

Научная статья

УДК 378.161.3

doi: 10.15293/1812-9463.2201.06

Университетский кампус: новые возможности для организации самостоятельной работы студентов в цифровую эпоху

Шульга Ирина Ивановна

*Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск,
Россия, shulga.61@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5994-7678>*

Сергеева Ольга Николаевна

*Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет,
«Высшая школа экономики», г. Москва, Россия, olgaildutova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6430-0614>*

Аннотация. Вследствие глобализации, технологизации, цифровизации общества, а также пандемии Ковид-19 перед высшим образованием встали задачи по определению и формированию компетенции профессионалов нового поколения. К ним можно отнести: овладение научным знанием, присвоение практико-ориентированных профессиональных умений, развитие навыков инновационной, исследовательской и проектной деятельности, формирование способностей самостоятельно генерировать и оформлять новшества, принимать и продвигать нестандартные решения, работать в команде, организовывать деятельность других и управлять ею. С точки зрения целенаправленно организованного педагогического процесса, одним из наиболее эффективных инструментов развития таких навыков и умений является самостоятельная, в том числе и научно-исследовательская, работа учащихся. Соответственно, задачей университетский кампус как центр формирования и подготовки интеллектуальной элиты становится пересмотр, актуализация и обеспечение оптимально возможных в современных реалиях условий для самостоятельной работы учащихся.

Цель данной статьи состоит в определении новых возможностей университетского кампуса для организации самостоятельной работы студентов в цифровую эпоху. На основе анализа литературы предложены четыре группы таких возможностей – их внедрение и использование позволит адаптироваться к вызовам времени, а также обеспечить качество самостоятельной учебной деятельности студентов, необходимое для подготовки специалистов нового поколения. Описаны как дополнительные возможности для организации самостоятельной работы студентов в новом формате, так и обнаружившиеся трудности, а также перспективы и задачи для дальнейшего развития кампусов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, исследовательские навыки, университетский кампус, цифровизация образования, глобализация, научно-исследовательская деятельность, студенческая жизнь

Для цитирования: Шульга И. И., Сергеева О. Н. Университетский кампус: новые возможности для организации самостоятельной работы студентов в цифровую эпоху // Вестник педагогических инноваций. 2022. № 1 (65). С. 49–59. <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2201.06>



University campus: New self-study opportunities in the digital era

Shulga Irina Ivanovna

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, shulga.61@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-5994-7678>*

Sergeeva Olga Nikolaevna

*National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia,
olgaidutova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6430-0614>*

Abstract. Globalisation, technological and digital changes as well as COVID-19 have caused numerous changes in higher education including migration of all learning, teaching, and assessment into online domains. This means that all key skills, such as team-work, project planning, innovative, research and self-study skills should be developed mainly by means of individual research practice. It is crucial that university campuses provide learners with all the possible assistance they may need.

In these circumstances, the purpose of the article is to identify new opportunities for a university campus to support students in their self-study and research projects. Based on the literature review, we suggest four groups of such opportunities – they are measures that various universities implement in their practice. We also discuss possible challenges and perspectives that university campuses may face in the future.

Keywords: self-study, research skills, university campus, digital education, globalization, science research, student life

For citation: Shulga I. I., Sergeeva O. N. University campus: New self-study opportunities in the digital era // Journal of Pedagogical Innovations. 2022;(1(65)):49–59. (in Russ.). <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2201.06>

Современные университеты, отвечая на глобальные вызовы XXI века (высокие темпы научно-технологического прогресса, цифровизация производства и социальной жизни, растущая конкуренция между участниками рынка и др.), все более превращаются в открытые научно-образовательные площадки, где формируются новые стратегии подготовки специалистов высшей категории как интеллектуальной и культурной элиты общества будущего. Актуальные для информационного мира компетенции профессионалов нового поколения заключаются в следующем: овладение научным знанием, присвоение практико-ориентированных профессиональных

умений, развитие навыков инновационной, исследовательской и проектной деятельности, формирование способностей самостоятельно генерировать и оформлять новшества, принимать и продвигать нестандартные решения, работать в команде, организовывать деятельность других и управлять ею. Этот вектор становится целью и ориентиром для развития университета и его кампуса как исторически сложившейся образовательной, культурной и социально-бытовой инфраструктуры вуза. Как отмечает министр образования и науки РФ В. Н. Фальков [3], университетские кампусы сегодня все более превращаются в пространство для научного творче-



ства и самореализации в сфере исследований и разработок.

Изначально создание студенческих городков при университетах обеспечивало дополнительные возможности для поддержания интереса ко всем формам интеллектуальной активности и научно-исследовательской деятельности, а, следовательно, предполагало включение в структуру образовательного процесса свободного времени студентов и создание соответствующей высокоинтеллектуальной и культурной досуговой среды в непосредственной территориальной близости к учебным корпусам. Как считает И. И. Шульга, принципиальное отличие образовательной активности человека в свободное время исходит из основных закономерностей досуга как пространства для отдыха и творчества [4, с. 150]. Таким образом, университетский кампус формировался как особое досугово-образовательное пространство взаимодействия преподавателей и студентов, а его отличительными чертами были свобода академического выбора, интерес к определенной сфере научной деятельности, неформальный характер отношений между преподавателем и студентом, элитарность таких сообществ. Из всех видов учебной деятельности указанным характеристикам более всего соответствует самостоятельная работа студентов, поэтому главная задача кампуса – создать такие условия для самостоятельной работы, которые способны обеспечить погружение в будущую научно-исследовательскую и профессиональную деятельность с тем, чтобы учащийся смог максимально реализовать себя как будущий ученый, исследователь-практик или управленец еще на этапе обучения в вузе.

Самостоятельная работа является неотъемлемой частью обучения в университете и профессиональной подготовки будущего научного сотрудника. Под са-

мостоятельной работой студентов как высшей формы учебной деятельности нами подразумевается планируемая, организационно и методически направляемая учебная, учебно-исследовательская, а также научно-исследовательская деятельность студентов, направленная на достижение конкретного учебного и/или научного результата, которая выполняется в рамках образовательного процесса во внеаудиторное время по инициативе студента или по заданию, без непосредственного участия преподавателя, но под его методическим и научным руководством и контролем. К формам самостоятельной работы могут быть отнесены, например, письменные работы, эссе, использование печатной основы лекций для подготовительно-исследовательской работы, подготовка к семинарским занятиям и дискуссиям, взаимодействие с тьютором и др.

Вследствие глобализации, технологизации и цифровизации образования современные кампусы получили новые возможности для выполнения своей основной (указанной ранее) функции. В данной статье мы рассмотрим четыре группы таких возможностей, наиболее значимых с нашей точки зрения.

Первая группа таких возможностей состоит в значительном повышении доступности и разнообразия возможностей для получения диплома о высшем образовании, а также удостоверений и сертификатов о повышении или смене квалификации благодаря активному внедрению и постоянному увеличению количества образовательных программ и курсов, предполагающих полностью дистанционный (самостоятельный) или смешанный (с частичной очной поддержкой преподавателя или тьютора) формат обучения. По-настоящему резкий прорыв в цифровизации образования, стимулировавший развитие этой группы возможностей, случился 11 марта



2020 года, когда Всемирная организация здравоохранения объявила распространение новой коронавирусной инфекции пандемией, в связи с чем было рекомендовано закрыть школы и перейти на дистанционные формы обучения.

Социальное влияние пандемии Ковид-19 с трудом поддается оценке, однако для всех лиц, вовлеченных в образовательный контекст, это переломный момент перехода в новую реальность [17, с. 637]. Вынужденная необходимость закрыть школы, колледжи и университеты для посещения не отменила потребности в сохранении и продолжении образовательного процесса, что и определило, вероятно, единственно возможный выход в сложившейся ситуации – использование онлайн возможностей. В литературе процесс перехода учения, обучения и оценивания (learning, teaching and assessment, LTA) в онлайн пространство в период пандемии Ковид-19 называют *онлайн миграцией*, и характеризуется она как «стремительная» (“rapid online migration”) или «аварийная» (“emergency online migration”). Пандемия будет иметь как образовательные, так и экономические последствия для системы высшего образования [1, с. 22]. Развитие технологий дистанционного и онлайн-образования, сочетание очного и дистанционного форматов потребуют изменения управленческих и финансовых моделей и при продолжении пандемии, и при выходе из нее. Кроме того, возник прообраз виртуальной академической мобильности студентов и преподавателей, широкого сетевого взаимодействия университетов за счет вложений в резкое расширение возможностей цифровой образовательной среды (ЦОС).

В этой области еще предстоит решить ряд вопросов, в том числе, технического характера. Например, многие высшие учебные заведения, не имеющие разви-

той цифровой образовательной среды, фактически перешли не к дистанционному, а к заочному формату обучения: студентам рассылались задания, а затем выполненные работы собирались на проверку посредством электронной почты. В итоге в условиях пандемии увеличился разрыв в качестве образования между ведущими вузами, которые смогли перейти к дистанционной форме обучения без значительного снижения качества образования, и остальными высшими учебными заведениями. Кроме того, ускорился процесс дифференциации вузов по ресурсной и технологической оснащенности. Еще одним кризисом, который вскрыла пандемия, является ситуация, при которой одновременно сосуществуют социальное и экономическое неравенство, выраженное расслоение общества, нарушение демократических прав и свобод в реальной жизни, с одной стороны, и при этом восстановление общественной сферы, равенство, доступность, одинаковые возможности и позиции в онлайн пространстве с другой. В области высшего образования в период пандемии «цифровое неравенство» вносит свой вклад в расслоение общества по доходному признаку, но самое главное – при этом значение системы высшего образования как социального лифта в современном обществе снижается.

В докладе «Опыт системы образования Китая», основываясь на собственном опыте, декан факультета образования Пекинского педагогического университета Чжу Сюдун (Zhu Xudong), предложил меры для успешного перехода на онлайн-обучение, а именно:

- Запуск единой образовательной онлайн-платформы, которая была представлена всем преподавателям через электронную почту, группы с обсуждениями и корпоративные сайты;
- Обмен опытом, изучение уже используемых платформ;



- Проведение тренингов от профессиональных компаний по передаче знаний и образовательных инструментов;

- Участие студентов в разработке и развитии новых форм обучения;

- Сбор информации по имеющимся онлайн-курсам для определения особенностей дистанционного обучения: наиболее подходящий размер классов, график занятий, оценка степени готовности студентов.

В дополнение к этому, в качестве идей по развитию онлайн-образования были предложены: аккредитация открытых образовательных ресурсов; качественные и количественные исследования по оценке эффективности существующих моделей онлайн-обучения; сотрудничество и обмен опытом между университетами, частными компаниями и государственными организациями [2]. Это подводит нас ко второй группе возможностей.

Вторая группа новых возможностей для организации самостоятельной работы студентов в цифровую эпоху связана с получением онлайн доступа к ресурсам университетов. Главным образом, это массовые открытые онлайн-курсы (MOOC). Впервые, термин «массовый открытый онлайн-курс» (MOOC, от англ. *massive open online course*, MOOC) появился у канадского преподавателя Дейва Кормьера (Dave Cormier) из канадского Университета Острова Принца Эдварда (University of Prince Edward Island) в 2008 году. Он вел курс «Коннективизм и коннективистское (связанное) знание» («Connectivism and Connective Knowledge»), также известный как CCK08, где использовал понятие «массовый открытый онлайн-курс» (MOOC). В тот момент на курсе официально и платно обучались 25 студентов, однако всем желающим была предоставлена возможность подключиться к курсу на бесплатной основе. Таких оказалось

около 2200 человек [8]. Наибольшую популярность и распространение массовые открытые онлайн-курсы получили в 2012 году, когда к процессу их создания, наполнения, функционирования и развития подключились крупные университеты по всему миру. Этот процесс стал систематическим, поскольку имел четкую модель финансирования и организации. Появляются и становятся довольно популярными такие платформы как Coursera (www.coursera.org), Udacity (www.udacity.com) и edX (<http://www.edx.org>), массовые открытые онлайн-курсы на базе Khan Academy (<https://www.khanacademy.org/>), Peer-to-Peer University (P2PU), Udemy (<https://www.udemy.com/>), Массачусетского технологического института (MIT) и ALISON. К 2015 году технология смешанного обучения с привлечением массовых открытых онлайн-курсов в качестве составляющей дистанционного обучения приобрела общемировую практику в области неформального образования и до сих пор остается перспективным направлением развития образования по мнению многих педагогов, экспертов, исследователей и ученых.

Кроме того, кампусы наиболее развитых и престижных университетов являются интернациональными, т. е. имеют международные филиалы, что представляет собой одну из форм транснационального образования [16, с. 63]. Международный филиал кампуса (international campuses, international branch campuses (IBC), offshore campuses, overseas campuses) – это форма международного высшего образования, при которой одно или несколько партнерских учреждений физически присутствуют в другой стране с целью расширения глобального охвата и обмена студентами. Международные кампусы существуют в различных форматах и размерах – от одного объекта (помещения или здания), реализующего



отдельную образовательную программу, до специально спроектированного и построенного комплекса объектов, обеспечивающего реализацию множества образовательных программ для нескольких тысяч студентов. Такой формат организации кампуса становится необходимым требованием в современном мире, поскольку международная репутация высшего учебного заведения сегодня тесно связана с его возможностью привлекать и предоставлять позитивный академический опыт стабильному количеству студентов, а закрытие филиалов кампуса приводит к финансовым потерям и ущемлению академической свободы. Это является естественным следствием глобализации и, поэтому, тенденция к расширению и развитию кампусов ведущих вузов будет сохраняться. Вследствие этих нововведений для самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы студенты получили возможность пользоваться ресурсами филиалов университетского кампуса в другом городе или стране: онлайн библиотеки, встречи с преподавателями, открытые лекции, официальные и неофициальные мероприятия для студентов в дистанционном формате и т. п., что дает возможность учитывать максимально широкий спектр индивидуальных научных интересов студентов.

В качестве поддержки университетов, школ, исследовательских центров и пр. директор Института информационных технологий ЮНЕСКО Тао Чжань (Tao Zhan), предлагает: выпуск пособий и инструкций по способствованию более «гибкого обучения» в дистанционном формате; акцентирование взаимной поддержки и прикладывания совместных усилий; ориентацию на решение текущих проблем в краткосрочной перспективе; устойчивое развитие новых форм обучения для использования системой образования в будущем [2].

Третья группа возможностей для организации самостоятельной работы студентов

вытекает из второй и предполагает развитие виртуальной академической мобильности и интенсификацию индивидуальной работы с персональным тьютором, в том числе дистанционно – онлайн. Логичность и кажущаяся доступность этого дополнительного способа поддержания и стимулирования самостоятельной работы студентов сопряжена, однако, с трудностями организационного и технического характера. Развитие дистанционных технологий обучения и онлайн-образования невозможно без совершенствования информационно-коммуникационной инфраструктуры вузов, создания (закупки) специального программного обеспечения, централизованной (для всех вузов) разработки новых программных решений, установления совместимых систем цифровой образовательной среды в разных вузах [1, с. 27]. Потребуется серьезные финансовые вложения в ускоренное продвижение ЦОС вузов, где данная среда развита недостаточно, в увеличение в вузах численности IT-специалистов, а также в развертывание широкополосного интернета и 5G-сетей во всех регионах, что, кстати, станет крайне важным элементом развития не только системы высшего образования, но и образовательной сферы в целом, даст ощутимый импульс повышению экономической активности в субъектах Российской Федерации. В качестве решения авторы предлагают создать национальную систему управления учебным процессом, обеспечивающую: индивидуализацию обучения студентов; оценку преподавателей и определение характера их участия в программе академической мобильности (привлечение преподавателя к разработке новых курсов, к ассистированию преподавателям ведущего вуза, к тьюторству и т. п.);



финансовый механизм, позволяющий осуществлять виртуальную академическую мобильность студентов и преподавателей.

Для развития этой группы возможностей необходимо поддержать преподавателей. Как отмечает директор по онлайн обучению НИУ ВШЭ Е. Ю. Кулик, «Текущая стрессовая ситуация – это тестирование человеческого отношения друг к другу. Сейчас важно пройти через все изменения бережно по отношению к людям, потому что они – основной ресурс в университете. Поэтому нужно сделать акцент на обучение и поддержку преподавателей» [2]. Например, в колледже образования Калифорнийского университета (декан А. М. Сидоркин) преподавателям были предоставлены курсы по работе с онлайн-инструментами [2]. Ограничение здесь состоит в том, что специалисты IT-департамента оказывают исключительно техническую поддержку, не имея возможности дать рекомендации по онлайн-преподаванию. Поэтому свою поддержку оказывают и эксперты онлайн-образования с большим опытом работы с инструментами дистанционного обучения. Они становятся менторами для тех преподавателей, которые ведут онлайн-курсы впервые.

Однако развитие этой группы возможностей сопряжено с еще одной проблемой – степень вовлеченности учащихся в учебный процесс. Генеральный директор Университета 20.35 В. С. Третьяков обращает внимание, что режим онлайн-трансляции занятий и запись видео-лекций – самое простое, что можно применить, но «есть высокий риск снижения интерактивности. Повысить мотивацию и осознанность к обучению в этот период – предельно сложно. Для решения этой проблемы необходимо вовлекать студентов в проектную работу и групповую деятельность онлайн» [2].

Четвертая группа возможностей заключается в расширении сети реаль-

ных и потенциальных профессиональных контактов, ситуаций и сфер взаимодействия, увеличение возможностей для вступления во все большее количество различных научных и профессиональных сообществ и за счет этого формирование, уточнение или изменение личной научной позиции, профессиональных представлений о себе (самоидентификация) на основании личных интересов и предпочтений учащихся. В литературе, посвященной высшему образованию, заметно все большее акцентирование виртуальных пространств с точки зрения, как педагогической практики [9, с. 226], так и более широких аспектов университетской жизни, таких как, например, социальные взаимоотношения между студентами [7, с. 268] или вовлеченность студентов в принятие политически значимых решений. Возможны три основных способа, которыми кампус может оказывать влияние на студентов и университетскую жизнь: 1) определенное географическое местоположение организации, 2) распределенность по одному или нескольким кампусам (в пределах одного города или нескольких городов одной страны), 3) международные отделения и взаимодействие между ними [5, с. 482]. Отмечается разграничение и при этом взаимно обусловленная связь между воздействием, которое оказывает место, пространство на образовательный процесс (“inward-looking” geography of education) и как сам образовательный процесс формирует, создает пространство (“outward-looking” geography of education) [15, с. 167].

Традиционно кампус служил не просто местом обучения, но средством формирования самоидентификации студента. Исследования в области образования, педагогики и социологии [5, с. 479] показали, что кампус как место сосредоточения университетской жизни оказывает существенное влияние не только на



опыт получения высшего образования, но еще и тесно связан с социальной дифференциацией. Это выражается в трех основных аспектах.

Прежде всего, отмечается, что образ высшего учебного заведения – как его здания, так и контингент учащихся – оказывает существенное влияние на формирование и становление (само)идентификации учащихся. Такие черты, как общежития, лекционные залы, библиотека, все вместе усиливают в молодом человеке ощущение себя студентом и собственную дифференциацию себя от тех, кто не является частью этой институциональной системы [10, с. 221]. Вторым аспектом является взаимоотношение между университетом как высшим учебным заведением и местом, в котором оно расположено (окружение студенческого городка, район города, сам город, близлежащие города и регионы), а также их взаимное влияние друг на друга. В этом контексте активно изучается тема «студентификации» [11, с. 1917; 13, с. 599] и различные способы, которыми студенчество, в частности, влияет на переопределение, изменение атмосферы, образа и дизайна городского пространства [14, с. 154]. Заключительный, третий аспект, связан с мобильностью студентов (или отсутствием таковой). Исследователями было отмечено, что абитуриенты из более привилегированных социальных слоев выбирают из большего количества учебных заведений внутри страны и на международном рынке, в то время, как молодые люди из менее обеспеченных семей склонны ограничивать свой выбор местными, территориально более доступными университетами [6, с. 1092; 12, с. 314]. Таким образом, основная идея, которая объединяет все три аспекта, независимо от того, насколько явно или скрыто она выражена, заключается в том факте, что «пространство высшего образования (в самом широком

смысле) основывается и тесно связано с определенными ценностями. Это, следовательно, не нейтральное пространство, но такое, в котором выстраиваются определенные отношения власти и/или формируются соответствующие идеологии» [5, с. 485].

Таким образом, все эти непредвиденные, стремительные, но неотвратимые изменения оказались вызовом для системы высшего образования. Стало очевидно, что теперь перед кампусами стоит новая задача – создать такое образовательное пространство, в котором качество высшего образования не только не снизится, но наоборот, сможет подняться на новый уровень, удовлетворяя изменившиеся потребности общества и максимально используя предоставившиеся технические возможности. Как мы постарались показать в этой статье, указанная задача может быть решена главным образом через обновление, реструктуризацию и реорганизацию возможностей для самостоятельной работы студентов. Учитывая вышеописанные изменения, связанные с цифровизацией образования и активным внедрением технологий дистанционного взаимодействия в жизнь кампуса, а также нашу трактовку самостоятельной работы студентов, мы выделили 4 группы возможностей, которые потенциально позволяют перестроить самостоятельную работу студентов для получения максимальных результатов относительно новых задач.

В заключении еще раз отметим, что ситуация, сложившаяся в период пандемии, не только породила много проблем в системе высшего образования, но и предоставила новые возможности для ее развития, главным образом посредством дистанционных образовательных технологий. Потребуется серьезные вложения в инфраструктуру кампусов вузов, в повышение квалификации преподавателей, в преодоление «цифрового



неравенства» в среде и студентов, и преподавателей. Потребуется также увеличение числа ассистентов преподавателей и тьюторов, работающих со студентами в дистанционном формате; развитие ЦОС, ее поддержание, создание онлайн-курсов, развитие инфраструктуры кампусов, не связанное с капитальным строительством, рост обеспеченности вузов современным учебно-лабораторным оборудованием и т. п. Реализация всех этих мер будет способствовать развитию возможностей для организации самостоятельной работы студентов на качественно новом уровне, что соответствует новым задачам и возможностям современного кампуса.

Список источников

1. Клячко Т. Л., Новосельцев А. В., Одоевская Е. В., Синельников-Мурылев С. Г. Уроки пандемии коронавируса и возможное изменение механизма финансового обеспечения деятельности вузов // Вопросы образования. — 2021. — № 1. — С. 8–30.
2. Кулик Е., Фруммин И. «У нас нет альтернативы онлайн-обучению, сейчас это просто необходимость» // Официальный сайт НИУ ВШЭ, Институт образования. — 2020. — 18 марта. URL: <https://ioe.hse.ru/news/350395636.html>
3. Надеждина К., Синеокая Н. На ВЭФ рассказали про сеть университетских кампусов мирового уровня // Официальный сайт Минобрнауки России. — 2021. — 3 сентября. URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=39493
4. Шульга И. И. Педагогическая анимация: учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт, 2019.
5. Brooks R., Byford K. & Sela K. The spaces of UK students' unions: extending the critical geographies of the university campus // Social & Cultural Geography. — 2016. — Vol. 17, no. 4. — P. 471–490. DOI: 10.1080/14649365.2015.1089585
6. Brooks R., Waters J. A Second Chance at 'Success': UK Students and Global Circuits of Higher Education // Sociology. — 2009. — Vol. 43, no. 6. — P. 1085–1102. DOI:10.1177/0038038509345713
7. Collins F. Cyber-spatial mediations and educational mobilities: International students and the internet // Changing Spaces of Education. Routledge. — 2012. — P. 258–274.
8. Cormier D. The CCK08 MOOC—Connectivism course, 1/4 way // Dave's Educational Blog: Building a better rhizome. — 2008. URL: <http://davecormier.com/edb/2008/10/02/the-cck08-mooc-connectivism-course-14-way/>
9. Edwards R. (Im) mobilities and (dis) locating practices in cyber-education // Changing Spaces of Education. Routledge. — 2012. — P. 219–232.
10. Hopkins P. E. Young people, place and identity. Routledge, 2013.
11. Hubbard P. Geographies of Studentification and Purpose-Built Student Accommodation: Leading Separate Lives? // Environment and Planning A: Economy and Space. — 2009. — Vol. 41, no. 8. — P. 1903–1923. DOI: 10.1068/a4149
12. Reay D., David M. E., Ball S. J. Degrees of choice: Class, race, gender and higher education. // Trentham Books. — 2005.
13. Sage J., Smith D., Hubbard P. The rapidity of studentification and population change: There goes the (student) hood // Population, Space and Place. — 2012. — Vol. 18, no. 5. — P. 597–613. DOI: <https://doi.org/10.1002/psp.690>
14. Smith D., Holt L. Studentification and 'Apprentice' Gentrifiers within Britain's Provincial Towns and Cities: Extending the Meaning of Gentrification. // Environment and Planning A. — 2007. — Vol. 39, no.1. — P. 142–161.
15. Thiem C. H. Thinking through education: the geographies of contemporary educational restructuring. // Progress in Human Geography. — 2009. — Vol. 33, no. 2. — P. 154–173. DOI: 10.1177/0309132508093475



16. *Vicky L.* Embedding marketing in international campus development: lessons from UK universities // *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*. – 2016. – Vol. 20, no. 2–3. – P. 59–66. DOI: 10.1080/13603108.2015.1060273
17. *Watermeyer R., Crick T., Knight C.* et al. COVID-19 and digital disruption in UK universities: afflictions and affordances of emergency online migration. // *High Education*. – 2021. – Vol. 81. – P. 623–641. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00561-y>

References

1. *Klyachko T. L., Novoselcev A. V., Odoevskaya E. V., Sinelnikov-Murylev S. G.* Uroki pandemii koronavirusa i vozmozhnoe izmenenie mekhanizma finansovogo obespecheniya deyatelnosti vuzov [Lessons from the pandemic and possible changes in the mechanism of financial support for the activities of universities]. *Educational Issues / Educational Studies Moscow*. Vol. 1. 2021. P. 8–30.
2. *Kulik E., Frumin I.* «U nas net al'ternativy onlajn-obucheniya, sejchas eto prosto neobhodimost'» [“We have no alternative to online learning, now it's just a necessity”]. HSE University Official Website, Institute of Education. 2020. the 18th of March. URL: <https://ioe.hse.ru/news/350395636.html>
3. *Nadezhkina K., Sineokaya N.* Na VEF rasskazali pro set' universitetskikh kampusov mirovogo urovnya [Information about the network of world-class university campuses was shared on the WEF]. Official website of the Ministry of Education and Science of Russia. 2021. the 3rd of September. URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=39493
4. *Shulga I. I.* Pedagogicheskaya animatsiya: uchebnoe posobie dlya akademicheskogo bakalavriata [Animation of pedagogy: a textbook for academic undergraduate]. Moscow: YUrajt, 2019.
5. *Brooks R., Byford K. & Sela K.* The spaces of UK students' unions: extending the critical geographies of the university campus. *Social & Cultural Geography*. 2016. Vol. 17, no. 4. P. 471–490. DOI: 10.1080/14649365.2015.1089585
6. *Brooks R., Waters J.* A Second Chance at ‘Success’: UK Students and Global Circuits of Higher Education. *Sociology*. 2009. Vol. 43, no. 6. P. 1085–1102. DOI: 10.1177/0038038509345713
7. *Collins F.* Cyber-spatial mediations and educational mobilities: International students and the internet. *Changing Spaces of Education*. Routledge. 2012. P. 258–274.
8. *Cormier D.* The CCK08 MOOC – Connectivism course, 1/4 way. Dave's Educational Blog: Building a better rhizome. 2008. URL: <http://davecormier.com/edblog/2008/10/02/the-cck08-mooc-connectivism-course-14-way/>
9. *Edwards R.* (Im) mobilities and (dis) locating practices in cyber-education. *Changing Spaces of Education*. Routledge. 2012. P. 219–232.
10. *Hopkins P. E.* *Young people, place and identity*. Routledge, 2013.
11. *Hubbard P.* Geographies of Studentification and Purpose-Built Student Accommodation: Leading Separate Lives? *Environment and Planning A: Economy and Space*. 2009. Vol. 41, no. 8. P. 1903–1923. DOI: 10.1068/a4149
12. *Reay D., David M. E., Ball S. J.* Degrees of choice: Class, race, gender and higher education. Trentham Books. 2005.
13. *Sage J., Smith D., Hubbard P.* The rapidity of studentification and population change: There goes the (student) hood. *Population, Space and Place*. 2012. Vol. 18, no. 5. P. 597–613. DOI: <https://doi.org/10.1002/psp.690>
14. *Smith D., Holt L.* Studentification and ‘Apprentice’ Gentrifiers within Britain's Provincial Towns and Cities: Extending the Meaning of Gentrification. *Environment and Planning A*. 2007. Vol. 39, no.1. P. 142–161.



15. *Thiem C. H.* Thinking through education: the geographies of contemporary educational restructuring. *Progress in Human Geography*. 2009. Vol. 33, no. 2. P. 154–173. DOI: 10.1177/0309132508093475

16. *Vicky L.* Embedding marketing in international campus development: lessons from UK universities. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*. 2016. Vol. 20, no. 2–3. P. 59–66. DOI: 10.1080/13603108.2015.1060273

17. *Watermeyer R., Crick T., Knight C.* et al. COVID-19 and digital disruption in UK universities: afflictions and affordances of emergency online migration. *High Education*. 2021. Vol. 81. P. 623–641. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00561-y>

Информация об авторах

Шульга И. А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, e-mail: shulga.61@mail.ru, orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5994-7678>

Сергеева О. Н. – старший преподаватель Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, e-mail: olgaidutova@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6430-0614>

Information about the Authors

I. I. Shulga – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Institute of Physics, Mathematics and Information Technology Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, e-mail: shulga.61@mail.ru, orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5994-7678>

O. N. Sergeeva – Senior Lecturer School of Foreign Languages National Research University “Higher School of Economics”, Moscow, e-mail: olgaidutova@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6430-0614>

Статья поступила в редакцию 11.12.2021; одобрена после рецензирования 12.01.2022; принята к публикации 14.01.2022.

The article was submitted 11.12.2021; approved after reviewing 12.01.2022; accepted for publication 14.01.2022.

