов, подчеркивается важность ускоренного начала подготовки к очному обучению.

Нынешние последствия кризиса для высшего образования легко документируются, но неизвестно, какие из них окажут влияние на сами учебные заведения и их структурные подразделения в среднесрочной и долгосрочной перспективе. Отсутствие подобных кризисов в прошлом затрудняет возможность прогнозирования того, что может произойти в ближайшем будущем.

Переход на дистанционное обучение оказал непосредственное воздействие на студентов высших учебных заведений, особенно на старшекурсников и тех, кто вот-вот окончит среднюю школу и стремится поступить в высшие учебные заведения. Они оказались в совершенно новой ситуации, без четкого представления о том, как долго это будет продолжаться: резко изменился весь жизненный уклад, увеличились расходы, нарушилась непрерывность обучения, исчезла международная мобильность².

Профессорско-преподавательский состав также подвергся значительному влиянию как в своей повседневной работе, так и в профессиональном плане. Во-первых, необходимо учитывать тот факт, что не во всех вузах существуют стратегии обеспечения преемственности обучения, и в этом случае временные контракты могут быть расторгнуты. Кроме того, наиболее очевидным воздействием на преподавателя является требование непрерывности педагогической деятельности с использованием цифровых технологий³.

Технический персонал представляет собой наиболее уязвимый сектор с точки зрения возможного сокращения числа рабочих мест, которое частные университеты, например, должны были бы осуществить перед лицом возможных финансовых трудностей из-за снижения оплаты обучения или сокращения числа студентов.

Очевидно, что временное прекращение очной учебной деятельности во всем мире нарушило нормальное функционирование институтов высшего образования. Последствия этого весьма разнообразны и зависят, во-первых,

² Impact on the Higher Education Sector [Электронный ресурс] // PricewaterhouseCoopers (PWC). URL: <https://www.pwc.com/sg/en/publications/a-resilient-tomorrow-covid-19-response-and-transformation/higher-education.html> (дата обращения: 21.03.2021).

³ The impact of COVID-19 on Education. Insight from Education at a glance [Электронный ресурс] // OECD. URL: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> (дата обращения: 10.03.2021).

от способности оставаться активными в своей академической деятельности и, во-вторых, от финансовой устойчивости.

В случае длительного перерыва в очной деятельности, семестра, вероятнее всего, произойдет снижение спроса на получение высшего образования в краткосрочной перспективе и резкий рост востребованности в следующем учебном году, в случае отсутствия платы за обучение (как в Аргентине) (Ferreya et al., 2017).

Относительно политических мер реагирования, страны, как правило, ограничиваются тремя областями:

- административные меры по обеспечению функционирования системы;
- финансовые ресурсы;
- предоставление возможностей для продолжения учебной деятельности

(Marinoni, & Land, 2020).

С самого начала руководящие принципы реагирования охватывали различные области: медицинское обслуживание, корректировку расписания, вклад научных исследований и разработок в смягчение последствий пандемии, гарантию непрерывности образовательной деятельности посредством дистанционного образования, библиографические и технологические ресурсы, а также следующую социально-эмоциональную поддержку университетского сообщества:

1. Должно соблюдаться обеспечение права на высшее образование для всех в рамках равных возможностей, поэтому все политические решения, прямо или косвенно затрагивающие сектор высшего образования, должны быть направлены в первую очередь именно на решение этой задачи.

2. Ни один учащийся не должен оставаться в стороне в соответствии с главной целью Организации Объединенных Наций — устойчивого развития стран. Кризис неодинаково влияет на студентов, но нельзя отрицать, что он делает глубже существующее неравенство и порождает новые.

3. Необходимо осуществить пересмотр существующей нормативной базы и политики, чтобы обеспечить структурные преобразования, рассматривающие образование как единое целое.

4. Своевременная подготовка к возобновлению очных занятий должна осуществляться без спешки и с четким общением со всем академическим сообществом и администрацией с самого начала, чтобы все участники образовательного процесса могли увидеть себя в новом контексте, заранее зная положения, процессы и механизмы возобновления педагогической деятельности.

5. Возобновление очной деятельности вузов следует рассматривать как возможность переосмысления и, насколько возможно, переустройства процесса преподавания и обучения, используя опыт цифровых технологий, уделяя при этом особое внимание равенству и реализации права на образование для всех.

6. Правительства и вузы должны создать координационные механизмы, позволяющие совместно добиваться прогресса в обеспечении большей устойчивости сектора высшего образования перед лицом будущих кризисов, независимо от их характера. Абсолютно необходимо вовлекать студентов, а также преподавателей и сотрудников в разработку мер реагирования на чрезвычайные ситуации.

Применяя данные принципы и в контексте постепенного выхода из кризиса, авторы статьи могли бы порекомендовать следующее:

- включить высшее образование в планы стимулирования экономического и социального восстановления;
- сформировать национальный консенсус в отношении стратегии содействия восстановлению и внедрению инноваций в сфере высшего образования;
- обеспечить четкую политику в отношении открытия вузов с гарантией полной безопасности;
- продемонстрировать приверженность международному сотрудничеству.

Со своей стороны, вузы могут:

- предвидеть долгосрочное прекращение очного обучения, сосредоточив усилия на обеспечении непрерывности образовательного процесса, создании механизмов управления, мониторинга и эффективной поддержки на основе равенства всех учащихся;
- разработать педагогические меры по оценке успеваемости и созданию механизмов поддержки для социально незащищенных слоев обучающихся;
- задокументировать принятые меры и результаты их применения;
- учиться на ошибках и расширять масштабы оцифровки и доступа к образованию;
- способствовать возобновлению очного преподавания и обучения.

Дискуссионные вопросы

1. Студенты.

Как ранее уже говорилось, временный переход на дистанционную форму обучения оказал непосредственное воздействие на студентов высших учебных заведений, особенно на старшекурсников, а также на выпускников средней школы, будущих абитуриентов. Они оказались в совершенно новой ситуации, не имея четкого представления о том, сколько это будет продолжаться: резко изменился их жизненный уклад, увеличились расходы, нарушилась непрерывность обучения (Ohei, & Brink, 2019).

Эта ситуация особенно тревожной оказалась для наиболее уязвимой категории студентов высших учебных заведений. Ухудшение их положения, вызванное кризисом, могло вынудить многих из них бросить учебу, что, в свою очередь, усугубило бы неравенство, характерное для системы высшего образования в странах Латинской Америки и Карибского бассейна. Впоследствии это неравенство выразилось в высоких показателях отсева. В Латинской Америке в среднем только половина людей в возрасте от 25 до 29 лет, которые были зачислены в вузы, не завершили свое обучение. Из тех, кто бросил учебу, сделали это в первый год обучения. Кроме того, трудно было определить воздействие сложившейся ситуации на студентов, независимо от их социально-экономического происхождения и пола.

Личная адаптация к повседневной жизни

Студентам пришлось перестроить свою повседневную жизнь, чтобы приспособиться к изоляции. Большинство студентов, живших вдали от своих семей, но в пределах одной страны, вернулись домой. Однако для иностранных студентов ситуация постоянно менялась: десятки тысяч застряли в странах назначения в ожидании возобновления занятий или потому, что они не могли вернуться в свои страны из-за закрытия аэропортов и границ (Hyler, 2020).

Неизбежным последствием явилась потеря социальных контактов и социализации, которые являлись частью повседневной жизни студентов высшего образования. В итоге изоляция привела к нарушению социально-эмоционального баланса, особенно для тех студентов, у которых уже были проблемы подобного рода (Marinoni, & Land, 2020).

Финансовые издержки

Студенты, и во многих случаях их семьи, должны были продолжать нести расходы, связанные с высшим образованием, за исключением очень немногих стран, где обучение бесплатное. Многим студентам пришлось искать другое временное жилье для себя или целой группы по приемлемой для них цене. Более 260 000 студентов подписали официальную петицию английскому правительству с просьбой вернуть им значительную часть стоимости обучения. Студенты считали, что онлайн-обучение, которое им предлагалось, не эквивалентно стоимости обычного очного годового обучения, которое составляло в среднем 9250 фунтов в год (11 500 долларов США). Аналогичная ситуация наблюдалась в Южной Корее, где ежегодная плата намного выше, чем в крупных вузах США, и тем более в аспирантуре. Были требования студентов о возврате платы за обучение, которые заплатили 60 000 долларов США или более за учебный год, когда занятия были приостановлены (Nareesh, 2020).

Недавний опрос показал, что 43 % студентов MBA из 20 самых престижных бизнес-школ страны убеждены, что с переходом на дистанционное обучение им должны были вернуть по меньшей мере треть того, что они заплатили. Более того, по оценкам Forbes, денежные средства, необходимые для годичного обучения в одной из этих бизнес-школ, могли достигать четверти миллиона долларов, включая альтернативные издержки⁴.

Мы полагаем, что одной из причин выдвигаемых требований явился тот факт, что у многих студентов были на руках кредиты, которые они должны были продолжать выплачивать. Во многих случаях данные кредиты были взяты для оплаты аренды комнаты в общежитии кампуса, независимо от того, продолжали бы ли они там жить или нет. Однако был ряд вузов, например

⁴ *Byrne J.* Should Colleges Discount Tuition Because of The Shift to Internet Classes. [Электронный ресурс] // Forbes. 2020. March 30. URL: <https://www.forbes.com/sites/poet-sandquants/2020/03/30/should-colleges-discount-tuition-because-of-the-shift-to-internet-classes/?sh=1b81fdb37d0> (дата обращения: 18.04.2021).

в Глазго, которые уже объявили, что не будут взимать плату с тех студентов, которые сразу вернули свои ключи. Некоторые английские вузы предложили вместо возврата уже уплаченных гонораров зачислить данную сумму в счет следующего учебного года.

Таким образом, на момент введения пандемии в данном регионе не оказалось ни одной страны, где предлагался бы мораторий или приостановка сбора денежных средств. Точно так же не было принято никаких мер в пользу моратория или временного приостановления выплат по студенческим кредитам и кредитным рассрочкам. Если это так, то последствия с точки зрения финансового бремени для тех студентов, которые имеют займы или кредиты, в конечном счете означают, что им придется продлить свою программу еще на один год. Неизвестно, насколько это одинаково выполнимо для всех студентов и их семей. Наконец, важно отметить, что критическая ситуация, в которой когорты студентов, закончившие учебу в 2020 или в 2021 году, оказались перед необходимостью выплаты своих займов и университетских кредитов в условиях депрессивного рынка труда из-за кризиса. Более того, предполагалось значительное снижение доходов новых выпускников.

Замена очных занятий

Студентам также пришлось приложить немалые усилия, чтобы приспособиться к тому, что для многих из них являлось новыми формами преподавания и обучения. Им повезло, если процесс не прерывался. Обеспечение непрерывности обучения требует подключения к Интернету. Реальность же оказалась таковой, что в семьях с низким и средним уровнем дохода связь была плохая. Из рисунка 1 видно, что процент домашних хозяйств, имеющих подключение к Интернету, низкий в Африке, Латинской Америке и Карибском бассейне и едва достигает 17 и 45 % соответственно. В случае Латинской Америки и Карибского бассейна это означает, что только один из каждых двух домов имел подключение к Интернету.

Можно предположить, что домашние хозяйства, в которых есть студенты университета, с большей степенью вероятности будут иметь средства сообщения. С другой стороны, было бы очень рискованно предполагать, что все студенты, когда они возвращаются домой, имеют эффективную связь. Рисунок 2 наглядно иллюстрирует парадокс, заключающийся в том, что, несмотря на то, что уровень подключения домашних хозяйств в Латинской Америке весьма неодинаков, за исключением Чили и Боливии, показатели использования мобильных линий чрезвычайно высоки и во многих случаях превышают показатель одной линии на человека⁵. Это та возможность, которую вузы должны использовать, сосредоточив свои усилия на технологических решениях и контенте для мобильных телефонов.

⁵ World Telecommunication/ICT Indicators Database 2020 (24th Edition/December 2020) [Электронный ресурс] // International Telecommunication Union (ICT) = Международный союз электросвязи: официальный сайт. URL: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/wtid.aspx> (дата обращения: 05.04.2021).

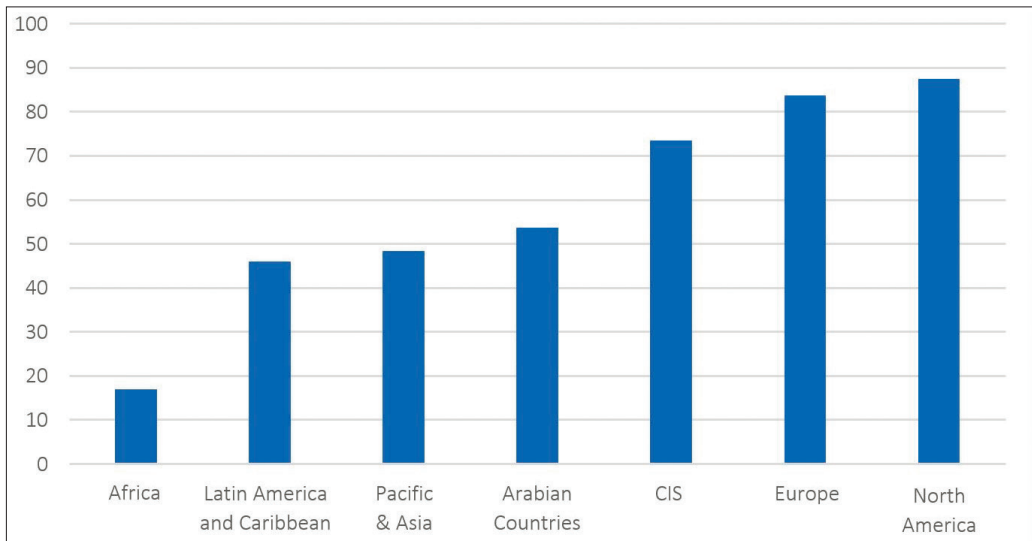


Рис. 1. Процент домашних хозяйств, имеющих подключение к Интернету по регионам (2018)

Fig. 1. Percentage of households with internet connectivity by region (2018)

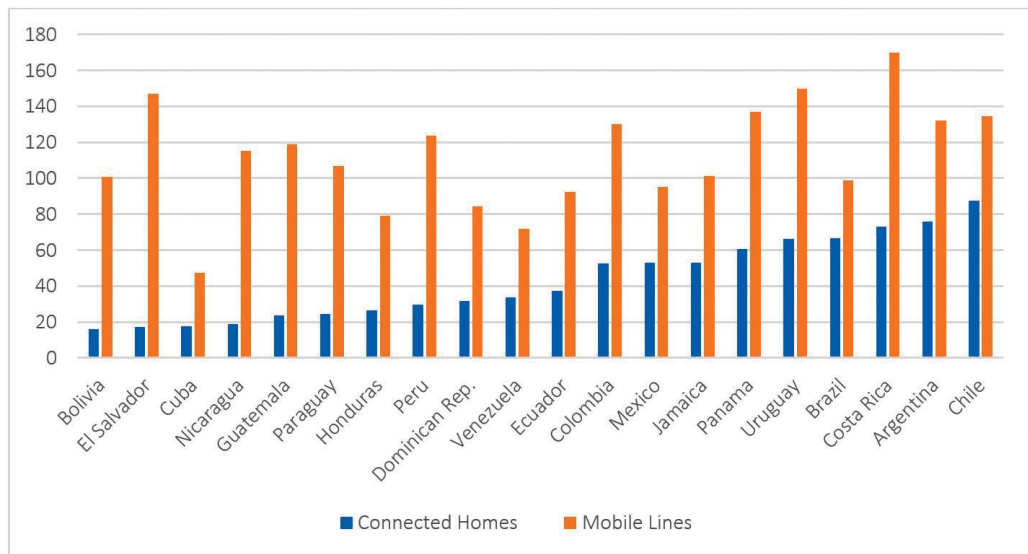


Рис. 2. Процент домашних хозяйств, имеющих подключение к Интернету и мобильную связь на 100 жителей в странах Латинской Америки и Карибского бассейна (2018)

Fig. 2. Percentage of households with internet and mobile connections per 100 inhabitants in Latin America and the Caribbean (2018)

Мы полагаем, что традиционные формы дистанционного обучения, то есть те, при которых преподаватель ведет обычный урок, транслируемый в прямом эфире и просмотренный еще раз после перерыва, кажутся обучающимся наиболее ценными. Именно они лучше всего воспроизводят динамику, к которой привыкли студенты. Инициативы, которые радикально меняют правила работы и требуют, чтобы студенты покидали свою зону комфорта без какой-либо предварительной подготовки, ценятся значительно меньше. Студенты, как правило, более консервативны и менее готовы к смене режимов, чем можно было бы подумать (Watts, 2016). С другой стороны, аспиранты, по-видимому, более открыты для совместного освоения нетрадиционных методов, которые требуют большей степени взаимодействия между ними и преподавателями. В общем, не похоже, чтобы изменение методики было воспринято положительно. Отчасти недовольство было связано с тем, что предлагаемый контент никогда не разрабатывался в рамках дистанционного курса высшего образования и скорее пытается компенсировать отсутствие очных занятий виртуальными без какой-либо дополнительной подготовки (Espino-Díaz et al., 2020). Во-вторых, ожидания студентов различны. Одно дело, если они с самого начала рассчитывают записаться на дистанционный, а не на обычный курс обучения, со всеми вытекающими из этого последствиями. Очное образование дает совершенно другой эмпирический и социальный опыт. Следует также отметить, что дистанционное образование требует большей дисциплины и целеустремленности со стороны студента. Это, возможно, объясняет, почему оно более успешно у тех, кто старше, то есть аспирантов, по сравнению с другими студентами.

С другой стороны, очное обучение особенно важно для уязвимых студентов, которые имели меньше возможностей для общения, тогда как проживание в общежитии и постоянный контакт с однокурсниками позволял им укрепить свои социальные навыки. Они, таким образом, могут оказаться в более неблагоприятном положении, чем другие студенты.

Более того, трудно предвидеть, какие последствия может иметь для студентов изменение методов преподавания и обучения в среднесрочной и долгосрочной перспективе (Kompen et al., 2019). В принципе, если традиционная форма ведения занятий воспроизводится с помощью технических средств, то разница не столь существенна. Возвращение в аудитории будет восприниматься как возвращение к нормальности, особенно при наличии хорошо спланированной системы оценки онлайн-обучения (Kaaki, 2019). Но нужно также учитывать, что остаются сомнения относительно необходимости полного возврата к очной форме без все большего использования возможностей, предлагаемых современными технологиями.

Конечно, наиважнейшим является вопрос, будут ли достигнуты изначально поставленные цели обучения в случае сохранения целостности учебного процесса. В принципе, результаты должны быть одинаковыми, особенно если переход на дистанционную форму будет непродолжительным (Yen et al., 2018).

Международная мобильность

С января 2020 года распространение COVID-19 повлияло на международные поездки большого количества студентов. С конца февраля 2020 года были введены ограничения на поездки в различные страны, включая Китай, Иран, Южную Корею и Италию, а затем Аргентину, Бразилию, Испанию, Панаму и Венесуэлу, что привело к резкому сокращению потока иностранных студентов, преподавателей и сотрудников университетов по всему миру.

По оценкам Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) от 2017 года, более 5,3 миллиона студентов учились за пределами стран, гражданами которых они являются, причем Китай был поставщиком студентов номер один (928 000 чел.) во всем мире (Cohen, 2017). По оценкам журнала Таймс (The Times), негативное влияние COVID-19, скорее всего, сократилось бы и, как результат, примерно на 80 000 человек меньше китайских студентов смогли бы въехать в Соединенные Штаты, на 35 000 — в Великобританию, на около 30 000 — в Австралию. Это влияние могло бы иметь дифференцированный характер в зависимости от страны, о которой идет речь. Например, для Австралии, где 1 774 852 студентов обучаются в высших учебных заведениях и 29 % из них являются иностранцами (514 707 чел.), контингент китайских студентов составляет 20 % бюджетных доходов, полученных от австралийских университетов⁶.

Можно подсчитать, что три основные принимающие страны (Австралия, Соединенные Штаты и Великобритания) понесли бы миллиардные потери доходов из-за COVID-19. Образование — это третий по величине источник дохода для Австралии. По сравнению с этим в Латинской Америке, где прием иностранных студентов очень низок, экономические потери были бы незначительными (Deming, & Figlio, 2016).

В то же время Китайское правительство сообщило о 81 562 африканских студентах в Китае в 2018 году, многие из которых были привлечены щедрыми правительственными стипендиями. Считается, что во время вспышки эпидемии в Ухане их находилось около 5000 человек, поскольку в этом городе сосредоточены десятки высших учебных заведений, предлагающих высоко ценные академические квалификации в Африке⁷. Хотя многие студенты просили эвакуировать их, китайские власти настоятельно призывали местные посольства сказать своим гражданам, чтобы они не стремились вернуться домой, чтобы предотвратить дальнейшее распространение болезни. Разве эпидемическая

⁶ Baker S. Global higher education set to count cost of coronavirus outbreak [Электронный ресурс] // Academic & University News | Times Higher Education (THE). 2020. March 8. URL: <https://www.timeshighereducation.com/cn/news/global-higher-education-set-count-cost-coronavirus-outbreak> (дата обращения: 15.04.2021).

⁷ African students stranded in coronavirus heartland plead with embassies [Электронный ресурс] // Theguardian.com (британский новостной и медиа-сайт). 2020. February 4. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/feb/04/african-students-stranded-in-wuhan-coronavirus> (дата обращения: 23.04.2021).

ситуация не требует чрезвычайных ответных мер? Скорее всего, требует. Но вынужденное пребывание в другой стране приводит к психологическим срывам, поэтому всегда найдутся студенты, которые откажутся от продолжения учебы за границей, независимо от того, находятся ли они внутри или вне ее. Многие студенты предпочли бы прервать учебу и пребывание в стране. Это обусловлено, на наш взгляд, не только психологическими мотивами, но и эпидемиологическими ограничениями, наличием пандемии в странах, сложностью получения виз, ограниченному количеству рейсов и сокращением или полным отсутствием поддержки страны проживания.

Программа «Эразмус», символ европейской академической мобильности, также намекает на значительные последствия COVID-19, поскольку Европа становится новым эпицентром пандемии. Из общей численности в 800 000 студентов в 2016/2017 учебном году Испания заняла первое место в качестве страны-получателя (47 138), за ней следуют Германия (34 922), Великобритания (31 362), Франция (30 145) и Италия (23 924). В марте 2020 года все эти страны находились в состоянии повышенной готовности. По мере того как пандемия продолжала распространяться, вузы, участвующие в программе «Эразмус», оставались закрытыми. Академическая мобильность сохранялась на уровне ниже минимального (73 % приходилось на Европу)⁸.

В Соединенных Штатах воздействие COVID-19 было объявлено варварским, так как многие наиболее престижные международные университеты страны оказались расположены в эпицентрах пандемии: Колумбийский университет (Нью-Йорк), Принстон (Нью-Джерси), Стэнфордский университет (Калифорния), Калтех (Калифорния) и другие. Их закрытие (а они являются полюсами проведения исследований и притяжения для большей части мирового академического сообщества) стало серьезным ударом по притоку новых учащихся в США. На самом деле, государственный департамент США приостановил предоставление визовых услуг, в том числе студенческих виз, в большинстве своих посольств с конца марта 2020 года. Он предоставлял услуги только своим гражданам и выдавал экстренные визы. К тому времени уже три четверти вузов США сообщили о негативных последствиях отсутствия китайских студентов, которые обычно составляют около 34 % иностранных учащихся в стране. Подобная реакция, по-видимому, уже имела место в Австралии, Канаде и Новой Зеландии (Ferreira, & Liang, 2012). И, наоборот, планы Китая стать главным международным направлением для желающих получить высшее образование в течение десятилетия также были под большим вопросом.

Латинская Америка и страны Карибского бассейна, то есть географический блок, в котором большая часть студентов отправляется в другие регионы, особенно в Соединенные Штаты и Европу, также столкнулись с серьезными

⁸ Erasmus+: annual report 2019. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020 [Электронный ресурс] // Med Dialogue for Rights and Equality. URL: https://meddialogue.eu/wp-content/uploads/2021/06/NCAR20001ENN.en_.pdf (дата обращения: 28.04.2021).

последствиями COVID-19. В численном отношении страны, из которых уезжает больше всего студентов, — это Бразилия, Колумбия, Мексика и Перу, а страна, получающая наибольшее количество студентов, — Аргентина.

Кризис оказал огромное влияние на мировую экономику и неизбежно повлек за собой неравенство. Следовательно, любое решение о мобильности принималось более осторожно, чем в прошлом, особенно при отсутствии государственного финансирования (Gutierrez, 2016). Следует также помнить, что 95 % китайских студентов, обучавшихся за рубежом в 2012 году, сделали это за счет собственных средств, в то время как 48 % мексиканских студентов в период 2015/2016 учебного года финансировались при помощи соответствующих программ.

Более того, неизученность болезни и неизвестность, которую она все еще таит в себе, и истощенные системы здравоохранения в некоторых странах поставили под сомнение международное сотрудничество. Хаотичная глобализация экономики и продолжающееся закрытие границ не предвещали в краткосрочной перспективе ничего хорошего для международной академической мобильности. Некоторые эксперты высказали мнение, что потребуется как минимум пять лет, чтобы вернуться к ее докризисному уровню. Однако весьма вероятно, что направления также изменятся, по крайней мере для азиатских студентов, причем основным направлением станет Малайзия, а затем Южная Корея и Сингапур.

С другой стороны, неизвестно, как кризис здравоохранения повлияет на принудительное и ненасильственное перемещение сотен тысяч людей по всему миру. Это, в свою очередь, будет продолжать оказывать давление на государства, которые должны продолжать искать решения как для обеспечения права на образование любого уровня для всех, так и справедливого признания полученных званий и дипломов.

Генеральная Конвенция ЮНЕСКО о признании квалификаций в области высшего образования могла бы помочь частично смягчить этот прогноз, если его ратификация 20 странами была бы достигнута в кратчайшие сроки. Это первая всемирная Конвенция Организации Объединенных Наций о высшем образовании. Она является инструментом, устанавливающим универсальные принципы трансграничного признания ученых степеней, которые будут способствовать академической мобильности студентов, преподавателей, исследователей на международном уровне. Ее вступление в силу гарантировало бы справедливую оценку и признание академических достижений на основе надежных механизмов обеспечения качества и позволило бы людям продолжать учебу и искать возможности трудоустройства за рубежом.

2. Профессорско-преподавательский состав.

Мы понимаем, что основное внимание всегда уделяется тому, как кризисная ситуация отражается на обучающихся, но преподаватели также испытывают значительное ее влияние.

Во-первых, необходимо учитывать, что не все вузы имеют стратегии преемственности в преподавательской деятельности, и в этом случае временные контракты могут быть расторгнуты. Во многих странах в университетах большинство преподавателей имеют контракты на неполный рабочий день. Кроме того, прекращение очной преподавательской деятельности представляет угрозу для тех, чьи контракты сосредоточены исключительно на дополнительных занятиях, таких как практикумы или семинары. Меры по защите экономической деятельности, направленные, в частности, на регулирование занятости, могли бы распространяться на определенное количество таких контрактов. В принципе это означает временную приостановку деятельности как государственных, так и частных учебных заведений. Однако в том случае, если ситуация сохранится, эти приостановки могут быть длительными. Кроме того, вполне возможно, что активное использование внеаудиторных форм может поставить под угрозу возвращение к очным занятиям (Teo et al., 2019).

Во-вторых, от преподавателей часто требуют продолжения занятий в дистанционном формате. Теоретически данная форма обучения присутствует в большинстве крупных вузов. Трудно найти современный университет без специально оборудованных под дистанционное изучение определенного предмета аудиторий. На практике же способность каждого учителя продолжать преподавание во многом зависит от его опыта. Мы должны также учитывать, что те предметы, которые включают в себя развитие профессиональных компетенций посредством практики, являются источником большей неопределенности. Речь идет о таких профессиональных областях, как медицина, педагогика, научная деятельность, дизайн, машиностроение и все те сферы, которые сильно зависят от практических семинаров, лабораторных работ. Вся система отдельно взятого университета может подвергнуться колоссальному воздействию. Наибольшее количество трудностей возникает в сфере математики.

В-третьих, преподаватели, имеющие значительный опыт, полученный ими, например, при работе с обучающимися по программе повышения квалификации и использующие соответствующие цифровые ресурсы, вероятно, не испытывают больших трудностей в обеспечении преемственности. В любом случае нельзя игнорировать тот факт, что резкий переход на дистанционное обучение с использованием новейших технологий в высшем образовании требует внешней поддержки как в технологической, так и в педагогической сфере. Для остальных преподавателей, которые составляют большинство, самым простым является проведение занятий по видео, в прямом эфире или в записи. Именно здесь заметна разница между теми вузами, которые предоставляют цифровые инструменты и ресурсы, такие как курсы повышения квалификации, и теми, кто этого не делает (Wetcho, & Sangkhla, 2019).

В Латинской Америке и Карибском бассейне существует большое количество университетов, которые имеют виртуальные образовательные программы с большой вариативностью как по качеству, так и по длительности. Другие

вузы, расположенные в более отдаленных районах страны, не имеют широкополосного доступа в Интернет, а некоторые даже не имеют базовых услуг подключения. Многие студенты из сельских районов, которые вернулись домой, находились в значительно худших условиях. В таких странах, как Аргентина, Боливия, Колумбия и Перу, подключение к Интернету в отдаленных регионах на порядок хуже того, что студенты имеют в общежитиях и городских домах рядом с вузами, где они учатся. Между тем резкий переход на дистанционное обучение может зависеть от цифровой среды, к которой многим пришлось привыкнуть за считанные дни. Имело место масштабное использование этой формы получения образования с точки зрения применения различных технологических инструментов и поддержки (адекватной инфраструктуры как в приложениях, так и на платформах), необходимых для достижения этой цели. В подобных обстоятельствах необходимо было уметь организовывать весь процесс, используя опосредованные технологии, а также все разновидности доступа к подключению (предоставление серверов, соответствующих требуемой нагрузке, и пропускной способности, необходимой для подключения) для эффективного функционирования процесса обучения в режиме онлайн. Поэтому этот переход должен был быть сбалансирован с учетом того, что неравенство возможности получения доступа ко всем цифровым инструментам может повлечь за собой увеличение неравенства получения учебного академического материала (Aljawarneh, 2019).

Возросшую активность со стороны профсоюзов преподавателей с целью предотвратить или воспрепятствовать переходу к онлайн-образованию, утверждая, что оно не имеет такого же качества, можно также проследить в Аргентине и Бразилии (Jaume, & Willen, 2019). Но в основном это было связано с опасением возможных увольнений или сокращений заработной платы. Более того, закрытие университетов ускорило резкий переход к новой эре обучения, как указал генеральный директор ЮНЕСКО. Спрос на немедленную цифровую трансформацию вузов потребовал бы не только внедрения технологий, но и создания или модификации процессов и наличия людей с соответствующими возможностями и навыками для разработки указанных процессов и технологий.

Однако, поскольку времени на подготовку этих условий не было, перед преподавателями встала задача найти в себе силы действовать и учиться на ходу, демонстрируя адаптивность и гибкость в создании курсов для обучения в различных областях.

3. Технический персонал.

В не менее рискованном положении оказался и технический персонал высших учебных заведений. Так, например, персонал, связанный с техническим и компьютерным обеспечением, можно отнести к критической категории, отличной от персонала, работающего в столовых, обеденных залах или клиринговых службах. Во всех этих случаях все будет зависеть от мер, принимаемых

правительствами в области занятости и социальной защиты. Данную категорию сотрудников можно было бы рассматривать как самую уязвимую с точки зрения возможного сокращения рабочих мест, которое частные университеты, например, должны были бы осуществить перед лицом возможных финансовых проблем из-за отмены оплаты или сокращения набора студентов.

4. Высшие учебные заведения.

Представляется очевидным, что во всем мире временное прекращение очной деятельности высших учебных заведений явилось огромным нарушением их функционирования. Последствия этого нарушения весьма разнообразны и зависят, во-первых, от их способности оставаться активными в своей академической деятельности и, во-вторых, от их финансовой устойчивости. Усилия, предпринятые для продолжения преподавания курсов в виртуальном режиме, были заметны повсюду, а сам переход был нелегким (Ortega-Sánchez, & Gómez-Trigueros, 2019). Университеты также могли иметь или не иметь достаточно развитую цифровую инфраструктуру, и даже в лучшем случае трудно было представить, что им не понадобилось бы использование внешних технических средств, таких, например, как видеосерверы. Короче говоря, одно дело — иметь необходимую технологическую и техническую инфраструктуру для поддержки онлайн-курсов, совсем другое — обеспечить технические и технологические потребности в целом по всем курсам для всех студентов в сроки, которые во многих случаях составляли менее недели. Усилия явно титанические. Однако наряду с вектором изменения модальности обучения существовал и вектор финансовой неустойчивости. Мы предполагаем, что многие государственные вузы зависят — хотя и в меньшей степени, чем частные — от частичной платы со стороны студентов. В качестве примера можно привести Чили, Колумбию, Перу и большинство государственных университетов Мексики. Это означает, что многие из этих университетов, даже если они являются государственными, столкнулись бы с серьезными финансовыми трудностями. Денежных потоков могло быть недостаточно, что создало бы проблемы с притоком средств и, возможно, даже с финансовым выживанием, особенно в частных вузах. Это особенно важно для небольших или среднего размера частных университетов, которые не могут гарантировать непрерывность обучения в онлайн-режиме. Если ситуация сохранилась бы, весьма вероятно, что крупные частные вузы попытались бы захватить «осиротевших» студентов.

5. Спрос на высшее образование.

В случае длительного прекращения очных занятий, то есть эквивалентного семестру или более, возможно сокращение спроса на высшее образование в данном учебном году и всплеск в следующем (при отсутствии платы за обучение, как в Аргентине, или очень незначительной сумме).

В краткосрочной перспективе возможно появление студентов, которые больше не вернутся в аудитории, и какой будет их процент, трудно предположить. В Соединенных Штатах, как было подсчитано на основе опроса студентов бакалавриата, каждый шестой студент не вернулся бы в общежитие, если бы возобновились очные занятия; четверо из десяти продолжили бы посещать дистанционные занятия (Fung Tam, 2021).

С нашей точки зрения, причин для данной ситуации временного прекращения обучения и, следовательно, вывода финансовых средств из системы высшего образования со стороны студентов множество. Первая и основная причина будет носить экономический характер, поскольку выход из финансового кризиса приведет к росту безработицы и обнищанию многих семей. Кроме того, вполне возможно, что в отношении вузов возникает феномен недовольства вызванным в условиях пандемии онлайн-обучением. Другими словами, студенты, которые не получили заявленное качество обучения, вероятно, покинут университеты и тогда увеличится риск отсева.

Мониторинг ситуации особенно важен, когда речь идет о наиболее незащищенных слоях обучающихся, для которых выбор продолжения обучения или его прекращения является жизненно важным.

Однако в среднесрочной перспективе, скорее всего, произойдет падение спроса на высшее образование, которое будет сильно ощущаться уже через год с момента объявления пандемии. Причины этого резкого спада в основном будут обусловлены внешними факторами. Многие молодые люди вспомнят о высшем образовании или вернуться к нему, особенно в тех случаях, когда плата за него будет низкая или вообще будет отсутствовать. Они попытаются таким образом устоять перед лицом экономического спада, кризиса и роста безработицы, которые возникнут в ближайшие годы. Некоторые вузы уже увидели новые возможности и предлагают свои дистанционные аспирантуры по гораздо более низким ценам, чем обычно, чтобы стимулировать спрос, привлекая внимание новых студентов (Harris, & Rea, 2019). Нам остается только ждать, чтобы определить, каким будет поведение студентов после возвращения к обычной жизни.

Можно предположить, что часть увеличения спроса, особенно со стороны тех, кто стремится получить новую квалификацию, будет наблюдаться в сфере дистанционного образования. В частности, в странах Латинской Америки и Карибского бассейна с 2010 года спрос на услуги дистанционного обучения вырос на 73 %, в то время как спрос на очное составляет всего 27 %. В 2010 году почти 2,5 миллиона из 21 миллиона студентов высших учебных заведений региона зарегистрировались на дистанционное обучение, что составляло 11,7 % от общего числа студентов. В 2017 году дистанционный метод обучения составил 15,3 % от общего количества и стал доступен для более чем 4 300 000 студентов. Однако дистанционное обучение все еще находится в зачаточном состоянии и крайне неравномерно среди стран региона, что обусловлено как экономическим, так и социальным неравенством, влияющим

на доступ и стабильность, а также неравенством доступа к цифровым ресурсам. Например, Бразилия является страной с самой высокой степенью доступа к дистанционному обучению на уровне бакалавриата. В 2017 году 21,2 % учащихся были зачислены на очное обучение, по сравнению с 14,7 % в 2010 году. Эта форма обучения также получила распространение в Колумбии, Испании и Мексике, где в 2017 году она составляла от 18 до 14 % студентов (Arguello, & Mendez, 2019).

Заключение

Мы полагаем, что пока еще слишком рано давать точные оценки. Но уже очевидно, что количество высших учебных заведений и предлагаемых в них программ уменьшается в условиях пандемии. Более того, во время экономического спада государственные инвестиции в образование значительно сокращаются, как это было во время финансового кризиса 2008 года. Хотя многие страны, возможно, отреагируют на ситуацию с помощью пакетов стимулирующих мер, но их финансовые возможности, вероятно, будут ограничены в течение определенного времени.

Во многих странах, скорее всего, не произойдет никаких изменений с точки зрения количества вузов. Частные высшие учебные заведения, особенно те, которые не предоставляют услуги надлежащего качества, столкнутся с трудностями с существованием и будут обречены на объединение с другими, подобными им вузами, что приведет к резкому сокращению числа вузов в краткосрочной перспективе.

Список источников

1. The Effect of Control Strategies to Reduce Social Mixing on Outcomes of the COVID-19 Epidemic in Wuhan, China: A Modelling Study / K. Prem, Y. Liu, T. W. Russell et al. // *Lancet Public Health*. 2020. Vol. 5. P. 261–270. DOI: [http://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30073-6](http://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30073-6)
2. Stukeley W. *Memoir of Sir Isaac Newton's Life*. London: Royal Society Library, 2004.
3. *At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean* / M. M. Ferreira, C. Avitabile, J. Botero Álvarez et al. Washington, DC: World Bank Group, 2017. 272 p. DOI: <http://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>
4. Marinoni G., Land H. The impact of COVID-19 on Global Higher Education // *International Higher Education*. 2020. Special Issue. P. 7–9.
5. Ohei K. N., Brink R. Web 3.0 and Web 2.0 technologies in higher educational institute: Methodological concept towards a framework development for adoption // *International Journal for Infonomics*. 2019. Vol. 12 (1). P. 1841–1853.
6. Hyler M. E. Preparing educators for the time of COVID and beyond // *European Journal of Teacher Education*. 2020. Vol. 43(4). P. 457–465. DOI: <http://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961>

7. Naresh R. Education after COVID-19 Crisis Based on ICT Tools Purakala // UGC Care Journal. 2020. Vol. 31 (37). P. 464–468.
8. Watts L. Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature // Quarterly Review of Distance Education. 2016. Vol. 17 (1). P. 23–32.
9. Creating Interactive Learning Environments through the Use of Information and Communication Technologies Applied to Learning of Social Values: An Approach from Neuro-Education / L. Espino-Díaz, J. L. Alvarez-Castillo, H. Gonzalez-Gonzalez et al. // Social Sciences. 2020. Vol. 9 (5). P. 72. DOI: <http://doi.org/10.3390/socsci9050072>
10. Personal learning Environments based on Web 2.0 services in higher education / R. T. Kompen, P. Edrisingha, X. Canaleta et al. // Telematics and Informatics. 2019. Vol. 38. P. 194–206. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tele.2018.10.003>
11. Kaaki W. Adjunct Online Faculty and Online Student Grades // Distance Learning. 2019. Vol. 17(1). P. 45–49.
12. Learning online, offline, and in-between: comparing student academic outcomes and course satisfaction in face-to-face, online, and blended teaching modalities / S. C. Yen, Y. Lo, A. Lee et al. // Education and Information Technologies. 2018. Vol. 23 (5). P. 35–42.
13. Cohen A. Analysis of student activity in web-supported courses as a tool for predicting dropout // Educational Technology Research and Development. 2017. Vol. 65. P. 1–20.
14. Deming D. J., Figlio D. Accountability in U.S. Higher Education: Applying Lessons from K-12 Experience to Higher Education // Journal of Economic Perspectives. 2016. Vol. 30 (3). P. 33–56.
15. Ferreyra M. M., Liang P. Information Asymmetry and Equilibrium Monitoring in Education // Journal of Public Economics. 2012. Vol. 96 (1–2). P. 237–254. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2011.07.012>
16. Gutierrez S. C. Student Mobility in North America // Patlani Mexican survey of international student mobility. 2016. P. 85–96.
17. Investigating pre-service teachers' acceptance of Web 2.0 technologies in their future teaching: A Chinese perspective / T. Teo, G. Sang, B. Mei et al. // Interactive Learning Environments. 2019. Vol. 27 (4). P. 530–546. DOI: <http://doi.org/10.1080/10494820.2018.1489290>
18. Wetcho S., Sangkhla J. N. A proposed Framework of Online Collaborative Note-Taking Strategy in Self-Regulation Learning to Promote Instructional Design Practice for Preservice Teachers // Distance Learning. 2019. Vol. 17(1). P. 482–490.
19. Aljawarneh S. A. Reviewing and exploring innovative ubiquitous learning tools in higher education // Journal of Computing in Higher Education. 2019. Vol. 32 (4). P. 11–20.
20. Jaime D., Willén A. The Long-Run Effects of Teacher Strikes: Evidence from Argentina. J // The University of Chicago, Labor Econ. 2019. Vol. 37 (4). P. 1097–1139. DOI: <http://doi.org/10.1086/703134>
21. Ortega-Sánchez D., Gómez-Trigueros I. M. Massive Open Online Courses in the Initial Training of Social Science Teachers: Experiences, Methodological Conceptions, and Technological Use for Sustainable Development // Sustainability. 2019. Vol. 11 (3). P. 578. DOI: <http://doi.org/10.3390/su11030578>
22. Fung Tam A. C. Students' perceptions of and learning practices in online timed take-home examinations during Covid-19 // Assessment and Evaluation in Higher Education. 2021. Vol. 46(4). DOI: <http://doi.org/10.1080/02602938.2021.1928599>

23. Harris A. L, Rea A. Web 2.0 and virtual world technologies: A growing impact on IS education // *Journal of Information Systems Education*. 2019. Vol. 20 (2). P. 137–144.
24. Arguello G., Mendez M. G. Virtual Advising: A tool for Retention, Engagement, and Success for the Graduate Distance Learner // *Distance Learning*. 2019. Vol. 16 (2). P. 51–57.

References

1. Prem, K., Liu, Y., Russell, T. W., Kucharski, A. J., Eggo, R. M., Davies, N., Flasche, S., Clifford, S., Pearson, C. A., & Munday, J. D. (2020). The Effect of Control Strategies to Reduce Social Mixing on Outcomes of the COVID-19 Epidemic in Wuhan, China: A Modelling Study. *Lancet Public Health*, 5, 261–270. [http://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30073-6](http://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30073-6)
2. Stukeley, W. (2004). *Memoir of Sir Isaac Newton's Life*. Royal Society Library.
3. Ferreyra, M. M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean. Directions in Development. Human Development*. Washington, DC: World Bank Group. <http://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>
4. Marinoni, G., & Land, H. (2020). The impact of COVID-19 on Global Higher Education. *International Higher Education*, Special Issue, 7–9.
5. Ohei, K. N., & Brink, R. (2019). Web 3.0 and Web 2.0 technologies in higher educational institute: Methodological concept towards a framework development for adoption. *International Journal for Infonomics*, 12(1), 1841–1853.
6. Hyler, M. E. (2020). Preparing educators for the time of COVID and beyond. *European Journal of Teacher Education*, 43 (4), 457–465. <http://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961>
7. Naresh, R. (2020). Education after COVID-19 Crisis Based on ICT Tools Purakala. *UGC Care Journal*, 31(37), 464–468.
8. Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23–32.
9. Espino-Díaz, L, Alvarez-Castillo, J. L., Gonzalez-Gonzalez, H., Hernandez-Lloret, C.-M., & Caminero-Fernandez-Caminero, G. (2020). Creating Interactive Learning Environments through the Use of Information and Communication Technologies Applied to Learning of Social Values: An Approach from Neuro-Education. *Social Sciences*, 9(5), 72. <http://doi.org/10.3390/socsci9050072>
10. Kompen, R. T., Edrissingha, P., Canaleta, X., Alsina, M., & Monguet, J. M. (2019). Personal learning Environments based on Web 2.0 services in higher education. *Telematics and Informatics*, 38, 194–206. <http://doi.org/10.1016/j.tele.2018.10.003>
11. Kaaki, W. (2019). Adjunct Online Faculty and Online Student Grades. *Distance Learning*, 17(1), 45–49.
12. Yen, S. C., Lo, Y., Lee, A., & Enriquez, J. (2018). Learning online, offline, and in-between: comparing student academic outcomes and course satisfaction in face-to-face, online, and blended teaching modalities. *Education and Information Technologies*, 23, 2141–2153.
13. Cohen, A. (2017). Analysis of student activity in web-supported courses as a tool for predicting dropout. *Educational Technology Research and Development*, 65(5), 1–20.
14. Deming, D. J., & Figlio, D. (2016). Accountability in U. S. Higher Education: Applying Lessons from K-12 Experience to Higher Education. *Journal of Economic Perspectives*, 30(3), 33–56. <http://doi.org/10.1257/jep.30.3.33>

15. Ferreyra, M. M., & Liang, P. (2012). Information Asymmetry and Equilibrium Monitoring in Education. *Journal of Public Economics*, 96(1), 237–254. <http://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2011.07.012>
16. Gutierrez, S. C. (2018). Student Mobility in North America. *Patlani Mexican survey of international student mobility*, 85–96.
17. Teo, T., Sang, G., Mei, B., & Hoi, C.K.W. (2019). Investigating pre-service teachers' acceptance of Web 2.0 technologies in their future teaching: A Chinese perspective. *Interactive Learning Environments*, 27(4), 530–546. <http://doi.org/10.1080/10494820.2018.1489290>
18. Wetcho, S., & Sangkhla, J. N. (2019). A proposed Framework of Online Collaborative Note-Taking Strategy in Self-Regulation Learning to Promote Instructional Design Practice for Preservice Teachers. *Distance Learning*, 17(1), 482–490.
19. Aljawarneh, S. A. (2020). Reviewing and exploring innovative ubiquitous learning tools in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(4), 11–20. <http://doi.org/10.1007/s12528-019-09207-0>
20. Jaume, D., & Willén, A. (2019). The Long-Run Effects of Teacher Strikes: Evidence from Argentina. *J. The University of Chicago, Labor Econ*, 37(4), 1097–1139. <http://doi.org/10.1086/703134>
21. Ortega-Sánchez, D., & Gómez-Trigueros, I. M. (2019). Massive Open Online Courses in the Initial Training of Social Science Teachers: Experiences, Methodological Conceptions, and Technological Use for Sustainable Development. *Sustainability*, 11(3), 578. <http://doi.org/10.3390/su11030578>
22. Fung Tam, A. C. (2021). Students' perceptions of and learning practices in online timed take-home examinations during COVID-19. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(4). <http://doi.org/10.1080/02602938.2021.1928599>
23. Harris, A. L., & Rea, A. (2019). Web 2.0 and virtual world technologies: A growing impact on IS education. *Journal of Information Systems Education*, 20(2), 137–144.
24. Arguello, G., Mendez, & Maria G. (2019). Virtual Advising: A tool for Retention, Engagement, and Success for the Graduate Distance Learner. *Distance Learning*, 16(2), 51–57.

Статья поступила в редакцию: 14.05.2021;
одобрена после рецензирования: 27.07.2021;
принята к публикации: 11.08.2021

The article was submitted: 14.05.2021;
approved after reviewing: 27.07.2021;
accepted for publication: 11.08.2021

Информация об авторах:

Алла Игоревна Варламова — кандидат педагогических наук, доцент департамента английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, hvarlamovaalla@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

Ирина Александровна Манвелова — доцент департамента английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, mrsirinaman@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1093-1760>

Information about the authors:

Alla Igorevna Varlamova — PhD in Pedagogy, associate professor, Department of English for professional communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, varlamovaalla@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

Irina Aleksandrovna Manvelova — Associate Professor, Department of English for professional communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, mrsirinaman@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1093-1760>

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.