

Попова А.О.

Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, г. Москва, Российская Федерация

КЛЮЧЕВЫЕ МОТИВАТОРЫ ЗАПУСКА АВТОРСКОГО ОНЛАЙН-КУРСА: ОЖИДАНИЯ И ПЕРВЫЕ ИТОГИ

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты первичного этапа исследования факторов, мотивирующих преподавателей российских вузов к созданию онлайн-курса. На основе обзора литературы составлена концептуальная модель, содержащая сгруппированные факторы-мотиваторы, которые потенциально могут оказывать влияние на принятие преподавателем решения о запуске онлайн-курса. Пилотный опрос среди преподавателей НИУ Высшая школа экономики показал, что, запуская онлайн-курс, преподаватели, в первую очередь, ощущают свой вклад в повышение престижа университета. Некоторые создают онлайн-курс по заданию руководства, а также ради получения дополнительного материального вознаграждения. Для многих онлайн-курс – это возможность интегрироваться в глобальную образовательную систему и распространить таким образом свои исследования. В заключении полученные результаты сопоставлены с теоретическими основами, представленными в тематических блоках обзора литературы, также обозначены направления дальнейших исследований.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

Онлайн-образование; массовые открытые онлайн-курсы; мотивация преподавателей; высшее образование; глобализация; информационные технологии.

Popova A.O.

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation

KEY MOTIVATORS FOR SETTING UP AN ONLINE COURSE: EXPECTATIONS AND INITIAL RESULTS

ABSTRACT

The article presents the results of the initial results of the research on the factors that motivate the teachers from the higher education organizations to start an online-course. Based on the literature review, the conceptual model was created. The model contains the factors (grouped in three blocks) that potentially can influence the teacher's decision to create an online-course. The pilot survey conducted among the teachers of the National Research University Higher School of Economics shows that teachers who start an online-course, first of all, feel their impact on the prestige of the University. For some of the teachers online-course creation is an obligatory task from their supervisors or the opportunity to get additional material reward from the University. Many teachers start an online-course in order to integrate into the global education system and to disseminate their research. The comparison of the results with the theoretical issues from the literature review along with the directions for the further research are presented in the conclusion of the article.

KEYWORDS

E-learning; massive open online-courses; MOOCs; teachers' motivation; higher education; globalization; IT.

Введение: контекст исследования

Онлайн-курсы на популярных платформах (Coursera, Udacity, EdX и др.) и тема дистанционного образования широко обсуждается как среди российских, так и среди зарубежных авторов. На сегодняшний день семь российских университетов являются партнерами платформы Coursera [20].

Что мотивирует преподавателей российских вузов к запуску онлайн-курсов? Обзор литературы и источников показал, что данная проблема недостаточно изучена среди авторов.

Очевидно, что для ответа на поставленный исследовательский вопрос необходимо многоэтапное исследование, включая глубинные интервью и анализ законодательной базы по внедрению онлайн-обучения в России, а также особенностей конкретных высших учебных заведений, в частности их миссии и политики руководства по вопросу внедрения в глобальную открытую образовательную среду.

Начальный этап исследования предполагал решение следующих задач:

- проанализировать публикации и Интернет-ресурсы по заявленной теме;
- систематизировать информацию, полученную из источников, в тематические блоки;
- выявить, насколько обсуждаема проблема мотивации преподавателей российских вузов к запуску онлайн-курсов;
- подготовить и распространить анкету для пилотного опроса;
- изучить результаты опроса и сформулировать ключевые направления и задачи для следующего этапа исследования.

Объект исследования – процесс «внедрения» преподавателей российских университетов в систему образования на базе платформ с онлайн-курсами. Предмет исследования – факторы, мотивирующие преподавателей российских вузов запускать онлайн-курсы.

Операционализируя понятие онлайн-обучения, мы подразумеваем курсы на таких платформах, как Coursera, EdX, Udacity, Национальная платформа открытого образования и т.п. В наше исследование не попадают простые дистанционные взаимодействия между преподавателями и студентами в рамках изучения той или иной дисциплины в учебном заведении, а также университетские системы *learning management systems*.

Обзор литературы: метод тематических блоков

Обзор литературы по теме исследования представлен тематическими блоками. Такой метод работы с источниками представляется нам актуальным ввиду теоретического, обзорного характера русскоязычных публикаций по теме онлайн-обучения.

Во-первых, обращает на себя внимание недостаток выводов, основанных на реальных эмпирических данных (результатов анкетирования, интервью и т.п.). При этом нельзя сказать, что онлайн-образование представляет собой абсолютное новшество в России. Так, к моменту, когда НИУ ВШЭ стала партнером Coursera в 2013 году, российские студенты уже входили в двадцатку самых активных пользователей данной платформы [3]. Работа методом тематических блоков в контексте ограниченных эмпирических данных позволяет изучать источники в наглядных рабочих таблицах.

Во-вторых, большинство российских статей, попавших в обзор, были опубликованы примерно в один период 2014-2015 гг. К настоящему моменту накоплен значительный объем информации, которая часто дублируется в различных статьях. Классификация по тематическим блокам принесет большую ясность в массив отечественной литературы и значительно облегчит работу с источниками для других авторов в процессе дальнейших исследований в сфере онлайн-образования.

В-третьих, работа над обзором литературы методом тематических блоков, на наш взгляд, упрощает восприятие информации за счет четкой классификации и выделения, где это представляется возможным, предметных полей. Более того, такая классификация способствует в дальнейшем структурированию вопросов в анкете.

Целевая аудитория онлайн-курсов

Наиболее широкую классификацию существующих исследований по теме онлайн-обучения представляет собой классификация по двум направлениям: онлайн-курсы как способ обучения персонала в организациях и онлайн-курсы вне корпоративного сектора. Так, в посткризисный период 2008-2009 гг. именно дистанционное обучение стало популярным в российских бизнес-структурах [1]. Во-многом, это связано с тем, что такая форма обучения рассматривается компаниями как возможность снижения расходов на повышение квалификации персонала и развитие у сотрудников необходимых компетенций в условиях сложной экономической ситуации [18]. При этом некоторые компании готовы финансировать сотрудникам сертификаты о прохождении онлайн-курсов [13], хотя тема платных сертификатов и усиливающаяся тенденция к распространению платного контента (в частности, на Национальной платформе открытого образования) воспринимается некоторыми авторами, скорее, как фактор, препятствующий участию в онлайн образовании в период экономического спада [2, 9]. В данном контексте,

интересно, однако, что затраты на создание цифровых материалов для одного онлайн-курса могут составлять до 1,2 миллионов рублей [9].

Другая часть авторов анализирует онлайн-образование для широкого круга лиц, за пределами корпоративного сектора. В данном исследовании мы будем находиться именно в границах данного контекста.

Конкуренты ли?

Почти все авторы, так или иначе, поднимают вопрос о том, какое место занимает онлайн обучение в традиционной системе образования. Некоторые авторы [13] утверждают, что массовые открытые онлайн-курсы (именуемые сокращенно MOOC) могут заменить традиционное обучение в университете. Некоторые [14] убеждены в том, что распространение онлайн-курсов способствует вытеснению преподавателей из системы образования. Большинство же исследователей, воспринимая MOOC как безусловный вызов традиционным формам обучения [4, 5, 11, 14], считают скорее эйфорическим [14] суждение о полном переходе от традиционного образования к его онлайн формам и являются сторонниками смешанной, «гибридной» [9] модели с совмещением онлайн (электронного) и офлайн (очного, традиционного) обучения.

Смешанное образование, которое предполагает большой объем самостоятельной работы для обучающегося [8], оказывается актуальным в контексте сокращения количества аудиторных часов на изучение иностранного языка в неязыковых вузах, с одной стороны, но при одновременном установлении требования к овладению студентами, в частности, инженерных специальностей хотя бы одного иностранного языка [5], с другой стороны. Прохождение онлайн-курсов может быть полезно и студентам языковых вузов. Онлайн-курсы преимущественно представлены на английском языке, что дает возможность знакомства с аутентичными текстами [8]. Очевидно, что онлайн-курсы – это еще и шанс изучить что-то принципиально отличное от темы основной образовательной программы в университете или ином учебном заведении благодаря своей модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде [6].

Сама идея дистанционного обучения не нова для России. Так, согласно обзору истории развития дистанционного образования, «эксперименты в сфере онлайн образования» [16, с.201] были разрешены Министерством образования России в 1997 году. В современной России на становление тенденции непрерывного образования [2], популяризацию онлайн образования и на смену образовательных парадигм [10, 14] в целом повлиял переход к Болонской системе. Г.В. Можяевой развитие электронного обучения воспринимается еще и как эффективный способ «преодоления замкнутости российской образовательной системы» [14, с.137]. Возможность реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий предусмотрена также статьей 16 Федерального закона от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [18].

Таким образом, для большинства исследователей прохождение онлайн-курсов представляется качественным дополнением к традиционному обучению. Очевидно, что в контексте восприятия онлайн-курсов как одного из элементов системы смешанного образования, актуальным становится вопрос о признании оценок за курсы, пройденные на онлайн-платформах, учебными офисами образовательных программ [2, 4, 9], а также проблема совмещения основного академического расписания с прохождением онлайн-курсов [4].

Глобальная образовательная среда

Безусловно, развитие онлайн-практик в образовании становится серьезным вызовом для преподавателей, которые недооценивают перспективы развития такой формы обучения.

Так, например, Массачусетский технологический институт как пионер в сфере внедрения онлайн-курсов рассматривает в качестве ключевой цели ведения таких курсов не популяризацию дистанционного обучения, а распространение информации о том, что представляет собой обучение в этом учебном заведении [13]. Лекторами онлайн-курсов часто выступают преподаватели с мировым именем. Так, например, Е.И. Жанабекова приводит в качестве примера курс специального советника Генерального секретаря ООН по Целям развития тысячелетия Дж. Д. Сакса [7, с.123] и заместителя директора Школы земли Дж. Томкина [7, с.122]. Подобно тому, как лектор может стать брендом онлайн-курса, также и MOOC становятся «личными брендами преподавателей» [13, с.315] в глобальной онлайн-среде или используются «в качестве средства продвижения образовательной деятельности кафедры и университета» [6, с.76].

При этом важно понимать, что преподаватель с неинтересным курсом в условиях подобной конкуренции не имеет шансов набрать популярность или получить достаточное количество студентов «на выходе» (в терминологии онлайн-курсов под данным термином понимается процент

студентов, не только зарегистрировавшихся на курс и прослушавший ряд видео-материалов, но и полностью завершивший тот или иной курс) [13, с.315-316; 17]. Существует мнение, что если в случае традиционного университетского образования студенты «борются» за получение диплома, то на онлайн-платформах преподаватели сами стремятся привлечь и удержать как можно больше студентов [13].

Еще до того, как ряд российских университетов стали партнерами платформ, предоставляющих онлайн-курсы, К. Мартынов писал, что именно те вузы, которые представят высококлассные онлайн-курсы, «обеспечат себе на ближайшие годы выживание и лидерство» [13, с.316].

Электронные и человеческие ресурсы

Ключевым фактором, повлиявшим на широкое распространение онлайн-обучения в мире и в России и на становление дистанционной среды как неотъемлемой части высшего образования [7] и в педагогической практике в целом [6] стало развитие информационных технологий. Именно развитие информационных технологий (в том числе, популярность портативных устройств [14]) и их совмещение с традиционными образовательными методами предопределили возможности внедрения смешанной модели обучения [10]. Ю.Р. Петькова называет онлайн-образование и дистанционное образование «проявлением процесса виртуализации общества» [16, с.199].

Интересен также подход, согласно которому через участие в онлайн-курсах зарубежных университетов происходит академическая мобильность студентов [12, 13]. Как размышляет К. Мартынов, «чтобы ощутить дух MIT, уже не нужно отправляться в путешествие в Бостон, достаточно доступа к интернету, некоторых навыков самоконтроля и воображения» [13, с.316].

Межкультурная коммуникация и использование новейших информационных технологий становятся основными факторами, мотивирующими студентов к обучению [6] в современном высокотехнологичном обществе [10].

Сложности организации и поддержки онлайн-курсов

Слушателям онлайн-курсов важен опыт преподавателя в сфере определенной дисциплины, его подходы к оценке и объяснению материала, возможности прямых контактов со студентами и многое другое. Сегодня, когда MOOC уже перестают быть модой, а становятся элементом повседневной практики [9] и требует высокой отдачи от организаторов, очевидно, происходит «интенсификация труда вузовского преподавателя» [12, с.180].

При условии доступности онлайн-курса одновременно для неограниченного числа студентов, преподаватель практически не имеет возможности дополнительно работать с высокомотивированными студентами или консультировать более слабых слушателей [4, 12, 16].

Некоторые авторы обращают внимание на психологический аспект массового внедрения онлайн образования: преподаватели иногда могут быть морально к этому не готовы [16], что, в свою очередь, может вызвать «противоречие между психологической готовностью студента и преподавателя» [14, с.133] к дистанционной работе.

Концептуальная модель исследования

В процессе проведения обзора литературы нами выявлено четыре укрупненные темы, в контексте которых авторы существующих исследований анализируют развитие онлайн-курсов в России. Это следующие темы:

- место обучения на онлайн-платформах в системе традиционного образования;
- внедрение преподавателей в глобальную систему электронного обучения как вызов устаревшим образовательным методам, контенту и инертности в освоении Интернет-пространства;
- развитие информационных технологий как ключевой детерминанты перспектив для онлайн-образования;
- влияние онлайн-обучения как новой образовательной модели на традиционные подходы к организации труда преподавателей.

Следует отметить, что почти все проанализированные нами публикации содержат в себе авторские суждения по каждому из перечисленных блоков. Большинство авторов сконцентрированы на проблеме определения тенденций в области взаимодействия традиционного и электронного образования и роли информационных технологий в данном процессе. При этом, на наш взгляд, недостаточно исследована проблема внедрения преподавателей российских вузов в международные платформы с онлайн-курсами.

Каковы мотивы преподавателей запускать онлайн-курс? Действительно ли они

отождествляют наличие собственного онлайн-курса с внедрением в систему глобального образования? Авторы представленных в обзоре литературы статей, так или иначе, размышляют об ответах на подобные вопросы. Однако нам не удалось встретить ни одной публикации, содержащей эмпирическое исследование, посвященное изучению факторов, мотивирующих преподавателей «выходить» на глобальные онлайн-платформы. В этом заключается ключевая новизна нашего исследования.

Методология базового этапа исследования

На основе концептуальной модели (см. Рис.1), составленной по итогам проведения обзора литературы, была разработана онлайн-анкета для проведения пилотного опроса. Ввиду доступности источников информации для автора исследования пилотные данные были получены на основе опроса преподавателей НИУ ВШЭ.



Рис.1. Группы факторов, потенциально влияющих на принятие преподавателем решения о запуске авторского онлайн-курса

Сначала был составлен список преподавателей НИУ ВШЭ, которые запустили курс на платформе Coursera и/или на Национальной платформе открытого образования. Таким образом, единица анализа в нашем исследовании – преподаватель НИУ ВШЭ, запустивший онлайн-курс либо на платформе Coursera, либо на Национальной платформе открытого образования.

Затем среди них была распространена ссылка на анкету SurveyMonkey (без дублирования в случае наличия курса на обеих платформах) через адреса корпоративной электронной почты. Опрос проводился анонимно. Анкета содержала 6 закрытых вопросов, часть из них – с возможностью множественного выбора.

Большинство курсов преподавателей НИУ ВШЭ, представленных на платформах Coursera и Национальной платформе открытого образования имеют одного автора, однако есть и те, преподавателями которых значатся несколько человек (см. Таблицу 1). Ссылка на анкету была направлена каждому преподавателю, который является либо автором, либо соавтором курса. Под авторским курсом понималось, что в качестве преподавателя курса на онлайн-платформе была указана только фамилия данного преподавателя НИУ ВШЭ.

Таблица 1. Обзорная статистика курсов преподавателей НИУ ВШЭ на платформах Coursera и НПОО

Курсы преподавателей НИУ ВШЭ на платформе НПОО		Курсы преподавателей НИУ ВШЭ на платформе Coursera	
Всего	24	Всего	45
Из них (от общего количества курсов) 1 курс ведут более 1 преподавателя	2	Из них (от общего количества курсов) 1 курс ведут более 1 преподавателя	13
Из них дублируются на платформе Coursera	8	Из них дублируются на НПОО	8

Результаты

Из 54 преподавателей НИУ ВШЭ, которым была отправлена ссылка на онлайн-анкету, 53 человека получили письма (в одном случае письмо не было доставлено). Процент возврата составил 42%, что является достаточным для пилотного опроса. Из 22 респондентов 18 преподавателей (81,82%), заполнивших анкету, являются авторами онлайн-курсов.

Таблица 2. Комбинационная таблица распределения авторов и соавторов онлайн-курсов по платформам

		На какой платформе представлен онлайн-курс?			Всего
		Coursera	НПОО	Coursera и НПОО	
Статус преподавателя (автор/соавтор)	автор	6	6	6	18
	соавтор	2	0	1	3
	и автор, и соавтор	0	0	1	1
Всего		8	6	8	22

Для выявления факторов, повлиявших на принятие решения преподавателем запустить авторский онлайн-курс, был составлен перечень из 12 вариантов, максимально приближенных по формулировкам к факторам, сгруппированным на Рис.1. Респонденты имели возможность выбрать несколько вариантов ответов, а также оставить комментарии в дополнительном поле.

Согласно полученным результатам, авторы/соавторы онлайн-курсов ощущают личный вклад в увеличение престижа университета. Этот вариант ответа получил больше всего «голосов»: в качестве мотивирующего фактора его выбрали 60% респондентов (12 человек). При этом только пять из них одновременно ощущают, что, запуская онлайн-курс, они также вносят вклад в увеличение престижа кафедры.

По 9 «голосов» (по 45% от общего числа респондентов) набрали следующие варианты:

- возможность интегрироваться в глобальную образовательную систему;
- шанс распространить собственные исследования и идеи среди большего числа российских и зарубежных студентов;
- дополнительное материальное вознаграждение;
- обязанность (задание руководства).

Пример коллег стал наименее популярным фактором-мотиватором среди преподавателей НИУ ВШЭ: его выбрал всего 1 респондент. Только 5 человек (25% респондентов) считают, что сегодня преподавателям необходимо быть активными в онлайн-среде, чтобы оставаться востребованными в профессии.

Респондентам было предложено также проранжировать укрупненные блоки факторов-мотиваторов от наиболее значимого к наименее значимому для них. Мы не можем наблюдать однозначного тренда, однако результаты позволяют выявить некоторые особенности. Так, например, запуск онлайн-курса для наших респондентов – это, скорее, либо возможность самореализации и саморазвития, либо необходимость, навязанная руководством или современными тенденциями, но не образовательная стратегия по полному или частичному «выводу» курса в онлайн-среду.

Почти никто (10%) из участников опроса не планирует «переносить» (ни частично, ни полностью) курс в онлайн-среду. Большинство (60%) не поддерживают и идею перезачета студентами дисциплины, изученной на онлайн-платформе, в академическом учебном плане. Мы не задавали в анкете отдельного вопроса о причинах, однако респонденты имели возможность при желании написать свои комментарии. Так, в нескольких полученных комментариях повторяется идея о том, что онлайн-курсы «вынужденно более поверхностны» и для оценки качества знаний требуется более глубокая их проверка, нежели баллы за выполненные мини-тесты и другие работы на онлайн-платформе.

Обсуждение: сопоставление результатов пилотного опроса с теоретическими блоками

Результаты пилотного опроса не претендуют на репрезентативность, однако позволяют протестировать, как воспринимаются вопросы анкеты респондентами. Помимо ответов на закрытые вопросы мы получили комментарии некоторых респондентов. Эти комментарии представляют для нас особый интерес, так как представляют поле для дальнейшего развития концептуальной модели при подготовке следующих этапов исследования.

Большая часть полученных результатов соответствует теоретическим выкладкам, представленным в обзоре литературы. В частности, если преподаватели не поддерживают идею перезачета а также не планируют «массово» переносить курс в онлайн-среду, это означает, что сегодня мы можем наблюдать смешанную образовательную модель, где онлайн-образование активно развивается, однако традиционное очное обучение продолжает доминировать.

При подготовке пилотного опроса мы имели возможность составить «профиль» преподавателя НИУ ВШЭ, который является автором или соавтором онлайн-курса. Однако, например, по данным пилотного опроса, нет возможности наблюдать четкий тренд о популярности идеи, что для поддержания профессиональной востребованности на рынке труда преподавателям необходимо «внедряться» в онлайн-среду. Для того, чтобы сделать более точные выводы, необходимо провести серию глубинных интервью, а также проанализировать зависимости на основе расширенной выборки.

Заключение

Результаты пилотного опроса стали для нас основой для усовершенствования концептуальной модели и выявления «зон», требующих более детального изучения. В качестве ключевого направления для дальнейших исследований мы считаем необходимость проведения глубинных интервью с преподавателями-единицами анализа пилотного этапа. Неотъемлемой частью при проведении следующего этапа исследования должно стать расширение эмпирической базы: для того, чтобы делать адекватные выводы и иметь возможность экстраполировать их, необходимо расширить выборку и включить в исследование преподавателей других российских вузов-участников проектов онлайн-образования.

Полезным может стать совершенствование концептуальной модели, в частности, классификация факторов-мотиваторов. Данная задача, очевидно, потребует дополнительного погружения в теории мотивации. Полезными стали для нас комментарии, которые оставили некоторые респонденты. Несколько пропущенных вопросов и некорректное заполнение ответов на ряд вопросов (в особенности, ранжирование укрупненных блоков факторов) показали сложность их восприятия для респондентов.

Дальнейшее развитие темы исследования предполагает, в частности, анализ законодательной базы и локальных нормативных актов университетов, преподаватели которых станут единицами анализа следующего опроса с расширенной эмпирической базой.

Литература

1. Астахова Т.А. Возможности и проблематика дистанционных форм обучения, выбор системы дистанционного обучения // Управление человеческим потенциалом. – 2012. – №1(29). – С.56-63.
2. Боровая С.Л. Открытое образование в России: необходимость, состояние, развитие // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – №3(8). – С.52-54.
3. ВШЭ стала партнером образовательного проекта «Coursera» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/edu/98446075.html> (дата обращения: 02.10.2016).
4. Дацун Н.Н., Уразаева Л.Ю. Использование массовых открытых онлайн-курсов в математической подготовке специалистов по программной инженерии // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Т.7 - №2 (27). – С.1-15.
5. Дерюгина А.А. Массовые открытые онлайн-курсы для обучения английскому языку студентов инженерного профиля // Молодой учёный. – 2015. – №13(93). – С.624-627.
6. Долженкова В.В. К вопросу об особенностях современного онлайн-обучения // Stephanos. – 2016. – №4(18). – С.71-76.
7. Жанабекова Е.И. Инновации в современном дистанционном образовании // Наука и общество. – 2014. – №2(17). – С.120-125.
8. Жукова Е.Э., Халюшева Г.Р. Современные подходы к изучению иностранного языка // Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной юридической академии. – 2015. – №24. – С.119-123.
9. Иванова Т.Г. Онлайн-образование: прагматизм вместо эйфории // Электронный научный журнал. – 2016. – №1(4). – С.305-315.
10. Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Оптимизация академических образовательных программ российских вузов за счет использования массовых открытых онлайн-курсов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – №4(14). – С.22-28.
11. Костюк Ю.Л., Левин И.С., Фукс А.Л. и др. Массовые открытые онлайн-курсы - современная концепция в образовании и обучении // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – №1(26). – С.89-98.
12. Кузьмин К.В., Петрова Л.Е. Виртуальная академическая мобильность студентов посредством MOOCs: методические решения преподавателя вуза // Педагогическое образование в России. – 2015. – №12. – С.177-182.
13. Мартынов К.К. Дистанционная Coursera // Отечественные записки. – 2013. – №4. – С.307-316.
14. Можаяева Г.В. Электронное обучение в вузе: современные тенденции развития // Гуманитарная информатика. – 2013. – №7. – С.126-138.
15. Неверова А.В., Барташук Н.В. Инновационные технологии в дистанционном образовании // Общество: социология, психология, педагогика. – 2015. – №3. – С.31-37.
16. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны MOOC // Успехи современного естествознания. – 2015. – №3. – С.199-204.

17. Семенова Т.В., Рудакова Л.М. Барьеры при прохождении массовых открытых онлайн-курсов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. - №3. – С.36-48.
18. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 03.10.2016).
19. Шараева Б.В. Дизайн и современные интерфейсы в электронном обучении (E-learning) // Управление человеческим потенциалом. – 2015. – №3-4 (43-44). – С.196-201.
20. Coursera. Наши партнеры. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.coursera.org/about/partners/ru> (дата обращения: 14.10.2016).

References

1. Astakhova T.A. Vozmozhnosti i problematika distantsionnykh form obucheniya, vybor sistemy distantsionnogo obucheniya // Upravlenie chelovecheskim potentsialom. – 2012. – №1(29). – С.56-63.
2. Borovaya S.L. Otkrytoe obrazovanie v Rossii: neobkhodimost', sostoyanie, razvitie // Pedagogicheskiy opyt: teoriya, metodika, praktika. – 2016. – №3(8). – С.52-54.
3. VShE stala partnerom obrazovatel'nogo proekta «Coursera» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://www.hse.ru/news/edu/98446075.html> (data obrashcheniya: 02.10.2016).
4. Datsun N.N., Urazaeva L.Yu. Ispol'zovanie massovykh otkrytykh onlayn-kursov v matematicheskoy podgotovke spetsialistov po programmnoy inzhenerii // Internet-zhurnal «Naukovedenie». – 2015. – Т.7 - №2 (27). – С.1-15.
5. Deryugina A.A. Massovye otkrytye onlayn-kursy dlya obucheniya angliyskomu yazyku studentov inzhenerenogo profilya // Molodoy uchenyy. – 2015. - №13(93). – С.624-627.
6. Dolzhenkova V.V. K voprosu ob osobennostyakh sovremennogo onlayn-obucheniya // Stephanos. – 2016. – №4(18). – С.71-76.
7. Zhanabekova E.I. Innovatsii v sovremennom distantsionnom obrazovanii // Nauka i obshchestvo. – 2014. – №2(17). – С.120-125.
8. Zhukova E.E., Khalyusheva G.R. Sovremennye podkhody k izucheniyu inostrannogo yazyka // Truda Orenburgskogo instituta (filiala) Moskovskoy gosudarstvennoy yuridicheskoy akademii. – 2015. – №24. – С.119-123.
9. Ivanova T.G. Onlayn-obrazovanie: pragmatizm vmesto eyforii // Elektronnyy nauchnyy zhurnal. – 2016. – №1(4). – С.305-315.
10. Kliment'ev D.D., Kliment'eva V.V. Optimizatsiya akademicheskikh obrazovatel'nykh programm rossiyskikh vuzov za schet ispol'zovaniya massovykh otkrytykh onlayn-kursov // Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki. – 2015. – №4(14). – С.22-28.
11. Kostyuk Yu.L., Levin I.S., Fuks A.L. i dr. Massovye otkrytye onlayn-kursy - sovremennaya kontseptsiya v obrazovanii i obuchenii // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014. – №1(26). – С.89-98.
12. Kuz'min K.V., Petrova L.E. Virtual'naya akademicheskaya mobil'nost' studentov posredstvom MOOCs: metodicheskie resheniya prepodavatelya vuza // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – №12. – С.177-182.
13. Martynov K.K. Distantsionnaya Coursera // Otechestvennye zapiski. – 2013. – №4. – С.307-316.
14. Mozhaeva G.V. Elektronnoe obuchenie v vuze: sovremennyye tendentsii razvitiya // Gumanitarnaya informatika. – 2013. – №7. – С.126-138.
15. Neverova A.V., Bartashuk N.V. Innovatsionnye tekhnologii v distantsionnom obrazovanii // Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika. – 2015. -№3. – С.31-37.
16. Pet'kova Yu.R. Istoriya razvitiya distantsionnogo obrazovaniya. Polozhitel'nye i otritsatel'nye storony MOOC // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. – 2015. – №3. – С.199-204.
17. Semenova T.V., Rudakova L.M. Bar'ery pri prokhozhenii massovykh otkrytykh onlayn-kursov // Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny. – 2015. - №3. – С.36-48.
18. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» №273-FZ ot 29 dekabrya 2012 goda [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (data obrashcheniya: 03.10.2016).
19. Sharaeva B.V. Dizayn i sovremennyye interfeysy v elektronnom obuchenii (E-learning) // Upravlenie chelovecheskim potentsialom. – 2015. – №3-4 (43-44). – С.196-201.
20. Coursera. Nashi partnery. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://ru.coursera.org/about/partners/ru> (data obrashcheniya: 14.10.2016).

Поступила: 05.09.2016

Об авторах:

Попова Анастасия Олеговна, студентка магистратуры ИСИЭЗ НИУ ВШЭ, Bubufa-n@yandex.ru.