

Результаты реализации
пилотных инновационных проектов
массовых открытых онлайн-курсов
в странах Юго-Восточной Азии

Галина Е. Кедрова

*Московский государственный университет, Москва, Россия,
kedr@philol.msu.ru*

Аннотация. Статья посвящена анализу преобразований в организации и управлении образованием в странах Юго-Восточной Азии, которые вызваны активными процессами информационной и экономической глобализации региона. Отмечается, что в государствах Юго-Восточной Азии имеются исторически сложившиеся предпосылки, объединяющие населяющие их народы общностью исторического пути, культурных традиций, идеологии и религий (в первую очередь буддизма и, в меньшей степени, мусульманства), в последнее время к ним добавился также многоаспектный опыт в реформировании национальной образовательной сферы в ответ на актуальные вызовы времени. Особое внимание уделяется использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе всех уровней, национальным проектам развития дистанционного образования (ДО) и особенностям создания и проведения массовых открытых онлайн-курсов (МООС) в странах региона. Показано, что образовательные возможности ИКТ рассматриваются региональными правительствами этих стран как значимый источник инноваций, которые позволят уже в самом ближайшем будущем сгладить социально-экономическое неравенство в регионе и повысить конкурентоспособность национальных экономик. Взаимообмен опытом в этой области представляет несомненный интерес и для остального мира, в первую очередь для стран со сходной социально-экономической ситуацией.

Ключевые слова: дистанционное образование, ИКТ, массовые открытые онлайн-курсы, МООС, Юго-Восточная Азия

Для цитирования. Кедрова Г.Е. Результаты реализации пилотных инновационных проектов массовых открытых онлайн-курсов в странах Юго-Восточной Азии // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2019. № 4. С. 194–208. DOI: 10.28995/2073-6304-2019-4-194-208

Results of implementation of pilot innovative projects on the mass open online courses in the Southeast Asia

Galina E. Kedrova

Moscow State University, Moscow, Russia, kedr@philol.msu.ru

Abstract. The paper analyses transformations in the organization and management of education in the countries of Southeast Asia, caused by the active processes of the information and economic globalization in the region. It is noted that in the states of Southeast Asia there are historically established prerequisites uniting the peoples living there with a common historical path, cultural traditions, ideology and religions (primarily Buddhism and, to a lesser extent, Islam), recently, they have also been supplemented by multifaceted experience in reforming the national educational sphere in response to current challenges. Particular attention is drawn to the use of the information and communication technologies (ICT) in the educational process at all levels, national projects for the development of distance education (DE) and regional peculiarities of creating and conducting the mass open online courses (MOOC) in the countries of the region. It is shown that the educational potential of ICT is considered by the regional governments of these countries as a significant source of innovation, which will allow in the very near future to smooth out socio-economic inequality in the region and increase the competitiveness of national economies. The exchange of experience in this area is of undoubted interest for the rest of the world, primarily for countries with a similar socio-economic situation.

Keywords: distance education, ICT, mass open online courses, MOOC, Southeast Asia

For citation: Kedrova, G.E. (2019), "Results of implementation of pilot innovative projects on the mass open online courses projects in the Southeast Asia", *RSUH/RGGU Bulletin. "Economics. Management, Law" Series*, no. 4, pp. 194-208. DOI: 10.28995/2073-6304-2019-4-194-208

Введение

Юго-Восточная Азия представляет собой регион, чрезвычайно интересный для рассмотрения процессов, которые идут в сфере высшего образования в связи с компьютерной информатизацией и глобализацией. Это один из наиболее динамично развивающихся регионов, в котором представлены сообщества, находящиеся на самых разных уровнях экономического и социального развития. То, как страны региона пытаются отвечать на актуальные вызовы,

с которыми сталкиваются их системы образования, представляет несомненный интерес не только для стран с аналогичным уровнем развития, но и для развитых стран мира, которые могут в «полевых» условиях проверить эффективность разрабатываемых моделей включенного и дистанционного обучения (далее – ДО) и получить практический опыт – как положительный, так и отрицательный – по внедрению ИКТ в самые разные уровни образовательного процесса.

Все страны Юго-Восточной Азии различаются по размеру территории, количеству населения, уровню экономического развития и благосостояния населения, политической идеологии и, что немаловажно, по своим образовательным традициям. Существенное значение для понимания процессов, которые идут в образовательной сфере этих стран, имеет то, что практически все они (за исключением Таиланда) имеют колониальную историю, и на сложившиеся в этих странах системы образования большое влияние оказало колониальное наследие. В исторической перспективе процесс развития высшего образования в регионе принято делить на четыре стадии: предколониальный период, колониальный период, период ранней независимости и современный период. В предколониальный период лишь несколько стран в этом регионе имели какую-либо форму высшего образования, обычно это были учебные заведения, создаваемые религиозными организациями [Lee 2007, p. 539–555]. В колониальный период отношение колониальной администрации к высшему образованию было достаточно противоречивым: с одной стороны, она нуждалась в квалифицированных местных кадрах, способных помочь в управлении страной и ведении экономической деятельности на местах, с другой – образованное сословие всегда рассматривалось как потенциальный источник революционных настроений и катализатор стремления к освобождению от колониальной зависимости.

После получения политической независимости все бывшие колонии пытались адаптировать системы высшего образования, которые они унаследовали, для удовлетворения местных потребностей и решения задач национального строительства. В ряде стран сразу после обретения независимости был начат поиск альтернативных моделей высшего образования. Одними из первых задач в этой области стали: 1) замена иностранных специалистов местным персоналом (так началась малаяянизация, филиппинизация, китаизация и индонеизация в гражданской службе и в академической сфере); 2) обязательное преподавание на национальных языках (во всех странах, за исключением Сингапура и Брунея); 3) подготовка собственных учебных программ и учебников, написанных

местными учеными (в рамках борьбы с «культурным империализмом»). Общим трендом в реформировании образовательной сферы стало стремление адаптировать университетское образование к местной культуре и максимально обеспечить его соответствие местным потребностям [Lee 2007, p. 540]. Однако на этом пути практически все страны региона столкнулись с существенными проблемами. По мнению Таунсенда и Чэна, существует несколько основных проблем, общих для всех восточно-азиатских обществ, в том числе: постоянно растущие темпы человеческого прогресса; рост экономики знаний и трансформация роли университетов; растущее значение информационных технологий в образовании; постоянно растущий спрос на массовость высшего образования и необходимость контроля качества; региональный финансовый кризис и посткризисные корректировки экономической политики; социальные и политические изменения и необходимость изменения всей структуры высшего образования [Townsend, Cheng 2000, p. 3]. В наименее развитых странах этого региона наблюдается хроническое недофинансирование системы высшего образования. Кроме того, преподаватели в этой сфере часто оказываются недостаточно квалифицированными, учебные программы недиверсифицированы, а студенты недостаточно мотивированы на получение знаний и умений, поэтому они плохо учатся [Lee 2007, p. 539].

Вместе с тем все страны региона декларируют высшую ценность образования – как личностную, так и общественную; все правительства рассматривают образование в качестве главного источника национального развития. Образование, в первую очередь высшее, повсеместно рассматривается в качестве важного средства социальной, экономической и политической мобильности. Эти установки отражают мировую актуальную тенденцию в смене глобальных образовательных парадигм – переход от качественной системы образования для нескольких человек через качественную систему образования для большинства людей к разработке системы качественного образования для всех [Mok 2006, p. 17]. Кроме того, высшее образование рассматривается не только как ключевой механизм развития человеческого капитала для поддержания экономического роста в стране, но и как важное средство обеспечения национального единства [Lee, Nealy 2006, pp. 1–13].

Развитие национального и транснационального образования в странах региона показало, что оно невозможно без интенсивного использования информационных коммуникационных технологий (далее – ИКТ), поскольку большинство традиционных систем высшего образования в этих странах оказалось не в состоянии обеспечить массовое среднее, высшее и непрерывное образование

для всего населения в силу демографических, экономических, географических, социальных (таких как гендерные и национально-культурные) факторов [Malik, Belawati, Baggaley 2005]. Поэтому практически во всех странах Юго-Восточной Азии наблюдается большой интерес к новым образовательным технологиям – прежде всего в сфере дистанционного и дополнительного образования (ДО) [Marginson 2004, p. 74–113]. Вместе с тем приходится признать, что особенностью большинства стран Азиатско-Тихоокеанского региона является то, что имеющийся в них ИКТ-потенциал до последнего времени не мог поддерживать широкое распространение онлайн-образования в силу разных причин, в первую очередь инфраструктурных. Сегодня активные пользователи интернета в Восточной и Юго-Восточной Азии составляют не более 60–63% общей численности населения региона [Kemp 2019]. Существенна также дифференциация в структуре электронных коммуникаций региона, поскольку только восемь стран поддерживают относительно высокий уровень использования персональных компьютеров и интернета (с более чем 300 пользователями интернета на 1000 человек населения) [Marginson 2004, p. 103]. В последнее время также значительно возросла оснащенность жителей региона мобильной связью, однако и здесь наблюдаются большие различия между странами – от 100% доступности персональных мобильных устройств (смартфонов и мобильных телефонов) в Южной Корее и 92% в Японии и Китае до 77% и 70% на Филиппинах и в Индонезии [Kemp 2019]. Поэтому сегодня в ряду наиболее динамично развиваемых странами региона проектов ДО выступают массовые открытые онлайн-курсы, или МООС [Кедрова, Муромцев 2018]. Это явление сегодня затронуло практически все образовательные системы в странах Юго-Восточной Азии. Одним из источников по анализу первых результатов появления МООС в азиатском регионе стала коллективная монография “MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe” [MOOCs 2015]. Рассмотрим более подробно изложенные в ней результаты, поскольку они имеют значение и для большинства развивающихся стран.

В Китае массовые открытые онлайн-курсы изначально рассматривались как некая «волшебная палочка», которая быстро позволит решить все основные проблемы в образовательной сфере и массово выведет китайские университеты на новый уровень [Wang 2015, pp. 3–12]. 2013 год даже был объявлен годом массовых стартапов в этой области – “MOOCs Start-Up Year”. Ведущие китайские университеты – Университет Циньхуа (Tsinghua University) и Пекинский университет (Peking University) – импортировали коммерческую платформу edX, Фуданьский университет

(Fudan University) и Шанхайский университет Jiao Tong (Shanghai Jiao Tong University) начали использовать некоммерческую платформу Coursera, к ним вскоре присоединились Китайский университет Гонконга (Chinese University of Hong Kong), Гонконгский университет науки и технологий (Hong Kong University of Science and Technology) и Тайваньский университет (Taiwan University). Пекинский университет заключил соглашение о сотрудничестве с коммерческим объединением DeDao Group для того, чтобы совместно разработать собственную платформу для поддержки учащихся образовательных программ, реализуемых как в формате массовых онлайн-курсов, так и в виде дополнений к традиционному (офлайновому) обучению. Параллельно с этим отдельные китайские университеты, разрабатывающие МООС, выступили в качестве базовых образовательных учреждений для формирования региональных университетских консорциумов, использующих общую МООС-платформу – University Alliance Joint Platform. Так, Юго-западный университет Jiao tong объединяет пять региональных университетов: университет Chiao Tung University в Hsinchu (Тайвань), Шанхайский университет Jiao Tong University, университет Jiao Tong University в Сиане и университет Северный Jiao Tong University, которые совместно разрабатывают учебные курсы на собственной платформе. Шанхайский университет Jiao Tong объединил 12 университетов, в том числе Пекинский университет, Университет Циньхуа, Фуданьский университет и др. региональные образовательные центры в рамках Альянса по взаимному обмену онлайн-курсов (Online Course Sharing Alliance), который призван обеспечить взаимобмен разрабатываемыми в этих университетах учебными материалами самого высокого уровня, а также апробировать пути реформирования образовательного процесса, которые связаны с появлением феномена массовых открытых онлайн-курсов.

С ведущими университетами незамедлительно вступил в конкуренцию ряд коммерческих провайдеров ДО, которые сосредоточили свои усилия в первую очередь на сегменте корпоративного дополнительного образования. Учебные курсы, размещенные на платформах <https://xue.taobao.com/>, <https://jiaoyu.baidu.com/> и <http://www.duobei.com/>, предназначены для удовлетворения потребностей индивидуального обучения. Вместе с тем некоторые неуниверситетские образовательные порталы, как, например, сайт “kaikeba” (<https://www.kaikeba.com/>), который на своей оригинальной образовательной онлайн-платформе предлагает учебные курсы для специалистов в области ИКТ, сумели достичь соглашения об аккредитации своих программ с рядом китайских университетов,

а также добиться признания кредитов, полученных студентами университетов в этих программах. Однако, несмотря на предпринимаемые китайским руководством шаги по развитию массовых открытых онлайн-курсов, нужно отметить, что отношение к ним в Китае (впрочем, как и во многих других странах) пока остается достаточно неоднозначным: оно колеблется от высказываемого по отношению к реформаторскому потенциалу таких курсов энтузиазма до полного отрицания применимости этого вида образовательной деятельности в условиях традиционного подхода к образованию, который остается доминирующим в китайском обществе. В частности, высказывалось мнение, что модели МООС-образования не приживутся в китайском обществе, поскольку значительная часть студентов заинтересована не столько в том, чтобы получить знания, сколько в том, чтобы получить диплом или другой официально признанный сертификат. Вместе с тем замечено, что такая мотивация ведет к потере конкурентоспособности выпускниками китайских вузов по сравнению, например, с индийскими специалистами, которые достаточно активно используют возможности онлайн-обучения, предоставляемые флагманами МООС – Гарвардским и Стэнфордским университетами [Nayek 2018, pp. 39–45].

Особенностью японского рынка массовых открытых онлайн-курсов можно считать достаточно позднее присоединение японских университетов к этому виду образовательной деятельности в 2013 г., когда два ведущих университета Японии – Токийский университет (University of Tokyo) и Университет Киото (Kyoto University) – начали реализацию своих проектов по массовому открытому онлайн-образованию на базе платформ Coursera и edX. В конце года был создан японский консорциум университетов и корпоративных учреждений (Japan Massive Open Online Course Consortium – JMOOC: <http://www.jmooc.jp/en/>), основной задачей которого была разработка национальной платформы JMOOC и создание и проведение на ее базе такого рода учебных курсов. Уже к началу 2015 г. в Японии официально действовали три национальные платформы МООС: “gacco” (<http://gacco.org/>), “Open Learning Japan” (<http://open.netlearning.co.jp/>) и “OUJ МООС”. Если первая (“gacco”) использовала частично преобразованную платформу edX, то остальные две платформы были абсолютно оригинальными местными разработками. При разработке этих продуктов особое внимание было уделено совместимости форматов представления учебных материалов между всеми платформами. В целом проект оказался достаточно успешным – так, в начале 2015 г. общее число курсов на всех трех платформах составило 47, а число обучающихся на этих курсах превысило 100 тыс. человек [Yamada 2015,

р. 19–27]. Показательно, что одним из первых учебных курсов, полностью реализованных согласно философии МООС, был курс японского языка и японской культуры (“NIIHONGO STARTER (A1)”), предназначенный для иностранных студентов, которые хотели бы обучаться в вузах Японии (курс читался на английском языке). Однако в целом в японском образовательном сообществе, как и в Китае, массовые открытые онлайн-курсы остаются достаточно дискуссионной темой, поскольку часть сообщества склонна рассматривать их как весьма продуктивную модель устойчивого ДО, однако другая часть высказывает опасения, что эта форма образовательной деятельности окажет в целом деструктивное влияние на существующую в стране систему высшего образования.

В Южной Корее массовые открытые онлайн-курсы (КМООС) получили свое развитие прежде всего в рамках Корейского национального открытого университета (KNOU) [Lee 2015, р. 27–36]. Этот университет был создан в 1972 г., однако он достаточно рано и очень активно начал интегрировать в свою образовательную деятельность возможности, предоставляемые ИКТ (в первую очередь средства Open Courseware – OCW). В настоящее время KNOU включает в себя облачное хранилище открытых образовательных ресурсов (OER – <http://oer.knou.ac.kr>), доступ к которым осуществляется через собственный ТВ-канал, а также через специализированную сеть – Открытую университетскую сеть (OUN) – и Международный кампус электронного обучения (e-Learning International Campus – eLIC). Корейский национальный открытый университет одним из первых в регионе стал предоставлять доступ к своему репозиторию образовательных ресурсов через мобильную связь – так называемую U-KNOU (от англ. ubiquitous – повсеместный). Предполагается, что массовые открытые онлайн-курсы, которые создаются в KNOU, используют как уже апробированные открытые образовательные ресурсы, так и будут дополнены новыми материалами, которые планируется специально создать в соответствии с общепринятыми форматами МООС. В 2015 г. в Корее на рынок открытых массовых онлайн-курсов вышел еще один игрок – Korea MOOC, который объединил 10 корейских университетов (включая Сеульский национальный университет, Корейский институт передовых технологий (Korea Advanced Institute of Science and Technology – KAIST и др.) под эгидой Национального института продолжающегося образования (National Institute for Lifelong Education – NILE). Технологической платформой проекта был выбран edX, которая была полностью переведена на корейский язык и после некоторой модификации стала специализированной платформой К-МООС. Учитывая

жесткую конкуренцию в сфере массовых открытых онлайн-курсов во всем мире и особенно в азиатском регионе, Корейское правительство разработало специальный план внедрения этой образовательной формы в национальное образовательное пространство. Этот план предусматривает создание собственной платформы МООС в 2015 г., выход с собственным образовательным продуктом на мировой образовательный рынок в 2016 г. и установление партнерства с зарубежными МООС-платформами в 2017 г. (формирования так называемого АМООС – Азиатского объединения МООС-провайдеров с последующим объединением с другими мировыми лидерами в этой области). Среди ключевых проблем, которые планируется решить в ходе выполнения этого плана, названы проблема совместимости и учета кредитов, полученных в онлайн-образовательных программах и в традиционном университете, а также поиск устойчивых источников финансирования такого рода разработок.

Несмотря на относительно небольшой срок существования, малайзийский опыт создания массовых открытых онлайн-курсов также добавляет новые знания об особенностях их формата и структуры и позволяет оценить наиболее эффективные подходы к проведению таких курсов. Прежде всего необходимо отметить, что все нормативные документы малайского правительства, касающиеся плана развития сферы образования в стране, акцентируют внимание не на массовом внедрении онлайн-обучения, но предписывают прежде всего внимательное изучение опыта других стран и прокламируют прагматический подход к его использованию. Впервые массовые открытые онлайн-курсы упоминаются в выпущенном в 2014 г. Министерством образования Малайзии документе «Малайзийский образовательный проект в сфере высшего образования на 2015–2025 гг.». В нем сделан акцент на открывающиеся для малайских вузов возможности войти с помощью МООС-проектов в международные научные и образовательные коллаборации – в первую очередь в тех областях, где у них есть успешный образовательный опыт, например в курсе «Исламское банковское дело и финансы» (Islamic Banking and Finance), а также в изучении и лечении тропических болезней. В соответствии с этим планом в конце 2014 г. министр образования Малайзии объявил о введении во всех государственных вузах страны четырех МООС-программ, обязательных для всех студентов бакалавриата: 1) «Исламские и азиатские цивилизации» (разрабатывается Малайзийским университетом Путра – University Putra Malaysia (UPM)); 2) «Межэтнические отношения» (разрабатывается Национальным университетом Малайзии – UKM); 3) «Введение в предприни-

матерьюскую деятельность» (разрабатывается Технологическим университетом MARA – UiTM)); 4) «ИКТ-компетенции» (разрабатывается Малайзийским университетом Sarawak – UNIMAS) [Mansor, Latifah, Tengku 2015, p. 36–58]. Для создания и проведения курсов была выбрана модель xMOOCs, реализуемая на австралийской MOOC-платформе OpenLearn (<https://www.openlearning.com/malaysiamoocs>). Знаменательно, что два из этих четырех MOOC-курсов были на малайском языке (Bahasa Malaysia) и два – на английском. Параллельно с этой инициативой Открытый университет Малайзии заключил соглашение о сотрудничестве с компанией Apple, которая предоставила для ведения массовых открытых онлайн-курсов свои ресурсы iTunesU, которые обеспечивают доступ для пользователей iPad и iPhone. В дальнейшем малайские вузы планируют привлечь также другие крупнейшие глобальные MOOC-платформы – EdX и Coursera.

Похожая ситуация в сфере MOOC-образования сложилась и на Филиппинах, где разработка таких курсов поручена двум образовательным организациям: Университету «Открытый университет Филиппин» (University of the Philippines Open University – UPOU) и государственному агентству TESDA – Technical Education and Skills Development Authority [Juvy, Gervacio 2015, p. 58–69]. Характерно, что оба филиппинских образовательных учреждения, являясь государственными учреждениями, активно привлекают к созданию своих массовых открытых онлайн-курсов сторонние коммерческие организации и бизнес-ассоциации, а также гранты Азиатского банка развития (Asian Development Bank (ADB)) и другие источники финансовой и технологической помощи. Заметим также, что практически все разрабатываемые дистанционные программы и курсы этих образовательных организаций используют в качестве языка обучения английский язык.

Предшественниками MOOC на Тайване (как и в некоторых других азиатских странах, например в Таиланде) стали проекты по созданию открытых репозитория образовательных материалов и учебных курсов для ведения дистанционного обучения. В 2004 г. тайваньский фонд Fantasy Foundation запустил проект Open Source Open course ware Prototype Systems (OOPS), который занимался переводом открытых онлайн-курсов Массачусетского технологического института (OCW MIT) на китайский язык. Четыре года спустя, в 2008 г., был основан Тайваньский консорциум Open Course Ware (TOCWC), в который вошли 28 университетов. В феврале 2013 г. Министерство образования Тайваня инициировало собственный проект массовых открытых онлайн-курсов, который объединял 15 тайваньских вузов и предлагал обучение

по 100 МООС-курсам [Chen 2013]. В 2013 г. Национальный Тайваньский университет перешел на платформу Coursera.

Сегодня некоторые университеты азиатского региона, которые предлагают массовые открытые онлайн-курсы, объединились в «Азиатскую ассоциацию открытых университетов» (Asian Association of Open Universities), предлагающую МООС-курсы на специальном портале: <https://asiamoocs.org/>. На сегодняшний день на портале представлены 52 массовых открытых онлайн-курса следующих университетов: Philippines Open University (POU), Hanoi Open University (HOU), Open University of Japan (OUJ), Cyber University of Korea (CUK), Open University of Sri Lanka (OUSL), Sukhothai Thammathirat Open University (STOU), Uttarakhand Open University (UOU), University of Mumbai (UM), Al-Quds Open University (QOU), Wawasan Open University (WOU).

Проведенный анализ показал, что общим для всех массовых открытых онлайн-курсов, проводимых в Азиатско-Тихоокеанском регионе, является то, что практически везде они были инициированы государством, которое взяло на себя финансирование этих проектов на начальной стадии. В наиболее развитых странах в состав проектов была включена также разработка собственных МООС-платформ (как К-МООСs в Южной Корее, OUJ МООС в Японии и др.), более бедные страны пошли по пути заключения договоров на использование платформ наиболее известных провайдеров массовых открытых онлайн-курсов (edX, Coursera, OpenLearn, OCW MIT). Наиболее успешными оказались такие МООС-проекты, которые нашли свою образовательную нишу: какую-то конкретную область науки, в которой местное университетское сообщество обладает наиболее значимым научно-практическим потенциалом (например, малайзийские МООС-курсы по тропическим болезням и т. п.). Показательно также, что первые результаты проведения онлайн-программ в разных странах региона свидетельствуют о том, что подавляющее число обучающихся происходят из страны – провайдера МООС-курса или из соседних с ней стран и только очень небольшое количество студентов записывались на программу из других регионов мира. Таким образом, можно заметить, что активный переход к использованию ИКТ в образовании всех уровней в странах Юго-Восточной Азии был подготовлен всей предшествующей логикой развития региональной образовательной сферы и является логическим продолжением ее реформирования в ответ на глобальные вызовы современности. В странах региона имеются исторически сложившиеся предпосылки, объединяющие населяющие их народы общностью исторического

пути, культурных традиций, идеологии и религий (в первую очередь буддизма и, в меньшей степени, мусульманства), в последнее время к ним добавился также опыт в реформировании национальной образовательной сферы, которое вызвано экономической и информационной глобализацией. Образовательные возможности ИКТ рассматриваются правительствами этих стран как источник инноваций, которые позволяют уже в самом ближайшем будущем сгладить социально-экономическое неравенство в регионе и повысить конкурентоспособность национальных экономик. В силу разнообразия экономических, социальных и культурно-исторических особенностей стран региона взаимнообмен опытом в этой области представляет несомненный интерес и для остального мира, в первую очередь для других стран со сходной социально-экономической ситуацией.

Литература

- Кедрова, Муромцев 2018 – *Кедрова Г.Е., Муромцев В.В.* Особенности реализации образовательных онлайн-курсов в мультиязычном и поликультурном пространстве // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2018. № 3 (13). С. 35–50.
- Chen 2013 – *Chen, J.C.* Oportunidades y Retos de los MOOCS. Perspectivas desde Asia, IFLA WLIC. 2013 [Электронный ресурс]. URL: <http://library.ifla.org/157/7/098-chen-es.pdf> (дата обращения 25 июня 2019).
- Juvy, Gervacio 2015 – *Juvy, L., Gervacio, M.* MOOCs in the Philippines // MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe / Bowon, K. (ed.). Seoul: KNOU Press, 2015. P. 58–69.
- Kemp 2019 – *Kemp, S.* 'Digital 2019: Global Internet Use Accelerates', We Are Social, 30 January 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates> (дата обращения 25 июня 2019).
- Lee 2007 – *Lee M.N.N.* Higher Education in Southeast Asia in the Era of Globalization // International Handbook of Higher Education / J.J.F. Forest, P.G. Altbach (ed.). Vol. 18. Dordrecht: Springer Netherlands. 2007. P. 539–555.
- Lee 2015 – *Lee T.* A case study of MOOC at KNOU: KNOU MOOC for knowledge sharing // MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe / Bowon, K. (ed.). Seoul: KNOU Press, 2015. P. 27–36.
- Lee, Healy 2006 – *Lee M.N.N., Healy S.* Higher education in Southeast Asia: An overview // Higher education in Southeast Asia. 2006. UNESCO. Bangkok: Seameo-Rihed, 2006. P. 1–13.
- Malik, Belawati, Baggaley 2005 – *Malik N.A., Belawati T., Baggaley J.P.* Framework of Collaborative Research and Development on Distance Learning Technology

- in Asia // *Indian Journal of Open Learning*. 2005. № 14 (3). P. 235–247. Indira Gandhi National Open University, 2005 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.learntechlib.org/p/187964/> (дата обращения 14 октября 2019).
- Mansor, Latifah, Tengku 2015 – *Mansor F., Latifah A.L., Tengku A.M.* MOOCs in Malaysia: A preliminary case study // *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe* / K. Bowon (ed.). Seoul: KNOU Press, 2015. P. 36–58.
- Marginson 2004 – *Marginson S.* Don't Leave Me Hanging on the Anglophone: The Potential for Online Distance Higher Education in the Asia-Pacific Region // *Higher Education Quarterly*. 2004. Vol. 58 (2/3). P. 74–113.
- Mok 2006 – *Mok K.H.* Education reform and education policy in East Asia. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2006. 250 p.
- MOOCs 2015 – *Bowon K. (ed.)*. MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe. KNOU Press: Seoul, South Korea, 2015. 205 p.
- Nayek 2018 – *Nayek J.* A survey report on awareness among LIS professionals/students about SWAYAM: A government of India initiative on E-learning // *Knowledge Librarian. An International Peer Reviewed Bilingual E-Journal of Library and Information Science*. 2018. Vol. 05. Issue 01. P. 39–45.
- Townsend, Cheng 2000 – *Townsend T., Cheng Y.C.* Charting the progress: influences that have shaped education in the Asia-Pacific region // *Educational Change and Development in the Asia Pacific Region: Challenges for the Future* / Y.C. Cheng and T. Townsend (eds.). Lisse Netherland: Swets & Zeitlinger Publishers, 2000. P. 1–14.
- Wang 2015 – *Wang Y.* A Case Study: The development of MOOCs in China // *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe* / Bowon, K. (ed.). Seoul: KNOU Press, 2015. P. 3–12.
- Yamada 2015 – *Yamada T.* MOOC phenomena in Japan: JMOOC and OIJ-MOOC // *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe* / Bowon, K. (ed.). Seoul: KNOU Press, 2015. P. 19–27.

References

- Bowon, K. (ed.). (2015), *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe*. KNOU Press, Seoul, South Korea.
- Chen, J.C. (2013), Oportunidades y Retos de los MOOCs. Perspectivas desde Asia, IFLA WLIC, [Online], Available at: <http://library.ifla.org/157/7/098-chen-es.pdf> (Accessed 25 June 2019).
- Juvy, L., Gervacio, M. (2015), “MOOCs in the Philippines”, in Bowon, K. (ed.), *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe*, KNOU Press, Seoul, South Korea, pp. 58-69.
- Kedrova, G.Ye., Muromtsev, V.V. (2018), “Features of the implementation of online educational courses in the multilingual and multicultural space”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Economics. Management. Law” Series*, no3, pp. 35–50.

- Kemp, S. (2019), 'Digital 2019: Global Internet Use Accelerates', We Are Social, 30 January 2019, [Online], available at: <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates> (Accessed 25 June 2019).
- Lee, M.N.N. (2007), "Higher Education in Southeast Asia in the Era of Globalization", in: Forest J.J.F., Altbach P.G. (eds.), *International Handbook of Higher Education*. Springer International Handbooks of Education, vol 18. Springer, Dordrecht, pp. 539–555.
- Lee, M.N.N. and Healy, S. (2006), "Higher education in Southeast Asia: An overview", in *Higher education in Southeast Asia*, UNESCO, Seameo-Rihed, Bangkok, pp. 1-13.
- Lee, T. (2015), "A case study of MOOC at KNOU: KNOU MOOC for knowledge sharing", in Bowon, K. (ed.), *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe*, KNOU Press, Seoul, South Korea, pp. 27-36.
- Malik, N.A., Belawati, T. and Baggaley, J.P. (2005), Framework of Collaborative Research and Development on Distance Learning Technology for Asia, *Indian Journal of Open Learning*, 14(3), pp. 235-247, Indira Gandhi National Open University [Online], available at: http://www.pandora-asia.org/downloads/05-AAOU_MalBelBag.pdf (Accessed 14 Oct 2019).
- Mansor, F., Latifah A.L., and Tengku, A.M. (2015), "MOOCs in Malaysia: A preliminary case study", in Bowon, K. (ed.), *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe*, KNOU Press, Seoul, South Korea, pp. 36-58.
- Marginson, S. (2004), "Don't Leave Me Hanging on the Anglophone: The Potential for Online Distance Higher Education in the Asia-Pacific Region", *Higher Education Quarterly*, vol. 58(2/3), December, pp. 74–113.
- Mok, K.H. (2006). *Education reform and education policy in East Asia*. Routledge, Taylor and Francis Group, London and New-York. 250 p.
- Nayek, J. (2018), "A survey report on awareness among LIS professionals/students about SWAYAM: a government of India initiative on E-learning", *Knowledge Librarian. An International Peer Reviewed Bilingual E-Journal of Library and Information Science*, vol. 05, Issue 01, Jan.-Feb., pp. 39-45.
- Townsend, T. and Cheng, Y.C. (2000), "Charting the progress: influences that have shaped education in the Asia-Pacific region", in Cheng, Y.C. and Townsend, T. (eds), *Educational Change and Development in the Asia Pacific Region: Challenges for the Future*, Lisse Netherland: Swets & Zeitlinger Publishers, 2000. P. 1–14.
- Wang, Y. (2015), "A Case Study: The development of MOOCs in China" // Bowon, K. (ed.), *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe*, KNOU Press, Seoul, South Korea, pp. 3-10.
- Yamada, T. (2015), "MOOC phenomena in Japan: JMOOC and OIJ-MOOC" // Bowon, K. (ed.), *MOOCs and Educational Challenges around Asia and Europe*, KNOU Press, Seoul, South Korea, pp. 19-27.
- Zhang, J. (2007), "A cultural look at information and communication technologies in Eastern education", *Educational Technology Research and Development*, vol. 55 (3), April, pp. 301–314.

Информация об авторе

Галина Е. Кедрова, кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия; 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1; *kedr@philol.msu.ru*

Information about the author

Galina E. Kedrova, Cand of Sci. (Philology), associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; bld. 1, Leninskie Gory, Moscow, Russia, 119991; *kedr@philol.msu.ru*