

Министерство науки и высшего образования  
Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Тюменский индустриальный университет»  
Научно-исследовательский институт прикладной этики

## **ВЕДОМОСТИ ПРИКЛАДНОЙ ЭТИКИ**

Выпуск пятьдесят седьмой

### **ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЭТИКА: ДВЕ ВЕЩИ СОВМЕСТИМЫ ЛИ?**

Под редакцией В.И. Бакштановского

Тюмень  
ТИУ  
2021

**Цифровизация образования и университетская этика: две вещи совместны ли?** Ведомости прикладной этики. Вып. 57 / Под ред. В. И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ, 2021. – 186 с.

**ISSN 2307-518X** (Печатная версия)

**ISSN 2413-0451** (Online)

Тема выпуска проблематизирует экспертный потенциал прикладной этики применительно к новой ситуации университета – вынужденному переходу университетов в 2020 г. в новую цифровую реальность, изменяющую способы и подходы к образовательной деятельности. Ситуации, в которой с особой остротой актуализировались вопросы о том, как влияет на человека тип взаимодействия, изменяемый цифровизацией образования; какие возникают в связи с этим глубинные нравственные конфликты; какими видятся этико-прикладные смыслы новой сферы взаимодействия университетов? Эти и иные вопросы стали предметом этической рефлексии авторов журнала. Основная же этическая проблема, рассматриваемая в этом выпуске, – как цифровизация образования проблематизирует этику университета и как университетская этика проблематизирует цифровизацию образования.

#### **РЕДАКТОР**

В. И. Бакштановский, д.ф.н., проф., директор НИИ ПЭ ТИУ

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

Р.Г. Апресян, д.ф.н., проф., Институт философии РАН

А.А. Гусейнов, д.ф.н., проф., академик РАН, Институт философии РАН

Е.И. Головаха, д.ф.н., проф., Институт социологии НАН Украины

М.В. Богданова, д.с.н., гл. н.с. НИИ ПЭ ТИУ

Е.В. Беляева, д.ф.н., проф., Белорусский государственный университет

Ю.В. Казаков, к.с.н., Общественная коллегия по жалобам на прессу СЖ РФ

И.М. Ковенский, д.т.н., проф., ТИУ

А.В. Прокофьев, д.ф.н., проф., Институт философии РАН

А.Ю. Согомонов, к.ист.н., Институт социологии РАН

Г.Л. Тульчинский, д.ф.н., проф., НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург

Ответственный секретарь журнала М. В. Богданова. Редактор выпуска И. А. Иванова. Оригинал-макет: И. В. Бакштановской. Обложка: М. М. Гардубей. В подготовке выпуска участвовала С. П. Нохрина.

ISSN 2307-518X (Печатная версия)

ISSN 2413-0451 (Online)

© Научно-исследовательский институт прикладной этики, 2021

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет», 2021

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education  
«Industrial University of Tyumen»  
Applied Ethics Research Institute

**SEMESTRIAL PAPERS  
OF APPLIED ETHICS  
Issue 57**

**DIGITAL EDUCATION  
AND UNIVERSITY ETHICS:  
ARE THEY COMPATIBLE?**

Editor  
V. Bakshtanovsky

Tyumen  
IUT  
2021

## СОДЕРЖАНИЕ

Как цифровизация образования проблематизирует этику университета и как университетская этика проблематизирует цифровизацию образования (Предисловие редактора) .....	6
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---

### *Теоретический поиск*

---

<i>А.В. Прокофьев</i> Цифровизация университета: угрозы и возможности.....	10
<i>Г.Л. Тульчинский</i> Цифровизация: возможности и социально-гуманитарные издержки .....	34
<i>А.Ю. Согомонов</i> Цифровой университет в информационном обществе: этические аспекты текущей трансформации .....	48
<i>А.А. Скворцов</i> Этика в цифровом образовании: как «любовь к дальнему» развивает «любовь к ближнему» .....	64
<i>А.А. Сычев</i> Этикет и этика видеоконференций .....	74
<i>Д. А. Алексеева, И. Ю. Алексеева</i> Преподаватель в контексте цифровизации образования.....	83
<i>Е.В. Беляева</i> Влияние травматических социальных ситуаций на университетскую этику в цифровом пространстве .....	93
<i>Р.Г. Апресян</i> Этико-коммуникативные аспекты цифровизации образования .....	102

### *Рубрика академика А.А. Гусейнова*

---

Человек и его ответственность перед будущим (Об одном тезисе академика И.Т. Фролова) .....	113
-----------------------------------------------------------------------------------------------	-----

**Миссия университета:  
гуманитарное консультирование стратегии развития**

---

<i>М.В.Богданова, В.И. Бакштановский</i>	
Цифровизация образования и университетская этика – две вещи совместны ли? .....	120

**Кафедра прикладной этики**

---

<i>Ю.Н. Москвич, Е.Н. Викторук</i>	
Этические проблемы университетов во время вынужденного удаленного обучения: взгляд преподавателей .....	147

**Из истории инновационной парадигмы**

---

<i>В.И.Бакштановский, Ю.В.Согомонов</i>	
Специфика теоретизирования в сфере воспитания .....	159
<b>Summary</b> .....	176
<b>Авторы выпуска</b> .....	181
<b>List of authors</b> .....	183
<b>О журнале</b> .....	185

**Как цифровизация образования  
проблематизирует этику университета  
и как университетская этика  
проблематизирует цифровизацию образования**  
(Предисловие редактора)

Выпуск 57-й журнала собран вокруг темы «Цифровизация образования и университетская этика: две вещи совместны ли?».

Тема «Университетская этика» уже становилась собирающей в предшествующих выпусках «Ведомостей прикладной этики». В том числе в связи с задачей самоопределения университета в условиях настойчивой и сверхактивной идентификации его образовательной деятельности со сферой услуг (2005 г.)<sup>1</sup>; а также с этической проблематизацией модернизации университета, идеей системной поддержки подлинного профессионализма в сфере научно-образовательной деятельности как стратегией университета в новых кризисных обстоятельствах (2010 г.)<sup>2</sup>; с проблемой дуализма двух «малых» этик – профессиональной и организационно-корпоративной – в ситуации резкого возрастания власти администратора в определении ценностных ориентиров развития университета (2015 г.)<sup>3</sup>. В целом обращение к университетской этике было обусловлено проблемными ситуациями целенаправленного воздействия (самоопределение, модернизация, реформирование) на ее ценности и нормы.

Проблематизация темы 57-го выпуска мотивирована новыми обстоятельствами. Пандемия covid-19 с конца 2019 года вынужденно «перевела» социальные институты в новую реальность – цифровую. Стало очевидным, что цифровизация изменяет и формы, и принципы работы институций, основанных на публичных коммуникациях – прежде всего университетов.

Этическая рефлексия онлайн-образования в этой связи приобретает уже иные временные координаты, модальность и степень актуальности. И вопрос взаимной проблематизации и цифровизации образования и университетской этики требует специального исследова-

---

<sup>1</sup> Самоопределение университета: нормативные модели и отечественные реалии. Ведомости. Вып. 27, специальный / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005.

<sup>2</sup> Модернизация. Университет. Прикладная этика. Ведомости. Вып. 37 / Под ред. В.И. Бакштановского, В.В. Новоселова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2010.

<sup>3</sup> Университетская этика: актуальная повестка дня. Ведомости прикладной этики. Вып. 47. / Под ред. В.И. Бакштановского, О.А. Новоселова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015.

дования. Прежде всего, чтобы понять: как влияет на человека тип взаимодействия в университете, изменяемый цифровизацией образования; какие в связи с этим возникают глубинные нравственные конфликты; какими видятся сегодня этико-прикладные смыслы новой сферы взаимодействия; как университет, будучи многопоколенческим сообществом, трансформируется в связи с цифровизацией образования; как влияют на университетскую этику отсутствие разграничения между рабочим и нерабочим временем и пространством, а также исчезновение привычных этикетных норм взаимодействия в университете; что утрачивается и приобретает в коммуникации «профессор – студент» в связи с цифровизацией образования и т.д.

Инициирование этической рефлексии университетской этики в условиях цифровизации образования обусловлено и тем, что к теме этики в цифровую эпоху обращаются представители самых разных профессий и сфер деятельности, зачастую – без фундаментальной этической подготовки, что создает риски профанации ее смысловых раскрытий.

Проблематизация темы цифровизации образования и университетской этики в этом выпуске имеет предпроектный формат. Этим обстоятельством оправдывается методологическая сосредоточенность на вопрошании, вынесенном на обложку журнала – *«Цифровизация образования и университетская этика: две вещи совместны ли?»*.

Развернутое авторами выпуска обсуждение содержит ряд конструктивных моментов.

В рубрике *Теоретический поиск* А.В.Прокофьев, определяя вынужденные эпидемиологические меры не в качестве источника формирования новой реальности, а как напоминание, что общество находится «в середине масштабного трансформационного процесса», выделяет две этические проблемы активного использования университетами цифровых технологий в образовании, и в целом – становления «цифрового университета». Проблему оценки изменений и способов их осуществления с точки зрения миссии университета и идеи общественного блага (этому аспекту автор уделяет основное внимание), и проблему профессионально-этического регулирования в академической среде в условиях усиливающейся цифровизации. Характеризуя ситуацию с точки зрения непрагматических ценностных оснований миссии университета, автор определяет задачу специалиста по академической этике – «помочь академическому гражданину определиться в новой ситуации». Оценка изменений, попытки согласования академическим гражданином интересов: своей академической карьеры, своего профессионального сообщества и

общеуниверситетской ответственности перед обществом – формируют готовность отстаивать традиционные практики «от покушений, связанных с расширением бюрократического контроля и сомнительным оптимизаторством, или изменять эти практики и самому меняться в соответствии с вызовами времени».

Сосредоточившись на описании генезиса нового феномена «цифрового университета», А.Ю. Согомонов определяет этот процесс как становление новой институциональной модели. При этом новые технологические и коммуникативные возможности цифровизации являются «беспощадными ко всему архаическому и «отжившему свой век» в институциональном багаже цивилизации». Речь идет не только об инструментах и формах взаимодействия, социокультурных традициях, но и о «нравственных нормах и «правилах игры», сконцентрированных в функционировании институтов Современности». Автор связывает предотвращение деструктивных последствий перехода к новой институциональной модели с университетской этикой в ее обновленной цифровой версии.

Определяя современную ситуацию через столкновение человечества с многомерным цивилизационным вызовом, который неоднозначно проявляет себя не только в отношении социальных, но и антропологических характеристик существования человека, Г.Л. Тульчинский предпринимает попытку описания проблемных полей, образующих контекст, в том числе динамично трансформирующегося образования в условиях цифровизации. Делая акцент на важности осмысления реальности Революции 4.0, автор обосновывает актуальность выработки и освоения методик ее гуманитарной экспертизы, социально-культурного инжиниринга, формирования соответствующих институтов, в том числе – образования.

А.А. Скворцов обращается к опыту удаленного формата обучения (на который вынужденно перешла высшая школа весной 2020 г.), рассматривая его с точки зрения двух сложившихся в академической среде систем ценностей. Этики содержательной учебной, научной и культурно-просветительской работы, основанной на системе академических свобод, и формализованной системе, выросшей в современной российской высшей школе. С точки зрения автора, «на момент наступления пандемии две ценностных системы находились в состоянии напряжения, но испытания этой весны позволили указать на сильные стороны одной и абсурдность другой». Среди ценностных установок, которые следует принять, исходя из полученного опыта, – полагает автор, – главной должно быть «принципиальное равенство двух сторон образовательного процесса, взаимное дове-



рие, желание учиться и развиваться, совместное проектирование программ учебных занятий».

Д.А. Алексеева и И.Ю. Алексеева обсуждают образовательные модели, используемые сегодня для концептуализации изменений в сфере образования – «Образование 2.0», «Образование 3.0», «хью-тагогика», в которых выделяется «возрастающая роль интерактивности и гибкости образовательных процессов, ориентация на самостоятельную поисковую активность обучающихся, их осознанную включенность». Проблематизируя совместимость такого рода моделей с реальными тенденциями развития образования, авторы ставят вопросы о том, «насколько уместно говорить о росте реальной самостоятельности студента в условиях цифровизации образования? Не приведет ли цифровизация к замене наставника манипулятором?».

В Рубрике академика А.А. Гусейнова представлен текст, в котором автор осмысливает перспективы «ответственного поведения перед лицом будущего в зависимости от различного понимания последнего». Избрав в качестве исходного пункта тезис академика И.Т. Фролова (о том, что опыты по совершенствованию природы человека предполагают, чтобы те люди, которые ставят перед собой такие задачи, сами в моральном отношении были выше и лучше тех, кого они в результате этих опытов хотят создать), А.А. Гусейнов обосновывает возможность прочтения данного тезиса как: «зло не может быть аргументировано и оправдано будущим благом».

В рубрике «Миссия университета: гуманитарное консультирование стратегии развития» представлен опыт гуманитарной рефлексии образовательной деятельности в онлайн, предпринятой профессорами Тюменского индустриального университета в формате ректорского семинара. Обсуждаемые ими факторы морального свойства, опосредованные особенностями осуществления образовательной деятельности в онлайн, акцентируют внимание как на ситуациях, нуждающихся в этическом регулировании, так и содержащих потенциал для развития научно-образовательной деятельности.

В 57-м выпуске представлены и рубрики, традиционные для журнала – «Кафедра прикладной этики», «Из истории инновационной парадигмы прикладной этики».

А.В.Прокофьев

УДК 174

### Цифровизация университета: угрозы и возможности

*Аннотация.* Начало широкого использования университетами цифровых образовательных технологий, которое часто называют в литературе возникновением «цифрового университета», порождает две ключевые этические проблемы. Первая – оценка самих происходящих изменений и тех конкретных способов, которыми они осуществляются, на основе комплексной миссии университета, а также идеи общественного блага. Решение этой проблемы требует от академического сообщества определить, что в процессе цифровизации высшего образования действительно содействует повышению его качества, а что всего лишь инструмент очередной бюрократической оптимизации университета. Необходимо также найти, где проходят границы между справедливой защитой корпоративного интереса и попытками сдержать научно-технический прогресс в своей профессиональной сфере. Вторая проблема – совершенствование профессионально-этического регулирования в академической среде в условиях нарастающей цифровизации. Решение ее требует дополнения кодексов и правил поведения, уточнения регламентов этических комиссий и комитетов и т.д. В основном статья посвящена анализу первой проблемы. В качестве практических контекстов использованы два относительно недавних кейса, один из которых является незавершенным: 1) реакция преподавателей философского департамента государственного университета Сан-Хосе (Калифорния, США) на попытки администрации включить в учебный план on-line курс гарвардского профессора Майкла Сэндела «Справедливость» (2013); 2) обсуждение проекта преобразования системы государственной аккредитации российских вузов, предполагающего обязательное широкое использование в базовых университетах on-line курсов, созданных в университетах ведущих (2018–2020). Хотя широкое использование наиболее удачных из них является логичным следствием цифровизации высшего образования и в идеале способно сделать университетскую среду более конкурентной, дать студентам доступ к последним достижениям их научной дисциплины, сформировать сообщества сотрудников разных университетов, преподающих эти курсы. Однако оно создает слишком большой простор для бюрократического наступления на университет, ограничения академической свободы и радикального сокращения преподавательского состава. Российский опыт реформ высшего образования заставляет видеть в нем скорее угрозу, чем возможность.

*Ключевые слова:* мораль, академическая этика, миссия университета, реформирование высшего образования, цифровизация университета, массовые on-line курсы

В 2020 г. российское высшее образование столкнулось с непростым вызовом – вызовом пандемии, который потребовал значительных усилий как от университетских администраторов, так и от преподавателей. Слова «дистант», «on-line курс», «прокторинг» стали неожиданно неотъемлемой частью нашего языка, а испещренные мелкими прямоугольниками мониторы – столь же неотъемлемой частью нашей академической жизни. Синусоидальный переход от аудиторий к мониторам и обратно, подчиненный ритму, задаваемому волнами пандемии, превратился в раздражающий, но уже не вызывающий изумления фактор существования любого преподавателя. Для старшего поколения он в основном создает дополнительные трудности, для более молодого – обладает очевидной амбивалентностью. Но во всех поколениях происходит один и тот же процесс – процесс поиска практического компромисса. Существовавшие в допандемический период техники преподавания приспосабливаются к новым условиям, и мера их изменения определяется методом проб и ошибок. Это касается как работы со студенческой аудиторией по всему циклу обучения, так и довольно тонких механизмов психологической настройки преподавателя на эффективную работу. Новую роль приобретают бывшие и прежде обязательные части курсов, связанные с работой студентов на электронных on-line платформах, а также использование готовых электронных (цифровых) курсов по преподаваемому предмету. В ироническом ключе вспоминаются недавние непримиримые производственные конфликты администрации университетов с преподавателями, пытавшимися, будучи в командировках, проводить занятия с помощью электронных систем связи. Теперь так делают все, и возражения администраций начинают выглядеть как проявление косности и инерции или неуместного поклонения букве трудового законодательства.

Все эти перемены выглядят для значительного числа преподавателей и университетских администраторов как неожиданный аврал, следствие форс-мажора, своего рода «пандемический морок», который пройдет, как только свежие ветры или медицинские достижения развеют эпидемиологическую катастрофу. Многие из них надеются, что университеты вернутся в старое доброе время. Когда живые глаза слушателей заменят прямоугольники, с постоянно исчезающими и появляющимися вновь лицами; акустика старых добрых аудиторий будет придавать голосу лектора былую убедительность;

эффект личного присутствия преподавателя будет зачаровывать аудиторию. И семинар вновь превратится в живые, хотя и несколько сумбурные дебаты, экзамен – в волнующий праздник и большую лотерею и т.д. и т.п. Возможно, так оно и будет. Однако необходимо понимать, что вынужденные эпидемиологические меры не формируют новую реальность, а всего лишь напоминают нам о том, что мы находимся в середине масштабного трансформационного процесса. Любой возврат к нормальности не станет возвращением в прежнюю точку, он будет только небольшим откатом внутри поступательной истории современного «цифрового университета». В целом же пандемия неизбежно ускорит эту историю, задействованные в ней консервативно-традиционалистские силы и факторы – ослабит, способствующие изменениям – усилит. При этом она обостряет обсуждения контуров новой системы высшего образования, нового состояния рынка педагогического труда, новых условий, в которых реализуется многосторонняя миссия университета. Интересы общества, интересы индивидов, ценность познания, академическая свобода, критическое мышление в этой обстановке уже получают новые, сталкивающиеся между собой артикуляции. Результатом этого столкновения станет пока лишь смутно угадываемое лицо университета будущего.

#### ***«Цифровой университет»: этические проблематизации***

Трансформационный процесс, о котором я веду речь и о котором лишь напоминают нам актуальные для высшего образования, но не самые трагические последствия текущей пандемии, начался довольно давно. Настолько давно, что некоторые его западные участники предложили свои довольно проработанные версии его истории. Один из пионеров этого процесса (написавший свои первые работы по этой теме еще в начале 1990-х гг.) Энтони Пиччиано, в настоящее время руководитель докторской программы «Интерактивная педагогика и технология» Городского университета Нью-Йорка (SUNY), видит историю «цифрового университета» как последовательность пяти волн, из которых лишь две последние оказались способны фундаментально повлиять на систему высшего образования. Первая волна началась в 1990-е гг. с появления образовательных ресурсов, построенных на основе предъявления обучающимся текстового материала с асинхронным инструктированием и асинхронной проверкой заданий. Они мало чем отличались от обмена электронными сообщениями между преподавателем и студентом, мультимедийный компонент был рудиментарен из-за технических ограничений. On-line курсы развивались как дополнение телевизионных курсов или курсов на электронных носителях [15, 89–107]. Вторая волна, охватываю-

щая начало 2000-х, связана с появлением возможностей синхронной работы и полноценного включения мультимедийного содержания. В итоге, on-line составляющая смогла занять определенное место в традиционных курсах, обеспечивая, прежде всего, экономию времени преподавателя в ходе самих лекционно-семинарских занятий и на проверку усвоения материала. Появление универсальных общедоступных Интернет-платформ облегчило реализацию этой задачи [15, 108–128]. Третья волна, временем окончания которой Пиччиано считает 2013 г., была периодом появления и распространения массовых открытых on-line курсов (МООС), которые реализовывались полностью на сетевой, интерактивной основе, не зависели от обучения в кампусе, позволяли формировать сообщества обучающихся и обучающихся. В сайты, поддерживающие МООС, были инвестированы значительные средства компаний, базирующихся в Силиконовой долине. Начался бум таких сайтов. Однако социологические исследования 2013 г. заставили усомниться в высокой образовательной эффективности МООС, и это приостановило процесс цифровизации высшего образования, хотя и не трагически [15, 129–149]. Четвертая волна протекает в настоящий момент и должна завершиться в 2020 г. (Пиччиано закончил свою книгу в 2017-м). Она привела к возникновению баланса между on-line образовательными технологиями и традиционными методами обучения, перенесла в сетевое пространство многие методы и подходы контактного преподавания за счет расширившегося персонализированного интерактивного элемента курсов. Возникли новые области применения цифровых технологий, например, обеспечение обратной связи on-line курсов за счет анализа больших данных (так называемая «образовательная аналитика»), широкая геймификация образования и т.д. [15, 150–179]. Пятая волна (2020–2029), в течение которой уже не останется курсов без существенного on-line компонента или полностью переведенных в сетевой формат, будет связана с тем, что преподаватель потеряет статус «исполнителя» курса, подобного музыкальному исполнителю, за ним останутся функции дизайнера образовательного продукта или инструктора, который в режиме мониторинга и консультирования обеспечивает использование студентами включенных в курс образовательных материалов [15, 180–194]. За пределами 2020-х гг. находится неопределенная перспектива, которая будет формироваться новейшими техническими достижениями в области суперкомпьютеров и искусственного интеллекта. Здесь невозможны более или менее точные предсказания, но совершенно очевидно, что привычный нам мир высшего образования в новых реалиях будет воспроизводиться лишь с символическими целями, для обозначения преемственности

(см. также иные варианты описания этой трансформации [10, 11, 13]).

В российском контексте мы видим похожие процессы, происходящие с большим или меньшим временным лагом. Они ускоряются одними факторами и замедляются другими. Относительно неплохая обеспеченность населения доступом к Интернету ускоряет изменения, имитационные практики (что хорошо видно по тому, как используется в образовательном процессе виртуальная среда moodle). Опасения многих акторов, связанные с социальными последствиями цифровизации образования – замедляют. Именно в эти постепенные и подспудные изменения вторглась пандемия, ставшая катализатором становления «цифрового университета» в России. Многие вопросы, казалось бы недалекого или даже отдаленного будущего, возникли уже сегодня; навыки и компетенции, казавшиеся необходимыми лишь для следующих поколений преподавателей, востребованы уже сейчас; образовательные продукты, казавшиеся важными только для демонстрации продвинутой вуза, неожиданно стали рабочими инструментами (иногда без достаточной обкатки в спокойных условиях и при наличии традиционных альтернатив). Однако, вновь хочу подчеркнуть, что дело не в пандемии. Проблемы, связанные со становлением «цифрового университета», никуда не денутся даже в том случае, если завтра окажется, что бушующий сегодня вирус мутирует до состояния банального возбудителя ОРЗ. Важно то, что в условиях пандемии эти проблемы оказались актуализированы, будущее, вступившее в нашу жизнь в виде экстренных и, будем надеяться, временных мер, действительно начало нас беспокоить.

Если рассматривать процесс становления цифрового университета как прикладную этическую проблему, то перед исследователем открываются две возможные проблематизации происходящих процессов. Первая – связана с соответствием еще формирующегося, нового состояния высшего образования миссии университета – ценностным ориентирам, задающим функцию и структуру этого института и в свете которых его существование является оправданным. Миссия университета определяется сложным пересечением социальной прагматики и целого ряда непрагматических ценностных оснований. Социальная прагматика связана с обеспечением эффективного труда, отвечающего потребностям рынка, и задачам динамичного развития общества высшего профессионального образования, а также с обеспечением успешной поздней социализации молодежи. Непрагматические задачи университета (В.И. Бакштановский предложил для них такое обозначение как «метафизика университета», подразумевая под «физикой» очевидные для административно-

го здравого смысла задачи «кузницы кадров») связаны с тремя основными ценностями [1]. Во-первых, ценностью развития и распространения знания (университет как сообщество исследователей, проявляющих себе и другим устройство мироздания). Во-вторых, ценностью критического мышления (университет как сообщество людей, свободно и без иллюзий оценивающих социальную реальность, включая устойчивые коллективные убеждения). В-третьих, ценностью многосторонней личностной самореализации (университет как пространство, в котором на основе получения знаний, общения и раздумий происходит самоопределение молодых людей, находящихся в поиске самих себя) [5]. К этому комплексу добавляется участие университета в достижении некоторых общесоциальных целей, таких как повысить уровень социального равенства и качества жизни всех членов общества, вне зависимости от их принадлежности к академическому миру. Цифровизация высшего образования может реализации этой миссии как способствовать одним ее составляющим, так и препятствовать другим. Это ставит задачу комплексной оценки происходящих изменений и конкретных решений, которые к ним приводят.

Подведение таких оценочных балансов входит в задачи университетских администраций, однако в силу специфики университета не может быть полностью делегировано им. Университет по своей сути является самоуправляющимся академическим сообществом, поэтому направления его развития должен решать дискурсивный (хотя и не во всем соответствующий модели идеального дискурса) процесс «академической политики». Оценку изменений, связанных с внедрением цифровых технологий и сопровождающей его трансформацией преподавательского труда, должны выносить не только менеджеры-технократы, то и сами преподаватели, выступающие в роли заинтересованных и добросовестных «академических граждан» [6]. Имея доступ к процедурам принятия решений, они обязаны проводить эту оценку в жизнь через официальные каналы. Лишаясь такой возможности, обязаны формировать общественное мнение, способное повлиять на характер и темп инноваций, смягчить их негативные последствия и т.д. Оценивая происходящее, каждый конкретный академический профессионал пытается согласовать между собой свой индивидуальный интерес (академической карьеры), корпоративный интерес своего профессионального сообщества, а также свою собственную и общеуниверситетскую ответственность перед обществом в целом. Итогом может стать как готовность отстаивать традиционные практики от покушений, связанных с расширением бюрократического контроля или сомнительным оптимизаторством,

так и готовность изменять эти практики и самому меняться в соответствии с вызовами времени. Оба варианта в зависимости от обстоятельств и контекста могут являться выражением его профессиональной зрелости. Оба варианта в зависимости от обстоятельств и контекста могут потребовать немалых усилий или даже жертв. Задача специалистов по академической этике – помочь ему определиться в новой ситуации.

Вторая этическая проблематизация цифровой трансформации университета связана уже не с уровнем принятия стратегических решений, касающихся формы и содержания академической жизни, а с уровнем определения нормативных основ добросовестного преподавательского труда в условиях сетевой и дистанционной работы. Профессиональная этика преподавания, которое в западных исследованиях называют преподаванием в условиях «реального кампуса» или в «университете кирпича и штукатурки», хорошо изучена в теоретическом отношении, институционализируется в виде многочисленных кодексов, правил поведения, регламентов этических органов и т.д. Система обязанностей университетского преподавателя неоднократно декларировалась и при каждой новой декларации подвергалась смысловой и языковой проверке. Та же работа проводилась и относительно этики обучающихся в университете студентов, в центре которой академическая честность. Однако существенное изменение условий труда и учебы, переход в «виртуальный кампус» диктует повторное проведение этих процедур – дополнение кодексов и правил поведения, уточнение регламентов этических комиссий и комитетов. Но главное, оно требует от членов университетского сообщества понимания новых проблем академической практики и умения выходить из связанных с ними сложных и дилемматических ситуаций. Так как дополнительная смысловая и языковая коррекция этических документов, а также осмысление новых ситуаций морального выбора стоят на повестке дня, то специалисты в области академической этики самим ходом событий превращаются в участников, а иногда – инициаторов и модераторов этого процесса.

### ***Американский кейс: открытое письмо Майклу Сэнделу***

Обсуждая первую этическую проблематизацию, необходимо иметь в виду, что изменения, связанные с созданием электронных курсов и перенесением преподавательской работы в локальные и всемирную сети, вызывают серьезные опасения университетских преподавателей. Эти опасения существуют в виде смутных предчувствий или артикулируются отчетливой позицией, опирающейся на аргументированные предсказания. В странах Запада эта тенденция



проявила себя существенно раньше, чем в России, и нашла отражение в первых конфликтах вокруг новых образовательных продуктов еще в начале 2010-х гг. Тревогу преподавателей вызывала не только и не столько конкуренция между традиционными университетами и новыми образовательными платформами, сколько наметившиеся проекты их сотрудничества и активная деятельность университетских центров, занимающихся разработкой и производством массовых открытых on-line курсов. Понимая, что в жизнь общества входят образовательные продукты, делающие получение образования независимым от их постоянно воспроизводящегося участия в процессе, преподаватели университетов почувствовали угрозу своей профессиональной карьере и положению на рынке труда. Пиччиано в связи с этим рассказывает об одной встрече. После его эмоционального и насыщенного деталями выступления о захватывающих перспективах дистанционного образования в течение ближайших лет к нему подошла преподаватель небольшого провинциального колледжа с простым, но, вероятно, выстраданным вопросом, экстраполирующим выводы Пиччиано на чуть более отдаленное будущее: означает ли все это, что через десять лет она потеряет работу? Пиччиано оптимистично ответил, что ее работа через десять лет всего лишь существенно изменится [15, 3]. Но, если даже он был прав, это могло быть небольшим утешением для озабоченного профессионала, поскольку не всякие изменения – изменения к лучшему.

Впрочем, решающую роль в истории становления американского «цифрового университета» (во всяком случае в истории публичного дискурса по поводу его возникновения) сыграли не единичные и единоличные выражения опасений, а случаи организованного протеста. В один из них ненамеренно вовлеченным оказался широко известный политический философ – Майкл Сэндел. Этот случай стал классическим кейсом, высвечивающим потенциальные угрозы цифровизации университетского образования. Сюжет, позволивший академическому сообществу выразить свое недовольство и опасения, довольно прост. Сэндел является автором феноменального по своей популярности среди слушателей учебного курса «Справедливость», который он читает в Гарварде, начиная с 1980-х гг. В своей очной форме курс привлекал тысячи студентов (в некоторые из семестров слушателей записавшихся более тысячи). Он отличается яркой и оригинальной формой ведения, совмещающей выражение позиции лектора с вовлечением аудитории в эвристический диалог. В середине 2000-х гг. была сделана видеозапись курса, которая использовалась Гарвардским университетом и была превращена в просветительский фильм BBC. Дополнением к курсу является одноименная

популярная книга, переведенная на русский, и сборник текстов для чтения.

Этот знаменитый курс лекций в 2013 г. был превращен некоммерческой образовательной платформой Гарварда и MIT, носящей название EdX, в массовый открытый on-line курс (МООС). Каждый желающий мог подписаться и пройти этот курс, и после успешного преодоления серии проверочных тестов, участия в дискуссии и сдачи экзамена получить сертификат. Принципы деятельности EdX предполагали не только бесплатное предоставление услуги индивидуальным пользователям сети Интернет, но и сотрудничество с некоммерческими организациями, прежде всего университетами, которые могли заключить договор о включении МООС EdX в свои учебные планы. Государственный университет Сан-Хосе договорился с EdX о таком сотрудничестве, вложив в него определенную сумму денег (как некоммерческая организация EdX только возмещала свои затраты). Курс Сэндела превратился в один из курсов, за успешное освоение которого студенты могли получить определенное количество кредитов. Никто из сотрудников департамента философии университета Сан-Хосе формально не был обязан использовать закупленный курс в своей работе, однако университет потратил средства на закупку, и это превращалось в фактор, который способствовал внедрению этого приобретения. По всей видимости, на преподавателей департамента было оказано неформальное давление со стороны администрации, убеждающей их в том, что университетские фонды не должны быть потрачены впустую. Преподаватели ответили демонстрацией своей неуступчивости.

Они сопроводили свой отказ от использования курса Сэндела в образовательном процессе персональным открытым письмом его автору, которое получило большой резонанс в академической среде [9]. Сам выбор адресата был очень эффективной риторической стратегией для постановки общесоциальных и корпоративных проблем цифровизации университета. Это была не жалоба начальству или на начальство (тем более, что технически они уже решили проблему своим отказом), но – апелляция к здравому смыслу и профессиональной солидарности перед лицом будущих неизбежных эксцессов такого рода. Широкое использование в университете созданных вне его МООС было провозглашено в открытом письме серьезным снижением образовательных стандартов и проявлением социальной несправедливости.

Первым обстоятельством, на которое обратили внимание преподаватели департамента философии Сан-Хосе, связано с тем, что профессор университета должен быть активным участником иссле-

довательской практики, что именно в качестве независимого исследователя он может обеспечить глубокое вовлечение студентов в тематику курса, дать им аналитическое, динамичное и находящееся на уровне самых последних научных достижений представление о ней. Второе обстоятельство, заставившее их выступить против внедрения курса Сэндела, состояло в том, что «личное взаимодействие ученого со своими собственными студентами существенно превосходит по эффекту их знакомство с видео другого ученого, взаимодействующего со своими». Этот тезис подтверждают, по их мнению, как заявления руководства Edx о том, что традиционные методы пассивного обучения чужды молодому поколению, так и успех самого блестящего курса Сэндела в Гарварде, ведь его популярность связана не только с интеллектуальной и риторической мощью автора, но и с тем, что, несмотря на огромную аудиторию, Сэнделу удается постоянно переходить в режим сократического диалога с ее частью. С точки зрения преподавателей департамента философии Сан-Хосе, эффект от чтения студентами текстов Сэндела параллельно с другими текстами по политической философии и следующего за ним правильно модерлируемого обсуждения, является заметно большим, чем эффект от внедрения его электронного курса в учебные планы университета. Третье обстоятельство, отмеченное в открытом письме, касается медленного, но верного подавления многообразия, вольно или невольно инициированного руководством университета Сан-Хосе: «Мысль о том, что один и тот же, совершенно одинаковый курс по социальной справедливости будет читаться во всех департаментах философии страны выглядит пугающе – как нечто из романа антиутопии». Специфика отдельных преподавателей, департаментов, их характер и лицо будут в этом случае грубо игнорироваться.

Для преподавателей из Сан-Хосе вероятные негативные последствия даже частного и довольно ограниченного наступления унифицированных цифровых форм обучения были совершенно очевидны. Во-первых, такие формы полностью пренебрегают особыми запросами студенческой аудитории, которая неоднородна в разных университетах и неизвестна как провайдерам MOOC, так и сотрудничающим с ними разработчикам курсов. Только преподаватель, находящийся в непосредственном взаимодействии со студентами, может личный опыт обучающихся сделать центральным для своего курса (или его стартовой точкой). Во-вторых, если использование MOOC университетами превратится в норму и повсеместную практику, то на повестке дня окажется разделение университетов на два класса: «хорошо финансируемые, где привилегированные студенты будут иметь своего собственного реального профессора, и стесненные в

финансовом отношении, где студенты будут смотреть множество записанных лекций и взаимодействовать, если взаимодействие с преподавателем в своем собственном кампусе для них вообще будет доступно, с профессором, который в рамках этой модели образования окажется низведен до роли ассистента». Особенно неприятно, что к таким заведомо несправедливым последствиям ведут инициативы, связанные с именем одного из самых талантливых теоретиков в области социальной справедливости.

При этом преподаватели из Сан-Хосе призвали не рассматривать их как ретроградов, противников внедрения новых технологий в университетский образовательный процесс. Они прекрасно понимают все преимущества включения в курсы философии цифровых и сетевых компонентов, которые делают более эффективным освоение студентами образовательного содержания и позволяют преодолеть пространственно-временные ограничения его обсуждения. В письме специально подчеркивается, что департамент имеет собственные смешанные курсы, которые постоянно обновляются и в которые входит гораздо более мощный интерактивный блок, чем в большинство МООС. Их озабоченность касается невозможности для одного и того же профессора или даже группы единомышленников совмещать в одном лице функции дизайнера массового on-line курса и взаимодействующего со студентами преподавателя, получающего непосредственную обратную реакцию.

В представленной части письма возникшая перед преподавателями проблема рассматривается на фоне предположения, что проект, связанный с курсом Сэндела, является добросовестной инициативой университетских менеджеров, вдохновленной исключительно их академическим перфекционизмом. Однако преподаватели, написавшие письмо, не были уверены в чистоте мотивов своей администрации. Пустая риторика о «новом поколении» и «новом мире», по их мнению, прикрывает долговременные планы по реформированию университета, покупка МООС – первый шаг к его масштабному реструктурированию. Это реструктурирование будет ничем иным, как оптимизацией ради экономии общественных фондов выделяемых высшему образованию (письмо цитирует в этой связи помощника губернатора штата Калифорния, призывавшего к экономии средств, расходуемых на публичные университеты). Планы администрации университета Сан-Хосе легко вычитываются из избираемых ею практических стратегий. Создание собственных качественных on-line курсов означает дополнительные расходы, а их пакетная закупка вовне сулит существенную экономию. Если такая закупка состоится, за ней с неизбежностью последует вопрос: не является ли оплата услуг

профессора, который всего лишь мониторит содержание чужого курса и фасилитирует его усвоение, бесполезной тратой ресурсов? Для решения таких задач достаточно нанимаемых на время ассистентов. При этом в области так называемых «свободных искусств» процесс сокращения и изменения статуса преподавателей не вызовет даже серьезного общественного возмущения. Однако, полагают преподаватели философии из Сан-Хосе, «образование в условиях демократии должно быть сосредоточено на ответственном гражданстве», и «курсы свободных искусств имеют решающее значение для этого». Потенциал МООС в этом отношении сомнителен. Завершается открытое письмо призывом к Сэнделу (а в его лице – ко всем маститым специалистам-исследователям в различных отраслях знания) «не отнимать у студентов общественных университетов возможности образования, выходящего за пределы узкопрофессиональной подготовки», и «не создавать продуктов, которые замещают профессоров, разрушают департаменты, предоставляют урезанное образование студентам».

#### ***Угрозы или возможности?***

Этот интересный документ довольно точно фиксирует ряд угроз осуществлению миссии университета и корпоративным интересам университетской профессуры, которые создает цифровизация, а вернее, некоторые направления цифровизации. Университетский профессор является профессионалом, чей профессионализм обеспечивается не только свободным владением техниками преподавания, но и принадлежностью к сообществу исследователей, включенностью в процесс получения нового знания и использованием результатов своего исследовательского опыта в образовательной практике. Положение преподающего исследователя предполагает значительную степень автономности в вопросах выбора содержания курса. Появление цифровых образовательных продуктов, которые могут использоваться без ограничений, связанных с пространством и временем, действительно, создает потенциальные возможности для существенного ограничения круга преподавателей, которые занимаются профессиональной (в каком-то полном или «высоком» смысле этого слова) образовательной деятельностью. Это подтверждается на примере следующей идеальной модели.

В условиях цифровизации и перевода обучения в сетевой формат все создаваемые разными преподавателями учебные курсы можно ранжировать по их качеству, на этой основе можно выявить ограниченное количество наилучших образцов и растиражировать их в национальной или глобальной системе высшего образования. Ран-

жирование может происходить на бюрократически-конкурсной или свободно-рыночной основе и так организовано, что претензии к честности процедуры окажутся минимальными. Это ранжирование может быть периодическим, хотя, конечно, не непрерывным, поскольку в противном случае разрушится устойчивость образовательного процесса. Периодичность позволит обеспечить обновление и ротацию курсов, гарантирует их уровень, соответствующий современному состоянию науки. В такой системе все те, кто обнаружат себя и свои курсы на нижних позициях в ранжированном списке, должны быть лишены возможности преподавания, а вернее, такого преподавания, которое совмещает разработку курса и его непосредственную реализацию. По сути, они должны быть лишены важнейшей привилегии профессионала – возможности решать какая работа является правильной – и ограничиться добросовестным исполнением «правильной работы» в качестве ассистентов или тьюторов тех курсов, которые оказались в топе.

Будет ли такое развитие событий угрозой самой миссии университета или всего лишь угрозой интересам ныне существующей корпорации университетских профессоров? Это существенный вопрос, поскольку реализация корпоративного интереса часто не действует, а препятствует общественному благу. И он не риторический, заведомо предполагающий, что речь идет об угрозе самому существованию университетов, хотя непосредственная эмоциональная реакция преподавателей (очень явно выраженная в проанализированном открытом письме) подталкивает именно к такому его восприятию. Миссия университета, без сомнения, предполагает соединение исследования и преподавания, а также исследования и обучения, но из этого автоматически не вытекает достоверное знание о том, на каких этажах университетского «здания» и в каких формах должно происходить такое соединение. В нашей идеальной модели на вершине воображаемого рейтинга курсов этот процесс, без сомнения, происходит. И если данный вариант соединения исследования и образования является оптимальным, то именно он лучше всего отвечает миссии университета, несмотря на выпадение значительного количества университетских преподавателей из числа полноценных профессионалов.

Можно ввести такое, довольно приблизительное, но не бесполезное, сравнение. Ремесленный труд позволял каждому ремесленнику проходить путь от замысла до окончательной «шлифовки» изделия перед его передачей клиенту. В этой связи возникновение таких социальных страт как инженеры и промышленные рабочие, одна из которых лишена возможности участвовать в создании замысла

продуктов своего труда, можно рассматривать в качестве большой потери в отношении полноты человеческой жизни и позитивного самовосприятия значительной части людей. Но при этом надо понимать, что выигрыш в области производительности и качества продукции, возникающий на основе рационального разделения труда, искупает такие издержки. Можно ли сказать, что создаваемые цифровизацией возможности реформирования университетского образования заслуживают точно такой же оценки? В конце концов, Сэндел, действительно, гораздо более талантливый лектор и организатор дискуссий, чем любой среднестатистический и даже продвинутый профессор философии и политологии, а как исследователь он – один из немногих интеллектуалов, определяющих основные направления развития этих дисциплин. Есть ли что-то сомнительное в том, что Сэндел, подобно выдающемуся инженеру, создает замысел и опытный образец образовательного продукта? Другие инженеры от образования проектируют его массовое производство, а университетские промышленные рабочие поточно выпускают качественную продукцию. В особенности, если мы понимаем, что созданный Сэнделом выдающийся курс могли бы фасилитировать сотни ассистентов, создавая тысячам студентов возможность личного участия в обсуждениях и варьируя эти обсуждения в соответствии с особенностями своей аудитории.

По моему мнению, хотя такая перспектива развития высшего образования и не напоминает фильм ужасов или антиутопический роман, тем не менее она не является оптимальной в плане совмещения преподавания и исследования, а также совершенствования преподавания на основе исследования. Прежде всего, возникающая при этом система в долгосрочном прогнозе будет уничтожать саму конкурентную среду, в которой создаются новые, участвующие в ранжировании курсы. В этой системе, конечно, никто не лишен права разрабатывать новые курсы и участвовать в конкурсе или иной конкурентной форме продвижения своего образовательного продукта, однако, всем известно, что хороший университетский курс формируется путем проб и ошибок, он является результатом самовоспроизводящегося преподавательского опыта. Соответственно, у большинства потенциальных разработчиков будет отсутствовать такой опыт, поскольку тот «полигон», на котором он приобретается (деятельность ассистента, тьютора, фасилитатора), не решает эту проблему полностью. Кроме того, в системе высшего образования, опирающейся на ограниченное число сетевых учебных курсов, остается слишком мало точек соединения преподавания и исследовательской практики, а значит, слишком мало вариантов такого соединения. В

результате, все динамическое многообразие науки не сможет получить адекватную репрезентацию в образовательном процессе. Ограничение количества разработчиков заведомо способствует усилению влияния на отбор образовательного содержания личных и коллективных теоретических пристрастий. Это ведет к окостенению и дисбалансам.

Легко проследить и возможности негативного обратного влияния этой формы цифровизации высшего образования на саму деятельность получения знания. Сложно представить себе, что многие из преподавателей, не являющихся полноценными профессорами, то есть преподавателей, ограниченных рамками чужих образовательных курсов в своей обучающей деятельности, будут полноценными исследователями в деятельности научной. Формирование узкого образовательного канона, неизбежное при ограниченном количестве курсов, растиражированных по всем университетам, также будет уменьшать необходимое для развития науки разнообразие методологических подходов и теоретических позиций.

На эти фундаментальные проблемы будет накладываться частное затруднение, связанное с необходимостью обеспечивать честные условия ранжирования учебных курсов (для большей простоты рассуждения я рассматривал эту трудность уже преодоленной). Как бы ни была организована процедура отбора, его результаты неизбежно окажутся – на уровне установок конкурсной экспертизы или запросовкупающих образовательные продукты университетовпотребителей – подчинены доминирующим научным школам, институтам. При сохранении множественности центров разработки учебных курсов и автономии большого числа специалистов, готовящих эти курсы, эффект монополизации будет заметно меньшим.

Кроме ослабления университета в качестве сообщества исследователей массовый переход высшего образования к использованию качественных, но небольших по своему количеству цифровых и сетевых учебных курсов создает угрозу академической свободе. Эта свобода коренится не только в связке университетского образования и науки, являясь коррелятом конкурентного равенства исследователей, без которого немислим прогресс научного знания. Она связана также с функцией критической рефлексии в отношении общества и культуры, которую выполняет университет. В этом отношении она является проекцией прав человека и демократических политических ценностей. Университетский профессор обладает защищенностью в том, что касается высказывания аргументированного мнения по вопросам, непосредственно связанным с областью его исследовательских интересов. Он поддерживает такую же свободу внутри учебного



процесса, давая обучающимся возможность не только освоить определенный массив знаний, но и развить способности к критическому мышлению. Как резонно заметили преподаватели департамента философии университета Сан-Хосе, преподавание гуманитарных и социальных дисциплин очень тесно – и по информации, получаемой на них, и по приобретаемым на них общим установкам и навыкам – связано с ответственным гражданством, которое требует постоянной критической озабоченности состоянием дел в стране и мире. Именно здесь академическая свобода приобретает свое кульминационное выражение. Цифровизация высшего образования вполне может способствовать превращению академической свободы в свободу для немногих – тех, кто формируют контуры послания, содержащегося в том или ином учебном курсе. Это может быть свобода для «звезд», тогда как она должна быть свободой для всех членов сообщества исследователей.

Естественно, что у цифровой и сетевой трансформации высшего образования есть и другие возможные импликации, гораздо более либерального и демократического свойства. Расширение дискурсивно-дискуссионных возможностей образования (о котором также упоминается в открытом письме) ведет к тому, что студенту гораздо легче проявить себя и в качестве исследователя (пусть иногда идущего по пути, который уже был пройден авангардом науки), и в качестве субъекта критической рефлексии. Однако опасности должны привлекать внимание в первую очередь и служить фоном для оценки открывающихся возможностей. Консерватизм не всегда является признаком враждебности по отношению к свободе.

Кейс с открытым письмом преподавателей университета Сан-Хосе стал важным моментом в обсуждении направлений и издержек цифрового преобразования университетов в США. Открытое письмо, опубликованное в журнале «Хроника высшего образования», довольно широко обсуждалось в университетской среде и в прессе, и вошло в хрестоматии, посвященные дистанционному образованию [16]. Преподаватели некоторых других университетов также публично отвергли использование MOOC. Реакция непосредственных участников ситуации была незамедлительной, но, возможно, не совсем той, на которую рассчитывали авторы открытого письма. Его адресат, Майкл Сэндел, очень быстро откликнулся на запрос «Хроники высшего образования» коротким e-mail'ом, но не стал обсуждать поднятую коллегами проблему по существу, в перспективе ценностей общественной морали и миссии университета. Он указал лишь на то, что созданный EdX вариант его курса был нацелен на создание возможности глобального бесплатного доступа к гарвардским образова-

тельным материалам, включая лекции и дискуссионный блог. Такой же была и его личная цель. Мнение его по конфликту в университете Сан-Хосе сводилось к тому, что а) «on-line курсы не являются замещением личного взаимодействия студентов с преподавателем, в особенности, в гуманитарных дисциплинах»; б) он не хотел содействовать «подрыву позиций коллег в других институциях»; в) проблема распространения on-line курсов в условиях бюджетных трудностей университетов заслуживает серьезного обсуждения в академическом сообществе и внутри организаций, подобных edX [14]. Руководство университета Сан-Хосе, понимая, что обращенные к нему обвинения преподавателей на фоне миссии университета и общей системы ценностей академической этики выглядят довольно серьезно, тоже поспешило откликнуться «Хроникам высшего образования». Его представитель подчеркнула, что способы использования оплаченного университетом on-line курса остаются полностью в руках преподавателей, что «администрация никогда не стала бы навязывать или предписывать своему преподавательскому составу методы обучения» [12]. Однако ключевая тема о связи между сотрудничеством университета с Гарвардом и edX и планами руководства штата сократить бюджет публичной системы высшего образования, так и не была затронута.

#### ***Российский кейс:***

##### ***цифровизация и реформа аккредитации вузов***

В России обсуждение перспектив и проблем, связанных с цифровизацией и сетевизацией университета, активизировалось в связи с проектами реформ системы высшего образования, активно продвигаемыми руководством Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». ВШЭ уже довольно давно начала разработку собственных образовательных on-line продуктов и организовала сотрудничество с международными платформами дистанционного образования, такими как Coursera (в этом отношении показательной является совместная конференция Coursera и ВШЭ 2017 г.). Эти усилия не ограничиваются изменениями внутренней образовательной политики ВШЭ, предполагающей все более и более масштабный перевод в сетевой формат собственных образовательных курсов и использование образовательных продуктов, созданных за пределами университета. Руководство ВШЭ декларирует свое стремление сделать необратимыми цифровые изменения во всех российских университетах и во всем внеуниверситетском продвинутом профессиональном образовании. В качестве повода для про-

движения этого замысла в октябре 2018 г. было использовано обсуждение механизмов аккредитации высших учебных заведений.

Ректор ВШЭ Ярослав Кузьминов раскрыл некоторые подробности проекта, представленного на заседании межведомственной рабочей группы при правительстве РФ. «Сейчас обсуждается вопрос о том, что для программ высшего образования будет три уровня госаккредитации: базовый, продвинутый и аккредитация ведущего университета. Базовый будет предполагать, что вуз должен значительную часть курсов реализовать в сетевой форме, когда вместо традиционных лекций будут онлайн-курсы Национальной платформы открытого образования. Таким образом, за качество этих курсов будут отвечать профессора ведущих университетов» [2]. Стоящую за этим предложением логику Кузьминов разъяснил в своих более поздних интервью ТАСС и ОРТ. По его мысли, все университетские сообщества и отдельные преподаватели должны выиграть от такой реформы. За исключением тех, кто при любой организации учебного процесса является профессионально непригодным: «В наших предложениях нет вообще ничего нового относительно сокращения преподавателей. Слабых преподавателей вузы до этого сокращали и будут сокращать, а сильные преподаватели наконец займутся наукой». Именно последнее обстоятельство, находящееся в прямой связи с миссией университета, Кузьминов рассматривает в качестве решающего. Если исходить из чудовищной загруженности преподавателя среднего провинциального университета (университета базового уровня по новой классификации) и количества разных курсов, которые он вынужден вести, то приходится констатировать, что ему, по определению, не удастся обеспечить соединение исследования и преподавания («он даже не успевает читать новые статьи в научных журналах, не говоря уже о том, чтобы самому вести исследования в этой области. Это профанация») [8]. Если обучение значительной части образовательных дисциплин будет обеспечиваться дистанционными продуктами, созданными в ведущих университетах, то у студента появится возможность получить образование, интегрированное с наукой, а преподаватель «наконец высвободит свое время и займется исследованием, которое он бросил, потому что бегаем по этим лекциям». Потом в качестве действующего исследователя он будет эффективным университетским преподавателем на тех курсах, которые будет готовить самостоятельно [8]. Параллельно может решиться проблема социального равенства. ЕГЭ, по словам Кузьминова, был серьезным шагом к достижению справедливости (потому что лучшие учащиеся школ теперь могут попасть в лучшие вузы страны). Создание системы взаимодействия ведущих и базовых вузов будет

таким же шагом на пути к равенству (потому что все студенты смогут получить доступ к лучшим образовательным продуктам российских и мировых университетов). При этом включая тех студентов, которые в связи с материальным положением своих семей не смогли воспользоваться квалифицированной репетиторской помощью перед поступлением и пошли не в самые продвинутые вузы [9].

Естественно, что проект столь масштабной реформы учреждений высшего образования не мог не спровоцировать интенсивного эмоционального обсуждения. Не анализируя его подробно и комплексно, можно указать на некоторые характерные черты этой сетевой дискуссии. В российских реакциях на проект реформ присутствует чувствительность к эффективности профессиональной подготовки, вокруг нее, собственно, во многом и вращается весь спор. Но, в сравнении с Соединенными Штатами, гораздо меньше чувствительности к широкому ценностному контексту университетского образования. Аргумент от связи исследования и преподавания используется в дискуссии как сторонниками реформы и форсированной цифровизации, так и противниками их (может быть даже активнее, ее сторонниками). Сравни, например: «Качество высшего образования – это функция от исследований профессоров, которые вам читают... Смысл университета в том, что студент присутствует в процессе оспаривания старого и утверждения нового знания» [4]. Аргумент от автономии преобладает в арсенале противников, однако за редкими исключениями они имеют в виду автономию университета как организации, тождественную независимости руководства, а не автономию профессионального сообщества или отдельных профессионалов (университетских профессоров). В американском контексте академическая свобода и независимость отдельного профессора изначально оказывались в центре внимания. С этим и была связана реакция руководства университета Сан-Хосе на открытое письмо преподавателей, в которой главное содержание определялось стремлением сразу же отвести любые подозрения в ущемлении академической свободы конкретных профессоров. В проекте, обсуждавшемся межведомственной рабочей группой, явно присутствуют два типа университетов, упомянутых в качестве пугающей перспективы в письме преподавателей Сан-Хосе, правда, дополненные университетами с промежуточным статусом. Авторы письма, наверное, назвали бы этот проект попыткой реализации антиутопии, одновременно унифицирующей высшее образование и закрепляющей социальное неравенство. В российском полемическом контексте есть реакции, полностью дублирующие эти комплексные (антитоталитарные и антиэлитистские) опасения, но в нем явно преобладают высказыва-

ния, связанные с одним лишь образовательным неравенством или с опасностью возникновения либо дальнейшего распространения фиктивных форм высшего образования (как выразился один участник обсуждения – появления «конгломерата шарашкиных контор»).

Мне представляется, что, хотя многие возражения против проекта ВШЭ, выступающей в союзе с некоторыми другими центральными университетами, продиктованы простой косностью и страхом перемен, он действительно не может не вызывать опасений даже у тех членов академического сообщества, которые пытаются бороться с собственной инерцией, иррациональными страхами. Все дело в неопределенности обещанных разработчиками проекта преимуществ и почти полной неизбежности заложенных в нем издержек. В условиях оптимизационного реформирования (иного в России не практикуется) сложно представить себе развитие событий, при котором состоится разгрузка преподавателей базовых вузов и очень легко (на уровне почти 100 % предсказания) предположить, что состоится уменьшение количества учебных часов с параллельным сокращением сотрудников. И в первую очередь это коснется социально-гуманитарного блока дисциплин (об их связи с воспитанием активной, информированной, рефлексирующей и критической гражданственности верно писали преподаватели университета Сан-Хосе). Параллельно легко представить превращение базовых университетов в своего рода «гетто», где отсутствие у преподавателей опыта самостоятельной разработки учебных курсов делает их заведомо неспособными к такой работе, другими словами, их превращение в «университеты ассистентов».

Негативных откликов на проект оказалось очень много, и исходили они, в том числе, от тех, кто в российских условиях больше других влияют на возможности реализации таких проектов – от руководства университетов. В итоге, появились довольно осторожные заявления-оговорки членов правительства, а энтузиасты реформы попытались дать дополнительные объяснения своей позиции. Кузьминов так описал причины возникшего взаимного непонимания и способы его преодоления: «Мы сначала просто недоумевали: неужели люди всерьез считают, что ВШЭ, Физтех, СПбГУ пришли откусить от них кусок? Потом поняли: коллегам в регионах просто неприятно себя ощущать так, будто они зависимы от ведущего вуза. Мне кажется, это можно преодолеть только отсутствием чистых вузов-доноров и чистых вузов-реципиентов: речь идет о том, чтобы все вузы производили свои онлайн-курсы, а другие вузы их брали. Тогда ощущения, будто кого-то низводят на какую-то низкую ступеньку, не будет – будет ощущение равенства, ощущение рынка» [4]. Другая часть ответа

на опасения академического сообщества и руководства университетов была связана уже не с взаимностью использования образовательных продуктов, а с системой обслуживания on-line курсов, созданных в ведущих университетах. Вхождение преподавателя базового университета в процесс преподавания какого-то курса, разработанного в ведущем, делает его членом команды, соавтором, создает мощный карьерный лифт как в области преподавания, так и в области исследовательской работы [3]. Это, по мнению Кузьминова, должно спасти базовые вузы от геттоизированного состояния, а их преподавателей – от профессиональной маргинализации. Третья часть ответа задается подвижностью границ между университетами трех категорий: «можно было бы сделать открытым статус ведущего вуза, объявить, что ими становятся университеты, удовлетворяющие такому-то набору показателей» [4].

Абстрактно нарисованная ректором ВШЭ картина выглядит довольно привлекательно: ведущие вузы берут лучшее у базовых и наоборот; проектные содружества преподавателей разных вузов осуществляют разработку и обслуживание образовательных продуктов; перемещение университетов между уровнями происходит по честной процедуре, а усилия по такому переходу получают точечную финансовую поддержку. Но нужно понимать степень зависимости хода реформ от пути, уже пройденного системой. Переломить тенденцию, разбить колею, в которой любая возможность оптимизации, повышения бюрократического контроля, обогащения бюрократических кланов, в том числе внутри самих университетов, используется по умолчанию и без эффективного противодействия (со стороны общества в целом, государства, самого академического сообщества) можно было бы только в уникальных условиях. В условиях реформы с широким политическим мандатом реформаторов, с мощным и хорошо контролируемым финансированием, с совмещением интеграции на национальном уровне с интеграцией на международном, с беспрецедентными усилиями по мобилизации тех «академических граждан», которые выступают за реформу, с ее широкой медийной поддержкой, направленной на тех, которые выступают против и т.д. и т.п. Не думаю, что нечто подобное на подходе и вообще возможно в современных российских реалиях. Соответственно, среднестатистический российский преподаватель имеет все основания повторить вопрос, заданный когда-то Пиччиано преподавательницей небольшого колледжа: означает ли все это, что через десять лет он потеряет работу? И у него есть все основания опасаться такого исхода.

Таковы предварительные и набросочные соображения, касающиеся первой из больших этических проблем, связанных со станов-

лением «цифрового университета». Однако, как я уже заметил, за ней маячит другая, не менее важная и имеющая гораздо более удаленный горизонт актуальности. Сегодняшние споры, о которых шла речь, являются признаком переходного периода; это споры о том, каким этот период должен быть, в каких формах и каким темпом он будет протекать. Однако переходный период неизбежно завершится, показав правоту тех, кто настаивает на незамедлительном начале радикальных реформ. Или тех, кто предостерегает от этого. В итоге, тем или иным способом, с большими или меньшими потерями университет все равно окажется двумя ногами в своем цифровом будущем. А это заостряет вопрос об этических стандартах профессиональной деятельности университетского преподавателя в цифровой и сетевой системе высшего образования; о соответствующем этой системе содержании этических кодексов, фиксирующих конкретные обязанности и базовые ценности преподавателя; об учете новых условий в работе этической инфраструктуры и т.д. и т.п. В этом направлении немало сделано и делается специалистами по академической этике. Но данная тема требует отдельного разговора.

#### Список литературы

1. *Бакштановский В.И., Богданова М.В.* Ценности профессиональной этики в формировании идентичности опорного университета // *Ведомости прикладной этики*. Вып. 51. Тюмень: НИИ ПЭ, 2018. С. 127–164.
2. Вузы разделят на три разряда. “Ъ” стали известны подробности реформы аккредитации учебных заведений // Газета "Коммерсантъ" №182 от 05.10.2018, стр. 4. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3760230> (дата обращения 03.12.2020).
3. Высшее образование не вернется в старый формат (дискуссия «Новое высшее образование: каким оно будет после вынужденного периода дистанционной работы», Московский международный салон образования (ММСО-2020), 27 апреля 2020 г.) // Интернет портал НИУ Высшая школа экономики, новости, 28 апреля 2020 г. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/360910425.html> (дата обращения 03.12.2020).
4. Недопустимо, когда заказчик предписывает, какое мнение он хочет получить. Ярослав Кузьминов рассказал “Ъ” о роли Высшей школы экономики в политике и образовании // Газета "Коммерсантъ" №108 от 25.06.2019. С. 1. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4011570> (дата обращения 03.12.2020).

5. Прокофьев А.В. Экономический вызов университету: этическая рефлексия // Ведомости прикладной этики. Вып. 51. 2018. С. 9–31.

6. Прокофьев А.В. Этика профессора и идея академического гражданства // Ведомости прикладной этики. Вып. 55. 2020. С. 20–41.

7. Ректор ВШЭ Ярослав Кузьминов: У нас разрыв между богатыми и бедными больше, чем в США. И это расслоение не осознано политически (программа ОПТ «Гамбургский счет», 11 апреля 2019 г.) // Интернет портал Общественного российского телевидения, программа Ольги Орловой Гамбургский счет (URL: <https://otronline.ru/programmy/gamburgskii-schet/anons-ректор-vshe-yaroslav-kuzminov-u-nas-razryv-mezhdu-bogatymi-i-bednymi-bolshechem-v-ssha-i-eto-rassloenie-ne-osoznано-politicheski-36498.html>) (дата обращения 03.12.2020).

8. Ярослав Кузьминов: онлайн-курсы повысят качество заочного образования (беседа с Кристиной Соловьевой, 16 октября 2018 г.) // Интернет портал ТАСС. URL: <https://tass.ru/interviews/5678333> (дата обращения 03.12.2020).

9. An Open Letter to Professor Michael Sandel from the Philosophy Department at San Jose State U. // The Chronicle of Higher Education, MAY 2, 2013. URL: <https://www.chronicle.com/article/an-open-letter-to-professor-michael-sandel-from-the-philosophy-department-at-san-jose-state-u/> (дата обращения 03.12.2020).

10. Carey K. The End of College: Creating the Future of Learning and the University of Everywhere. New York: Riverhead Books, 2016.

11. Craig R. College Disrupted: The Great Unbundling of Higher Education. New York: Palgrave Macmillan, 2015.

12. Kolowich S. Why Professors at San Jose State Won't Use a Harvard Professor's MOOC // The Chronicle of Higher Education, MAY 2, 2013. URL: [https://www.chronicle.com/article/why-professors-at-san-jose-state-wont-use-a-harvard-professorsmooc/?cid2=gen\\_login\\_refresh&cid=gen\\_sign\\_in#:~:text=Professors%20in%20the%20philosophy%20department,for%20students%20in%20public%20universities.%E2%80%9D](https://www.chronicle.com/article/why-professors-at-san-jose-state-wont-use-a-harvard-professorsmooc/?cid2=gen_login_refresh&cid=gen_sign_in#:~:text=Professors%20in%20the%20philosophy%20department,for%20students%20in%20public%20universities.%E2%80%9D) (дата обращения 03.12.2020).

13. McCluskey F.B, Winter M.L. The Idea of the Digital University: Ancient Traditions, Disruptive Technologies and the Battle for the Soul of Higher Education. New Hampshire: Policy Studies Organization, 2012.

14. Michael Sandel Responds // The Chronicle of Higher Education, MAY 2, 2013. URL: <https://www.chronicle.com/article/michael-sandel-responds/> (дата обращения 03.12.2020).



15. *Picciano A.G.* Online Education Policy and Practice: The Past, Present, and Future of the Digital University. New York: Routledge/Taylor & Francis, 2017.

16. The San-Jose State Philosophy Department. The Open Letter to Michael Sandel and Some Thoughts about Outsourced Online Teaching // MOOCs and Their Afterlives: Experiments in Scale and Access in Higher Education / Ed. by E.Losh. Chicago: University of Chicago Press, 2017. P. 255–270.

Г.Л.Тульчинский

УДК 17, 378

**Цифровизация:  
возможности и социально-гуманитарные издержки\***

*Аннотация.* Статья содержит попытку обобщения вызовов образованию со стороны его социального контекста, динамично трансформирующегося в условиях цифровизации. Особенно важны эти вызовы для образования социально-гуманитарного профиля, наиболее систематическое представление о котором дает модель либерального образования (Artes Liberalis).

*Ключевые слова:* образование, университет, цифровизация, этика.

Позиционирование и продвижение модели либерального образования (Artes Liberaslis, ЛО) строится на аксиоматически декларируемой ее привлекательности, сопровождаемой перечислением форм реализации модели. Это способно вызывать и вызывает неоднозначное восприятие модели у работодателей, абитуриентов, их родителей, в органах государственного управления образованием, в медийной среде. Аргументы, ссылающиеся на самоценность свободного выбора студентом, акцентирования на soft skills, обретаемой способности «учиться учиться», нуждаются в дополнительном обосновании. И, как представляется, переживаемая человечеством радикальная смена уклада жизни, связанная с цифровизацией, называемая иногда «революцией 4.0», дает возможность выстроить такую аргументацию по существу, позволяя обосновать запрос на модель ЛО и даже ее необходимость.

В данной работе предпринята попытка поиска ответов на несколько вопросов.

(1) Существуют ли, и какие, неоднозначные социальные и гуманитарные последствия (издержки) цифровизации, являющиеся вызовами для социальных и гуманитарных наук и системы образования?

(2) Какие в этой связи возникают проблемы перед либеральной моделью образования – ее формами и содержанием?

---

\* Исследование выполнено в рамках НИР Санкт-Петербургского государственного университета по заказу РАНХиГС «Развитие образовательной модели свободных искусств и наук (Liberal Arts) в условиях цифровизации».

(3) Может ли либеральная модель образования, пользуясь открывающимися технологическими возможностями, выступить в качестве одного из демпферов издержек цифровизации?

### **Вызов цифровизации**

Цифровизация – суть разработка и использование технологий, основанных на идеях дискретности, алгоритмичности, вычисляемости, программируемости. Эти компьютерные, информационно-коммуникативные технологии, их применение – определяют облик современной цивилизации, точнее – смену формата развития всей цивилизационной среды. Радикальные изменения в экономике, госуправлении, науке, образовании, искусстве, личной жизни принесла (и продолжает приносить) тотальная медиализация в цифровом формате всех этих сфер человеческой активности. Дает дополнительный импульс преобразованиям. Слияние цифровых информационных и биотехнологий. Согласно прогнозу выдающегося американского изобретателя и футуролога, Р.Курцвейла, в 2027 году персональный робот будет массово внедрен в быт людей; в 2038-ом появятся первые роботизированные люди, оснащенные различными опциями-имплантами для выполнения узкоспециализированных функций (глаз-камера, дополнительные конечности и т.д.), благодаря нанотехнологическим новшествам, которые предполагается имплантировать напрямую в мозг, будет создана виртуальная реальность «полного погружения»; к 2044 году небιологический интеллект обгонит человеческий по уровню развития и широте диапазона возможностей [13].

Человечество никогда еще не жило в столь комфортных условиях. Великий проект гуманизма Просвещения с его лозунгами «Всё во имя человека!», «Всё на благо человека!», «Человек есть мера всех вещей!» реализован. Цифровые технологии, в сочетании с основанным на обработке Big Dates маркетингом подталкивания (nudge) [23], способны не только удовлетворить, но и стимулировать практически любые потребности. Многообразные платформы и приложения ускоряют и облегчают не только покупки, но и предоставление экспертных и госуслуг. Цифровые технологии, искусственный интеллект, блокчейн, Большие Данные, Интернет вещей создали (и создают) новые, невиданные ранее возможности сбора и обработки информации, общения, решения задач, проектирования, преподавания, контроля, развлечений и много чего еще. На глазах меняются финансовая система, системы правового регулирования, социального контроля.

Цифровизация – великое достижение цивилизации, обеспечивающая потрясающий уровень новых возможностей в науке, бизнесе, государственном управлении, жизненного комфорта. Но, как и у любого достижения цивилизации, у нее есть неоднозначные последствия, нуждающиеся в серьезном осмыслении. Тем более, если речь идет о таком институте как высшее образование, обеспечивающем социализацию и выведение на фронт дальнейшого развития студенчества – наиболее перспективной части общества. Немаловажно что и ситуация пандемии COVID-19, резко ускорившей применение цифровых технологий, не менее резко выявила и неоднозначность этих процессов.

Важно для образования.

- Цифровизация требует новых навыков применения новых технологий. Поэтому на образование ложится задача обеспечить знания цифровых технологий, их возможностей, основных навыков (hard skills) пользования ими.

- Необходим учет ряда неоднозначных последствий (издержек) цифровизации, важных для реализации и развития института образования.

**«Free at Last» vs. рента жизнедеятельности**

Цифровизация дополняет модель трех стадий развития человечества, каждая из которых – аграрная, индустриальная и постиндустриальная – порождала волны акцентирования занятости [10]. «Первичная» форма занятости, как взятие природной ренты с помощью охоты и сельского хозяйства, сменилась «вторичной» – обработкой и переработкой сырья (от ткачества до машиностроения). «Третичная» сфера занятости – многообразные сервисы. «Революция 4.0.» открывает перспективу перекачки занятости в тоффлеровскую «четвертичную» сферу свободного творческого самовыражения, любительства, волонтерства, благотворительности, развлечений.

Роботизация, IoT и другие цифровые технологии, позволяющие автоматизировать не только производство, но и сервис, в сочетании с практиками базового гарантированного дохода или базового универсального предоставления услуг, почти буквально воплощают представления К.Маркса о будущем человечества, когда мерой качества бытия станет свободное время как полное проявление сущностных сил человека, искренний человеческий восторг (menschliche Freude), богатство ощущений (Reichtum der Empfindung) и бьющая ключом радость жизни (sprudelt Lebenslust) [6, 186]. Человечество на новом уровне возвращается к собирательству: мол, какая разница – сры-

вать плод с дерева или получать его на 3D-принтере: природная рента сменяется цифровой и сетевой [2].

Однако радостный энтузиазм в духе «Free at Last» (название спиричуэлс, часто приводившееся М.Л.Кингом), подкрепляемый мнением аналитиков, что AI и роботизация создадут больше рабочих мест, чем уничтожат, испытывает серьезные вызовы в непосредственной практике<sup>1</sup>. Главное – меняется формат занятости, в рамках которой все менее различимы труд и досуг. В практиках *bleisure*, когда работникам оплачивается как их время труда, так и возможный отдых, развлечения, физическая рекреация, повышается требовательность к лояльности по отношению к компании, объему и качеству выполняемой работы.

Все большее распространение получает прекариатизация, когда работники выводятся за штат компании, работая в удобном для них режиме (фриланс), включая удаленный доступ. Человек трудится 24 часа в сутки, а работодатель, снимая с себя необходимость обеспечения ряда социальных гарантий и социальной ответственности, полностью перекладывает на самого работника затраты на развитие своего человеческого и социального капитала: от здоровья и внешнего облика до роста квалификации и привлечения клиентов. В результате не только свободное время предстает товаром.

Нарастающая прекариатизация в сочетании с тотальной круглосуточной коммуникативной включенностью превращается в новую форму многогранной и многовекторной эксплуатации, новой ренты, не только «свободного времени», а всего процесса жизнедеятельности.

#### Важно для образования.

Видение перспектив социально-экономического развития. Способность ответственного планирования профессионального позиционирования и продвижения.

#### **Освобождение или ненужность**

Цифровая экономика в целом предстает закономерным этапом трансформации капитализма – системы ведения хозяйства, в принципе, вне- и бесчеловечной, ориентированной исключительно на самовозрастание капитала – этапом дальнейшего расчеловечивания,

---

<sup>1</sup> Так, по мнению аналитиков консалтинговой компании Pricewaterhouse Coopers (PWC), в Великобритании благодаря цифровизации в ближайшие 20 лет исчезнут 7 млн рабочих мест – большей частью в производстве, транспорте, но возникнет 7,2 млн новых – преимущественно в здравоохранении, науке и образовании [9].

близким к буквальной реализации [24]. Для современных цифровых платформ нет различия между вещью в системе IoT и человеком, жизнедеятельность которого сводится к активации опций. Возникает перспектива полного «высвобождения» от занятости, вплоть до «ненужности» человека как части производства. Даже средний класс, достигший пика своего могущества в 1970-х, медленно, но верно опускается до сегодняшнего состояния прекариата с переходом в «ненужнориат» [5].

Попытки смягчить ситуацию с помощью гарантированного базового дохода пока, по крайней мере, дают неоднозначный результат. Предпринятые в Финляндии, Канаде, Индии апробации реализации различных моделей этой практики, показали, что она воспринимается людьми по-разному. Возможность заняться творческой самореализацией и саморазвитием от изучения языков и чтения до йоги и живописи приветствуют 10-12%. Примерно столько же – проявляют склонность к девиации. Подавляющее большинство предпочитают реальную полноценную занятость. Получается классическое «гауссово распределение»: меньшинство либо способно к самостоятельной креативности, либо не выдерживает испытания свободой, а большинство нуждается в «заботе», приходящей извне. За этим, возможно, кроется бессознательное опасение возможных печальных последствий в духе известной серии из 25-и экспериментов Д.Кэлхауна в 1970-х годах с «мышинным раем»<sup>2</sup> [16]. Человеческая история насчитывает множество подобных «экспериментов», когда социум, достигнув относительного благополучия, утрачивал некий иммунитет и уходил с исторической арены. Наиболее известным кейсом является древняя Римская империя. Не стоит ли такая угроза и перед современным человечеством?

**Важно для образования.**

Формирование глубокого понимания исторического процесса, перспектив развития человеческой цивилизации.

---

<sup>2</sup> Создавался вольер с идеальными условиями: с постоянной комфортной температурой, изобилием еды и воды, поддержанием чистоты, мер безопасности, ветеринарной помощью – с перспективой возможного содержания почти 10000 мышей. Однако максимальная численность первоначально активно размножавшейся популяции достигала не более двух с небольшим тысяч особей. В какой-то момент начинались девиации: агрессия между поколениями, полами, доминирование в популяции «красивых» мышей, которые только ели, пили, спали и очищали свою шкурку, избегая конфликтов, спаривания и размножения. К 1780 дню после начала эксперимента популяция просто вымирала полностью.

**Информационно-коммуникативная включенность vs. контроль**

Цифровые технологии существенно раскрепощают человека. Но они же и дают возможности невиданного ранее контроля личности и ее поведения. В этом пространстве глобальной и тотальной медиализации человек оставляет немало следов, данных о себе. Геолокация, имущество, связи, слова и даже мотивы поведения стали прозрачны для маркетинга и манипулируемы на протяжении всего жизненного цикла. С помощью сбора, хранения и обработки этих массивов данных (Big Data) корпорации, государства создают, используя возможности современных технологий, все более изощренные системы наблюдения за собственными работниками, потребителями и гражданами.

Дорогие и ненадежные системы надзора и слежки довольно успешно заменяются дешевыми и надежными алгоритмами. Устраняются наиболее ресурсоемкие и ненадежные элементы системы контроля – множество наемных контролеров, за которыми тоже надо было следить, а также просмотр и прослушка огромной массы сырых данных. В сервисах Uber, Lyft, Deliveroo задачу контроля и оценки выполняет приложение на смартфоне. Та же технология в сочетании с нейросетями дает возможности тотального отслеживания населения, что уже реализуется в КНР. Уже 54 страны пользуются китайскими технологиями слежения [20]. Ситуация, когда частная жизнь может исчезнуть в принципе, не столь уж фантастична.

**Важно для образования:**

Основы правовой культуры, роли социальных институтов для развития экономики, культуры, образования.

**Новая антропология как «новая животность»**

Цифровые информационные технологии действуют на скоростях, недоступных человеческому мозгу. Скорость смыслообразования достигла такого уровня, когда презентации смыслов не требуется оставлять следы такой презентации (snapchat). Означающие (знаки, тексты) не нуждаются в означаемых, они не нарративны, а перформативны. От зрителя, слушателя, читателя требуются не «длинные мысли», рассуждения и обоснования понимания, а реакции – нажимать «правильные» опции («лайкать, банить и покупать»).

Клипное (мозаичное) сознание на глазах превращается в геймерское, в реакцию на ситуацию, задаваемую неким алгоритмом. При этом эмоциональное переживание связано не столько с занимаемой позицией, сколько является непосредственной, желательной быстрой (автоматической) реакцией на ситуацию, что можно квали-

фицировать как один из аспектов «новой животности», о которой ранее много писали М.Хоркхаймер и Т.Адорно [14], а в наше время – Дж.Агамбен [1].

Такое сознание оказывается неглубоким и «коротким», не способным на «длинные мысли» [21]. Поток данных, образов без нарратива не удерживается в памяти. Такое сознание оказывается беспмятным, значит – не способным не только на выявление причинно-следственных связей, но и на простое прослеживание хроникальной последовательности событий. Оно если и способно к эмпатии, то непродолжительной, неустойчивой, вспышками приходящей и быстро уходящей, забываемой [17]. Прошлое и будущее в нем «схлопывается» в потоке настоящего.

В таком клиповом геймерском, мозаичном, а то и snapchat'овском сознании социальный опыт не переживается, и социализация заведомо становится неполной. А не способное к рефлексии сознание оказывается идеальным объектом манипулирования. Смысловая картина мира и ее носители имеют тенденцию все большей дивергенции, недоверия и агрессии, все чаще выходящей из формата on line в режим off line.

**Важно для образования.**

Необходимы практики чтения и письма, обсуждений и дискуссий, работы в группах.

**Новые неравенства**

Цифровизация порождает новое расслоение и неравенство. Это не только различия по доступности благ и уровню потребления, по уровню информационно-коммуникативной и компьютерной компетентности, доступу к соответствующим ресурсам, в зависимости от их «суверенизации» и секьюритизации этих ресурсов. Все это конкретизируется еще и в расслоение на «пользователей-геймеров» и разработчиков алгоритмов «реальности общества спектакля» [3]. При этом за самими разработчиками проглядывают их реальные хозяева: работодатели и владельцы техники и технологий. И это расслоение с помощью самообучающегося искусственного интеллекта рано или поздно «зачистит» и разработчиков с сисадминами.

В случае цифровой экономики владельцы капитала — это, по сути, владельцы алгоритмов. Основной актив многих, если не большинства, современных хайтек-компаний зачастую не недвижимость, оборудование и прочие основные фонды, а алгоритм и средство коммуникации — платформа, в основном в виде мобильного приложения для той или иной деятельности (вроде Uber'a). Именно это способствует прекариатизации, обходя все формальные права на-



емных работников: медицинское страхование, минимальную зарплату, пенсионное обеспечение, формальный письменный контракт, выходное пособие, социальный пакет и т. п.

То, что сейчас называют «искусственным интеллектом» (Artificial Intelligence, AI), правильней называть Remote Accessible Intelligence, RAI. Интеллект удаляется, теряется человеком. Совсем скоро будет выгодней вкладываться в RAI, нежели в человеческий ресурс. И тогда встает вопрос об управлении, владении и приватизации перенесенного интеллекта. Причем эта повестка не завтрашнего дня, а уже сегодняшнего. Что можно противопоставить приватизации и монополизации RAI?

Достижения медицины, трансплантологии, фармакологии, протезирования, киборгизации, генной инженерии и других биотехнологий в сочетании с цифровизацией, будучи доступными не всем, открывают перспективы неравенства, невиданного ранее не только в правовом и нравственном планах, но и в плане антропологическом, даже биологическом. Речь идет о возможности сосуществование людей и андроидов, которые уже выступают с концертами, выполняют работу секретарей, телеведущих, спичрайтеров, уборщиков, оказывают услуги от продаж до консультационных и сексуальных. Обсуждаются законодательные инициативы о налогообложении труда роботов.

#### Важно для образования.

Представления о специфике и динамике экономических процессов и механизмов развития современного общества.

#### **Трансгуманизм? Постгуманизм?**

В этой связи представляется полезным различать иногда отождествляемые концепты трансгуманизма и постгуманизма [7, 12]. Трансгуманизм антропоцентричен, фокусирует внимание на биологических ограничениях человеческого существования и настаивает на необходимости преодолеть их, «расширить» человека посредством органо-проекции с использованием новейших технических средств. Трансгуманизм стремится к покорению человеком природы, прогрессу и развитию. Фундаментальным является отрицание трансгуманистами человеческой телесности как необходимого элемента целостного индивида. Они полагают, что в теле заключены все проблемы человечества, среди которых особенно выделяются уязвимость перед болезнями и смертность.

Постгуманизм же исходит из совершенно противоположных оснований: в нем нет антропоцентричности. Постгуманизм рассматривает человеческий вид как часть мира живой природы, который раз-

вивается, в том числе за счет создания новых связей и гибридов. Если трансгуманизм стремится возвысить человека до положения царя не только природы, но и Вселенной, то постгуманизм возвращает людей с небес на землю, признавая множественность субъектов сознательной деятельности и добровольно отказаться от позиции хозяина планеты. Однако, как точно отмечает И.А. Морозов, смириться с такой конъюнктурой чрезвычайно сложно, ведь мы привыкли считать себя «венцами творения», поэтому добровольно падать с этого пьедестала будет очень больно [12, 62-67]. Здесь возникает очень любопытный парадокс: в своем тщеславном стремлении создать жизнь с нуля, подобно Богу или эволюции, готов ли человек принять эту жизнь как равную себе? Одно дело – испытывать удовлетворение от масштаба влияния деяний человека на ход истории, но совсем другое – способность признать творение своих рук не менее живым, настоящим и разумным, чем ты сам.

Но способны ли мы на это? В наиболее общем виде можно выделить два сценария сосуществования человека и постчеловека: суть первого состоит в превосходстве человека над постчеловеком, суть второго – в доминировании постчеловека над человеком. Этой теме и этому сценарию посвящен целый корпус научной и околонучной фантастики. Так, в сериале «Мир Дикого Запада» постчеловек (андроид) находится на службе у человека: всецело в его власти, под его тотальным контролем. Другой сценарий – порабощение человека постчеловеком – любимая тема футурологов-алармистов. Подобная ситуация может сложиться в результате межвидовой войны и триумфа постчеловека над своим создателем.

Причиной столкновения между человеком и постчеловеком может быть простая межвидовая ненависть [8, 124]. Аларм и хоррор, в который человечество себя сознательно загоняет с помощью «популяризации» достижений науки и техники в СМИ, страх перед самостоятельностью роботов (которые тоже рассматриваются нами как представители постчеловечества), демонстрируемый в массовой культуре, является типичным для нашего времени.

В результате совершенно неудивительна перспектива появления в социально-политическом дискурсе неолуддизма, который пока выражается только в «разрозненном спектре политических движений, а также индивидуалов, пытающихся оградить себя и своих детей от воздействия Интернета, телевидения, смартфонов и других небезопасных, с их точки зрения, технологических новинок» [4, 105]. И если сохранять алармизм до конца, то в такой борьбе результат непредсказуем. Возможно, стоит учиться принимать Другого как равного себе уже сейчас.

**Важно для образования.**

- Обеспечение формирования целостной картины мира, представления о культурно-историческом процессе, понимания роли и значения гуманитарного знания, междисциплинарности, возможностей междисциплинарных подходов и конвергентных наук в решении научных и социальных проблем.

- Понимание роли и значения гуманитарной экспертизы новых технологий не только на стадии оценки их последствий, но разработки и реализации.

***Цифровизация образования: онлайн vs. офлайн***

В контексте проведенного рассмотрения становится ясным – какое значение имеет образование в решении двойной задачи: с одной стороны – освоения возможностей цифровых образовательных технологий, и одновременно – с другой стороны – сохранения, по возможности, «человекомерности» образования.

В СМИ и социальных сетях бушует шторм квалифицированных, и не очень, политически ангажированных и претендующих на нейтральность мнений относительно происходящего в высшей школе. В достаточно острой форме возникает вопрос о самоопределении университетской профессуры [11].

Важнейший материал для осмысления дала пандемия COVID-19, введенный в большинстве стран жесткий карантин, перевод образования в дистанционный режим, что резко ускорило освоение образовательных форматов on line в средней и высшей школе. Исследования в России, США, других странах показывают, что еще до пандемии COVID-19 образовательные платформы типа MOOC столкнулись с ограничениями применения. Большой процент начавших обучения часто покидает ресурсы, и доля людей, до конца проходящих такие курсы, не только мала, но с течением временем не увеличивается [22, 130-131]. Не случайно Coursera, MOOC стали транслировать традиционные образовательные программы, а с приходом пандемии такая практика была перехвачена более удобными и доступными ресурсами вроде Zoom'a.

А главное, как оказалось, в дистанционном режиме студентам труднее войти в учебный процесс и ориентироваться в нем. Их угнетает чувство изоляции, отсутствие университетской атмосферы, жизненного опыта кампуса, живого общения с преподавателями, другими студентами – чувства общности и переживания (experience) общего опыта. В результате, они оказываются недовольны получаемым таким образом образованием, да и сами результаты прохождения

образовательных программ по итогам аттестации оказываются хуже, чем при очном обучении [15].

С аналогичными проблемами столкнулись и российские университеты при форсированном переходе «на удаленку» в условиях карантина. В ректораты МГУ, СПбГУ, НИУ ВШЭ поступают требования снизить плату за обучение, получаемое с экранов мониторов на съемных квартирах или гаджетов, которое на порядок хуже получаемого в университетских аудиториях и лабораториях, в общении с преподавателями и другими студентами.

Знание не сводимо к информации, данным и способам их обработки. Знание – информация, осмысленная в каких-то целях и в каком-то контексте. Смысл – порождение конечной системы (каковой является человек), пытающейся постичь бесконечное разнообразие мира и вынужденной делать это с какой-то позиции, в каком-то ракурсе, в каком-то смысле. При этом обретение и передача знания всегда связаны с возможностью «воплощения» смысла в общении с учителем, руководителем, работой в группе [18, 19].

Социальной функцией университетов является не только трансляция знаний, но и формирование социального капитала как межличностных связей в поколении, общности выпускников одного вуза, которым потом легче находить взаимопонимание в партнерстве, разработке и реализации проектов. Педалирование форматов on line ведет к вымыванию живого общения, обсуждений, дискуссий, модераторами чего выступают преподаватели, ведет и к вымыванию социальной функции университета как системы воспроизводства «грибницы» поколений профессиональных сообществ. Для освоения пользования опциями, реализующими заранее кем-то разработанные алгоритмы, необходимости в университетах просто нет.

#### Важно для образования.

Выработка баланса между on line и off line образовательными форматами.

#### **Ergo**

Подведем некоторый итог. В целом человечество сталкивается с многомерным цивилизационным вызовом. У любого достижения цивилизации есть неоднозначные обстоятельства. Великий проект гуманизма Просвещения реализован. И на выходе, в результате – новая животность и даже вытеснение человека. Расслоение и зависимость от новых хозяев. Проблематичность свободы воли, самосознания, ответственности. Тройной контроль: над интеллектом (посредством искусственного интеллекта), эмоциями (посредством маркетинга подталкивания на основе Big Data) и социализацией как та-

ковой. Мы постепенно становимся не столько пользователями технологий, сколько их частью.

Ситуация, как было показано, начинает неоднозначно сказываться не только на социальных, но и на антропологических характеристиках существования человека. Это делает чрезвычайно важной гуманитарную экспертизу технологий. Реализация такой экспертизы предполагает институциональную среду и когнитивные условия, включая общественное мнение, создающие соответствующий запрос.

В науке результат Революции 4.0. предстает не столько как дивергенция, сколько как междисциплинарность и конвергентность, которые реализуются на встречах курсах science и humanities. С одной стороны, методы и результаты естествознания и точных наук остро востребованы в гуманитарных и социальных науках, дают им новые и новые стимулы для осмысления и переосмысления. С другой стороны, само гуманитарное знание, гуманитарная экспертиза становятся все более востребованными в научно-технических разработках, расширяя традиционный технологический инжиниринг до инжиниринга социально-культурного. В результате целостная научная картина мира приобретает все более операциональный и измеримый характер, но зависимый от человека и его целей.

Описанные проблемные поля, на первый взгляд, довольно разрозненные, являются серьезным вызовом философскому анализу, тяготеющему к обобщению и интеграции смысловой картины мира и человека. Необходимо не только осмысление реальности Революции 4.0, но и выработка и освоение методик ее гуманитарной экспертизы, социально-культурного инжиниринга, формирование соответствующих институтов, в том числе – образования.

Такой анализ представляется чрезвычайно важным применительно к роли и перспективам либеральной модели образования. Но при этом следует признать недостаточность и даже тупиковость абстрактного анализа в поисках ответов на отмеченные концептуальные и цивилизационные вызовы. Все очень конкретно. Как понимать содержание и метод образовательных практик в условиях цифровизации? И что дает в поисках ответов либеральная модель? Тем более, что цифровизация в ранее рассмотренных последствиях является серьезным вызовом самой идее либерализма и ее ключевому концепту свободы. И такой вызов заслуживает специального рассмотрения.

## Список литературы

1. Агамбен Д. Открытое: Человек и животное. М.: РГГУ, 2012.
2. Болтански Л., Кьяпелло Э. Новый дух капитализма. М.: НЛО, 2011. – 976 с.
3. Гройс Б. О новом. Опыт экономики культуры. М.: Ад Маргинем пресс, 2015. – 240 с.
4. Емелин В. А. От неолуддизма к трансгуманизму: сингулярность и вертикальный прогресс или утрата идентичности? // Философия науки и техники. 2018. №1.
5. Зотин А. Экономика протеста: прекариат цифровой эпохи. Как людей подчиняют алгоритмы // Коммерсантъ. 08.07.2018.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Святое семейство, или Критика критической критики // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 2. М.: Политиздат, 1955.
7. Мор М. Манифест трансгуманизма // [https://communitarian.ru/posts/novyy\\_mirovoy\\_poryadok\\_metody/maks\\_mor\\_manifest\\_transgumanizma\\_14092015](https://communitarian.ru/posts/novyy_mirovoy_poryadok_metody/maks_mor_manifest_transgumanizma_14092015) (Дата доступа 06.09.2019).
8. Павлов А. В. Враги по разуму: робот как революционный субъект // Социология власти. 2017. № 2, с. 116-132.
9. Рождественская Я. Роботы создадут работу // Коммерсантъ. 17.07.2018.
10. Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 2004.
11. Тульчинский Г.Л. Трансформация этоса профессуры: цифровизация как контекст кризиса // Кризис этики профессора в трансформируемом университете. Ведомости прикладной этики. Вып. 55. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2020, с.64-71.
12. Форум: Новые технологии и телесность как предмет антропологических исследований // Антропологический форум. 2018. № 38. С. 11-82.
13. Хель И. Прогнозы Рэя Курцвейла на ближайшие 25 лет // <https://hi-news.ru/technology/prognozy-reya-kurcvejla-na-blizhajshie-25-let.html> (Дата доступа 06.09.2019).
14. Хоркхаймер М., Адорно Т.В. Диалектика Просвещения. Философские фрагменты. М.-СПб.: Медиум, Ювента, 1997.
15. Bambara C.S., Harbour C.P., Davies T.G., Athey S. Delicate Engagement: The Lived Experience of Community College Students Enrolled in High-Risk Online Courses // <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0091552108327187>.
16. Calhoun J.B. Death Squared: The Explosive Growth and Demise of a Mouse Population // Proceedings of the Royal Society of Medicine. 1973, Vol. 66, No.1, Pt.2, p.80-88.

17. *Dodel M., Mesch G.* Inequality in digital skills and the adoption of online safety behaviors // *Information, Communication & Society*, 2018, Vol.21, p. 712-728.
18. *Dreyfus H.L.* Background Practices: Essays on the Understanding of Being / ed.by M.A. Wrathall. Oxford: Oxford University Press, 2017. – 258 p.
19. *Ess Ch.* Liberal Arts and Distance Education: Can Socratic Virtue (arete) and Confucius' Exemplary Person (junzi) Be Taught Online? // *SAGE: Arts and Humanities in Higher Education*. 2003, Vol. 2, Issue 2, p.117-137.
20. *Feldstein S.* China is exporting AI surveillance technology to countries around the world // *Newsweek*. Fri, Sep 06, 2019 // [www.newsweek.com/china-ai-surveillance-technology-world-1403762](http://www.newsweek.com/china-ai-surveillance-technology-world-1403762). (Дата доступа 06.09.2019).
21. *Krzanowski R.* New dark age: technology and the end of future // *Information, Communication & Society*, 2019, p.1352-1359.
22. *Reich J. and Ruipérez-Valiente J.A.* The MOOC pivot // *Science*. 2019. Vol. 363, Issue 6423, pp. 130-131.
23. *Thaler R.H., Sunstein C.R.* *Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth, and Happiness*. New Haven: Yale University Press, 2008. – 312 p.
24. *Žižek S.* Blade Runner 2049: A View of Post-human Capitalism // <http://thephilosophicalsalon.com/blade-runner-2049-a-view-of-post-human-capitalism/> (Дата доступа 06.09.2019).

УДК 174

**Цифровой университет в информационном обществе:  
этические аспекты текущей трансформации**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы быстрой трансформации современного университета, перехода вузов в условиях пандемии на тотально удаленное обучение и определение перспектив генезиса нового феномена - «цифровой университет». Цифровизация высшего образования началась давно, однако только сейчас становится понятно, что речь идет не о дополнительных возможностях, добавленных к классической модели университета, а становлении новой институциональной модели. Она предполагает фундаментальные изменения в ролевых статусах, целях и миссии. Логичное продвижение цифровой трансформации университетов от простой «удалёнки» к использованию «искусственного интеллекта» обрушит традиционную университетскую культуру, сформирует новую ценностно-нормативную среду и постклассическую университетскую этику.

*Ключевые слова:* цифровой университет, информационное общество, искусственный интеллект, этический университет.

*Итак, они <студенты> получают полную свободу предаваться лени и недостойным развлечениям; вместо похвального прилежания могут безответственно растрачивать самое прекрасное время своей жизни... Да, действительно многие обучились бы большему в этом случае; только забывают о том, что не учение само по себе, каким бы оно ни было, является целью университета, а познание; как и о том, что там не наполняют память и не обогащают один лишь рассудок, но возбуждают в юношах воистину научный дух... этот дух, однако, не разовьется в принуждении; такой опыт осуществим лишь в горении полной свободы духа – совершенно в себе и для себя...*

Фридрих Шлейермахер.  
Нечаянные мысли о духе  
немецких университетов (1808 г.)

Как цифровые технологии меняют окружающий мир, всем нам хорошо известно из личного повседневного опыта и благодаря при-



стальному вниманию к этой теме со стороны ведущих аналитиков мира. Об этом написана без преувеличения целая библиотека, а количество публикаций растет постоянно, причем в геометрической прогрессии. Отследить этот информационный поток одинокому, пусть и очень заинтересованному читателю, маловероятно, для этого нужны уже исследовательские группы. При этом примечательно, что все авторы давно не полемизируют друг с другом, а пишут о всё новых и новых аспектах тотальной цифровизации. Настолько этот процесс становится всеобъемлющим и, как принято уже считать, исторически неизбежным и необратимым. Создается ощущение наступившего «экспертного согласия» о фундаментальности глобальных преобразований через цифру. *Мир в цифре* – базовая метафора нашего времени. А разница в экспертных взглядах – лишь в нюансах, как говорится, «черт» – в деталях!

Разумеется, в сферу академического интереса ученых попадают, прежде всего, проблемы институциональной ломки, вызванной цифровой революцией. Так, к примеру, в своем знаменитом бестселлере «Цифровой человек» (“Digital Human”) Крис Скиннер описывает перемены в глобальных и локальных финансах и предсказывает крах всей традиционной банковской сферы [2]. Именно с этой точки зрения он рассуждает об общественных и антропологических переменных в обновленном цифровом мире. *Мир в обновлении* – вторая метафора текущего момента истории.

Следует ли из этого, что человек и социальные процессы преобразуются прежде всего через цифровизацию общественных институтов и практик? Скорее, да, чем нет. Очевидно, что именно цифра создает бескрайнее поле новых технологических и коммуникативных возможностей, будучи при этом абсолютно беспощадной ко всему архаическому и «отжившему свой век» в институциональном багаже цивилизации. Речь идет не только об инструментах, формах интеракции между людьми, социокультурных традициях, но о культурных, нравственных нормах и «правилах игры», в том числе сконцентрированных в функционировании институтов Современности.

Цифра давно прокладывает себе путь в сферу образования. По сути, уже два с лишним десятилетия дистанционное образование активно эксплуатирует интернет-ресурсы и коммуникативные онлайн-возможности. Но если изначально это были, прежде всего, почтовые сообщения и видео-сессии, то в последние несколько лет появились более искушенные программы (тренажеры и приложения), предполагающие полноценный образовательный интерактив и даже перевод многих образовательных процедур искусственному интеллекту. И все-таки оцифрованное образование пока остается преимуществен-

но в лоне традиционной модели взаимоотношений между людьми, хотя виртуально и опосредованной. Сама же «цифра» всего лишь техническая новелла. И не более того. Но пандемия на глазах меняет status quo.

### **Искусственный интеллект пока вне сферы морали**

В одном из своих последних интервью интернет-изданию “Colta” (от 01.10.2020) директор по стратегическому маркетингу Яндекса, Андрей Себрант, рассуждает о перспективах жизни в ближайшем и очень туманном будущем «умных машин». Он категорически не принимает версию, что искусственный интеллект (ИИ) программируется рациональным умом в алгоритме исключительного рационального действия. Подход Себранта примечателен уже тем, что он отказывается признавать, наше якобы знание, тем более понимание, что такое «интеллект» вообще. Если это так, то и определять, что такое «искусственный интеллект» еще рано. Более того, поскольку ИИ можно запрограммировать на сочинение стихов и музыки, то сам по себе он не есть чисто рациональный продукт. Следовательно он наделен своей особенной эмоциональностью и аффективным началом, а со временем, вероятно, обретет и прочие свойства чувственно-духовного субъекта.

Тотальная цифровизация и экспансия «умных машин» в нашу жизнь компенсируется антропоморфизмом ИИ. Этим «машинам» присваивают имена, с ними разговаривают, их программируют на более сложный, чем ум человека, поисковый алгоритм. И наконец, все чаще разработчики принимают их как своих «соавторов». Но все-таки они остаются пока «бесчеловечными» и воспринимаются нами таковыми, вероятно потому, что за свои решения моральной ответственности не несут. Не исключено, что имеет значение и то, что человек живет в духовном мире гораздо активнее и глубже, чем в сфере чистого рассудка. Иными словами, люди не принимают ИИ в этой взаимной зеркальности и сохраняют за ним подчинительно инструментальный статус.

Первое, что пока нас привлекает в ИИ – новые возможности и сверхскорости обработки гигантских массивов информации. Но вполне вероятно, что в скором будущем наступит момент, когда ИИ будет свойственно и чувство прекрасного, и способность психологически переживать, и даже нравственно сочувствовать. Основан ли этот прогресс только на бесконечном расширении сферы ума и на практической цифровизации прикладного знания, со всей уверенностью сказать сложно. Однако, как мне кажется, «программирование» нравственного чувства уже не за горами. И все-таки это цифровое

«чувство» вряд ли станет зеркальной репликой человеческого начала.

Сегодняшняя цифровизация образовательного процесса, по мнению Себранта, к ИИ пока отношения не имеет. Она лишь расширяет возможности абсолютно традиционной сферы деятельности, добавляя к ней какие-то новые инструменты. Конечно же, ИИ начнет когда-то думать самостоятельно и действовать как «педагог» в автономном режиме, но по-другому, не так традиционный Учитель, а тем более – гуру, свами, бодхисатва, просветленный «ментор», наставник. Пока же ИИ используется лишь как продвинутый способ по-прежнему традиционного планирования и реализации многосложного процесса обучения, в котором нет одностороннего движения дидактически упакованной «эпистемы» от Учителя к ученику.

Впрочем, нечто похожее мы наблюдаем и с применением ИИ в судебной практике и медицине. Но там главное препятствие, пожалуй, не столько в сложности цифрового разума, сколько в нежелании людей считать его «лицом», принимающим за них или вместе с ними судьбоносные решения. В деятельности судьи содержится метафизика высшего авторитета. Он – символ справедливости. А врач – коммуникативно и этически – разделяет с пациентом ответственность и вселяет в него, тем самым, надежду на выздоровление, что порой важнее точного профессионального диагноза и взвешенного терапевтического вердикта.

Безусловно, эту тонкую метафизику отношений вряд ли пока способен учесть ИИ, как, впрочем, и те, кто его программируют. Но и в сфере образования психолого-нравственная компонента, как можно подумать, отнюдь не факультативная. Вычищенный от человеческих «довесков» образовательный процесс, по сути, становится отрицанием самого себя. Разумеется, чистое знание существует, но как показывают этнопедагогические исследования, даже в преподавании математики большое значение имеют культурные традиции (на этих фактах, в частности, построено современное гражданское образование) [4, 34]. Что тогда говорить о гуманитарном образовании и преподавании социальных наук, где вообще крайне трудно определить, *что в них первично: проповедь добра или дидактика пользы.*

Эпистемология – ценностная наука, с этим утверждением не поспоришь. Однако именно это сегодня лидерами цифровизации отрицается. Кстати, отчетливо заметно по тому, насколько последовательно «знание» вычищается из программ и заменяется «информацией». Продвигая свою виртуальную образовательную услугу, ИИ предлагает ученикам прекрасно упакованный и замечательно выполненный в современной инфографике информационный продукт. Од-

нако он не готов вступать с потенциальными визави (то есть учениками) в субстанциональную дискуссию, вряд ли предложит им ценностную рефлексию и, тем более, этико-прикладную экспертизу (ре)продуцируемого знания. И в этом смысле, действительно, ИИ в образовательной сфере оперирует именно информацией, а не глубокой и укорененной в мире культуры и духа «эпистемами».

Но и это, пожалуй, не самое главное. ИИ пока не становится равноправным человеку (то есть ученикам) моральным субъектом, а значит – исключает этическое наставничество как таковое. Этого сегодня нет даже в самых амбициозных IT-планах. Программирование остается ещё на уровне простой диссеминации информации и менторства с «односторонним движением». Я написал «пока», «еще», полагая, что цифровой прогресс рано или поздно приведет нас к полному зазеркалью, вытеснив живую фигуру «педагога» за поле образовательного действия. Но только в том случае, если мы принимаем актуальные тренды цифровизации за проявление *неизбежного* будущего. Но так ли они неизбежны?

Каковы же аргументы «за» дальнейшую и глубокую цифровизацию в вузовской сфере? Прежде всего (и на это трудно возразить что-либо серьезное) ИИ, действительно, способен полностью заменить собой учителя в его базовой функции научения. Лучшие образцы «живой» вузовской педагогики куда проще, выгоднее и результативнее оцифровать и растиражировать, чем содержать армию «ординарных» университетских профессоров. В этом случае точно будете уверены, что студенчество получает лучший на рынке «дидактический продукт». Это – доступнее, эффективнее и, учитывая актуальный пандемический опыт, еще и безопаснее.

Сокращение кадрового «балласта», профессиональное качество которого сегодня вызывает больше вопросов и нареканий, чем чувства удовлетворения, упростит к тому же еще и финансирование вузов. «Звезды» сохранятся, им будут предоставлены оптимальные условия для академической работы и глобально-национальные площадки для тиражирования самих себя. IT-специалисты быстро превратят их публичные выступления в цифровые продукты и подготовят ИИ для выполнения роли «контролера» уровня «знаниевой» подготовки студентов. Пожалуй, здесь нужно остановиться, дальше фантазировать не стоит, поскольку наше рассуждение может превратиться всего лишь в гадание на кофейной гуще. Так далеко заглядывать не буду, но допускаю, что это, может свершиться совсем скоро.

Противники перемен предложат нам множество контраргументов и доводов в пользу разрушительного характера глубокой цифровизации в образовании. Поскольку понятно, что такая стратегия при-

ведет к упадку многих из известных на сегодняшний день институциональных моделей вузовского образования. Классический университет окажется не востребованным и отчасти устаревшим. Или, по крайней мере, университеты будут не нужны в таком количестве и с такими «раздутыми» профессорско-преподавательскими штатами. Противники перемен придерживаются разных взглядов на университеты будущего, но всех их объединяет одно: они убеждены, что функцию «живого» педагога оцифровать не то, что полностью, но даже частично невозможно. Следовательно, любые промежуточные тактики смешанной модели образования пагубным образом скажутся не только на интеллекте и навыках будущих поколений, но и на их знанием преемственности и глобальном разуме.

Самой неубедительной, мне кажется, позиция «примирителей». Тех, кто убеждают себя и общественность не противиться этому тренду и не прятать голову в песок. Поскольку будущее все-таки за цифрой, сегодня следует принять цифровые перспективы за неизбежный горизонт перемен и постепенно включать цифру в свои университетские стратегии. Возможно, и так. Но все-таки такое объяснение предполагает отказ от классической модели университета, только в отсроченном времени. Если для «единичных» университетов мира это и перспективно, то массовый университет (именно он и поставляет нашей цивилизации качественный человеческий ресурс) с таким транзитом вряд ли справится. В лучшем случае университеты будут симулировать подлинную цифровизацию. Начнут под этой «вывеской» избавляться от всего неудобного для правящей вузовской бюрократии, слабые и заодно критически мыслящие профессора, авторские программы, бесплатные курсы будут постепенно вытесняться.

Впрочем, проблема не только в том, что на перепутье сложно выбрать адекватную стратегию действий. «Правильных» стратегий цифровизации высшего образования, мне кажется, сегодня вообще не существует. Каждый выбор вектора перемен ведет нас в хаос непредсказуемости. А ускоренная дивергенция образования и университетов приведет к тому, что как общественный институт вуз нужен для одних стратегических целей и будет выстроен по своим внутренним законам, нарушение которых способно обнулить его общественную миссию. Ведь, вуз, будучи базовым инструментом высшего образования, подчиняется совершенно другим «правилам игры» и регулируется больше запросом извне, чем внутренней логикой саморазвития. Я сознательно не затрагиваю вектор чисто коммерческого образования, в силу очевидной тупиковости этого сценария, когда

вуз становится еще и автономным игроком на рынке образовательных услуг, сведя свою деятельность только к деньгам,.

Для университета как общественного института самым значимым является его легитимный статус социального «критика» и оппонента власти. Для «классического» университета приоритетом выступают его научный потенциал и нескончаемый студенческий поток. Что же значимо для коммерчески ориентированного вуза? Его престиж и бренд. Свобода и гибкость в рыночных практиках. Конечно, можно сказать, что одно другому не противоречит. Но, увы, опыт показывает – обратное. Более того, в сегодняшних условиях это – взаимоисключающее стратегическое позиционирование. Все меньше в мире вузов, реализующих свою миссию «хранилища» мысли свободной. И наоборот – больше тех вузов, которые придерживаются стратегии образовательного хаба, когда процесс обучения становится индустриально-поточковым, как если бы его организовывал сам Генри Форд.

Наука и коммерция не вступают в смертельную схватку друг с другом только в том случае, если государство готово поддерживать и ту и другую одновременно, не задумываясь при этом, зачем ему это нужно (принцип Гумбольдта). Давно известно, что передовая и практико-ориентированная наука сосредоточена не в университетах, а в независимых и автономно развивающихся знаниевых центрах. Равным образом глубокая коммерциализация вузов создает новые неравенства и препятствует реализации базового права человека на образование, не говоря уже о перманентном снижении качества при любой массовизации и стандартизации высшего образования в глобальных «хабах».

Пандемические условия жизни подстегнули быстрый и более решительный переход высшего образования в виртуальную среду. И пусть это для большинства вузовских педагогов непривычно, да и не по нраву, тем не менее мы должны признать, что глобальные риски были существенно сокращены, а санитарная безопасность отчасти гарантирована за счет мгновенного перехода университетов на «удалёнку». И похоже, в этом статусе взаимной и равной удаленности друг от друга участники образовательного процесса будут пребывать еще довольно долго. Это и есть сегодня громадный вызов для всех университетов. И университетской этики в особенности.

***Университетская этика:  
моральное тело перед искушением цифрой***

Исчезновение «живого» и интерактивного тела в дистанционном режиме, сущей и тактильной мысли из реального дидактического

поля сказывается как на самом процессе обучения, так и на его нравственной культуре. Разорванное или опосредованное цифрой образовательное пространство преобразует университетские смыслы и ценности. Ведь не случайно понятием «университетские стены» многими столетиями были разграничены два мира – повседневная городская реальность, с ее правилами и нормами, и квазифантазийный, относительно закрытый от внешнего влияния мир университетского кампуса даже одиночного здания, внутри которого жизнь протекала по своим регламентам и координировалась корпоративными интересами и ценностями. Переход из одного мира в другой напоминал физическое перемещение тела человека (буквальное путешествие) из одного культурного контекста в иной со всеми сопутствующими этому переходу субъективными переживаниями и чувствами. Именно поэтому университеты, а тем более их кампусы, обносились стеной, физически разделяющей две реальности, пересечение границ между которыми было очень непростым делом.

Университетский дидаскал (др.-гр. *didaskalos*), как и в стародавние времена, – явление прежде всего телесное. Дисциплина ума и дисциплина урока – неотделимые друг от друга составляющие образовательного процесса – были в буквальном смысле сосредоточены в едином теле Учителя. Для знаний его тело было неиссякаемым сосудом. А для учеников он становился сакральным телом надежд и вдохновения. Но одновременно – страха и горести, будучи физическим воплощением самой близкой к ученикам инстанции власти, своего рода карающим мечом. Учитель обладал правом распоряжаться по своему усмотрению временем, мыслями, памятью, намерениями, ожиданиями, а также телом своих учеников. И даже когда долгая история буквальная, то есть физической, телесности в педагогике, казалось бы, завершилась к концу прошлого столетия, межтелесные взаимоотношения по-прежнему составляют основу intersubjectной коммуникации как в среднем, так не меньшей степени и в высшем образовании. Научение основам познания, считаю вне поля дидактической телесности, недопустимым. И об этом прекрасно писал Фр. Шлейермахер в самом начале XIX века [3], одну замечательную цитату из трактата которого я разместил в качестве эпиграфа к своей статье.

Большинство профессиональных лекторов весной 2020 года, когда им пришлось перейти на удаленные формы работы, сетовали по поводу того, что в интернете им гораздо сложнее: (а) управлять аудиторией, (б) понимать, как воспринимается учебный материал, (в) использовать экстралингвистические ресурсы коммуникации (язык тела, мимику, жестикуляцию). От всего этого кроме прямого говоре-

ния, приходилось отказываться. В результате – *формализованный текст* без какого-либо психосоматического сопровождения. Отношения при этом складывались «рабочие», но в их основе лежали уже иные свойства принципиально «неинтимного» характера. Доверие и взаимопонимание в виртуальной аудитории были лишены необходимой для них эмпатии, живой искренности, сопереживания. Все это придавало вынужденной коронавирусной «удалёнке» жуткий дискомфорт, причем для обеих сторон образовательной коммуникации. «Удалёнка» показалась очень многим симуляцией высшего образования. Понять их можно. Но это не совсем так. Скорее речь идёт о другой модели образования.

Университетская этика, следует признать, в принципе не регулирует отношения между анонимными субъектами. Чтение лекции по зуму, когда спикеру в окошках видео-приложения открыты не реальные лица участников аудитории, а лишь их аватарки, по сути, перечеркивает исконно телесный характер процесса образования. Простой репродукции знания, точнее – информации, пожалуй, еще можно достичь, но его совместное производство, соучастие в рождении «эпистемы» вряд ли возможно в онлайне столь же продуктивно, как в режиме оффлайн, если вообще возможно. Замечу попутно, что главное отличие профессора от школьного учителя заключается именно в том, что он сам выступает в роли «производителя» знания и умеет создавать адекватные контексты для его многократного рождения. Единичные акты аудиторного «возникновения» знания неповторимы и предполагают каждый раз эпистемологическое «приращение» в профессиональном познании. В зуме же это удастся лишь отдельным коммуникативным гениям. Да и они чувствуют неестественность для себя и аудитории зум-коммуникативной среды.

Странно было бы в этой связи не ждать серьезной мутации университетской этики. Доверительность и когнитивное соучастие заменяются формальностью и «порционной» дидактикой. В образовании остается только «*текст*», измеряемый не смысловой ценностью, а битами, числом кликов и просмотров. Правит балом информация, она взвешивается на «входе» и контролируется на «выходе». Но в таком режиме образование, безусловно, становится квантифицируемым товаром, открытым и удобным для цифрового менеджмента.

Замещение «живого» тела учителя цифрой, его «живого» послания формализованным текстом в итоге аннигилирует и воспитательную компоненту в становлении личности молодого профессионала и практически закрывает всякую возможность для культивирования в университетах ценностей и норм профессиональной этики. Я



не говорю уже о таком значимом этическом «довеске» в вузовской подготовке молодых поколений, как гражданское просвещение и подготовка молодых поколений к самостоятельной гражданской жизни. Но именно в нем сфокусированы все прикладные акценты солидарности профессиональных сообществ к развитию локального гражданского общества.

**«Новая этика» –  
фейковый или глубинный запрос «цифрового общества»?**

Словосочетание «новая этика» используется сейчас настолько широко и нестрого, по поводу и без повода, что следует прежде оговорить те понятийные рамки, в которых оно будет далее рассматриваться.

«Новая» этика, с одной стороны, это – извечное «ворчание» перед всяким инновационным и непривычным развитием со стороны т.н. нравственных консерваторов, не только привыкших жить по строгим правилам, но и открыто защищающих их всеми доступными способами. Потому само это словосочетание и носит скорее, критический, издевательский, в лучшем смысле – ироничный характер. Консерватор не хочет признавать и принимать ни одну из этических новелл. Словосочетание это подразумевает также одностороннюю оценку перемен – своего рода суждение вкуса о безнравственности молодых, которые якобы риторически оправдывают себя и прикрываются смысловым «зонтиком» о беспрецедентной новизне нравов времени и своего поколения.

Более узкая трактовка понятия «новая этика» строится на анализе серьезных цивилизационных перемен и допущении того, что они неизбежно вносят свою «редактуру» в застоявшиеся и оттого ригористические этические представления. Прежде всего, речь идет о новом балансе приемлемого и неприемлемого в этическом поведении, нравственном мышлении и речи. «Новое» в основании этой квазиэтической революции – теория и практика прав человека. Точнее: *признание за моральной свободой и социальной справедливостью нового свойства корректирующего реальность.*

К примеру, политическая корректность происходит именно из такого понимания этической новизны. Самое примечательное в этой «революции» – возможность квантифицировать моральный феномен, то есть перевести этику в простые «числа». Отсюда и все эти политико-нравственные подсчеты представительства разных полов, разных рас и этносов, введение этического табу на обиходную лексику, которая может фрустрировать нравственное чувство морально

равных субъектов (подобно слову «негр») и создавать морально несбалансированные и неустойчивые локальные контексты.

Нередко словосочетание «новая этика» подразумевает особую прикладную этику «цифрового общества». Дело в том, что виртуальное пространство долгое время развивалось в условиях минимальной правовой регуляции. Но поскольку в нем происходят все те же человеческие взаимоотношения, то изначально ему были свойственны конфликты, агрессия, язык «вражды», речевое насилие. Долгое время в отсутствии внешнего регулятора все участники полагались на самоцензуру и самоконтроль, которые, разумеется, должны были регулироваться скорее этически, чем юридически. Надежды на сознательность и высокий интеллект массового интернета не оправдали себя, и все вернулось на круги своя: право стало активно вторгаться в виртуальное пространство, а вместе с ним в мировой паутине стали устанавливаться довольно строгие внутренние регламенты.

Баланс права и морали в интернете, казалось, был восстановлен. Но нарратив «новой этики» никуда не делся, продемонстрировав удивительную живучесть в обновленных цифровых условиях. И даже парадоксальным образом ищет для себя новые интеллектуальные ниши, прежде всего – в глобально-элитарном дискурсе прозрачности и открытости.

Организация информационного общества, как сейчас модно говорить, должна отныне покоиться на *этархических* основаниях, что предполагает признание элитами и массами в качестве руководящих «идей», по крайней мере трех фундаментальных социетальных принципа: (1) общее благо – безусловный примат в политике и культуре; (2) нравственное неравенство между людьми признается как факт (добро и зло между людьми распределено неравномерно), и поэтому (3) допускается передача части публичных – законодательных и отчасти административных – прав в руки моральных авторитетов.

Подобный стык двух философий – моральной и политической – пытались осуществить еще в эпоху Просвещения, но исторический опыт показал, что «общественный договор» на обновленных этических основаниях не заключается ни воображаемо, ни формально, даже если вы апеллируете к лучшим из лучших «выборщикам» от народа. Но сегодня сторонники «этархии» уже не только заблуждаются подобно всем прошлым провозвестникам светлого меритократического будущего, а своими рассуждениями не попадают даже в мейнстрим новейшей истории.

Цифровое общество исконно организовано как пространство свободы и общего блага, априорного доверия, рождения новых авторитетов и послушных им «шлейфов» (блогеры + фаловеровы).

Именно поэтому оно становится открытым полем конфликтов разного рода приватностей и партикулярных мнений, глубоких смысложизненных различий между людьми вот почему и остается последним оплотом для поддержания человеческого достоинства.

Высшее благо в интернете – безукоризненная технологическая инструментальность виртуального пространства. Интернет(?) сам по себе и поддержание его в свободном состоянии от какого-либо внешнего влияния, тем паче давления или цензуры, собственно и есть наш обновленный «общественный договор» наступившей новой эры информационной цивилизации.

Что нам следует ждать в ближайшее время в университетском образовании? Есть все основания думать, что и там рождается новый «договор». Переместив, пусть и не всё, но большую часть вузовского обучения (learning) в интернет, мы неизбежно получим:

- a) демонополизацию права на знание;
- b) отождествление знания со свободной информацией;
- c) рождение новых и конкурирующих друг с другом информационных авторитетов;
- d) сведение функции университетского педагога к чистому носителю суждения, особенно в социальных и гуманитарных науках;
- e) отчуждение учеников от тела учителя и крах традиционных моделей телесного взаимодействия, эпистемологического соучастия и этико-прикладного воспитания;
- f) закрепление за учениками права выбирать себе эпистемологических «авторитетов».

И это только первый набросок последствий цифровизации университетского образования.

Конечно, общая картина пока получается откровенно антиутопической. Хотя – как на нее посмотреть. Конкуренция среди университетских профессоров, подкрепленная лайками или дизлайками, – вполне обновленный инструмент рейтингового голосования. Информационным лидерам проще выстраивать отношения с аудиторией, если ее наполняют не классические «студенты», а фаловеры. Выстроить обратную связь в режиме простой проверки усвоенной информации, в том числе и с помощью ИИ, намного проще, чем понять глубину и характер ответственного и заинтересованного освоения профессиональных знаний.

Наконец, отказ от локальной университетской среды как контекста социализации и наращивания социальных связей молодым поколением в пользу мировой паутины существенно ограничивает вузовскую миссию, сведя ее к прагматическому “learning”. О контекстуальном становлении личности в этой модели можно забыть. Вполне

возможно, что понятное пока словосочетание «мои университеты» вскоре станет носить принципиально другой смысл и не будет привязано ни к возрасту, ни к институтам, ни к взрослению в целом, если вообще сохранится в языке. Сообщества сменяют сети, а учителей – ИИ.

### **Этика виртуальной аудитории**

Управление большими данными (big data), принудительная цифровизация многих коммуникативных практик, монополия государства на обработку персональных данных и в итоге массовая деприватизация гражданского общества – все эти процессы актуальной цифровой трансформации приводят к серьезным сдвигам в балансе отношений власти и общества. Насколько цифра открывает для гражданского корпуса новые сетевые возможности, настолько же она предоставляет власти отличный шанс для монополизации принуждения и поддержания общества в состоянии абсолютной прозрачности и даже незащитности, о чем так убедительно написал Оруэлл в своем романе-предостережении «1984».

Но вернемся в микромир университета на «удалёнке». Студенческая аудитория может быть полностью и адекватно воссоздана в виртуальном режиме! На этом постулате построена вся «философия» цифрового транзита университетского образования. Но не обманываемся ли мы сами по этому поводу и не вводим в заблуждение человечество? Не станет ли цифровая «классная комната», если воспользоваться более общим для всех уровней образования понятием, новым образовательным карцером и тем самым перечеркнет все гуманистические достижения последних десятилетий в этом сфере?

Если кратко, то, предполагаю, что в виртуальной «классной комнате» могут быть нарушены три главные нравственно-педагогические конвенции.

1. Университетская учебная комната – это всегда предпочтительно закрытое и относительно непрозрачное пространство. Внешний контроль и посещение посторонних – явление крайне редкое и нерегулярное. Наличие «чужаков» не предполагается, а посему и действие, которое в нем происходит, содержит некоторую таинственность, а его соучастники становятся «посвященными», почитающими саму эту комнату как сакральную. По сути, даже банальное учебное помещение выступает местом *эпистемологической инициации*, если воспользоваться термином, заимствованным из социальной антропологии. Прямая аналогия – молельная комната сектантов. Цифра десакрализует учебную комнату, делает ее во всех смыслах просве-

чиваемой и, следовательно, превращает в некое подобие открытой информационной «площади», на которой происходит действие, доступное для всех заинтересованных лиц. Подчеркиваю, для всех. Принцип эпистемологической «избранности» и посвященности в дух познания, таким образом, фундаментально нарушается изнутри.

2. «Закрытость» университетской учебной комнаты с конца прошлого века пытаются разрушить с помощью «новой этики». Учитель в закрытом пространстве мог позволить себе любую реплику, даже не политкорректную или просто «крамольную». Но с недавних пор он был лишен этой статусной привилегии. Не всякое его «слово» стало допустимым с точки зрения меняющейся публичной этики. Любые нетолерантные высказывания (под эту категорию можно подвести все консервативные суждения и оценки, нелояльные изречения и даже простое несогласие с трендами в культурном мейнстриме) стали восприниматься не только как непозволительные, но и недопустимые. В цифровой комнате такой внешний контроль за речью Учителя, который раньше был невозможен, теперь же стал обычным, совершенно открытым и даже поощряется властями. Если речь Учителя еще совсем недавно попадала на скрытую камеру смартфона и после огласки могла вызвать скандал, то в зум-реальности эта *изначальная публичность* становится обязательным условием всякого образовательного процесса. Учитель в цифровой комнате постоянно проходит тест на «корректность» своего мышления и говорения, на свое лояльное соответствие норме. Поэтому, мы вновь фиксируем десакрализацию университетской аудитории, которая теперь случилась под влиянием внешних обстоятельств.

3. Традиционная университетская аудитория – зона полуответственной жизни. В ней позволительны любые пробы и эксперименты, ошибки и даже заблуждения. Ранее это необходимо было для формирования истинного духа познания. И если мостостроитель должен был стоять под мостом в момент его открытия, то студент-инженер мог допускать в процессе обучения любые ляпы. Но и Учитель, вопреки наивным представлениям администрации и властей, мог заблуждаться. Учитель и его ученики – все имели *легитимное право на ошибку*. Осознанная (то есть признанная) ошибка обладала мощнейшим дидактическим эффектом, ибо она формировала поисковый дух молодого поколения. При этом ошибки всех участников образовательного процесса оставались как бы за закрытой дверью. Обсуждались и осуждались только в профессиональном сообществе, а не в профанной среде. Цифра делает сегодня любую ошибку публичным достоянием и, по сути, отбивает всякое желание рисковать, искать без гарантии что-то найти, наощупь двигаться к истине. Такая

университетская жизнь становится малопривлекательной, особенно для преподавателей, и воспринимается всеми участниками процесса образования как нарушение главной этико-гносеологической нормы университетской жизни – права всех участников образовательного процесса на допустимо непубличный характер собственных ошибок. Как только вы лишаете их этого права, страх ошибки пересиливает стремление к познанию, и дух университета мгновенно улетучивается в никуда. Таким образом, цифровизация вузовского образования может серьезно повлиять на самую *вitalность* классической модели университета.

4. Предотвратить деструктивный транзит призвана университетская этика, но уже в ее обновленной цифровой версии. В последнее время мы наблюдаем повышенный интерес экспертов к цифровой этике как к некому противоядию от разрушительных последствий всеобщей цифровизации. Эта тема активно обсуждается, однако разговор в основном ограничивается констатацией актуальности и значимости такой этики, не более того [1]. Не ясны ни механизм, ни субъекты ее формулирования. Поэтому все практические попытки ее содержательного конструирования страдают либо односторонностью, либо попросту наивны.

\*\*\*

Студент, в отличие от школьника, наслаждается свободой. Эта свобода дарована ему не в качестве награды за долгие школьные годы самоограничения и дисциплины. Университетская свобода выступает важнейшим условием его познания. Познание начинается с неоспоримого права свободного выбора студента: что для него хорошо или плохо – решать только ему. Причем это «правда» о студенте всегда остается никому не известной, «никто не может быть привлечен к непосредственному отчету», писал Ф. Шлейермахер на заре XIX века [3, 146]. Но именно эту свободу выбора цифра сегодня, если и не уничтожает полностью, то, по крайней мере, существенно ограничивает. Пожалуй, она ограничивает и свободу всех участников образовательного процесса.

Вузовская свобода собственно и есть точка соприкосновения социальной и моральной философии современного университета. Духовное побуждение, а не духовные рестрикции, двигает университетскими сообществами. В них нет общего понимания «надлежащего», каждый раз решения принимаются на основе свободного выбора. Желания и возможности двигают учителями и учениками, полагал Шлейермахер, «даже мельчайшее проявление принуждения...оказывается разлагающим» [3, 149].

Эту свободу и моральный выбор нельзя передать в «руки» даже очень интеллектуального и чувственного ИИ. Если из соображения компромисса допустить тотальный цифровой транзит высшего образования, то старая модель разрушится, но сложится ли альтернативная? Понять нельзя до тех пор, пока вузы не станут по-новому отстаивать свою свободу. И не предъявят права на цифровую этику университета.

Перефразируя известное изречение, можно сказать, что дьявол уничтожает университеты, уничтожая их этику.

#### Список литературы

1. *Гуров О.Н.* Человек между техногенной цивилизацией и коронавирусом: новая система координат // Информационное общество: пределы и риски – прошлое, настоящее, будущее. М., 2020. С. 355-364.

2. *Скиннер К.* Цифровой человек. Четвертая революция в истории человечества, которая затронет каждого. М.: «Манн. Иванов и Фербер», 2019.

3. *Шлейермахер Ф.* Нечаянные мысли о духе немецких университетов. М.: «Канон-Плюс», 2018.

4. *Davies I.* 100 Ideas for Teaching Citizenship. London – New York: Continuum, 2005.

УДК 174

**Этика в цифровом образовании:  
как «любовь к дальнему» развивает «любовь к ближнему»**

*Аннотация.* Автор рассуждает об изменениях в академической культуре и этике, произошедших после введения в российских вузах дистанционного обучения. Сам процесс цифровизации можно признать положительным и прогрессивным, но он не имеет прямого отношения к тому, что происходит в университетской среде во время пандемии. Дистанционное обучение наступило во многом внезапно, и далеко не все поняли, что обычные педагогические методики невозможно применить в этих условиях без потери эффективности образования. Во многих университетах, где царит безличная деловая культура, ориентированная только на достижение контрольных цифр, дистанционное образование свелось к банальной отчетности; никакой особой цифровизации там не случилось. И только в тех университетах, где ещё осталась подлинная академическая этика, ориентированная на содержательную академическую работу, дистанционное образование могло вестись на высоком уровне, в т.ч. с использованием современных цифровых технологий. Но для этого надо принять иные ценностные установки, главные из которых – принципиальное равенство двух сторон образовательного процесса, взаимное доверие, желание учиться и развиваться, совместное проектирование программ учебных занятий. После окончания пандемии, когда разумно ожидать повышения интереса к образованию, эти ценностные установки могут успешно применяться при очном обучении.

*Ключевые слова:* этика, академическая этика, наука, образование, ценности, дистанционное обучение, цифровизация, пандемия.

Вопрос, поставленный НИИ Прикладной этики для обсуждения в новом выпуске «Ведомостей», представляется чрезвычайно своевременным. Разрушение привычных условий академической жизни, случившееся во время пандемии известного вируса, существенно повлияло на отношения между главными действующими лицами научного и педагогического процесса. И наука, и образование почти полностью, быстро и достаточно успешно, переместились в цифровой мир. Сначала все это выглядело весьма необычно, но затем все привыкли, и дистанционный формат за прошедшие девять месяцев стал обыденностью. Но надо заметить, что этот переход отнюдь не был добровольным и, разумеется, не случился бы без наступления вируса. Поэтому следует отличать неизбежный процесс цифровизации образования, развивающийся уже давно, от его удаленной фор-



мы обучения, которая была навязана высшей школе весной 2020 года. Цифровизация в современном образовании играет огромную роль: сегодня трудно представить эффективное, содержательное образование без обучающих фильмов, роликов, компьютерных программ и имитационных моделей. Там, где это не используется, такое образование не вызовет никакого интереса учащихся. Можно сколько угодно сводить обучение в школе и вузе к методу «прочитай и перекажи параграф», но для молодежи такая информация, скорее всего, пройдет впустую. Информационный мир стал мультимедийным, визуализированным и т.д., и образование также стремительно меняется. Нет сомнений, что цифровые технологии при верном их использовании выведут образование на совершенно иной уровень. Они в значительной степени могут усилить интерес ученика, мотивировать его продолжать обучение ещё долгое время после окончания образовательного учреждения. А что бы ученые делали без западных электронных библиотек, баз данных и т.д.? Научные исследования оставались бы без них на примитивном уровне.

Цифровые технологии преподаватели и студенты вузов успешно применяли и до наступления пандемии. Только никто не желал заменять ими живое общение; они существовали как дополнение для традиционного образовательного процесса. Все, что было изучено в мультимедийной среде, потом активно обсуждалось на занятиях или во внеучебное время в пространстве социальных сетей. Причем чем более красочными были материалы, тем интереснее складывалось обсуждение. Но сейчас речь идет не вообще о роли цифровых технологий в жизни высшей школы, а о том, что произошло с отношениями людей после всеобщего перехода на так называемые дистант или удаленку, т.е. в условия индивидуально-анонимного существования. Или, как это замечательно сформулировано в вопросе НИИ ПЭ: «Как, в целом, влияет на университетскую этику перевод профессиональной деятельности в университетах в виртуальную реальность?» Чтобы ответить на этот вопрос, надо снова обратиться к разговору о двух системах ценностей, сложившихся в академической среде, обсуждение которых часто ведется на страницах «Ведомостей». Первая система, во многом уходящая, – этика содержательной учебной, научной и культурно-просветительской работы, преимущественно свойственная российским вузам до конца нулевых годов. Она была ориентирована на интеллектуальное развитие и учеников, и педагогов, основывалась на целой системе академических свобод, где каждый был вправе определять направление собственных исследований, методику преподавания и другие стороны своей работы, а стратегия развития всего университета также определялась коллективом.

Её важной чертой считалось единство образовательного и научного процесса: профессора преподавали не ради передачи информации (так нередко образование понимается ныне), в первую очередь, – ради поиска единомышленников в деле развития своих наук и приращения знаний. С другой стороны, в соответствии с самой идеей университета, науки прогрессировали в том числе ради их преподавания, т.е. для существенного обогащения учебного процесса, направленного в итоге на интеллектуальное развитие общества. В этой перспективе, кстати, у сотрудников никогда не возникала проблема разграничения рабочего и нерабочего времени. Ученые, отдававшие все силы науке, также не жалели сил для своих учеников, уделяя им повышенное внимание как будущим ученым, продолжателям традиций научных школ. На это дело всей жизни у профессора уходило все и личное, и рабочее время; консультировать своих учеников он был готов хоть ночью, хоть в выходные. Содержательная этика науки и образования исходила из высокого статуса педагога и студента, считая два этих положения равными по ценности. Педагоги – это двигатели интеллектуального развития страны в настоящем, а студенты – в будущем. При этом предполагалось, что педагоги никогда не прекращают учиться, а студенты, учась, также передают свои знания новичкам. Эта ценностная система основывалась на двух важных умонастроениях: дух исследования всегда превалировал над духом выгоды, а сам университет пользовался безграничным доверием как у его обитателей (учителей и учеников), так и общества. Следует сразу заметить, что такую ценностно-образовательную систему невозможно ускоренными темпами, без существенного ущерба, полностью перевести на анонимно-дистантное обучение. Научным коллективам требуется собираться и вести совместную работу в лабораториях, исследовательских семинарах, и только оттуда могут выйти будущие выдающиеся ученые. Трудно сказать, что в эпоху полной цифровизации может заменить профессиональную практику, когда ученик обретает мастерство, глядя на действия учителя.

Совсем на иных ценностных приоритетах основана выросшая ныне в российской высшей школе формализованная система, сокращающая пространство традиционной, привычной многим, этики науки и образования. Будучи организованной не академическими коллективами, а спущенной извне, она вообще не ориентирована на смыслообразующие ценности образования и науки, а подменяет их абстрактными цифрами. В этой системе исследовательская работа превращается в имитацию, сводимую к производству массы бессодержательных текстов, а педагогическая деятельность – в погоню за часами нагрузки. Обе стороны академической деятельности оторва-

ны друг от друга: «науку» контрольных цифр преподавать невозможно в принципе, ибо преподавать там нечего, соответственно, ученикам закрыт доступ к настоящей науке. Процесс их обучения скорее похож на школьный, где нет цели готовить специалистов высокого уровня, а ставится задача передать лишь минимум информации о разных предметных областях. Содержательные цели образования в таких институциях туманны и никому непонятны. Отношение руководства к сотрудникам и студентам чисто формализованы, т.е. как к безликим исполнителям, не имеющим ни своих индивидуальных черт, ни академических заслуг. Каждая составляющая их работы жестко регламентируется, в том числе где и с кем публиковаться, какие предметы преподавать, как строить отношения со студентами. Рядовые сотрудники часто получают от начальства угрозы, а коммуникация с ними строится исключительно в командном стиле. Главным мотивом деятельности таких институтов «высшей школы» является дух прибыли: требование к сотрудникам «зарабатывать для вуза» становится одним из главных, а их работа оценивается в т.ч. по критериям привлечения инвестиций. Эти «университеты» стремительно теряют доверие и своих обитателей, и общества: в них наблюдается огромная текучка и кадров, и студентов. Сотрудники убеждены, что теряют свою идентичность как педагогов и ученых и уходят при первой возможности; студенты, сталкиваясь с формализованным отношением, уходят в поисках лучшего вуза. В общественном сознании такие «университеты» воспринимаются скорее как коммерческие организации и становятся излюбленным объектом насмешек.

Было бы несправедливо утверждать, что вся высшая школа полностью подчинилась формализованной системе. Есть ещё немало университетов, сопротивляющихся ей и держащихся за традиционную академическую этику; часто эта граница проходит в пространстве одного вуза, где исследовательская и педагогическая работа ещё существует во многом вопреки административной системе. На момент наступления пандемии две ценностных системы находились в состоянии напряжения, и испытания этой весны позволили указать на сильные стороны одной и абсурдность другой. Введение дистанционной системы было неожиданно, но не совсем. Обитатели формализованных университетов уже настолько привыкли к различным чудачествам руководства, что восприняли удаленное обучение как очередную причуду. Для них скорее неожиданным стало обстоятельство, что администрация, стремившаяся до сих пор контролировать их каждый шаг, оказалась бессильной в деле налаживания централизованной системы дистантного обучения; единственным её вкладом, как обычно, было требование отчета о проведении занятий в

дистанте. Каждый сотрудник бы вынужден налаживать все сам, попутно осваивая системы видеоконференций. С этим они успешно справились, но в сугубо формализованном пространстве, где до студентов не было никому дела, педагогический процесс рухнул полностью. Преподаватели поняли дистанционку как возможность получить дополнительное свободное время для написания бессмысленных статей и отчетов, а студенты, делая вид, что учатся, отправились зарабатывать на жизнь. В итоге эта система пришла к тому, к чему, в сущности, и стремилась: к полной имитации образовательного процесса, где никому нет дела до образования и науки. Но в тех университетах, где ещё сохранялся дух традиционной системы ценностей, педагоги сразу поняли, что дистант, несмотря на трудности [3], дает новые возможности для содержательной работы в плане развития и собственных интересов, и способностей учеников.

Первая из них была очевидной и вытекала из простого факта, что руководство больше не могло жестко контролировать учебный процесс. Отсюда появилась возможность использовать разные формы проведения занятий, не замыкать их только на отчетность, не зависеть от расписания и пользоваться большим количеством материалов из Интернета прямо на занятии. Возможности визуализации значительно выросли, причем не только у преподавателя, но и у студентов. Каждый из них мог украшать свой ответ презентациями, иллюстрациями, видеороликами. В этом плане занятия могли бы стать интереснее: в комфортном для молодежи информационном мире можно найти много интересных форм проведения, но лишь в том случае, если поставить такую цель. К сожалению, абсолютное большинство вузовских педагогов решили просто перенести привычные им формы и методики проведения занятий в электронный мир, но это было невозможно в силу отличий этого мира от обыденного. Возможно даже не сам цифровой мир, а скорее условия стремительного перехода в него выявили ряд этических рисков, которые приходилось преодолевать.

Их первая группа связана с самим характером виртуальной реальности и её восприятия молодым поколением и даже не совсем молодым. Они воспринимают её преимущественно как развлечение, и в этой среде им крайне трудно настроиться на сосредоточенную работу. Напротив, профессора и доценты понимают электронные ресурсы как поле их труда, где общение со студентами, если оно налажено, происходит в формально-деловом стиле, а этот стиль совершенно чужд молодежи. Если бы руководство вузов и всего сообщества педагогов, озаботились проблемой, как эффективно доносить учебный материал до студентов, то они в первую очередь должны

были стремиться минимизировать формализм в общении, стремясь организовать подобие домашней обстановки. Но произошло все в точности наоборот: некоторые вузы на полном серьезе стали разрабатывать регламенты поведения студентов и преподавателей в дистанте, стремясь, видимо, и без того формализованную среду сделать ещё более чуждой и формализованной [2]. Этот процесс отчетливо показал, насколько вузовская бюрократия не понимала, с каким вызовом в связи с наступлением пандемии она столкнулась.

Вторая группа рисков касалась способа восприятия виртуальной реальности. Его преимущество и одновременно недостаток заключается в невозможности концентрировать внимание на одном поле; эта реальность – гипертекстовая, т.е. призывает расширять информационные потоки и бродить по разным ресурсам. Отсюда трудно представить студента, неотрывно смотрящего в экран и не переходящего по ссылкам. К тому же далеко не все учащиеся могут позволить себе дорогие ноутбуки, тянущие сложные системы видеоконференций, и это значит, что они будут выходить на дистанционные занятия со смартфонов, т.е. с устройства, которые для них является преимущественно средством общения. За полтора часа занятий средний студент получает по мессенджерам сотни сообщений и отвечает на них; в такой ситуации трудно говорить о сосредоточении. Для успешных занятий в дистанции требуется повышенная мотивация в виде устойчивого интереса, а это свойственно только взрослым людям, знающим, что они хотят получить от обучения. Отсюда напрашивается вывод, что дистантные формы работы могут быть уместны на программах дополнительного образования, но не для массового высшего образования молодежи.

Наконец, третья группа связана с общей тревожной обстановкой во время пандемии. Среди студентов и преподавателей находилось немало заболевших, либо болели их родственники. Настроение в стиле «зачем это надо, если все равно мы умрем?», или «надо ли учиться и работать, если мы не знаем, что дальше?», стало очень распространенным. К тому же многие вузы и средние школы сразу заявили о снижении требований к разного рода аттестациям, это сильно сказалось на отношении студентов к занятиям. Установка «главное – был бы здоров, а потом наверстаем» весной стала едва ли не всеобщей, и только осенью, когда стало ясно, что пандемия останется надолго, высокие требования стали постепенно возвращаться.

Все указанные этические риски повлияли не только на процесс преподавания и положение студентов, но, в первую очередь, существенно ухудшили положение преподавателей. Они также были подвержены болезням и тревоге за будущее, а ещё им пришлось и все

свое жизненное время проводить в виртуальном мире, осваивая незнакомые донныне формы работы. Необходимость проверять значительное количество заданий (если такие формы использовались) отбирали все время для собственных исследований. К тому же руководство некоторых вузов, вместо помощи в организации дистантного обучения, завалили педагогов абсурдными требованиями писать отчеты о едва ли не каждом проведенном занятии или обязательствами размещать учебные материалы на сайтах вуза [1]. Но, пожалуй, самым психологически сложным в налаживании виртуального преподавания стало изменение его сути. Любой педагог, хоть немного заинтересованный в том, как его слова воспринимаются аудиторией, жадно ловит каждую реакцию слушателей: их выражение лица, взгляд, мимика, позы – все имеет для него значение. Если он видит кризис внимания, то может изменить способ подачи информации и содержание лекции. Но все это не действует в условиях дистанта, когда создается устойчивое впечатление, что разговариваешь с экраном-доской [3]. У педагога почти нет возможности получить обратную связь и убедиться, находится ли слушатель перед экраном, или занимается иным делом; никакая включенная камера здесь не помогает: студент, внимательно наблюдающий экран, может на самом деле созерцать сайт, чье содержание далеко от образовательного.

Для тех педагогов, кто серьезно относится к задаче передавать знания будущему поколению ученых, сразу стало ясно, что в условиях дистанта невозможно сохранить привычные формы преподавания. Требовалось найти что-то принципиально новое, что позволит минимизировать интеллектуальные потери, развить у студентов интерес к предмету, а значит усилить содержательный аспект преподавания. Сделать это было необходимо в условиях крайне агрессивной формализованной среды, где и до всеобщей удаленки педагогика была гонимой, а после её наступления почти потеряла всякий смысл. Вопрос был в том, как найти формы эффективной педагогики в таких условиях, т.е. как преодолеть анонимность и отчужденность слушателей? К примеру, в обычных условиях педагогу нетрудно организовать дискуссию, в которой будет участвовать половина группы, но в дистанте на его вопросы отзывается один или два участника. Остальные просто потеряны для педагогического воздействия.

Надо признаться, что некоторые ответы на заданные вопросы автору этой статьи подсказало наблюдение над тем, как его дети учатся на дистанте в средней школе. Учителя, судя по их работе, поделились на три группы. Большинство подошли равнодушно, отстраненно излагали материал на камеру и не отягощали детей требованиями; дети также равнодушно относились к таким педагогами и их

предметам. Вторая группа оказалась упертыми тиранами, не желавшими понимать, насколько должен измениться характер преподавания. Они начинали бороться за дисциплину, требовать внимания и подчинения, вплоть до... обязательности детей находиться перед камерами в школьной форме. Естественно, такие «педагоги» и их предметы вызывали, порой, и злобные насмешки учеников. Но было меньшинство тех, кто пожелал выступить в самой, возможно, идентичной и самой нравственной для педагога роли – дарителя знания. Воспользовавшись ослаблением контроля и отбросив формализованную форму проведения урока, они показали детям то, за что сами так любят свои предметы. Сразу предупредив учеников, что не будут строго спрашивать и карать за незнание, они подключили к преподаванию различные творческие формы в виде обучающих фильмов, викторин, квестов и других интересных вещей. И, удивительным образом, у таких учителей не было трудностей ни с посещением, ни с вовлечением детей в тему урока. Оказалось, что дети, которых иные педагоги-дисциплинщики считали ленивыми, почувствовав нормальное к себе отношение, были готовы задавать вопросы, выступать с сообщениями, и – в кои-то веки! – с удовольствием выполнять домашние задания. Как выяснилось, проводить эффективные, содержательные уроки не так трудно; главное – надо изменить подход к педагогике и ученикам, т.е. отойти от карательно-формализованного обучения к педагогике сотрудничества.

Те же самые этические и методические установки могли бы без особого труда использоваться в высшей школе. Отправным моментом для тех преподавателей, кто ещё исповедует ценности содержательной академической работы, должно стать убеждение, что во время принудительной удаленки образование не должно проиграть в эффективности. Этого вполне можно добиться, если несколько изменить взгляд на произошедшее. Этическими установками содержательного образовательного процесса должны стать два обстоятельства. Во-первых – полное равенство учителя и учеников, исходящее из того, что все мы оказались в одинаковом положении заложников пандемии, но все мы можем использовать это необычное время для саморазвития. Это значит, что педагоги должны также начать учиться, то есть к примеру, быстро освоить все дистанционные возможности обучения и, при необходимости, обращаться за помощью к своим студентам. Во-вторых, требуется преодолеть глупое (по-иному не скажешь) предубеждение, что студенты – это вечно ленивые, беспечные гедонисты, не желающие ничего делать. Напротив, именно удаленка показала, насколько студенты мотивированы на получение образования высокого уровня, и как они досадуют, что нормальный

учебный процесс прервался. Ленивыми и немотивированными их делали педагоги, снисходительно относящиеся к ученикам, и бюрократическая среда в некоторых вузах. При нормальном к ним отношении студенты сами были готовы в любое время прийти на помощь преподавателю в налаживании разных дистанционных систем. О том, как студенты работали волонтерами, бросаясь в самый огонь пандемии, сейчас нет возможности говорить – это отдельная тема.

В методическом плане такого рода преподавание должно обязательно включать ценностный аспект углубления отношений между педагогом и учеником. Процедуры формализованного контроля должны уйти на десятый план, а на первый – интерес к изучению дисциплины. Этого можно достигнуть только в том случае, если студенты наравне с преподавателем принимают участие в проектировании курса. К примеру, на заданную преподавателем тему каждый студент может предложить свое видение, взятое из разных областей культуры, причем виртуальное пространство способствует подключению фильмов, роликов, презентаций и других способов визуализации. Блестящее владение студентами информационными технологиями, их способность стремительно искать нужные сведения можно успешно использовать для обогащения изучаемых тем. По итогам их изучения даже преподавателю открывается новое содержание, о котором он раньше не подозревал. А дальше на каждую стабильную тему, предусмотренную программой, имеет смысл предложить студентам найти её продолжение, исходя из их собственного интереса. Как показывает практика, когда студенты сами для себя открывают проблемное поле, их интерес к предмету существенно повышается. При этом важно уходить от исключительно индивидуального обучения и спроектировать коллективную работу, когда группа учеников получает общее задание и в процессе его подготовки, а значит и неизбежных дискуссий по поводу изучаемой тематики, находит новые интересные аспекты предмета. Если суметь воплотить перечисленные установки, то учебные занятия превращаются в крайне интересные обсуждения, за время которых забываются всякие тревоги. При желании их можно сделать даже более увлекательными, чем обычные очные пары, ибо дистантные обсуждения могут быть не ограничены по времени. На таких занятиях уже нет никому дела до этикетных норм, т.е. до того, как выглядит человек, во что он одет, что находится у него за спиной, на общем фоне. Образуется домашняя обстановка, в которой не замечаются формальные моменты и на первый план выходит интерес. После таких занятий педагог делает для себя важное открытие: оказывается, он работает с удивительными людьми. Все стереотипы относительно того, что студенты мало чи-



тают и «сидят» только в телефонах рушатся на глазах. Напротив, они читают, или получают сведения другими способами, в значительном объеме, и, кроме того, великолепно ориентируются в современной культуре. Раньше почему-то педагогам не удавалось приспособить их знания для целей курса, а теперь, при дистанте, это нелегко сделать. С такими студентами в дальнейшем возможно планировать совместные научные проекты, причем они сами могут их придумывать и успешно организовывать.

Как выяснилось, переход образования на дистантную форму, хотя и не смог полностью заменить традиционные формы работы, но дал значительные возможности для развития образования. Те, кто смогли это понять и использовать при обучении, остались с глубоким убеждением, что нынешние студенты, в силу их информационной и технической оснащенности, – возможно, лучшие студенты за все времена, а возможности образования поистине безграничны. И сейчас, когда пространство классической этики науки и образования сокращается, такие студенты остаются её главной надеждой. Они, несомненно, станут талантливыми педагогами и исследователями и обязательно когда-нибудь одолеют систему формализма.

Рано или поздно пандемия завершится и вместе с ней канет в прошлое массовое дистанционное обучение. Парадоксально, но некоторые будут скучать по тем замечательным занятиям, которые позволили им полюбить «дальнего» студента, т.е. студента на удаленке. Для таких преподавателей вся эта история с дистантом помогла понять, что педагогический труд играет огромную роль в академической культуре, и без неё невозможна полноценная исследовательская работа. Но эта любовь к «дальному» обязательно породит любовь к «ближнему» студенту, который выберется с «удаленки» и придет с новой тягой к знаниям. И сейчас, пока дистант в российских вузах ещё продолжается, есть отчетливое ощущение, что после него молодежная академическая активность значительно возрастет.

#### Список литературы

1. Почему студенты и преподаватели невзлюбили дистанционное обучение // <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2020/05/28/831354-distantsionnoe-obuchenie>
2. Соблюдение этических норм при дистанционном обучении // [https://ksu.edu.kz/files/SDO/soblyudenie\\_eticheskikh\\_norm\\_pri\\_distantsionnom\\_obuchenii\\_kbtu.pdf](https://ksu.edu.kz/files/SDO/soblyudenie_eticheskikh_norm_pri_distantsionnom_obuchenii_kbtu.pdf)
3. Трудности на дистанции // <https://www.kommersant.ru/doc/4307297>

УДК 174.4

**Этикет и этика видеоконференций\***

*Аннотация.* В статье формирование этики и этикета видеоконференций рассматривается как пример нормотворческой деятельности, призванной в сжатые сроки упорядочить пространство взаимодействия большого количества людей в относительно новом и непривычном окружении. Выделяются этапы, субъекты, ценностные основания этого нормотворчества. Показано, как по мере увеличения количества инцидентов и конфликтных ситуаций выявляются основные проблемные места группового взаимодействия в дистанционном режиме, и разработчики платформ и пользователи предлагают нормы, способные решить проблемы или смягчить их остроту. Автор фиксирует наиболее распространенные нормы проведения видеоконференций. Показывается, что для осмысления и систематизации этих норм необходимо их рассмотрение в определенном ценностном контексте. Для этого следует определиться, являются ли процессы форсированной цифровизации общения благом или вынужденным процессом, следует ли применять старые нормы к новым условиям или конструировать новые нормы, исходя из этих условий и т.д. Делается заключение, что такой анализ – задача для будущих научных исследований, этических экспертиз, публичных обсуждений, ведущей площадкой, для организации которых могут стать современные университеты. Выводы статьи могут быть полезны для понимания специфики нормотворчества в информационном обществе.

*Ключевые слова:* этикет, деловая этика, видеоконференции, цифровая этика, нормы, ценности, нормотворчество.

Из-за форсированного перевода трудовой и образовательной деятельности на дистанционный режим официальное взаимодействие огромного количества людей во всем мире (школьников, студентов, учителей и преподавателей, офисных работников) стало проходить в режиме видеоконференций. По мере распространения COVID-19 число пользователей популярных платформ для организации подобных мероприятий возросло как минимум в десятки раз.

Ни разработчики платформ, ни участники конференций не имели возможностей, подготовиться к слишком резким изменениям. Следствием этой неготовности стали разного рода инциденты и скандалы, связанные со шпионажем, троллингом, нарушением авторских

---

\* Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-011-00082.

прав, передачей третьим лицам информации о пользовательских профилях, обнародованием аудио- и видеоматериалов приватного характера, подрывом репутации организаций и отдельных лиц.

Причинами этих и подобных им проблем явились не только недоработки технического характера или неоднозначные решения владельцев платформ, но и неподготовленность участников и организаторов видеоконференций к общению в новом для себя режиме. Далеко не последнее место в списке причин занимает недостаточно четкое понимание пользователями правил проведения видеоконференций. Усложняет ситуацию отсутствие какого-либо общепринятого стандарта поведения на видеоконференциях, а нормы существуют либо в виде общих рекомендаций, составленных пользователями или разработчиками платформы, либо в форме правил, созданных конкретными компаниями для внутреннего пользования.

Нормы этики и этикета видеоконференций в настоящий момент находятся в состоянии активного формирования. Этот процесс показателен как один из примеров деятельности, задача которой – в сжатые сроки упорядочить пространство взаимодействия большого количества людей в относительно новом и непривычном окружении. Анализ этого процесса, его этапов, субъектов, ценностных оснований может быть полезен для понимания особенностей нормотворчества в информационном обществе.

### ***Возникновение норм***

Нормотворческий процесс, как правило, проходит несколько взаимосвязанных этапов. Вначале, по мере увеличения количества инцидентов и конфликтных ситуаций (кейсов), фиксируются повторяющиеся проблемы и предлагаются нормы, способные их решить или смягчить их остроту. Далее эти нормы систематизируются, обсуждаются на публичных площадках и переводятся на язык этики или права. Если достигается публичный и научный консенсус по их поводу, они оформляются в виде нормативных документов (деклараций разного рода международных организаций, представительных конгрессов, форумов и т.д.).

На первом этапе формирования норм этики и этикета видеоконференций в качестве субъектов нормотворчества выступают лица и организации, деятельности и репутации которых отсутствие регуляции может нанести ущерб (стейкхолдеры). К ним можно отнести разработчиков платформ и организации, которые ими пользуются. Нормы на этом этапе, как правило, заимствуются из наиболее близких сфер (этикета проведения бизнес-конференций, цифровой этики и этикета, рекомендаций по проведению видеосъемки и аудиозаписи

и т.д.) и трансформируются, приспособляясь к новым требованиям. Так, разработчики Zoom предлагают список советов (обозначенный на сайте как «Этикет видеоконференции»), в котором традиционные правила деловой этики и этикета переосмысливаются применительно к условиям групповых встреч в онлайн-режиме. Соответственно, рекомендация поддерживать зрительный контакт с собеседником трансформируется в правило смотреть в камеру; требование прощаться со всеми гостями после встречи превращается в совет администратору не завершать встречу, пока все участники не покинут ее; запрет перебивать собеседника превращается в правило, требующее держать микрофон выключенным, если кто-то уже говорит и т.д. Некоторые правила позволяют не только повысить эффективность коммуникации, но и разгрузить общий трафик на платформе (в чем, видимо, проявляется дополнительная заинтересованность разработчика): так, предлагается ограничить число участников, только теми, без кого действительно нельзя обойтись [7].

Компании, учебные заведения, государственные учреждения все активнее разрабатывают правила и регламенты проведения видеоконференций, в которых, как принято, прописываются важнейшие нормы этикетного характера. Так, ряд практических советов участникам и организаторам видеоконференций предлагает Стэнфордский университет. Его разработчики рекомендуют предупреждать о том, что видеоконференция записывается; предоставлять удаленным участникам такие же возможности для участия, как и очным (если встреча проходит в смешанном формате); обязательно представляться, если в конференции много участников; не поворачиваться к камере спиной и т.д. [6]. Университет также предлагает обучающее видео для пользователей, предлагающее «хорошую практику» проведения конференции, сжатую в десять кратких правил [5].

Похожий набор правил хорошего тона для вебинаров в формате видеоконференции предлагается на сайте ВШЭ, где, например, указывается, что подключаться к вебинару следует только по проверенной ссылке, указывать реальные имя и фамилию для участия в вебинаре, прикреплять фотографию; не писать лишнего в чат, не передавать никому и не публиковать в открытом доступе пароль от вебинара, оказывать содействие преподавателю в использовании новых для него цифровых инструментов и т.д. [1]. На сайте этого же вуза размещены оформленные в виде списка правил советы эксперта, объясняющие (о чем сообщается в аннотации) «как правильно выставить за дверь во время онлайн-занятия, что делать, чтобы оптимизировать учебный процесс, зачем использовать отложенные письма и почему важно не беспокоить коллег по выходным» [2].

Активно используют платформы видеоконференций и органы власти для проведения совещаний онлайн, устанавливая при этом и нормы их использования. Например, показательный отрывок (из распоряжения «О регламенте проведения совещаний с использованием системы видеоконференцсвязи в Администрации г. Улан-Удэ»):

- при предоставлении слова (поступлении вопроса) перед началом выступления представляться (если предоставивший слово не сделал этого);

- вопросы должны быть адресованы конкретному участнику селектора, т.е. не должны задаваться абстрактные вопросы, не имеющие адресата;

- не допускается длительное обсуждение вопросов и уход в частные моменты;

- доклады должны быть краткими и емкими, исключая излишнюю растянутость и чрезмерную поспешность речи;

- при ответах на вопросы необходимо демонстрировать уважительное отношение к участникам [4].

Наконец, некоторые правила создаются специально для встреч отдельных групп (семинаров, заседаний) и рассылаются участникам видеоконференций вместе со ссылками на нее.

Анализ разного рода регламентирующих документов (которых с каждым месяцем становится все больше) позволяет не только выявлять особенные нормы, применение которых обусловлено специфическими целями отдельных видеоконференций (проведение занятий, научных конференций, рабочих совещаний и т.д.), но и постепенно фиксировать общие, базовые нормы цифрового этикета, возникающие для регуляции взаимодействия на видеоконференциях.

Для определения важности общих норм, их «нормативного веса» в системе регуляции важно выяснить, как пользователи соотносят их важность или реагируют на их нарушение. Так, согласно данным экспертного опроса, проведенного агентством Comipca, участники (в скобках обозначен их процент) считают, что во время видеоконференции совершенно неприемлемы такие действия:

- есть во время конференции (79%);
- опаздывать больше, чем на 5 минут (73%);
- находиться в шумных местах (71%);
- участвовать на фоне личных вещей, беспорядка (68%);
- не выключать сторонние уведомления на устройстве (68%);
- опаздывать на любой срок (68%);
- злоупотреблять отвлекающими и провокационными виртуальными фонами (67%);
- проводить долгие встречи без пауз (67%);

- перебивать других участников (66%);
- избыточно писать в чат (60%);
- использовать никнеймы вместо реальных имен (58%);
- не прощаться с другими участниками (58%);
- не отключать свой микрофон, когда говорит другой (53%);
- не приветствовать других участников (51%).

Действия подобного рода, считают эксперты, могут допускаться только по уважительным причинам и с разрешения организаторов. В конце списка находятся действия, которые, в принципе, признаются допустимыми, если формат конференции прямо этого не запрещает:

- участвовать с выключенным видео (15%);
- присутствовать на встрече пассивно, не вовлекаться (14%);
- пить во время конференции (14%) [3].

### **Систематизация норм**

После отбора норм и определения их нормативного веса создаются общие наборы практических советов, претендующие на универсальность. Как правило, списки такого рода представляют собой обычные компиляции. Определенная часть рекомендаций в них совпадает (иногда они просто копируются из одного набора правил в другой), а какие-то советы отличаются, отражая личные представления компилятора об эффективной видеоконференции и деловом этикете.

Наиболее развернутые правила адресованы организаторам видеоконференций. В большей части рекомендаций в ходе организации деятельности, предваряющей видеоконференцию, администратору предлагается:

- оценить реальную необходимость проведения видеоконференции или присутствия на ней определенных людей (иногда достаточно просто выслать им информацию);
- определить администратора, технического помощника, ведущего протокол и их задачи;
- определить правила взаимодействия (если те не определены), разослать инструкции (в каком порядке выступать, как брать слово и т.д.);
- заблаговременно разослать информацию с четкими задачами, планируемыми результатами, повесткой дня, форматом выступлений;
- четко распределить время (установить регламент выступлений, время начала и завершения конференции, количество и длительность перерывов, предварительно разослать все документы, с которыми можно ознакомиться заранее);

- обеспечить безопасность ссылок (не размещать их на внешних сайтах, использовать уникальные идентификаторы);
- организовать рабочее место и свет, выбрать окружение без посторонних шумов с нейтральным фоном, ограничить доступ посторонним;
- надеть однотонную одежду, соответствующую деловому дресс-коду;
- указать реальное имя, обеспечить адекватное фото заставки.
- заранее проверить доступность материалов (документов, файлов), обновить системы и программы, отключить звуки системных оповещений;
- убедиться в работоспособности приборов, наличии подключений, уровне заряда, продумать возможность альтернативного подключения;
- выйти в систему до начала конференции для проверки связи.

Во время конференции администратор должен:

- начать ее в оговоренное время;
- поприветствовать участников, при необходимости представить их, кратко напомнить о повестке, правилах, задачах участников;
- предупредить о том, что ведется запись;
- попросить отключить звук телефонов, уведомлений программ, объяснить порядок действий на случай технических проблем;
- быть кратким и говорить по существу дела;
- быть вежливым и внимательным ко всем участникам встречи;
- отключать звук микрофона, когда кто-то говорит;
- по возможности оставлять видеокамеру включенной, чаще смотреть в объектив для визуального контакта с другими участниками;
- постоянно держать под контролем состояние камеры и микрофона;
- не заниматься посторонними делами с включенной видеокамерой;
- чрезмерно не жестикулировать, избегать резких движений;
- при демонстрации экрана не допускать показа личной информации;
- использовать чат по назначению;
- блокировать тех, кто нарушает правила;
- завершать видеоконференцию в оговоренное время;
- покидать конференцию последним.

Советы, обычно предлагаемые прочим участникам видеоконференций (в том числе студентам), обычно представляют собой 7-10 кратко выраженных правил, касающихся внешнего вида, пользова-

ния камерой и микрофоном, пунктуальности и т.д. Подавляющее большинство норм носит узкопрактический, этикетно-технический характер. Для того, чтобы придать этим нормам смысл и системность, необходимо поместить их в определенные ценностные рамки.

### **Ценностный контекст**

Тот факт, что определенные нормы применяются большим количеством людей или признаются важными в экспертном сообществе, достаточно значим, однако не является свидетельством в пользу того, что именно эти нормы должны быть признаны в качестве правильных. Важно не только зафиксировать нормы, но и оценить их с позиций, выходящих за пределы инструментальных, технических задач. Для этого необходимо определить, какие ценностные изменения привели к возникновению новых практик, требующих регулирования и посмотреть на ситуацию с определенной ценностной позиции.

Основной вопрос, ответ на который изменяет оптику взгляда на видеоконференции, звучит так: «Является ли практика видеоконференций нормой межличностного взаимодействия на современном этапе развития общества или вынужденной мерой»? Очевидно, что в условиях пандемии дистанционное общение позволило решить множество проблем, грозивших разобщением, и сохранить относительно приемлемый уровень рабочего и учебного взаимодействия. Широко распространено мнение, что пандемия послужила толчком, ускорившим неизбежный процесс перехода этих взаимодействий из реальной среды во всемирную сеть. Это предполагает, что подобные практики (особенно там, где такому переходу сопутствует экономия усилий и средств) в большинстве случаев должны стать постоянными.

С другой стороны, если в чрезвычайных условиях какое-либо решение явилось правильным, это еще не значит, что оно будет единственно верным и в нормальных условиях. Виртуальное групповое общение может рассматриваться и как суррогат, который не способен заменить множество взаимодействий, доступных только при непосредственном контакте. То, что связывает нас в чрезвычайной ситуации, в нормальных условиях может нас разобщать. Научный коллектив, школьный класс, студенческая группа создаются множеством связей, которые не сводятся только к формальному взаимодействию на нейтральном фоне.

От морального статуса группового общения зависит ответ на ключевой вопрос этикета видеоконференций. Если это лишь вынужденная мера (в какой-то степени даже «необходимое зло»), то такая конференция должна проводиться только в том случае, если без нее обойтись нельзя и восприниматься в качестве временной и чрезвычайной.



чайной практики (как, например, необходимость спускаться в укрытие во время бомбежки в случае войны). Если же это давно назревшая норма, которая облегчает жизнь и является благом для общества, то должны формироваться нормы, облегчающие групповое взаимодействие в дистанционном режиме. Так, например, ряд этикетных правил участия в видеоконференции призван регулировать проблемы, связанные с возможным вторжением проявлений личной жизни в официальное рабочее или учебное пространство. Поскольку школьный класс, студенческая аудитория или офис фактически переместились в дома и квартиры, каждому участнику пришлось выделить внутри приватного пространства определенное место для публичных взаимодействий. В существующих правилах этикета его предлагается в прямом смысле слова отгородить от непредсказуемых и многообразных элементов частной жизни: пресечь доступ в него домашних (особенно детей и животных), максимально опустошить и обесцветить. Допуск в это обезличенное пространство предполагает особый дресс-код, определенные ограничения в действиях и движениях, постоянный контроль статуса камеры и микрофона.

Правила, регулирующие эти ограничения (заимствованные, в основном, из этикета проведения традиционных очных конференций), можно принимать как данность, требующую настроиться на рабочий режим. Однако вторжение публичного пространства в приватное можно рассматривать в другом ценностном контексте и считать его одним из проявлений общей тенденции взаимопроникновения и смешения досуга и труда в эпоху цифровых взаимодействий. Во многих сферах деятельности унифицированный рабочий стиль сменяется разнообразием индивидуальных стилей, обезличенность – демаскификацией, неформальные связи начинают превалировать над формальной иерархией. Если это действительно социальный тренд, претендующий на то, чтобы сменить традиционный, тогда, возможно, правила группового общения в интернете не должны так жестко ограничивать проявления приватности. Напротив – нужны новые нормы, призывающие терпимо относиться к тому, что люди одевают для встреч то, что им удобно или то, что подчеркивает их индивидуальность, а появление в кадре членов семьи или животных не является чем-то скандальным. Возможно, такой подход позволит членам группы лучше узнать друг друга, сделать общение на расстоянии менее официозным, а значит и более продуктивным. Иными словами, не обязательно механически переносить работавшие в других контекстах нормы на новую реальность, особенно если принятие некоторых её аспектов может оказаться более приемлемым путем решения возникших проблем.

Многие из норм, регулирующих конференции, относятся, казалось бы, к чисто техническим вопросам, которые не имеют ни этикетного, ни, тем более, этического значения. Однако само наличие таких норм и повышение их количества в системе регуляции является важным маркером того, что техника выходит на новый уровень отчуждения от человека, становится все более важным, но все менее контролируемым фактором нашей деятельности. Эти изменения, трансформирующие базовые условия нашей повседневной жизни, также требуют ценностного ответа: нам нужно или продолжать создавать новые «техноэтикетные» нормы, или искать пути минимизировать влияние техники на жизненно важные для нас практики.

Пока не установлены ценностные координаты функционирования этикетных норм, их сложно свести в целостную систему и кодифицировать. Это задача для взвешенного научного анализа (социологического, психологического, философского), этических экспертиз, публичных обсуждений, площадкой для организации которых могут стать университеты, многие сотрудники которых за последнее время накопили, пожалуй, наиболее богатый опыт группового общения в интернете.

#### Список литературы

1. WEBикет для студента: правила хорошего тона на вебинаре. URL: <https://www.hse.ru/covid/webiquette> (дата обращения: 12.12.2020).
2. *Кривошея Е.* Digital Etiquette или правила поведения в онлайн. URL: <https://icef.hse.ru/news/361061576.html> (дата обращения: 12.12.2020).
3. Можно ли во время конференций...? URL: [https://yadi.sk/i/L-1NbE\\_EbpPfk7A](https://yadi.sk/i/L-1NbE_EbpPfk7A) (дата обращения: 12.12.2020).
4. О регламенте проведения совещаний с использованием системы видеоконференций связи в Администрации г. Улан-Удэ. URL: <http://docs.cntd.ru/document/440591882> (дата обращения: 12.12.2020).
5. Best Practices for Effective Video Conferencing. URL: <https://uit.stanford.edu/videoconferencing/best-practices> (дата обращения: 12.12.2020).
6. Meeting Etiquette Tips. URL: <https://uit.stanford.edu/videoconferencing/meeting-etiquette> (дата обращения: 12.12.2020).
7. *Montgomery J.* Video Meeting Etiquette: 7 Tips to Ensure a Great Attendee Experience. URL: <https://blog.zoom.us/video-meeting-etiquette-tips/> (дата обращения: 12.12.2020).

Д.А. Алексеева, И.Ю. Алексеева

УДК 174

### **Преподаватель в контексте цифровизации образования**

*Аннотация.* В статье рассматриваются перспективы изменения роли и статуса университетского преподавателя с учетом проекта цифровизации образования, созданного ЦСР и ВШЭ в «докоронавирусный» период, и получившего новые импульсы в связи с вынужденным переводом образования на дистанционный режим в условиях эпидемической опасности. Обсуждается вопрос о функциях преподавателя в создании образовательного видео-продукта, об опасности превращения «цифровой педагогики» в средство манипуляции студентом.

*Ключевые слова:* цифровизация образования, новое образование, философия образования, самосознание преподавателя, этика преподавателя, цифровая педагогика.

В процессах цифровизации образования, набирающих силу в XXI веке, сложным образом переплетаются технологические достижения и возможности, экономические факторы, политико-идеологические мотивы организационных преобразований, новшества педагогической мысли и трансформации профессионального самосознания преподавателя.

#### **1. «Новое образование» как способ перераспределения ресурсов**

В апреле 2018-го, за два с лишним года до «коронавирусной волны», изменившей условия жизни и работы людей едва ли не всех профессий, был опубликован доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» [1, 105]. В этом документе провозглашен курс на коренное изменение сложившейся системы образования за счет широчайшего использования современных информационно-коммуникационных технологий. «Цифровая трансформация», по мысли авторов доклада, должна привести к замене традиционной образовательной системы «новым образованием», обеспечивающим «индивидуализацию для каждого обучающегося образовательной траектории, методов (форм) и темпа освоения образовательного материала» [1, 24]. Авторы утверждают, что «цифровые технологии приносят революцию и собственно в образование». «Мы находимся в самом ее начале, когда традиционные структуры образования еще почти не затро-

нуты, – говорится в докладе. Однако по масштабности как проблем, решаемых новыми образовательными технологиями, так и самих будущих изменений в образовании, цифровая революция XXI века может быть сопоставима разве что с появлением печатной книги и массовой школы в прошедших веках» [1, 23].

О компьютерной (информационно-технологической, цифровой) революции к настоящему времени написано множество книг, статей и других разновидностей текстов, содержащих и результаты научных исследований, и футурологические построения. С такими текстами российская научно-педагогическая общественность хорошо знакома и сама участвует в их производстве. В последние два десятка лет преподаватели, пусть и несколько отставая от студентов, перемещались из «галактики Гуттенберга» в «галактику интернета», в которой и проводили все больше времени, осваивая новые технологии и познавая на собственном опыте как положительные, так и отрицательные стороны цифровизации.

Тем не менее, упомянутый доклад вызвал серьезную озабоченность научно-педагогической общественности. Известно, что направления действий, обозначенные в документах таких организаций как Центр стратегических разработок и Высшая школа экономики, как правило, ложатся в основу государственной политики в соответствующих областях. Результаты такой политики в сфере образования на протяжении многих лет подвергаются критике со стороны ученых, преподавателей вузов, школьных учителей и родителей школьников. Общий смысл недовольства политикой, основанной на рекомендациях упомянутых организаций, состоит в том, что псевдозэкономический подход односторонне трактует значимость образования для общества в целом, искажает суть деятельности в этой сфере и ведет к подмене содержания формальными показателями. Словообразовательная часть «псевдо» используется в данном случае потому, что в рамках такого подхода создаются модели, применение которых не столько способствует развитию экономики, сколько его затрудняет. Подобного рода подход представлен и в рекомендуемых «Двенадцати шагах к новому образованию».

«Радикальное усиление вклада сферы образования в экономический рост» заявлено в качестве главной цели данного доклада. Предлагаемые решения подаются как способствующие технологической модернизации, социальной устойчивости, укреплению глобальной позиции страны и улучшению качества жизни людей. При этом система образования рассматривается, с одной стороны, как средство создания «человеческого капитала», а с другой – как «растущая отрасль экономики». Нельзя не согласиться с авторами доклада в

том, что в российской системе образования, с какой бы стороны мы ее не рассматривали, можно увидеть серьезные проблемы и что следует искать решения этих проблем. Однако оправданную тревогу научно-педагогического сообщества вызвали рекомендации, основанные на явно преувеличенных представлениях о возможностях цифровых технологий, которые намечено использовать для решения проблем российского образования. Странное впечатление производит содержащаяся в докладе смесь футурологических построений с проектами организационных преобразований и финансовыми расчетами.

«Новое образование» представляется здесь как «гибкая образовательная экосистема», вырастающая из «распаковки» традиционных организационных структур и жестких маршрутов». Счастливые обитатели этой экосистемы смогут двигаться по уникальным образовательным траекториям, используя цифровые тренажеры, тесты с обратной связью и знания, объединяемые в мегаплатформах. «Практика онлайн-курсов (когда онлайн-курсы сопровождаются семинарами и консультациями на местах, а контроль проводится в очном формате), создает практически безграничное поле образовательных возможностей», – говорится в докладе [1, 25]. Такая практика мыслится как способная поднять качество образования человека независимо от места, где он живет и учится.

Один из проектов развития образования, призванных обеспечить переход к так понимаемому «новому образованию», предусматривает фактическое отстранение преподавателей региональных вузов от лекционной работы и использования их, в лучшем случае, в качестве ассистентов при онлайн-лекторах из «ведущих университетов». В ходе выполнения проекта намечено заменить не менее двух третей существующих учебных курсов. В докладе сказано: «...онлайн-курсы ведущих университетов и смешанные курсы на их основе (семинары и экзамены проводятся очно) будут составлять не менее трети образовательных программ высшего образования в вузах. Они преимущественно замещают курсы, для обеспечения которых в вузах-реципиентах нет преподавателей, ведущих соответствующие исследования. Преподаватели, поддерживающие онлайн-курсы, включаются в «виртуальные кафедры» ведущих российских университетов. Высвобожденные средства региональные университеты направляют на финансирование научных исследований» [1, 57]. Предусмотренное финансирование «вузов-реципиентов» за использование таких курсов в семь раз меньше, чем финансирование «вузов-провайдеров» в расчете на «курс/студента». В 2020 году такими кур-

сами планировалось охватить 20 процентов студентов, в 2022 году – 50 процентов, а в 2024 – 100 процентов [1, 61].

Таким образом, перед профессором «не ведущего» университета открывается замечательная перспектива превращения в ассистента преподавателя из университета «ведущего». При этом в разряд «не ведущих» может попасть – в зависимости от того, кто оценивает и какими критериями руководствуется – едва ли не любой вуз страны. И вряд ли кто-либо из преподавателей, находящихся в вузовском «реале», всерьез поверит, что его освободят от учебной работы, чтобы он мог сосредоточиться на исследованиях научных.

Самое обидное в такой ситуации – то, что результатом подобной «цифровой трансформации» станет не повышение качества образования, а лишение студента тех средств доступа к знаниям, которые дает ему «нецифровой» преподаватель, знающий и чувствующий аудиторию, умеющий построить занятие с учетом возможностей и интересов своих студентов.

Эпидемиологическая ситуация 2020 года не предусматривалась ранее разработанными проектами цифровизации образования, однако сделала вопросы цифровизации актуальными как никогда прежде. Необходимость дистанционной работы со студентами вынудила даже самых завязанных «традиционалистов» оценить значимость информационно-коммуникационных технологий и задуматься о перспективах их применения в учебном процессе. Вместе с тем, вынужденный переход на дистанционное обучение продемонстрировал преимущества не опосредованного электронными технологиями общения преподавателя со студентами, как и общения преподавателей (и студентов) между собой.

Сложившаяся ситуация побудила многих преподавателей познакомиться с выложенными в интернет видеозаписями курсов коллег. Такое знакомство оказалось полезным, однако вряд ли кто-то сочтет видеозапись лекций коллеги способной заменить собственные занятия, да и запись своих собственных лекций – способной заменить работу со студентом вживую.

## **2. Превратится ли наставник в «цифрового педагога»?**

Опыт аварийного перехода системы высшего образования на дистанционную работу сегодня изучается социологами, педагогами, учеными инженерных и других специальностей. Показательно в этом отношении исследование С. К. Волкова, проведенное с использованием методов включенного наблюдения. Это исследование посвящено организации дистанционного обучения в региональных вузах, однако практически все его выводы и рекомендации применимы и к

вузам столичным, и к национальным исследовательским университетам. «Региональная система высшего образования, – пишет С.К. Волков, – оказалась не готова к резкому переходу от стандартного формата обучения к дистанционному. Речь даже не идет о технической стороне вопроса, хотя тоже имеется большое количество проблем и недоработок. Неготовность оказалась и психологической как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов, которые до конца не приняли данный формат образования как полноценно альтернативный» [2, 59].

Подтверждением подобных выводов может служить открытое письмо, с которым студенты Высшей школы экономики обратились к руководству и сотрудникам этого вуза в июне 2020 года. В письме представлен внушительный перечень отрицательных эффектов онлайн-обучения (вплоть до ухудшения зрения и слуха студентов) и содержится призыв к руководству «пересмотреть концепцию цифровизации образования в сторону уменьшения количества онлайн-формата» [7]. При этом авторы письма отмечают, что речь идет не столько о текущей ситуации, связанной с распространением опасной инфекции, сколько о принципиальных вопросах, касающихся будущего образования. Таким образом, немолодым руководителям вуза, ратующим за ускоренное изменение институтов образования под влиянием технологического прогресса, противостоят не пожилые и/или недостаточно продвинутые коллеги из «не ведущих» университетов, а выросшая в цифровую эпоху молодежь – собственные студенты, ратующие за сохранение традиций образования и науки, живого общения с преподавателем (и между собой), и не видящие возможности получения полноценного образования вне стен университета.

Так или иначе, «коронавирусный толчок» цифровизации образования стал событием и реальностью, которую невозможно будет отменить с преодолением инфекционной опасности. Следует согласиться с теми, кто говорит о необходимости разумного баланса между очным и дистанционным обучением, о создании полезных «цифровых помощников» преподавателя и правильном их использовании. Подчеркнем, что речь в данном случае должна идти именно о помощниках, а не о заместителях преподавателя.

Миссия преподавателя всегда была миссией наставника. В терминах второй формулировки категорического императива Канта («Поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице всякого другого также как к цели, и никогда не относился бы к нему только как к средству») отношение наставника к ученику можно охарактеризовать как несимметричное отношение цели и средства. Для наставника ученик – прежде всего, цель, в то время

как для ученика наставник – прежде всего, средство, а потом уже цель. Каковы бы ни были возможности выбора учеником индивидуальной траектории образования, наставник остается для него необходимым средством – пусть и с функциями, меняющимися в зависимости от обстоятельств, в том числе от уровня развития технологий. В свою очередь, смысл деятельности наставника – в передаче ученику знаний, помощи с ориентацией в усложняющейся информационной среде, в формировании умений и навыков. Однако для выполнения этих задач самому преподавателю приходится приобретать новые умения и навыки. Процессы цифровизации порождают новые вопросы, относящиеся к этике преподавателя и философии образования.

В новом свете предстают проектные аспекты педагогической деятельности. От преподавателя в цифровой среде требуется владение инструментами совместной работы с документами, презентациями и таблицами, инструментами видеосвязи, хранения и распространения материалов, техниками организации командной проектной работы, инструментами проведения онлайн-опросов, тестирования, итоговой аттестации.

Общие критерии оценки эффективности лекции (содержательность, логичность и аргументированность, четкость выводов, яркость примеров) остаются прежними, однако методика хронометрирования лекционного материала, представленного в сетевом пространстве, отличается от таковой в аудиторном формате. Отдельными проблемами становятся такие как определение эффективности и качества лекции в дистанционном формате, выбор методических приемов активизации работы студентов на онлайн-семинаре, разработка заданий для самостоятельной работы обучающихся в условиях дистанционных форм образовательного процесса. Преподаватель выбирает варианты использования сетевых источников информации для организации самостоятельной работы студентов, механизмы контроля самостоятельной работы студентов в цифровой среде, методики организации и проведения итоговых и промежуточных форм аттестации, организации прокторинга, поиска способов контроля формирования компетенций.

Можно возразить, что все перечисленные задачи, пусть не по форме, но по сути вписываются в традиционное представление о роли и функциях педагога. Однако цифровая среда не только требует от преподавателя новых компетенций, но и в значительной степени трансформирует его поведенческий габитус. Например, некоторые методики подготовки онлайн-лекции предписывают разбивать речь перед камерой на 15-минутные законченные смысловые блоки,



сопровождающиеся слайдами с демонстрацией ключевых мыслей из расчета 5 слайдов на 15 минут. Такие изменения в форме подачи материала влияют, тем или иным образом, на способ мысли. Кроме того, создание видеолекции для последующей демонстрации в записи или онлайн требует от преподавателя планирования съемочного процесса, выбора локаций (и даже установки освещения), создания сценария. Для успешной работы в цифровой среде преподавателю требуется разработать концепцию курса, написать сценарий, создать модель визуализации, модель управления знаниями и коммуникацией, выбрать средства контроля и т.д. Всегда ли один человек способен выполнить все эти функции? И должны ли все соответствующие умения быть присущи современному преподавателю?

Не случайно в онлайн-университетах, где производство онлайн-курсов поставлено на поток, распределяются между разными людьми роли продюсера, режиссера, менеджера по работе с клиентами, методиста, графического дизайнера, специалиста по контролю качества, эксперта. Но должен ли в настоящем («традиционном») университете исполнять все эти роли один человек – преподаватель?

Хотим мы того или нет, развитие цифрового образования ставит вопрос о средствах управления пользовательским опытом. Речь идет о разработке и использовании инструментов проектирования интерфейса онлайн-курса, нацеленных на удержание внимания слушателя. Это предполагает расчет хронометрических показателей занятия и его внутренней структуры. Особого внимания требуют формы визуализации. В итоге идеальный образовательный курс оказывается близок к таким феноменам, как блокбастер, иммерсивное шоу, компьютерная игра. Определенно, насыщение учебного процесса подобными курсами означало бы переход системы образования в новое качество. Но будет ли это новое качество лучше, чем прежнее? Не приведет ли подобный путь к профанации образования?

Для концептуализации изменений в образовании в последние десятилетия используются термины «Образование 2.0», «Образование 3.0», «хьютагогика» («эвтагогика»). В этих образовательных моделях подчеркивается возрастающая роль интерактивности и гибкости образовательных процессов, ориентация образования на самостоятельную поисковую активность обучающихся, их осознанную включенность. Выражение «Образование 2.0» изначально предполагало использование технологий «Веб 2.0» [5], обеспечивающих интерактивность, использование других сервисов интернета, а также предоставляющих возможность создавать сообщества. Однако в работах педагогов представлены и более широкие трактовки «Образования 2.0» как системы, ориентированной на создание условий для

раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося [3]. Так или иначе, модель «Образование 2.0» связана с высокой степенью интерактивности учащихся, постоянной обратной связью между педагогом и учащимся. «Педагогика 3.0» предполагает использование веб-сервисов для создания контекстной образовательной среды взаимодействия преподавателей и студентов в рамках учебного процесса (сам учебный процесс при этом утрачивает свои традиционные ограничения по времени). Исследователи обращают внимание на связь «Педагогика 3.0» и «Образования 3.0» с теорией «хьютагогики», или «эвтагогики» [4].

Термин «хьютагогика» (“heutagogy”, а в традиции русского прочтения греческих слов – «эвтагогика») был использован С. Хассе и К. Кеньоном в 2000 году [8]. Хьютагогикой (эвтагогикой) авторы назвали концепцию «подлинно само-определяемого» (“truly self-determined”) обучения, которая отличается и от педагогических теорий, сконцентрированных на обучении детей, и от сформулированной в начале 70-х годов XX века концепции «андрогики», относящейся к обучению взрослых. Эвтагогика, по мысли этих авторов, должна соответствовать потребностям людей XXI века. Речь идет о людях, живущих в быстро меняющемся мире, где открываются беспрецедентные возможности доступа к информации, но при этом информация быстро устаревает, где для решения новых задач требуется новая информация и знания, которые должны быть получены в короткие сроки, где обучение должно отвечать потребностям практической деятельности обучаемого. А.Г. Саргсян, подводя итоги обсуждения понятий андрогики и эвтагогики с коллегами из США и Австралии, пишет: «Если андрогика является наукой о том, как обучать взрослых или как фасилитировать, направлять их в обучении, то теория и практика эвтагогики складываются в науку и искусство мотивирования человека в любом возрасте на холистическое, всеобъемлющее обучение» [6]. Соответствующая модель отсылает к идеям самостоятельного поиска, открытий и выводов обучающихся. Образовательный процесс предполагает самомотивацию и самостоятельное выстраивание образовательных траекторий обучающимся в глобальной информационной инфраструктуре – интернете, социальных сетях и т.п. Эта модель предполагает, что педагог становится фасилитатором, его значимая функция – обеспечение успешной групповой коммуникации, его задача – отбор и распространение лучших практик в организации самообразования. Обучающийся же становится менеджером собственного образовательного процесса (или самообразования как проекта).

Как эти идеи и модели сочетаются с реальными тенденциями развития образования? Насколько уместно говорить о росте реальной самостоятельности студента в условиях цифровизации образования? Не приведет ли цифровизация к замене наставника манипулятором? Таким манипулятором может стать «цифровой педагог», который концентрируется на способах управления познавательным процессом – восприятием, вниманием, выстраивает курс «от целей» или «от проблем». При этом студенту останется роль персонажа компьютерной игры, с той лишь разницей, что у студента будет меньше вариантов ходов: его поведут по тщательно выстроенным маршрутам, обращая внимание на отдельные содержательные моменты, убыстряя и замедляя темп, повторяя, задавая вопросы. В этом контексте индивидуальная образовательная траектория будет определяться лишь выбором той или иной из предлагаемых манипулятивных технологий.

Подобные проблемы и вызовы требуют консолидации научно-педагогической общественности и усилий, направленных на то, чтобы позиция этой общественности учитывалась в формировании образовательной политики.

#### Список литературы

1. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. М.: ВШЭ. 105 с.
2. Волков С.К. Опыт региональных вузов в организации дистанционного обучения: первые итоги // Информационное общество. 2020. № 4. С. 52-62.
3. Гольдин А.М. Образование 2.0: модный термин или новое содержание? // Вопросы образования. 2010. № 2. С. 224-238.
4. Мынбаева А.К. Обзор новейших теорий образования: педагогика 2.0, образование 3.0 и хьютагогика (эвтагогика) // Хабаршы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. №4 (61). 2019. С. 4-16.
5. Наумов А. Образование 2.0 стучится в дверь... откроем? // Компьютерра. 25.11.2008. № 44. [Электронный ресурс] Компьютерра Online: электрон. журн. <http://offline.computerra.ru/2008/760/388331>.
6. Саргсян А.С. Принципы и особенности развития эвтагогики как области педагогической науки // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 111-116.
7. Трудности цифровизации: коллективное письмо студентов НИУ ВШЭ руководству и сотрудникам университета. 13.06.2020. // Гражданская инициатива. <http://netreforme.org/news/trudnostitsifrovizat->

sii-kollektivnoe-pismo-studentov-niu-vshe-rukovodstvu-i-sotrudnikam-universiteta/

8. Hase, S., Kenyon, Ch. From Andragogy to Heutagogy: implications for VET' // Proceedings of Research to Reality: Putting VET Research to Work: Australian Vocational Education and Training Research Association (AVETRA), Adelaide, SA, 28-30 March, 2001. [http://www.avetra.org.au/Conference\\_Archives/2001/](http://www.avetra.org.au/Conference_Archives/2001/).

Е.В. Беляева

УДК 172

### **Влияние травматических социальных ситуаций на университетскую этику в цифровом пространстве**

*Аннотация.* Текст посвящен взаимосвязи травматических социальных ситуаций, к которым можно отнести пандемию COVID-19, протестное движение в Беларуси – 2020, а также изменения в этике университета, в том числе в цифровом пространстве. Развивается идея о том, что под воздействием травматических социальных ситуаций люди начинают уделять первостепенное значение нравственным отношениям в реальности, что определяет функционирование и академической этики университета, и цифровой этики как поведения в виртуальной среде.

*Ключевые слова:* пандемия COVID-19, травматическая социальная ситуация, белорусский протест – 2020, этика университета, цифровая этика.

Уже много написано о том, как цифровизация изменила нашу жизнь, как виртуальная реальность начала дополнять и даже заменять социальную, как изменяются этика вообще и университетская этика, в частности, под воздействием цифровых технологий. Однако настало время проанализировать обратную взаимосвязь, при которой травматические социальные ситуации становятся источником таких реальных нравственных процессов, которые начинают определять этическое поведение в цифровом пространстве.

«Травматическая ситуация, – писала профессор Г.Н. Соколова, – может быть определена как состояние напряжения, связанное с конкретными социальными изменениями и вызывающее нарушение привычного образа мысли и действия, меняющее жизненный мир людей, их модели поведения и мышления» [3, 35]. Травматическая ситуация входит в структуру социальной (культурной) травмы, однако для полноценной фиксации последней необходима временная дистанция, позволяющая обществу определиться с реакцией на травмирующую ситуацию, репрезентировать ее в СМИ, осмыслить на уровне научного сознания, найти ей место в историческом опыте сообщества. Такое осмысление современных травмирующих ситуаций еще впереди, однако их способность разрушать (и созидать) нравственные основания культуры не подлежит сомнению. Как писал П. Штомпка, «какое-то значительное событие бьет по самым основам культуры, точнее, интерпретируется как абсолютно несоответствующее ключевым ценностям, основам идентичности...» [5, 8]. Для со-

временной Беларуси такими травмирующими ситуациями стали пандемия COVID-19 и социально-политическая ситуация в стране.

В 2020 году в Беларуси начались массовые протесты, посредством которых люди высказывали свое возмущение обнаружившимися фальсификациями в ходе президентских выборов, нарушениями закона, насильственными действиями в отношении граждан. Длительность и сплоченность протестных действий обусловлены тем, что люди увидели в действиях властных структур попрание базовых моральных ценностей и основ общественной справедливости. В этой связи Белорусский протест – это, в первую очередь, протест нравственный. Рассмотрение его в контексте «внешнеполитических угроз» представляется неверным, поскольку граждане, выходящие на протесты, демонстрируют возмущение не «геополитическими раскладами», а фактами насильственных действий, массовыми несправедливыми приговорами в отношении протестующих и их непосредственного окружения.

Травмирующая белорусов ситуация носит не просто социально-реальный, но конкретно-чувственный характер. Одно дело читать доклад Управления Верховного комиссара ООН по правам человека об актах насильственных действий в отношении граждан в Беларуси. Совсем другое – слушать рассказы конкретных людей, к которым были применены насильственные действия. Это истории граждан, задержанных по административной статье «за участие в несанкционированных общественных мероприятиях», к которым приравнивается и любое нахождение в неудачное время в неудачном месте. Когда, с одной стороны, мирные шествия, пикеты и прочие протестные активности, продолжающиеся уже пятый месяц. А с другой – действия правоохранительных органов, переходящие от разгона уличных демонстраций к репрессивным практикам, имевшим место в истории страны первой половины XX в. Эти события уже невозможно «оцифровать» и пережить «дистанционно».

В геополитике считается, что так называемые «цветные революции» стали возможны благодаря интернету, в частности, за счет возможности управлять действиями людей с помощью медиаресурсов. Белорусские события указывают на то, что либо этот тезис неверен, либо в Беларуси – не «цветная революция». Так, одним из способов воздействия на ситуацию правоохранительными органами было избрано отключение интернета – во всей стране в течение трех дней после выборов, мобильного интернета – во время массовых уличных акций, домашнего интернета – в квартале вокруг так называемой «Площади перемен», жители которого, оказывая настойчивое сопротивление властям, вывешивали «незарегистрированную

символику». В результате участники протестных движений обратились к способам коммуникации, существовавшим в эпоху до интернета – установили такое количество личных горизонтальных контактов, благодаря которому о фальсификациях на выборах, актах насильственных действий в отношении протестующих граждане узнавали не из «деструктивных СМИ», а от конкретных людей, что во многом и обусловило масштаб общественного возмущения.

Таким образом, возникла травмирующая реальность, которая стала определять отношение к медиаресурсам и цифровую этику – а не наоборот. Один из лозунгов на протестных маршах: «Смотри в окно, а не в телевизор!». В результате цифровое пространство стало организовываться под воздействием нравственных практик реальности. Встречающихся в районных чатах троллей жители, знакомые друг с другом, научились отсеивать. Нормой сетевой этики становится проверка всякого распространяемого сообщения на предмет того, не является ли оно фейком. Если же опубликованная информация оказывалась недостоверной, стало принятым извиняться не только в сетевых СМИ, но и на страничках в социальных сетях простых пользователей.

Таким образом, социальная самоорганизация начала осуществляться не в цифровом, а в реальном пространстве (где проходят дворовые чаепития, концерты, спортивные мероприятия, субботники), то есть там, где жителями устанавливаются непосредственные нравственные отношения.

Вторая травматическая ситуация носит уже всеобщий характер – это пандемия COVID-19, среди последствий которой многие отметили повышение места и роли электронной коммуникации между людьми, перенос различных социальных практик в виртуальный мир. Между тем сама болезнь протекает не в цифровом пространстве, а в конкретном живом организме. Соседство с другими телами, заражёнными вирусом, задаёт отношение к ситуации. Ни речь представителей властных структур о том, что COVID – это просто «психоз», ни публикация Министерством здравоохранения республики ложной статистики оказались не способными изменить реальность, в которой живут граждане. Каждый знает, сколько его знакомых и как именно переболели этим заболеванием, это знание и определяет цифровое поведение. Поскольку полного локдауна в Беларуси не было, и не более четверти офисов перешли на удаленную работу, то в сети обсуждались не ужасы самоизоляции, а вопросы, связанные с заражением, лечением и реабилитацией; со средствами защиты для врачей, их питанием, расселением и другой поддержкой; с волонтерами, помогающими тем, кто не может выйти из дома. В условиях недоста-

точности действий Министерства здравоохранения граждане начали сами помогать друг другу на основе фундаментальной нравственной ценности, определяющей целостность любого сообщества, – солидарности. Солидарности не только профессиональной и территориальной, но и сетевой, не связанной напрямую с другими социальными признаками человека. Сообщества взаимопомощи стали формироваться как моральные, используя социальные сети в качестве инструмента самоорганизации.

Когда на ситуацию социального протеста наслоилась вторая волна COVID-19, то именно в реальности границы добра и зла пролегли совершенно наглядно по линиям насилия/ненасилия, жизнь/смерть, разрушая постмодернистский мир всеобщего релятивизма, постправды, множественности несопоставимых моралей. И это разграничение стало отчётливым в том числе в цифровом пространстве. В этой связи можно согласиться с А.Ю. Согомоновым, что в цифровую эпоху «моральное сознание и нравственное поведение по факту изменяются быстрее и по непредсказуемому для классической этической теории сценарию» [2, 72], но можно поставить под вопрос тезис о том, что цифровая этика превращается в закрытый и автономный мир альтернативной морали [2, 80]. В травматических социальных ситуациях именно с точки зрения норм и ценностей реальной нравственности оцениваются практики цифрового мира.

В таком контексте обострились проблемы университетской этики. Невозможность учиться и учить «как раньше» потребовала нравственного самоопределения. Но произошло оно в основном на уровне личного выбора: бастовать/не бастовать, уволиться/не увольняться, работать «как будто ничего не происходит»/ сделать из кафедры трибуну пропаганды.

Университет как институция не показал себя сообществом ученых и работников образования, которое своим моральным авторитетом противостоит власти. Специфика социально-политической ситуации состоит в том, что, чем более интеллектуальным является человек, тем демонстративнее с его позицией не считаются. И оказалось, что самой этичной позицией, которую может позволить себе ректор вуза, является тезис: в университете могут работать люди разных политических убеждений, «за политику никто уволен или отчислен не будет». Но держаться такой позиции довольно затруднительно: когда преподаватель объявляет забастовку или отсиживает сутки административного ареста, то его отсутствие на работе трудно считать уважительной причиной, несмотря на то, что коллеги из солидарности заменяют такого преподавателя. Реакция администрации на поведение студентов, которые принимают участие, как в соб-



ственно студенческих, так и в общих акциях протеста, оказалась различной: от согласования акций со студентами до вызова ОМОНа в здание вуза.

На этом фоне разворачивающиеся в реальности глубокие нравственные конфликты оказывают влияние на жизнь цифрового университета. Возникает соблазн убегания от проблем в дистанционку в надежде, что виртуальное общение укроет от самоопределения к ситуации. На деле же именно самоопределение по отношению к реальному добру и злу влияют на функционирование этики в цифровом университете. Зло захватывает цифровое пространство в форме тотального бюрократического контроля учебной деятельности, теперь уже с использованием новых технологий. Цифровой мир стал местом реализации установок тех, кто единственным регулятором считает запрет. Как показывает Г.Л. Тульчинский, именно общие стратегии власти влияют на процесс цифровизации университета [4, 69]. В то же время поддержка коллег, солидарность, справедливость, просто доброе отношение проявляются в способах общения в цифровой среде, в расширении электронной переписки и контактов в социальных сетях, повышении доброжелательности общения, в предложениях помощи и поддержки, в добровольных пожертвованиях путём перечисления денег онлайн.

При этом в условиях стресса, вызванного травматическими социальными ситуациями, университет продемонстрировал не только адаптационные, но и инновационные возможности, позволившие перенести нравственные установки из реальности в цифровое пространство.

В Белорусском государственном университете это стало возможно благодаря двум достижениям. Первое – установка электронной платформы Moodle, обучение и поощрение сотрудников пользоваться ею, наполнение ее контентом задолго до современных событий.

Второе – юридическое оформление дистанционной работы преподавателя в виде дополнения к контракту или трудовому соглашению. В тех вузах, где это не сделано, сотрудники были поставлены перед необходимостью осуществлять дистанционное обучение в помещении университета и заполнять бесконечные формы отчетности. Таким образом, исходное этическое отношение администрации к своим сотрудникам сказалось на организации работы в цифровом пространстве.

В ситуации, когда преподаватель и студенты не встречаются офлайн, происходит перенос нравственных ценностей, разделяемых в реальности, на содержание и форму общения в цифровом про-

странстве. Притом нравственная значимость непосредственного межличностного общения не только не исчезает, но получает новые средства своего воплощения. В отличие от поточной аудитории, в которой преподаватель видится как фигура у доски, – на видео лицо лектора занимает весь экран. Видеолекция сопровождается чатом, в котором студенты регулярно публикуют вопросы для преподавателя и переписываются между собой. Университетская электронная платформа позволяет разработать и разместить множество разнообразных типов материалов и заданий, инструментов, которыми можно воспользоваться для организации учебного процесса. Почти все они интерактивные, не позволяющие ни студенту, ни преподавателю пассивно присутствовать. Что особенно важно, эти инструменты позволяют осуществить индивидуальный подход к студенту, уделить ему внимание. Поскольку все электронные контакты фиксируются, образуя «цифровой след», к нему можно возвращаться вместе со студентом, реализуя, таким образом, нравственные установки на заботу, внимание к неповторимой личности, тщательное исполнение профессионального долга, которые в реальности имеют одни способы воплощения, а в цифровой среде – другие. К тому же взаимодействие со студентом на общеуниверситетской платформе дополняется личной перепиской по электронной почте и общением в социальных сетях. Множественность каналов связи и форматов коммуникации позволяет подобрать наиболее удобную для конкретных участников конфигурацию нравственного взаимодействия в цифровом пространстве. Священная связь Ученика и Учителя не прерывается.

Возможности дистанционного обучения и его нравственный потенциал проявились, в частности, в преподавании курса «Этика и этикет» на факультете радиофизики и компьютерного проектирования БГУ. Обычно этика в расписании ставится в субботу, и до корпуса, расположенного за кольцевой автодорогой, добирается в лучшем случае треть студентов. При дистанционном же обучении и общественной актуальности проблематики к лекции подключаются не менее 80% студентов потока. В лекционном чате студенты постоянно оставляют свои реплики, создавая полезный интерактив, который совершенно невозможен в аудитории. Не говоря уже об активности на семинарах, которые проводятся в формате форума и где невозможно присутствовать молча.

Еще одна особенность данного курса – это огромное количество микрзаданий, требующих самостоятельного анализа и самостоятельного высказывания. В условиях, когда ответ на каждый вопрос можно найти в интернете, задача преподавателя – изобретать небанальные вопросы, а задача студента – создать хотя бы видимость

оригинального текста. При поступлении ответов в электронной форме гораздо проще выявлять плагиат и поощрять тех, кто придумал собственные оригинальные идеи, а также составлять обзоры поступивших работ, показывая структуру совокупного представления студентов потока о некоторой этической проблеме. В оценке заданий постоянно подчёркивается, что в окружающем мире достаточно разнообразной лжи и мошенничества, поэтому здесь, в курсе этики, надо держаться правды. И ощущается, насколько студентам близка позиция отстаивания тех моральных принципов, которые оказались нарушены в социальной реальности.

Точно также было уделено особое внимание ведению рейтинговой системы, справедливому начислению и учёту баллов, который благодаря цифровым технологиям осуществляется на электронной платформе и не может быть подделан. Таким образом, была разработана методика преподавания, позволяющая в цифровом пространстве реализовать этический запрет на плагиат (как реализацию норм «не кради» и «не лги»), идеал морали как самоорганизации субъекта, а также удовлетворить насущные нравственные потребности студентов по этическому осмыслению происходящего в обществе.

Аналогичным образом реальные нравственные проблемы, порожденные обеими травматическими ситуациями, стали детерминирующим контекстом дистанционного преподавания курса «Биоэтика» у студентов специальности «психология». Нравственное возмущение, которое выражают люди, столкнувшиеся с недостаточной помощью со стороны государства в связи с COVID-19, побуждает сформулировать ценностные критерии в области биомедицинской этики и применять их к оценке самых разнообразных случаев. Темы «Справедливость в здравоохранении», «Жизнь и смерть как главная проблема биоэтики», «Этическое регулирование в области инфекционных болезней» и многие другие наполнились не просто животрепещущими примерами. Даже содержание фундаментальных принципов биоэтики: «не навреди», «делай благо», «автономии пациента» и «справедливости», – было уточнено на базе нового нравственного опыта. Дистанционное обучение внесло изменения в посещаемость занятий: студенты, болеющие в лёгкой форме, подключаются, чтобы послушать лекцию, в то время как здоровые ее прогуливают, пользуясь возможностью выйти из дома.

Общественно-политическая ситуация, выявившая границы добра и зла, вторглась и в пространство преподавания «Биоэтики». Отчетливо ощущалось, что содержательная учёба также является формой социального протеста. Врачебное сообщество Беларуси оказалось наиболее вовлеченным в различные акции, поскольку именно

врачи первыми сталкиваются с физическими травмами, полученными людьми. В результате в области биоэтики сложились новые кейсы и способы применения ее теоретических принципов на практике.

С переходом к дистанционному образованию многие преподаватели ставили под сомнение возможность реализовывать воспитательные задачи в условиях отсутствия непосредственного общения и взгляда в глаза. Между тем этические требования, значимость которых усиливается травматическими социальными ситуациями, могут осуществляться и в цифровом пространстве, если уделить внимание специфическим способам их продвижения. Дистанционное нравственное влияние не является невозможным.

Очевидно, что руководствуясь академической этикой в ходе учебных занятий, следует выполнять учебную программу, а не заниматься политической пропагандой и разговорами о текущих событиях. Однако травматические ситуации и нравственные переживания, связанные с ними, неизбежно влияют на цифровое образовательное пространство. Преподавание всех гуманитарных дисциплин и этики особенно приобретает необычайную актуальность. Социально-политический контекст полностью определяет смысл истории этических учений, истории нравов, содержание этических категорий и нравственных ценностей, не говоря уже о прикладной этике.

Таким образом, под воздействием травматических социальных ситуаций, к которым относятся пандемия COVID-19 и протестное движение в Беларуси – 2020, люди начали уделять первостепенное значение нравственным отношениям в реальности, этика которой является определяющей функционирования и академической этики университета, и цифровой этики.

Ключевые нравственные ценности в такого рода условиях – ненасилие и солидарность – стали оказывать регулятивное воздействие на виртуальный мир, используемый в качестве инструмента решения реальных проблем. Этика поведения в цифровом пространстве обуславливается гражданской и общей нравственной позицией человека, а не спецификой «цифры».

Этика университета (и академическая, и корпоративная) показала свою относительную слабость в деле противостояния травматическим социальным ситуациям. Однако цифровой университет и дистанционное образование способны транслировать нравственные ценности и способы взаимодействия в цифровом пространстве.

Список литературы

1. БГУ: протесты – 2020. [Электронный ресурс] // Tableau Public. URL: [https://public.tableau.com/profile/nickolay.katsuk?fbclid=IwAR07E-wv9viEyJpDZuVJMqFYzGS55Fw2LJTBeEI-8xpDGitvUlgGxcTrxOKk#!/v-izhome/2020\\_16043106493640/Dashboard1](https://public.tableau.com/profile/nickolay.katsuk?fbclid=IwAR07E-wv9viEyJpDZuVJMqFYzGS55Fw2LJTBeEI-8xpDGitvUlgGxcTrxOKk#!/v-izhome/2020_16043106493640/Dashboard1) (дата обращения: 05.11.2020).
2. *Согомонов А.Ю.* Этическая повестка цифрового общества // Профессор в трансформируемом университете: «вне-алиби-бытие». Ведомости прикладной этики. Вып. 56 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ. 2020. С. 71-85.
3. *Соколова Г.Н.* Социально-экономическая ситуация в Беларуси с позиции «культурной травмы» // Социологические исследования. 2010. № 4. С. 33–41.
4. *Тульчинский Г.Л.* Не-алиби на лопате цифровизации // Профессор в трансформируемом университете: «вне-алиби-бытие». Ведомости прикладной этики. Вып. 56 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ. 2020. С. 66-70.
5. *Штомпка П.* Социальные изменения как травма // Социологические исследования. 2001. № 1. С. 6-16.

### **Этико-коммуникативные аспекты цифровизации образования**

*Аннотация.* В статье рассматриваются этико-коммуникативные аспекты педагогического взаимодействия, опосредованного цифровизацией образования. Прежде всего имеются в виду условия соблюдения интересов и прав участников образовательного процесса, предупреждения нанесения им ущерба, создания для студентов равных возможностей, содействия благу участников образовательного процесса, обеспечения предпосылок для наиболее комфортного и продуктивного решения образовательных задач. Предмет преимущественного внимания – особенности учебного взаимодействия в контексте обучения на удалении. Обучение на удалении и дистанционное обучение имеют сходство в том, что преподаватели и студенты, будучи разделены топографически, соединены в виртуальном пространстве образовательной среды. Но оно отличается от дистанционного обучения тем, что учебная деятельность проходит в виртуальных аудиториях и регламентируется расписанием. Что чревато нравственно-психологическими сложностями. Обучение на удалении нуждается в дополнительных цифровых инструментах, которые позволили бы создать наиболее благоприятные условия для образовательного взаимодействия преподавателей и студентов.

*Ключевые слова:* цифровизация, дистанционное обучение, удаленное обучение, онлайн-обучение, академическая этика.

Опыт цифровизации образования разноаспектен [2]. В предлагаемом тексте рассматриваются некоторые коммуникативные моменты взаимодействия между участниками образовательного процесса, главным образом в условиях вынужденного перехода на удаленное обучение в ответ на угрозы COVID-19. Фокус внимания – соблюдать интересы и права участников образовательного процесса, предотвращать нанесение ущерба, создать равные возможности, содействовать благу участников образовательного процесса (как студентов, так и преподавателей), обеспечить условия для наиболее комфортного и продуктивного решения образовательных задач. Это лишь один из аспектов цифровизации образования. Другие аспекты отражают использование в образовании систем по управлению обучением, технологий на основе искусственного интеллекта, персонализированной образовательной среды, больших данных, социальные медиа и т.д. Рождаемые при этом этические вызовы множественны и разнородны, как многоаспектна сама цифровизация образования.

На фоне повсеместного экстренного перехода на удаленное обучение, вызванного пандемией COVID-19, все резонные предостережения относительно рискованности ускоренной цифровизации образования разом потеряли свою актуальность.

Между тем «медленная», подспудная цифровизация образования (если брать в широком контексте его разнородных видов деятельности, которыми процесс образования опосредован) шла уже в течение последних десятилетий по мере внедрения цифровых технологий в области хранения, использования и передачи информации, а также их освоения преподавателями и студентами. Благодаря новым средствам коммуникации беспрецедентно расширились возможности доступа всех участников образовательного процесса к информационным ресурсам, и это важная составляющая вопроса цифровизации образования.

Другая составляющая – использование цифровых технологий собственно в образовательном процессе и управление им. Речь идет о различных средствах представления учебного материала в аудитории, внеаудиторной коммуникации преподавателей и студентов, коммуникации в административной и преподавательской среде, учебной коммуникации в студенческой среде и т.д. Например, электронные библиотеки это уже не только факт повседневной интеллектуальной деятельности. Они заняли прочное место непосредственно в образовательном процессе, став одним из неперенных его факторов. Наличие в университетах выхода к сетевым электронным библиотекам определено в качестве одного из критериев оценки университетов при их периодической аккредитации<sup>1</sup>, так же, как референтность рабочих программ учебных дисциплин электронно-библиотечным ресурсам – одной из неперенных предпосылок их валидации. Постепенное распространение получают цифровые инструменты (с использованием искусственно-интеллектуальных функций), призванные оказывать студентам помощь в ряде вспомогательных образовательных и исследовательских задач, самоконтроля освоенных знаний, планирования учебной активности и т.д.

Третья сторона вопроса связана с изменением в характере и методах образования и касается того, насколько цифровизация воз-

---

<sup>1</sup> Разумеется, полноценная электронная информационная образовательная среда, помимо электронных библиотек, предполагает наличие выхода и к другим информационным ресурсам, обеспечение доступа к ним студентов и преподавателей, независимо от места их нахождения, технологические возможности, позволяющие осуществлять взаимодействие между всеми участниками образовательных отношений в удобной для них форме.

действует на его инновационные тенденции. Ответ на этот вопрос наименее очевиден. Пока нет определенных оснований полагать, что техническое переоснащение образования ведет и к педагогическому обновлению. Массовый опыт говорит об обратном: техническое переоснащение это именно техническое переоснащение, и в большинстве случаев цифровые технологии используются как средство для реализации привычного образовательного контента привычными педагогическими средствами, всего лишь адаптированными к новым в коммуникативном отношении ситуациям [13, 507–508].

Интернет переполнен разнообразными образовательными материалами. По подписке можно получать лицензированный и в этом смысле гарантированно качественный учебный контент от мировых (к примеру, Coursera, Canvas Network, LinkedIn Learning) и российских (к примеру, ЦДО МГУ, ЦРОО ВШЭ, ЦДО РГГУ) центров дистанционного обучения, работающих по модели МООС (Massive Open Online Course – массового открытого онлайн-курса) в разных ее вариантах [4, 18; 10, 8–9], либо подобных других – DOCC (Distributed Open Collaborative Course), SMOC (Synchronous Massive Online Course), OERs (Open educational resources) и т.п. Потенциал этих моделей широко обсуждается, нередко довольно критически [9, 11]; эти модели вызывают немало вопросов. Но как бы ни было, они предоставляют широкие возможности для массового, неограниченного, открытого доступа к образованию, при свободном выборе учащимися траекторий обучения. Они созданы для этого, и есть все основания рассматривать их как прообраз глобальной системы всеобщего и непрерывного образования.

Сказанное отражает те процессы постепенного формирования цифровой среды образования, которые можно было наблюдать в последние два-три десятилетия. Особенность их в том, что они носили естественный и нередко стихийный характер. Преподаватели, студенты, университетские администрации так или иначе учитывали эти процессы, но приобщение к формирующейся цифровой образовательной среде, включение в нее было предметом их самостоятельного выбора.

Ситуация кардинально изменилась с возникновением и пандемическим распространением коронавирусной инфекции. Из-за угрозы COVID-19 потребовалось в срочном порядке принимать экстренные меры, направленные на ослабление давления коварного вируса и усиленное сдерживание риска массового заражения населения. Не все ограничительные меры себя оправдали и не все из них по прошествии времени были признаны непременными. Но в условиях крайней ограниченности информации о новом вирусе и отсутствия



опыта противодействия ему принцип предосторожности позволял переступить то, что в терминах старого и привычного опыта (уже не всегда уместного в новых условиях) могло считаться границами разумного. Одной из важнейших мер по сдерживанию роста числа заболеваний во всем мире были признаны работа и учеба на удалении.

Весной 2020 года могло показаться, что парадигма дистанционного обучения стала императивом дня. Однако между дистанционным обучением и обучением на удалении есть некоторые отличия. Судя по публичным дискуссиям, эти отличия не всегда принимаются во внимание, а определения «дистанционный» и «удаленный» иногда трактуются как тождественные, выражающие на разных языках одно и то же. Стоит обратить внимание на то, что английское выражение «distant education/learning» (традиционно, с середины XIX века, обозначавшее то, что мы называем «заочным обучением», обучением по переписке [7]) сегодня все больше используется для обозначения таких форм обучения, которые не предполагают персональное, здесь-и-теперь взаимодействие преподавателей и студентов, на основе использования современных информационных технологий. Без таких технологий немислимо современное заочное обучение. В некоторых университетах [3, 19], в том числе российских, дистанционные формы обучения практикуют в работе с очными студентами, которым лекции читают очно, а семинарские занятия проводят в виртуальном пространстве, где студентам предлагается отвечать на контрольные вопросы, проходить тестирование, проводить – в режиме форума – групповые обсуждения; на форумах также обсуждаются творческие работы студентов<sup>2</sup>. Таким образом, очная и заочная формы обучения в некоторых моментах сближаются. Для обозначения формы обучения на удалении в английском используется другой термин – «remote learning» [12]<sup>3</sup>.

Особенности обучения на удалении довольно быстро почувствовали преподаватели, имеющие опыт заочного обучения. Традиционное заочное обучение – это такая организация образовательного

---

<sup>2</sup> По отзывам преподавателей, дистанционные формы работы с очными студентами пока еще не всегда оправдывают себя. Широко высказывается мнение, что, если внедрение дистанционного обучения проводится с целью экономии на преподавателе-часах, то целесообразнее было бы перевести в виртуальное пространство лекции, а семинарские занятия проводить в реальных аудиториях.

<sup>3</sup> Правда, документ Всемирного Банка «Guidance Note: Remote Learning & COVID-19», посвященный переходу на онлайн-обучение в связи со вспышкой COVID-19, был официально переведен на русский как «Дистанционное обучение и COVID-19» [12].

процесса, при котором преподаватели и студенты в значительной части образовательной деятельности пространственно и темпорально разделены. При этом установочные лекции, консультации и экзамены обычно проводятся в очном режиме. Но по мере технологического переоснащения, идущего высокими темпами, очные формы работы в современном заочном обучении сокращаются до минимума. Вместе с тем расширяется пространство *виртуального* взаимодействия преподавателей и студентов. Разделенные топографически, т.е. по месту пребывания, они объединяются виртуальным пространством заданной образовательной среды. Однако пребывание студентов в нем при дистанционном обучении не синхронизировано с пребыванием преподавателей, как и друг с другом<sup>4</sup>. Образовательный процесс при дистанционном обучении принципиально десинхронизирован.

При обучении на удалении положение преподавателя и студентов иное. Будучи физически разъединенными, они объединены не только виртуальным пространством образовательной среды, но синхронизацией своего пребывания в нем. Принципиальное отличие обучения на удалении от дистанционного в том, что деятельность преподавателя и студентов упорядочена в соответствии с установленным расписанием, которое организует образовательный процесс во времени точно так же, как расписание при обычной очной форме обучения.

Сторонники технологического переоснащения образовательного процесса обоснованно указывают на то, что цифровизация образования расширяет границы свободного самоопределения как учащихся, так и преподавателей, прежде всего снимая ограничения «физического местоположения и расписания» и позволяя проводить обучение вне стен аудитории [6, 2]. Однако опыт перевода обучения на удаленный формат показывает: хотя использование цифровых технологий в принципе и предоставляет такие возможности, но не всегда отказ от расписания признается целесообразным и допустимым. Надо отметить, что сохранение синхронности при удаленном режиме проведения занятий, перенос их из реальной аудитории в виртуальную создает наибольшие коммуникативно-психологические и учебно-методические трудности.

Опыт удаленной работы 2020 года, в общей сложности почти девятимесячный, показал насколько важен в межличностном взаи-

---

<sup>4</sup> Современные коммуникационные технологии позволяют при необходимости темпорально упорядочить взаимодействие со студентами-заочниками во внесессионный период.

модействии, живой эмоциональный, непосредственно эмпатический контакт. Одно из устойчивых впечатлений работы на удалении – острый недостаток реального общения, не компенсируемый ни видео-конференциями, ни электронной перепиской, ни нескончаемым взаимообменом в мессенджерах, ни широким использованием разнообразных эмодзи. Живое общение в реальном присутствии, эмоциональной сопредельности и обмене взглядами<sup>5</sup> и мимикой – мощный коммуникативный и витальный фактор.

Сказанное относится не только к «личным» контактам в образовательном взаимодействии. Эмоциональный контроль – важный момент в регулировании преподавателем образовательного процесса в аудитории. Отслеживая эмоциональное состояние студентов, преподаватель имеет возможность индивидуально-сфокусированного и предупредительного отношения к каждому, кого-то подбадривающего, а кого-то при необходимости сдерживающего, что приобретает особое значение в проведении коллективных форм обучения и контроля, а также при корректировании внеучебных взаимоотношений между студентами.

Переход на удаленное обучение, возможное при должном техническом обеспечении, показало, что ни учебные заведения, ни преподаватели, ни студенты в полной мере к нему не готовы. Презумпция, что все участники образовательного процесса (в силу только одного факта 2020-го года) технически оснащены и к новому формату готовы, оказалась безосновательной. Не говоря об объективном факторе (сети не выдерживают нагрузки, да и без нагрузки не всегда обеспечивают стабильный сигнал), студенты к удаленной и дистанционной формам обучения – не готовы. Виртуозные пользователи смартфонов не всегда владеют компьютерной грамотностью, техникой активной работы с клавиатурой для работы с более объемными

---

<sup>5</sup> Заслуживает отдельного упоминания физическая невозможность при онлайн-общении прямого контакта глаз. При видео-общении взгляд в глаза можно только симитировать, направив взор в камеру, но для этого надо отвести глаза от лица собеседника и, значит, не увидеть реакции или, возможно, имитируемого им в данный момент взгляд в свои глаза. При общении людей больше двух каждый другой может принять на свой счет изображаемый «взгляд в глаза», как и улыбку или любое другое эмоционально-мимическое выражение. Эти коммуникативные препятствия так или иначе компенсируются словами, что лучше удается эмоционально развитым и чутким людям, а еще больше – хорошо знакомым. Но это именно то, чего не хватает в общении преподавателя и студентов. Особенно, если им не доводилось встречаться вживую, если они первокурсники, не имеющие достаточного опыта нешкольного публичного общения.

текстами [2, 89-90]. Новая ситуация в образовании имеет и бытовой аспект: далеко не все студенты могут организовать дома надлежащее рабочее место. Вследствие чего они нередко присутствуют на онлайн-занятиях с выключенной камерой. Преподаватели допускают оправданность мотивов не включать камеру и не настаивают на полноценном, т.е. визуализированном присутствии, что отрицательно сказывается на качестве образовательного взаимодействия преподавателя со студентами.

Очевидно, что со временем будет принят регламент онлайн-занятий, предусматривающий непременно визуализированное присутствие всех участников образовательного взаимодействия, их явленность друг другу. Но такой регламент потребует серьезной технической, нравственно-психологической и нормативно-этической подготовки.

С техническими проблемами сталкиваются и преподаватели, у которых нередко смартфон или планшет оказываются наиболее подходящими гаджетами для преподавания онлайн, хотя очевидно, что им никак не обойтись без широкоформатного монитора, позволяющего охватывать единым взором как можно большую часть аудитории, а при семинарских занятиях – аудиторию целиком.

Многие преподаватели по уже накопленному опыту проведения занятий на удалении указывают на то, что онлайн-формат чаще всего не предоставляет возможности взаимодействия студентов между собой во время занятия. Необходимы доступные в пользовании программные инструменты, позволяющие проводить разные формы групповой работы в рамках единого аудиторного пространства. Речь идет о том, чтобы дать возможность преподавателю модерировать работу разных, по его воле изолируемых и объединяемых групп студентов в ходе единого занятия.

Названные трудности педагогического общения могут показаться элементарными, «всего лишь» техническими, обусловленными недооснащением, а в конечном счете – недофинансированием образовательного процесса. Это трудности и «недоцифровизации». Но обнаруживаются они именно в связи с попытками цифровизации образования, и следует их рассматривать как трудности, обусловленные цифровизацией. Задачи «низового» технического обеспечения образовательного процесса в новом формате следует решать системно; перекладывание на плечи преподавателей бремя технического оснащения (на что готовы идти некоторые университетские администрации) никак нельзя признать разумным и оправданным, не говоря уже о том, что такой подход к решению этой задачи просто несправедлив, поскольку возлагает на преподавателей не свойственные им

функции. По-видимому, речь должна идти о выработке стандартизированного технического комплекта с унифицированным программным обеспечением [8, 32–36], который был бы доступен для студентов или мог выдаваться им на прокат. Аналогичным оборудованием должны обеспечиваться преподаватели.

Возможность виртуально-аудиторной работы со студентами – вопрос не только методического обеспечения обучения в удаленном формате, но и общей социализирующей функции, которую призван играть университет. С переходом на удаленный и дистанционный режимы обучения возможности осуществления этой функции университетом значительно снижаются. Было бы опрометчиво полагать, что функция социализации может быть выполнена другими средствами. Во-первых, выполнение этой функции требует институционализации – организационного и кадрового обеспечения, именно университет все это в себе содержит. Во-вторых, социализация осуществляется в ходе какой-то практической деятельности. В университете это – деятельность обучения и подготовки к профессии, т.е. социально-значимая деятельность. Перенесение задач социализации на другие площадки может обернуться лишением её социально-значимой базы. В отсутствие которой понятно, что больше всего шансов на замещение университета в деле социализации молодежи у строевых смотров и прочих военно-патриотических игр или ярмарок народных ремесел и промыслов с утверждением под видом «традиционных ценностей» традиционной архаики. В крупных городах столичного уровня есть разные перспективные формы социализации, помимо той, что обеспечивается учреждениями высшего образования; однако на региональном уровне никакой альтернативы университету в этом отношении фактически нет. Таким образом, продвигая цифровые технологии в образовании, важно помнить о социально-культурной функции университета и непосредственно иметь ее в виду как при адаптации образовательного контента к цифровому формату, так и при разработке программного обеспечения для реализации этого контента в онлайн-обучении.

Цифровизация образования создает колоссальные возможности для его локальной и темпоральной нейтрализации, а в перспективе для его универсализации и формирования единого образовательного пространства на национальном и глобальном уровнях. Это ставит цель создать учебно-методические, технические и юридические условия для объединения университетов в решении образовательных задач. Полноценное сетевое взаимодействие университетов и, вообще учебных заведений разных уровней, совместная или скоординированная реализация ими образовательных программ требу-

ет определенного, достаточно высокого уровня оснащенности дистанционными образовательными технологиями и соответствующим оборудованием, позволяющим этими технологиями пользоваться в полном объеме. Непременная предпосылка эффективного и продуктивного функционирования этого оборудования – наличие квалифицированных технических кадров, способных на высоком уровне компетентности его обслуживать.

У многих преподавателей вызывает тревогу то, что благодаря цифровым технологиям появились условия широкого и поставленного на коммерческий поток распространения готовых контрольных и квалификационных работ, что стимулирует паразитизм студентов, многие из которых за счет паразитизма и выезжают [1, 5]. Сам по себе паразитизм такого рода – не специфическое явление цифровой эпохи. Изменились его масштабы. Но что специфично для цифровой эпохи, так это то, что появились средства контроля над степенью самостоятельности работы студентов, с помощью которых можно эффективно подавлять студенческий паразитизм и вылавливать «безбилетников»; было бы желание преподавателей и администрации университетов действительно контролировать качество индивидуальной работы студентов.

Впрочем, следует признать: что воспринимается преподавателями как паразитизм, для современных молодых людей – вполне обычный момент веб-активности с ее анонимностью, подпольностью, размытыми в контексте социально-сетевой коммуникации критериями авторства. Опыт общения с представителями так называемого «сетевого поколения» показывает, что идея плагиата для них отнюдь не очевидна. Но так же неочевидны для них приемы и навыки сетевой образовательной и исследовательской деятельности. Только кажется, что в веб-пространстве они чувствуют себя, как рыба в воде. Значительные области Интернета, связанные со знаниями ресурсами, базами данных, библиотеками, ими не изведаны, для многих даже неизвестны. Отдельная задача по введению студентов в цифровое образование – ознакомить их с принципами образовательной и исследовательской активности в сети и содействовать выработке у них навыков такой активности.

Цифровизация образования, еще недавно воспринимавшаяся исключительно в контексте научно-технического прогресса (сегодня, на фоне беспрецедентной для новейшей истории пандемии) предстала как неотложное веление времени перед лицом возможных рисков для цивилизации. Образовательные институты во всем мире стремительно движутся по направлению все большего применения

онлайн-формата. Важнейшая из социальных задач, стоящих перед ними, сделать образование эффективным, а жизнь вовлеченных в него – преподавателей и студентов – комфортной и результативной.

#### Список литературы

1. *Еременко Т.В.* Информационно-этические ситуации плагиата в российском вузовском сообществе: по материалам научной и профессиональной периодики (2006–2015 гг.) // *Наукоедение. Интернет-журнал.* 2015. Т. 7. № 4. 18 с., <http://naukovedenie.ru/PDF/49PV-N415.pdf> (Дата обращения – 20.11.2020).
2. *Минина В. Н.* Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология.* 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 84–101.
3. *Ali W.* Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic // *Higher Education Studies.* 2020. Vol. 10. No. 3. P. 16–25.
4. *Armellini A., Rodriguez C.P.* Are Massive Open Online Courses (MOOCs) pedagogically innovative? // *Journal of Interactive Online Learning.* 2016. Vol. 14. No. 1. P. 17–28.
5. *Beute N., Aswegen E.S. van, Winberg C.* Avoiding Plagiarism in Contexts of Development and Change // *IEEE Transactions on Education,* Vol. 51, No. 2, MAY 2008. P. 201–205.
6. Digital Education Action Plan (2021–2027) Resetting education and training for the digital age. European Union, 2020. 19 p.
7. *Holmberg B.* The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität, 2005. 171 p.
8. *Huang R.H., Liu D.J., Tlili A., Yang J.F., Wang H.H., et al.* Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University, 2020. 46 p.
9. Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice / Eds. by R. McGreal, W. Kinuthia, S. Marsha & T. McNamara. Vancouver: Commonwealth of Learning and Athabasca University, 2013. xxviii+239 p.
10. *Oudeweetering K. van de, Agirdag O.* MOOCs as Accelerators of Social Mobility? A Systematic Review // *Journal of Educational Technology & Society.* 2018. Vol. 21, No. 1. P. 1–11.
11. *Pytash K.E., T. Hicks, R.E. Ferdig.* Connecting and Collaborating Within and Beyond a Massive Open Online Course // *Journal of Ado-*

lescent & Adult Literacy. 2016. Vol. 60. No. 2 . P. 195–205.

12. Remote Learning, EdTech & COVID-19 // The World Bank, <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-covid-19> (Дата обращения – 18.11.2020)

13. *Westera W.* On Strategies of Educational Innovation: Between Substitution and Transformation // Higher Education. 2004. Vol. 47. No. 4. P. 501–517.



А.А.Гусейнов

УДК 171.0

**Человек и его ответственность перед будущим**  
(Об одном тезисе академика И.Т.Фролова)<sup>1</sup>

*Аннотация.* В статье рассматриваются различные перспективы ответственного поведения перед лицом будущего в зависимости от различного его понимания. За исходный пункт проблемы взято положение академика И.Т.Фролова о том, что для создания людей более умных, мы сами должны быть умнее и выше тех, кого хотим создать. Проводится различие между внешним (объективированным) подходом ко времени и его внутренним (субъективистским) восприятием. Оно соотнесено с различным отношением к будущему, одно из которых видит в нем продолжение настоящего, а другое – открытое, ничем не ограниченное пространство для творчества. Рассмотрена нравственная мудрость, нацеливающая на то, чтобы жить так, как если бы каждый день был последним, и мысль Толстого о том, что людям не дано знать будущее. Показано, что идеализированное отношение к будущему реализуется в моральной установке, согласно которой зло не может быть аргументировано и обосновано благом будущего.

*Ключевые слова:* будущее, время, идеал, прогресс, мораль, Толстой Л.Н., Фролов И.Т.

Великий физик XIX века Герман Гельмгольц, создавший науку физиологической оптики и сконструировавший офтальмоскоп, сказал о человеческом глазе, что если бы кто-нибудь предложил оптический аппарат с такими же дефектами, то его несомненно следовало бы отвергнуть. Это высказывание неслучайно стало крылатым: оно выразило убеждение всей новоевропейской цивилизации, согласно которому, благодаря силе знаний и технологической мощи, можно усовершенствовать природу и подчинить ее человеческим целям. Вера во всемогущество научно-технического прогресса, которая неуклонно подтверждалась невероятными успехами во всех областях жизни, достигла к настоящему времени качественно нового уровня – она дошла до практических намерений и усилий, направленных на изменение самой природы, в частности, природы человека. Речь идет уже не только о том, чтобы познать законы природы и опираться на них в своей практической деятельности, но и задать самой природе другие законы, чтобы, выражаясь фигурально, дойти до замысла самого

---

<sup>1</sup> Выступление на XX Фроловских чтениях в Институте философии РАН (ноябрь, 2020 г.).

творения, до первичных скрытых механизмов человеческого существования<sup>2</sup>. Идеал, который заключался в том, чтобы осуществлять свои желания и действовать со знанием дела, трансформируется в некое новое состояние, когда мы заранее кодируем те знания, которые желали бы иметь. Тем самым принципиально меняется соотношение между идеалом и реальностью, когда не идеал определяется (ограничивается, сдерживается, стимулируется и т.д.) реальностью, зависит от неё, а сама первичная реальность зависит от идеала (его разумности, добротности, красоты). Соответственно меняется соотношение морального, целевого и познавательного, технического аспектов человеческой деятельности.

Выражая эту принципиально новую ситуацию в развитии общества, предвидя не только заложенные в ней огромные возможности, но и сопряженные с ней колоссальные опасности, академик И.Т.Фролов сформулировал тезис: «Чтобы создать человека более умного чем мы, мы уже должны быть умнее, чем тот, кого мы хотим создать, в том числе – обладать более высокой моралью» [6, 21]. Это по-философски объемное и парадоксальное утверждение нуждается во всестороннем осмыслении. Не претендуя на такую всесторонность, мне бы в рамках данного размышления хотелось подчеркнуть следующее: в нем перспективы нового этапа научно-технологического развития находятся в полном соответствии с направляющим их моральным идеалом общества. По сути дела, речь идет о двояком взгляде на будущее, которое связано с различием между объективным временем и его субъективным человеческим освоением.

---

<sup>2</sup> Вот как говорит об этом академик В. А. Лекторский: «Сегодня есть немало людей (в том числе вполне серьезных, включая ученых и философов), считающих, что идея бессмертия может быть реализована с помощью информационных технологий на базе искусственного интеллекта. В настоящее время есть два варианта реализации идеи бессмертия: 1) нанороботы будут постоянно “чинить” человеческий организм; 2) некий аппарат каждый раз будет снимать информационную копию с поступков конкретного человека, с его переживаний, мыслей, записывать все, что с ним творилось на протяжении жизни. А потом все это перенесут на другой носитель — биологический, а лучше всего цифровой, то есть психическая жизнь конкретного человека сохранится, но он будет жить уже не в своем теле, а в другом, и это тело может вечно существовать, так как его можно будет постоянно “чинить”. Но это будет уже постчеловек. Смысл жизни человечества, считают некоторые ученые и философы, — создать постчеловека. В связи с этим развивается идея о возможности управлять процессом эволюции. Этот процесс перестанет быть естественным, станет искусственным. Человек с помощью NBIC-технологий сам будет создавать то, что природа не могла создать, или сможет повторить природу» [4, 159-160].

В первом случае время фиксируется как хронология и описывается через последовательность событий в мире, при этом сами события воспринимаются только как внешние опорные точки для абстрагирования времени, а сами по себе в их материальном (эмпирическом) содержании в расчет не принимаются. В этом аспекте объективного (физического) времени будущее есть то, что будет происходить после того времени, от которого ведется отсчет и которое считается настоящим; соответственно прошлым является то, что происходило до этого времени. Здесь будущее отделено от прошлого границей настоящего, само же настоящее есть не что иное, как эта граница. Настоящее выступает как исчезающий миг, условная точка, предназначенная только для того, чтобы отделить прошлое от будущего.

Во втором случае речь идет о внутреннем отношении к собственной жизни как событию во времени, растянувшемуся на всю глубину, которую способен уместить его разум. Субъективное время является содержательным, оно сфокусировано на реальной жизни во времени. Здесь будущее — не только то, что происходит после, как и прошлое не то, что было до того времени, которое отделяет «до» от «после», именуясь «настоящим». Здесь эти категории содержательны и варьируются в зависимости от реальной жизни социальных субъектов (отдельных людей или их организованно действующих объединений). Субъект «совершает свои действия так, как будто время не уходит в прошлое и не приходит из будущего, — как будто время есть нечто застывшее» [3, 464]. В социальном будущем (как, впрочем, и в социальном прошлом) решающим является то, что оно благодаря сознанию субъекта включено в его реальную жизнь, становится его настоящим.

Наши привычные представления о человеческой жизни, когда ее события располагаются на шкале времени (и одни из них относятся к прошлому, другие — к будущему, третьи — к настоящему), являются результатом объективированного подхода ко времени, условного взгляда на него со стороны. Но если посмотреть на это изнутри (если бы сам субъект воспринимал время своей жизни), то трехзвенная шкала исчезает и остается одна сплошная линия настоящего. Например, если взять взрослого человека, то в рамках объективированного взгляда его детство считается прошлым, его старость — будущим, а взрослость — настоящим. Иное дело — внутреннее восприятие жизни самим взрослым человеком: он непосредственно заключает в себе свое детство в своих привычках и воспоминаниях, и он же несет в себе свою старость внутренней тревогой, страхами и заботами. И детство, и старость являются его настоящим, реальными

моментами его текущей жизни. Так же обстоит дело и в социуме, объективированная хронология которого не совпадает с его субъективным хронотопом. Например, Александр Невский, хронологически живший в XIII в., в общественном сознании современной России остается вполне актуальной фигурой, более актуальной, чем некоторые современники. Иначе, как бы он – в результате проведенного некоторое время назад опроса – стал символическим лицом России. Словом, настоящее растянуто на всю конкретную длительность духовной жизни того или иного субъекта, втягивая в себя все формирующие ее события: те, что случились раньше, и те, что с высокой вероятностью произойдут позже. Что касается прошлого и будущего как объективированных аспектов времени, которые располагаются по разные стороны настоящего и в одном случае (прошлое) уже не существуют, в другом (будущее) – еще не существуют, то они остаются для него территориями неизвестными – подлинными выходами в бесконечность длительности. Действительного прошлого, которое осталось позади, не став настоящим (не трансформировалось в память), мы не знаем, оно подлежит открытию, реконструкции. Тем более мы не знаем будущего, оно как реальность вообще не существует и его еще подлежит создать.

О будущем в рамках человеческого социального опыта можно говорить в двух существенно различных смыслах.

Во-первых, – как обозримой пролонгации времени жизни самого субъекта, получающей выражение в его целях, планах, проектах, стратегических расчетах. В таком понимании будущее входит в настоящее в качестве его предела – предела вполне возможного, обозримого, просчитываемого, деятельно осваиваемого. Оно и поддается освоению в пределах научно-рационального мышления. Здесь будущее понимается как область более или менее реально возможного.

Во-вторых, будущее как выход субъекта за свои эмпирически ограниченные рамки, как преодоление (отрицание) настоящего в некоем мысленно постулированном совершенном состоянии. Оно получает выражение и реализуется в форме идеала. В такой оптике будущее оказывается резервуаром для неограниченного творчества, как если бы река времени несла нас навстречу вечности.

Отношение человека к своему существованию как бытию во времени — важная веха в его историческом самосознании. При этом ориентированность в социальном времени может иметь разную (в том числе крайне низкую, почти отсутствующую в примитивных обществах) степень выраженности и разную направленность. Вектор целенаправленных общественных усилий не всегда и необязательно

обращен в будущее; можно сослаться на древние представления об оставшемся позади «золотом веке», на консервативный традиционализм общественной жизни. Лингвистами даже зафиксирован один древний язык (индейский язык аймара), в котором будущее описывается как то, что сзади индивида, а прошлое – то, что впереди, что выражается и в жестах: «Аймара при разговоре о будущем указывают пальцами назад, а при разговоре о прошлом – вперед» [2, 313].<sup>3</sup>

Направленность общественного сознания и практики на будущее — это особый случай, характерный для современной, в частности и в особенности, европейской цивилизации Нового времени, которая возникает и развивается под знаком прогресса. Здесь «после» и «лучше» сливаются воедино. В контексте прогрессивно ориентированного динамизма общественной жизни более выпукло обнажилось двойное понимание будущего: одно из которых видит в будущем продолжение настоящего, а другое – возможность творчества нового. Это воплотилось в разных мировоззренческих платформах по отношению к капитализму как универсальной экономической формации. Речь шла о том, является ли капитализм последним словом истории, неисчерпаемо способным к эволюции на собственной основе. Или он неприемлем именно в своих основаниях и подлежит преодолению (в той или иной форме), ибо подлинное, достойное человека идеальное будущее лежит за ним.

Идеальное будущее имело, как правило, характер утопических проектов. Их в самом общем виде можно разделить на религиозные, философские, социально-исторические. Типичными формами таких проектов в первом случае являются представления о последнем суде и потусторонней райской жизни, во втором – различные завершённые царства мысли, в третьем – коммунистические образы общественной жизни. Название самого раннего из коммунистических проектов Нового времени – «Утопия» Томаса Мора – стало понятием, характеризующим идеальное социальное будущее. Поскольку человеческий индивид в качестве разумного существа обладает свободой, в какой бы мере он ею ни обладал, но именно в той конкретной, которой ею обладает, он руководствуется в поведении принципом, считающим для себя наилучшим, абсолютным – он возводит идеал в долг. Именно это и есть то, что делает мораль: она возводит идеал в долг, в закон жизни. Возвести идеал в долг означает развернуть свое существование в сторону идеального будущего – не того

---

<sup>3</sup> Здесь, как замечает автор, возможно сказались культурные соображения, согласно которым будущее неизвестно и подкрадывается незаметно сзади.

будущего, которое является расширением и продолжением настоящего (одним из этапов на длинном бесконечном пути), а таким будущим, которое представляет собой нечто законченное, завершённое, уже не нуждающееся ни в каком будущем. Можно сказать так: моральный взгляд на будущее выражается в том, что на него надо смотреть как на настоящее, – если бы оно являлось целью самого живого действующего индивида.

Существует нравственная мудрость, которая повторяется многократно и в разных духовных традициях: человек должен проживать каждый день так, как если бы это был последний день своей жизни, и он должен совершать каждый свой поступок так, как если бы он был последним поступком жизни. Эта мудрость, в частности, то и означает, что надо жить без оглядки на будущее, что ценность нравственного поступка и его награда заключаются в нем самом. И в этом смысле нравственный поступок является абсолютным. Нравственность дружит с вечностью, она выражает то начало в человеке, благодаря которому он осознает свое существование не как временное бытие, а как бытие времени. Сенеке принадлежит высказывание, что ничто не принадлежит нам, одно только время наше. Отсюда – ценность и абсолютность каждого мгновения. Кто ценит мгновение, только тот распоряжается своим, тем, что единственно принадлежит ему самому: ведь прошлого уже нет, будущего еще нет, а есть только мгновение поступка. Жить так, словно твой день, твой поступок являются последними, и жить так, словно ты хочешь жить вечно, – в философском смысле значит одно и то же. Логическую обоснованность такого вывода описал еще Аристотель: «Что время или вообще не существует, или едва[существующее], будучи чем-то неясным, можно предположить на основе следующего. Одна его часть была, и ее уже нет, другая – будет, и ее еще нет; из этих частей слагается и бесконечное время, и каждый раз выделяемый [промежуток] времени. А то, что слагается из несуществующего, не может, как кажется, быть причастным существованию»[1, 145]. Отсюда следует, что мгновение текущей жизни (то, что моралисты именуют последним поступком), аристотелевское «теперь», граница (соединительное звено) обеих частей времени, можно осмыслить как само время в его целостности. Чему если что-то вообще соответствует в жизни субъекта, то это только абсолютность или (что одно и то же) единственность того, что он в данное мгновение делает.

Совсем неслучайно именно философы, которые сводили нравственность к индивидуально ответственной жизненной позиции, выступали против того, чтобы апеллировать к будущему, взывать к нему, возводить в этический аргумент. В этом отношении показательна

позиция Л.Н. Толстого. В статье «О значении русской революции» он, подвергнув сомнению саму возможность знания будущего, пишет: «Мало того, что людям не дано знать, в какую форму сложится в будущем жизнь общества; людям бывает нехорошо от того, что они думают, что могут знать это. Нехорошо потому, что ничто так не препятствует правильному течению жизни людей, как именно это мнимое знание о том, какой должна быть будущая жизнь людей» [5, 352-353]. Знание о будущем тем извращает жизнь, что смещает нравственную энергию личности на внешние причины вместо того, чтобы сосредоточиться на собственной доброй воле. Кроме того, оно – это мнимое знание о будущем, которое никогда, по самому определению, не может быть знанием в точном смысле слова, эта апелляция к будущему как к аргументы и оправданию своих действий, – по мнению Толстого, по совершенно справедливому и обоснованному его мнению, является одним из самых коварных и лживых аргументов, коррумпирующих нравственные и интеллектуальные принципы, оправдывающих такие его действия, которые сами по себе ни нравственно, ни логически оправданы быть не могут.

Таким образом, тезис академика Фролова, – согласно которому опыты по совершенствованию природы человека, созданию более умных людей предполагают, чтобы те люди (ученые прежде всего), которые ставят перед собой такие задачи, сами в моральном отношении были выше и лучше тех, кого они в результате этих опытов хотят создать, – в одном из своих прочтений может быть истолкован следующим образом: зло не может быть аргументировано и оправдано будущим благом.

#### Список литературы

1. *Аристотель*. Физика //Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Т.3. М.: Мысль, 1983.
2. *Бородай С.Ю.* Язык и познание. Введение в пострелятивизм. М.: «Садра», «ЯСК», 2020.
3. *Зиновьев А.А.* Фактор понимания. М.: Алгоритм, 2006.
4. *Лекторский В.А.* Цифровизация жизни как глобальный антропологический вызов // Мировое развитие: проблемы предсказуемости и управляемости: XIX Международные Лихачевские научные чтения, 22–24 мая 2019 г. — СПб.: СПбГУП, 2019.
5. *Толстой Л.Н.* О значении русской революции // Л.Н.Толстой. Полное собрание сочинений в 90 томах. М.: Гослитиздат, 1953.
6. *Фролов И.Т.* Человек будущего: идеал и реальность // Раздумья о будущем. М.: Политиздат, 1987.

*М.В. Богданова, В.И. Бакштановский*

УДК 174.7

### **Цифровизация образования и университетская этика – две вещи совместны ли?**

*Аннотация.* Изменяются ли в связи с цифровизацией университетского образования и его технологии, и цели, и ценности – или изменяются только технологии, а цели и ценности остаются неизменными? В статье представлен опыт гуманитарной рефлексии образовательной деятельности университета в онлайн. Предпринятая профессорами Тюменского индустриального университета в формате ректорского семинара рефлексия работы в онлайн, в связи с пандемией covid-19 обозначила факторы морального свойства, влияющие на качество научно-образовательной деятельности. Она показала, что ценности университетской этики (в том числе служение в профессии, саморегулирование, моральный выбор) сохраняют для образовательной деятельности в онлайн значение базовых ориентиров. «Слепые пятна» и «зоны роста», обнаружившиеся в новой ситуации работы университета, создают запрос на согласование моральных ориентиров в исполнении *высокой* профессии.

*Ключевые слова:* университет, цифровизация образования, гуманитарная рефлексия, ценности университетской этики.

#### **Вводные замечания**

Дискуссии прошедшего десятилетия о цифровизации образования демонстрируют развитие представлений-прогнозов относительно преимуществ ее тотального внедрения в научно-образовательную деятельность университетов [6, 9, 3]. От акцентирования внимания на большей свободе самоопределения студентов при обучении онлайн, равенстве образовательных возможностей, экономической эффективности – до целесообразности полной замены традиционного для университета формата образования виртуальным. В то же время опросы университетских преподавателей накануне всеобщего в 2020 году перехода университетов в онлайн показали, что активное распространение цифровых технологий не рассматривалось ими не только как превосходящее, но и равнозначное традиционному формату осуществления научно-образовательной деятельности [7]. Исследования, сосредоточенные на вопросах соотношения образования и новых технологий, подтверждают, что способность образовательной системы к изменениям обусловлена не технологиями как



такowymi, а самой образовательной системой [11]. При этом эффективность технологий, в целом играющих значительную роль в будущем образования, предопределяется их встраиваемостью в существующую образовательную систему.

Опыт стремительного перевода образовательной деятельности университетов в онлайн показал как новые возможности для ее развития, так и многообразные риски. Среди рисков, обнаружившихся в ходе образовательной деятельности, – новые практики нечестного поведения студентов во время экзаменов; негативные последствия исчезновения границ между работой и личным пространством; размывание идентичности («не преподаватель, а скорее, блогер», «не коллектив, а сообщество одиночек») и т.д. [8]. Среди рисков, порождаемых выходом университетов в виртуальную среду, – сложившееся в такой среде невнимание к моральным аспектам в отношении частной жизни людей, собственности; восприятие онлайн-контента как шутки; безразличие к долговременным последствиям того, что публикуется и распространяется в Интернете и т.д. [10].

В то же время вызовы университету, обусловленные его выходом в новое технологическое, социальное поле для осуществления образовательной деятельности, содержат импульсы к изменениям и развитию университетского образования.

***Новая ситуация университета:  
ориентиры реально-должного***

Можно предположить, что одним из вызовов, адресованных университету в связи с тотальной цифровизацией его образовательной деятельности, является неопределенность ориентиров *реально-должного*. Ориентиры *реально-должного* (этоса), в соответствии с концепцией инновационной парадигмы прикладной этики, обозначают промежуточный уровень между пестрыми нравами и собственно моралью, выходящий за полюсы притяжения хаотического состояния нравов и в то же время сферы собственно морального [2]. Такого рода ориентиры содержат как универсальные ценности, нормы, восходящие к предназначению данного института в обществе, так и уникальные, основанные на специфике имеющегося университетского опыта осуществления научно-образовательной деятельности в конкретных условиях.

Гуманитарная рефлексия опыта работы университета исключительно в онлайн-формате, в условиях полной неопределенности, позволяет обнаружить наиболее актуальные для регулирования аномические зоны в деятельности, а также зоны, обладающие потенциалом для ее успешного развития. Субъектами такой рефлексии могут выступать, прежде всего, университетские преподаватели.

Именно они являются носителями ценностей университетской этики и уже имеют опыт образовательной деятельности в формате онлайн. Ценностей, ориентирующих научно-образовательную деятельность университета вне зависимости от ее формата, но предусматривающих дополнительную операционализацию в приложении к онлайн. Потенциально университетские преподаватели компетентны и в вопросах формирования у студентов способности к моральной рефлексии и нравственных дилемм, возникающих в виртуальной коммуникации в целом. Как уже было отмечено, вынужденный перевод в 2020 году научно-образовательной деятельности университетов в онлайн-формат, с одной стороны, обеспечил возможность продолжения работы университетов в условиях карантина, а с другой – показал новые преимущества и риски. Следует отметить, что при сходстве вышедших на передний план преимуществ и рисков работы университетов в онлайн, каждый из них получил уникальный опыт проживания ситуации, исходя из особенностей своего бэкграунда. Гуманитарная рефлексия субъектами университета (преподавателями, административным персоналом, студентами) нового опыта позволяет, во-первых, определить успешные практики и патосные проявления, рискующие стать неписаными «правилами игры». Во-вторых, выделить ситуации, актуальные с точки зрения конкретизации ориентиров *реально-должного*. Попытка такого рода рефлексии была осуществлена в Тюменском индустриальном университете. Предпринятая профессорами университета<sup>1</sup> в формате ректорского семинара она предусматривала осмысление в этических координатах его нового опыта.

---

<sup>1</sup> Участники ректорского семинара «Цифровизация университетского образования и университетская этика – две вещи совместны ли?»: *БАУЭР* Владимир Иоганесович, канд. тех. наук, доц., проректор по обеспечению деятельности университета; *ДАНИЛОВ* Олег Федорович, д-р. техн. наук, проф., заведующий Кафедрой автомобильного транспорта, строительных и дорожных машин; *КОВЕНСКИЙ* Илья Моисеевич, д-р техн. наук, проф., заведующий Кафедрой материаловедения и технологии конструкционных материалов; *МЕХРИШВИЛИ* Ламара Ленгизовна, д-р социол. наук, проф., заведующая Кафедрой гуманитарных наук и технологий; *ПЛЕНКИНА* Вера Владимировна, д-р. экон. наук, проф., заведующая Кафедрой менеджмента в отраслях топливно-энергетического комплекса; *ПОПОВ* Владимир Григорьевич, д-р техн. наук, доц., заведующий Кафедрой товароведения и технологии продуктов питания; *РУДНЕВА* Лариса Николаевна, д-р экон. наук, проф., руководитель Образовательной программы «Экономика и организация производства на предприятиях нефтяной и газовой отрасли»; *СЕРЕБРЕННИКОВ* Анатолий Александрович, д-р техн. наук, проф., Кафедра транспортных и технологических систем; *СЫЗРАНЦЕВ* Владимир Николаевич, д-р техн. наук, проф., заведующий Кафедрой машин и оборудования нефтяной

**Гуманитарная рефлексия  
опыта научно-образовательной деятельности  
университета в онлайн**

Тема состоявшегося 17 декабря 2020 г. ректорского семинара – «Цифровизация университетского образования и университетская этика – две вещи совместны ли?» содержала проблематизацию потенциала ценностей университетской этики в качестве ориентиров научно-образовательной деятельности университета в онлайн. А также в целом уместность соотнесения понятий «университетская этика» и «цифровизация университетского образования».

Цель семинара: гуманитарная экспертиза вопроса о совместности-несовместности цифровизации университетского образования и ценностей университетской этики. Как цифровизация университетского образования проблематизирует этику университета и как университетская этика проблематизирует цифровизацию образования. Изменяются ли в связи с цифровизацией университетского образования его цели и ценности – или изменяются только технологии, а цели и ценности остаются неизменными?

Опыт научно-образовательной деятельности университета в онлайн на семинаре метафорически был представлен на слайде<sup>2</sup>.

---

и газовой промышленности; *СЫЗРАНЦЕВА* Ксения Владимировна, д-р техн. наук, доц., Кафедра кибернетических систем; *ТАРАСЕНКО* Александр Алексеевич, д-р техн. наук, проф., Кафедра транспорта углеводородных ресурсов; *ШЛЯКОВ* Алексей Владимирович, д-р филос. наук, доц., Кафедра гуманитарных наук и технологий; *БОГДАНОВА* Марина Владимировна, д-р социол. наук, доц., НИИ прикладной этики; *АРТАМОНОВ* Евгений Владимирович, д-р техн. наук, проф., заведующий Кафедрой «Станки и инструменты»; *ЗЕМЕНКОВ* Юрий Дмитриевич, д-р техн. наук, проф., заведующий Кафедрой транспорта углеводородных ресурсов; *ИОГОЛЕВИЧ* Наталья Ивановна, д-р психол. наук, проф., Кафедра гуманитарных наук и технологий; *МЕРДАНОВ* Шахбуба Магомедкеримович, д-р техн. наук, проф., заведующий Кафедрой транспортных и технологических систем; *ТОЛМАЧЕВА* Светлана Владимировна, д-р социол. наук, доц., Кафедра маркетинга и муниципального управления.

<sup>2</sup> Изображение взято: [Электронный ресурс]. URL: <<https://demotions.ru/53395-kogda-menya-sprashivayut-kakovonmne-na-udalenne.html>> (дата обращения 05.12.2020).



Проблему цифровизации университетского образования на семинаре предлагалось обсудить, обращаясь к некоторым вопросам.

Каковы границы допустимого вторжения «цифры» в жизнь человека, его образование, профессиональную подготовку?

Как университеты – если за ними сохраняется миссия образования, социализации, работы с картинами мира становящихся личностей и профессионалов – могут удерживать границы такого рода?

Какие глубинные нравственные конфликты возникают в связи с нарушением границ допустимого вторжения «цифры» в жизнь университетов?

Какие моральные нормы утрачиваются и какие возникают в коммуникациях «профессор – студент», «профессор – администратор», «студент – администратор» в связи с цифровизацией образования?

Сценарная разработка семинара предусматривала гуманитарную рефлексию: рисков идеи тотального перехода университетов на онлайн-обучение, зафиксированных ранее на семинаре, посвященном ситуации профессора в трансформируемом университете [1]; вопросов этикета в процессе онлайн-обучения; преимуществ и рисков тотальной цифровизации университетского образования; моральных дилемм, возникающих в коммуникациях: «профессор – студент», «профессор – администратор», «студент – администратор» в связи с цифровизацией образования; вопроса о необходимости со-

гласования моральных обязательств в исполнении профессии в условиях онлайн.

В представленном далее обзоре хода ректорского семинара отражены сложившиеся в этой связи направления дискурса.

ВЕДУЩАЯ семинара (ректор ТИУ Вероника Васильевна Ефремова) в своем вступительном слове напомнила, что 15 марта 2020 г. были изданы документы государственного и регионального уровня, в соответствии с которыми ТИУ перестал реализовывать в формате офлайн основной образовательный, а затем и научный процессы. Университет был обязан одновременно изменить технологию преподавания – перейти в электронную образовательную среду. И университет в марте с такой задачей справился с минимальными потерями (в основном техническими – не выдерживала техника, но не люди).

В то же время осуществление университетом научно-образовательной деятельности только в онлайн-формате (весь 2020-й год) показало, что назрела необходимость осмыслить полученный опыт. На семинаре предстоит «послушать и услышать друг друга, обсудить сложности, ошибки того периода, и, может быть, существующие сегодня, и возможности их исправления».

Напомнив, что на ректорском семинаре, как правило, обсуждаются этические аспекты университетской деятельности, ВЕДУЩАЯ участникам его адресовала вопрос об актуальности именно такого ракурса осмысления опыта работы университета в онлайн. В то же время подчеркнула значимость такого подхода для понимания ответственности университета: за качество образовательной деятельности, научных разработок, не утратил ли его университет, работая в новом формате? Если качество понизилось, то как университет может его восстановить? А если качество не утрачено, то благодаря чему? Что явилось ресурсом, удерживающим качество образовательной деятельности и научных разработок в этих условиях? Важно обсудить опыт работы университета в онлайн и в связи с тем, что когда уйдет пандемия, вряд ли университеты будут осуществлять свою деятельность полностью в офлайн-формате – вопросы смешанного обучения обсуждаются на государственном уровне.

Завершая свое вступительное слово, ВЕДУЩАЯ обратила внимание на то, что тема семинара «Цифровизация университетского образования и университетская этика – две вещи совместны ли?» содержит знак вопроса, что указывает на возможность посмотреть на опыт работы университета с различных позиций.

КОНСУЛЬТАНТ семинара (директор НИИ прикладной этики Владимир Иосифович Бакштановский) напомнил, что в январе 2019-

го на ректорском семинаре «Трансформируемый университет, судьбы, миссии профессора» обсуждалась Идея тотальной цифровизации образовательной деятельности университетов в связи с предложением ректора Высшей школы экономики Я. Кузьмина заменить профессоров в региональных университетах онлайн-лекциями ведущих отечественных и мировых профессоров, а высвободившийся бюджет направить на улучшение лабораторной базы. Ярослав Кузьмин продолжает развивать свою позицию, обосновывая ее новыми предложениями.

На слайде представлены риски тотальной цифровизации университетского образования, обсуждавшиеся на семинаре в 2019 г., как реакция на пропагандируемую Идею ректора НИУ ВШЭ.

**Риски идеи тотального перехода  
на онлайн-обучение в университетах**


- ❑ Содержательная и ресурсная монополия «избранных» университетов ставит под сомнение *академическую автономию* многих других университетов, особенно в регионах.
- ❑ Придание онлайн-курсам характера обязательной программы лишает университеты возможности формирования *научных школ* и, соответственно, авторитета в регионе.
- ❑ Цифровые технологии сводят миссию университета лишь к *ознакомительному обучению* (оставляя за рамками университетского образования работу профессора и студента со знанием).

2

Далее КОНСУЛЬТАНТ семинара отметил, что после прошедшего года работы университета в онлайн-риски, зафиксированные на слайде, представляются далеко не исчерпывающими. Так, в начале 2019 года вопросы этикета в процессе онлайн-обучения не казались столь актуальными, каковыми являются сегодня.

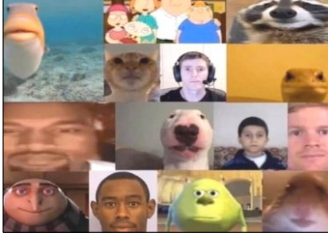
На следующем слайде приведены некоторые суждения преподавателей и студентов в отношении проблем этикета в онлайн-образовании. (Источник: материалы опросов преподавателей российских университетов, беседы с преподавателями ТИУ.)

**Цифровизация образования: проблемы этикета**



18 век      21 век  
Этикет меняется с прогрессом

Я И МОИ ДРУЗЬЯ НА УДАЛЕНКЕ  
В 8:58 ЖДЕМ, КОГДА  
НАЧНЕТСЯ ЛЕКЦИЯ ПО ВЕБКЕ:



**Студент:**

- «часто отсутствует визуальный ряд – во время лекции во весь экран лицо преподавателя»;
- «Гораздо интереснее слушать лекции с живыми человеческими дополнениями, нежели читать сухую методичку».

**Преподаватель:**

- «На лекции студентка делает макияж, один студент сидит раскачивается, другой на диване в простынях сидит; еще один пережевывает пищу, чавкает. Зачем мне это видеть?»;
- «Когда вместо лиц черные квадраты – это не вдохновляет. А когда аватарки – совсем уныло».

### ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

Как бы участники семинара продолжили ряды этикетных проблем, исходя из своего опыта?

Какие правила работы в онлайн-формате (в том числе морального свойства) – и для преподавателя, и для студента – необходимо определить в первую очередь?

БАУЭР В.И. в своем выступлении акцентировал внимание на факторах, влияющих в том числе на соблюдение этикетных правил поведения в онлайн. Во-первых, год работы в онлайн-режиме выявил проблемы этикетного характера, возникающие не только в текущем моменте, например, непосредственно во время занятия, но и в целом в работе, в первую очередь – преподавателя. Когда преподаватель работает со студентами по расписанию в аудитории, он имеет четкий график, регламентирующий время проведения занятий, консультаций. Однако ситуация кардинально меняется при работе в онлайн-режиме – взаимодействие преподавателя со студентами может длиться до 12-ти ночи и более. Исчезает граница между личным временем и временем для работы – консультирование, проверка работ, направление заданий и т.д. становятся почти круглосуточными. Казалось бы, это проблемы организации режима работы, не связанные с этикой, но настраивание ритма работы преподавателя и студента всегда носит этический характер.

Во-вторых, выступающий проблематизировал влияние технических и финансовых факторов на соблюдение этикетных правил в

онлайн, в том числе отсутствие у некоторых студентов и преподавателей техники, необходимой для качественной онлайн-коммуникации. Например, графические работы, которые студенты в техническом вузе выполняют в большом объеме, порой высылаются преподавателю путем фотографирования на мобильный телефон. Поскольку камеры на телефонах разного качества, соответственно, различного качества поступают преподавателю и изображения работ. Преподаватель, вынужденный разбираться с мелкими изображениями, на которых не видно сути проделанной студентом работы, делает замечания и возвращает ее на доработку, а у студента порой не бывает финансовой возможности приобрести необходимую технику. И хотя эта проблема, в первую очередь финансовая, но по своим последствиям она становится этической. И требует регулирования, поскольку перспектива работы в онлайн-режиме, вероятно, достаточно долгая. Университет должен будет такой режим работы как-то обеспечивать.

ПЛЕНКИНА В.В. в своем выступлении остановилась на содержащейся в теме семинара проблематизации – совместимости цифровизации университета с университетской этикой, этикой профессорского сообщества. Вопрос, поставленный в названии темы семинара, с точки зрения выступающей, относится к разряду тех, которые не требуют выбора: «нет» или «да». Ответ может быть только «да», поскольку других инструментов для продолжения образовательной деятельности пока нет. Но для адаптации к таким условиям и преподавателям, и студентам, безусловно, нужно время.

В отношении риска замещения профессоров региональных университетов онлайн-лекциями профессоров зарубежных, В.В.ПЛЕНКИНА, во-первых, напомнила что столичные российские университеты на эту роль претендовали и до цифровизации университетского образования. Во-вторых, акцентировала внимание на том, что политика Президента и Правительства РФ сегодня сместилась в сторону повышенного внимания регионам. (На это указывает, в том числе и выделение дополнительных бюджетных мест университетам в регионах.)

Вопросы этикета, поведенческой этики, как отметила далее выступающая, предопределены семейным воспитанием. Однако, если студент может позволить себе лежать на диване слушать лекцию профессора при включенной камере, то вероятно, это вызов и университету. И ему неизбежно предстоит иметь дело с проблемами, которые идут из семьи. Онлайн-работа преподавателя, его коммуникация со студентом сегодня нуждаются в регулировании, поскольку в ней осуществляется специфическая деятельность – образовательная.



ШЛЯКОВ А.В. в своем выступлении акцентировал внимание на том, что осуждаемые на семинаре вопросы цифровизации образовательной деятельности университета следует выводить на метафизический уровень, поскольку они связаны с топологией и этикой. Иными словами – с формированием пространства и его нравственным содержанием. Один из вопросов: в какой мере преподаватели обладают нравственным, моральным правом требовать от студента изменений в формировании его личного пространства (пространства, в котором он находится): как определить границу, за которой заканчивается пространство университета в сетевой реальности и начинается пространство студента? Вероятно стоит задать себе вопрос: обладает ли университет таким правом? Во время занятия студент находится в своем помещении, в своем интимном пространстве. Зачастую во время лекции в кадр случайно или не случайно попадают другие члены его семьи, домашние животные и т.д. Безусловно, это мешает преподавателю, но есть ли у него право требовать изменения собственного пространства студента?

Продолжая поднятую предшествующим выступающим тему, КОНСУЛЬТАНТ семинара привел пример беседы об этикете, которую он проводил с восьмиклассниками почти полвека назад по приглашению классного руководителя своей дочери: пришел в класс в джинсах, сел на стол учителя, болтая ногами... Затем встал прошел по рядам между партами и пожал каждому ученику руку. После чего встал в нормальную позу, и сказал: «Вот, молодые люди, сейчас мы зафиксировали несколько ситуаций, которые связаны с этикетным поведением. Разумеется, я понимаю, как это дико сидеть на столе учителя. Тем самым я хотел показать вам публичное и наглядное нарушение этикетной нормы. Но не менее дико выглядело и то, как я прошел между вашими рядами и каждому пожал руку. Так выглядит как нарочитое нарушение этикета, так и нарочитая его демонстрация. Однако важнее другое – не этикет, а этика, которая поднимается над заботами о формальном поведении, поднимается до вершин нашего сознания. Вот об этом я хотел бы с вами поговорить». Продолжая свое выступление, Консультант поставил вопрос о том, для чего при обсуждении университетской этики в ситуации цифровизации внимание уделяется, казалось бы, маловажному вопросу – об этикете? Актуализировавшиеся проблемы этикета указывают на то, что цифровизация, буквально, врывается в нашу жизнь, в наше понимание ориентирующей роли университетской этики, ценности которой более высокие, чем нормы формального поведения.

ДАНИЛОВ О.Ф. в своем выступлении отметил, что актуальные сегодня проблемы правил этикета в онлайн-образовании связаны и с

вопросом о том, каким в целом будет образование в будущем. Не случайно в Программе семинара поставлены вопросы об изменении в связи с цифровизацией образования этических норм в коммуникациях «профессор – студент», «профессор – администратор», «студент – администратор». Цифровизация изменяет многое в жизни, идут дискуссии об искусственном интеллекте, о роли человека в рамках этой системы. Тема университетской этики и цифровизации, поднятая на семинаре, ставит вопрос и о поиске путей сохранения всего того хорошего, что было накоплено в российском образовании – его традиций. Онлайн-образование постепенно становилось все более массовым. Так, пять лет назад в дискуссиях об онлайн-образовании уже обсуждался опыт, например, Великобритании, где образование в большей части осуществлялось в онлайн-формате. Пандемия лишь ускорила эти процессы. Активно расширяют свою деятельность как международные образовательные платформы (Coursera, Udemu и т.д.) так и российские (Универсариум, Открытое образование и т.д.).

Размышляя над тем, каким будет образование, О.Ф. ДАНИЛОВ выделил ряд его возможных характеристик. Традиционное образование через личное общение сохранится, однако оно будет, скорее всего, элитным и доступным далеко не всем. А реализация широко обсуждаемой Программы академического лидерства, скорее всего, приведет к глобализации образования. Появятся мощные образовательные корпорации, которые могут уничтожить региональный сектор образования в случае, если он сам не начнет меняться. Вопрос в том, как и в каком направлении ему следует развиваться.

В целом качество образования, скорее всего, повысится, но это будет, вероятно, какое-то другое качество. Возможно, сформируется привычка получать образование через европейские образовательные площадки, а ценности, традиции российского образования постепенно будут утрачиваться. В этой связи выступающий привел слова Генри Киссинджера о его различии систем ценностей американского и советского обществ: «У нас был только секс, а у них была любовь. У нас были только деньги, а у них была искренняя человеческая благодарность. И так во всём. Меня сложно назвать поклонником социализма, я западный человек с западным мышлением, но я считаю, что в Советском Союзе действительно рождался новый человек, можно сказать – homo soveticus. Этот человек был на ступень выше нас, и мне жаль, что мы разрушили этот заповедник. Возможно, это наше величайшее преступление». Традиционные ценности высшего образования, сложившиеся в отечественных университетах, сегодня особенно следует сохранять, охранять и поддерживать.

БОГДАНОВА М.В. в своем выступлении акцентировала внимание на двух аспектах. Во-первых, на способности правил этикета к изменениям. Подвижность правил такого рода обусловлена тем, что они почти не поддерживаются моральным чувством. Новые условия создают возможность их для конкретизации, уточнения и создания новых. Во-вторых, на регулирующем аспекте правил в условиях непланируемых изменений. Университет начинал свое существование в условиях отдельности от повседневной жизни – как физической (территория, стены), так и социальной (свои особые правила коммуникации). Вынужденный одномоментный уход университета в онлайн лишил его отдельности физической (университетские стены стоят, но образовательный процесс осуществляется вне этих стен), так и отдельности социальной (выйдя в онлайн, университет попал как бы в иное социальное поле, с другими правилами, нормами и, возможно, ценностями). Когда в деятельности университета исчезают стены, устоявшиеся правила и нормы коммуникации, остается студент со своим правом, преподаватель со своей обязанностью, то следует ли стремиться целенаправленно определять новые, сообразные ситуации, правила для того, чтобы продолжать работу со знанием? Как эти правила устанавливать? И в полной ли мере, если говорить об онлайн-образовании, они «покрываются» регламентами, разработанными для видеоконференций и пр. При этом речь идет не только о правилах этикета, но и об этических нормах. И не только в отношении обучения в формате онлайн, а в целом о научно-образовательной деятельности университета в условиях смешанного обучения, о котором говорила Ведущая семинара. О правилах, поддерживающих и современность, и качество университетского образования при его реализации в различных форматах. Вопрос о ценностных основаниях такого рода правил – это вопрос, скорее всего, и о способности университета развиваться, при сохранении традиций, имеющих у российского образования. Традиций (о которых говорил в своем выступлении Олег Федорович Данилов) – способных насыщать, обогащать, придавать устойчивость университету в изменяющихся обстоятельствах.

ТАРАСЕНКО А.А. напомнил, что университет давно занимается дистанционным образованием, в том числе созданием электронных учебников. Основной вопрос в ситуации онлайн-обучения, с его точки зрения – это вопрос мотивации к обучению. Людей, способных как учиться, так и обучать в таком формате, немного. Да и в целом обеспечить среднее качество обучения в аудитории проще (здесь напрямую работает человеческий фактор), чем дистанционно. Достоинством цифровизации образования является активное развитие образо-

вательных платформ, в том числе зарубежных. Люди с сильной мотивацией к учебе смогут воспользоваться доступом к международным семинарам, ведущим научным школам в различных странах. Но таких людей не бывает много, а современные производства требуют качественной подготовки многих специалистов.

Далее выступающий акцентировал внимание на проблеме контроля в онлайн-обучении как важной этической проблеме. Когда есть возможность одновременно обратиться в Google за правильным ответом, контроль знаний студента становится проблемой, система прокторинга не всегда является панацеей. Возможно ли в такой ситуации обеспечить качество образования, если не всегда достоверно можно определить уровень знаний студентов? И тем самым сложно понять, какой уровень образования реально дает университет.

Переходя к следующему этапу работы семинара – обсуждению рисков и преимуществ цифровизации университетского образования – КОНСУЛЬТАНТ предложил вниманию участников два слайда и вопрос для обсуждения.

ПРЕИМУЩЕСТВА цифровизации университетского образования	РИСКИ цифровизации университетского образования
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ доступность разнообразных образовательных ресурсов;</li> <li>➤ возможность слушать лекции известных ученых для тех, кто живет далеко от интеллектуальных центров;</li> <li>➤ конкуренция университетов за предоставление качественного образовательного контента – шанс на повышение качества образования;</li> <li>➤ возможность гибкого графика учебы;</li> <li>➤ оптимизация работы университетов;</li> <li>➤ экономия ресурсов университетами;</li> <li>➤ развитие самостоятельности и самоорганизации студентов.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ академическая свобода для всех членов сообщества исследователей и преподавателей превратится в свободу для немногих профессоров=«звезд»;</li> <li>➤ совмещение профессором функций «дизайнера on-line курса» – и взаимодействующего со студентами преподавателя, получающего непосредственную обратную связь, понизит качество образования;</li> <li>➤ опора университетов на ограниченное число on-line курсов приведет к утрате возможности соединения преподавания и исследовательской практики;</li> <li>➤ изъятие у профессора права самому решать, какая работа является <i>правильной</i>, ограничение его функцией <i>правильного исполнения</i> работы в качестве тьютора чужих on-line курсов, сократит круг преподавателей.</li> </ul>

#### ВОПРОС ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ.

Какие этические риски и какие позитивные возможности онлайн-образования проявились наиболее заметно в Тюменском индустриальном университете?

ШЛЯКОВ А.В. в связи с предложенными характеристиками рисков и преимуществ цифровизации университетского образования в своем выступлении отметил, что приведенные на слайде преимущества скорее обнаруживаются как риски.

Доступность разнообразных образовательных ресурсов – да, разных, но не всех. Определенно есть дисциплины, которые невозможно перевести в онлайн-формат (например, физкультура, филология). Возможность слушать лекции известных ученых для тех, кто

живет далеко – но такая возможность существовала всегда. И она не обусловлена лишь цифровизацией – можно было читать всегда не только тех, кто удален в пространстве, но и тех, кто удален временно (Платон, Аристотель). Эти преимущества не являются чем-то новым. «Более всего – как отметил А.В.ШЛЯКОВ – тревожит выделение в качестве преимущества конкуренции университетов. Я не люблю конкуренцию, считаю, что это плохо. Почему бы не стремиться к солидарности, сотрудничеству? Была указана в качестве преимущества самоорганизация студентов. Рассматривая самоорганизацию в рамках науки синергетики, которая говорит, что возникновение порядка возможно только из состояния хаоса, я думаю о том, кто будет вводить студента в состояние хаоса, если он находится вне моей пространственно-временной среды? Наконец, слово “оптимизация”, которое, конечно, является для нас пугающим. Ее тоже не могу отнести к преимуществам, как и возможность предполагать, что она будет.

Как сторонник диалектики всегда подразумеваю существование парных категорий: возможность не противопоставляет действительность. И потенциально возможность гибкого графика работы есть, но актуальная действительность такова, что гибкого графика работы зачастую не получается».

СЫЗРАНЦЕВ В.Н. в своем выступлении напомнил о потенциале успешно реализованной в ТИУ более десяти лет назад такой технологии цифровизации образования, как виртуальные лаборатории. «Уже тогда мы демонстрировали Дмитрию Медведеву (в тот период первому вице-премьеру правительства России) наши виртуальные лабораторные работы. Представляя этот опыт, я говорил о возможностях такого формата лабораторных работ – как позволяющего делать многое из того, что в условиях реальной лабораторной работы невозможно осуществить, например, когда ситуации испытания должны длиться три года, или они должны происходить при низких температурах. В целом формат виртуальных лабораторных работ дает более широкий диапазон исследования того или иного явления. Кроме того, наши виртуальные лаборатории не позволяют использовать одни и те же исходные данные дважды – результаты всегда будут иными.

Встреча была в феврале 2008 года, а в сентябре этого же года Министерство высшего образования включило для технических дисциплин требование – 10-15 % лабораторных работ должны быть виртуальными. Как потом выяснилось, это началось с нашего университета.

Конечно, тогда мы не думали об онлайн-курсах. Но сегодня внешние обстоятельства вынуждают массово внедрять цифровизацию в учебный процесс. И внедрять так, чтобы не потерять качество образования. Для этого, вероятно, следует по-другому смотреть на цифровые технологии. В гуманитарных направлениях образовательной деятельности можно обойтись без виртуальных лабораторных работ, а в техническом образовании именно на их основе студенты могут осваивать современное знание и опыт его применения. Кое-что из успешного опыта десятилетней давности сегодня уже утрачено, но потенциал он имеет мощный, в том числе и для удержания качества образования».

КОВЕНСКИЙ И.М. предложил посмотреть на проблему цифровизации образования и университетской этики с иной позиции: рассматривать не только этические риски и позитивные возможности развития онлайн-образования, которые проявились, например, наиболее заметно в Тюменском индустриальном университете, но и риски, ожидающие университет, если в его деятельности не будут развиваться цифровые технологии. Вероятно, со временем, эти два формата научно-образовательной деятельности – онлайн и офлайн – будут сбалансированы, и профессор сам сможет определять, в какой мере ему использовать ту или иную форму.

СЕРЕБРЕННИКОВ А.А. в своем выступлении затронул вопрос развития онлайн-образования в ТИУ. В том числе выступающий отметил, что получил опыт дистанционного обучения, сдачи тестов по цифровым технологиям на курсе, разработанном в Тюменском государственном университете. Не только ТюмГУ, но и многие другие университеты (на семинаре их называли «избранными», а точнее называть их «ведущими») мобилизовались, создали онлайн-курсы и осуществляют работу по развитию онлайн-образования от своего имени. Тюменский индустриальный университет, как об этом напомнил Владимир Николаевич Сызранцев, имеет опыт ведущего университета в деле создания и развития виртуальных цифровых лабораторий. То есть, у ТИУ в прошлом есть опыт ведущего вуза в инновационной, цифровой сфере. Есть ли у него потенциал продолжать быть ведущим сегодня, в том числе в сфере онлайн-обучения? Вероятно есть Федеральные программы, конкурсы поддерживающие развитие такой деятельности университетов? Например, сегодня много говорят о Программе стратегического академического лидерства.

ВЕДУЩАЯ семинара прокомментировала предшествующее выступление, в том числе вопрос о статусе университета и федеральном финансировании программ развития онлайн-образования. ТИУ

неоднократно реализовывал такого рода программы, формат обучения для слушателей был бесплатным за счет федеральных средств, выделяемых Учредителем на конкурсной основе. В 2020-м году конкурс не был объявлен. Университет участвует во всех конкурсах, объявленных Учредителем. Так, в конкурсе на всероссийскую инновационную площадку в области модернизации инженерного образования за счет развития индивидуальных образовательных траекторий уже пройдена первая экспертиза.

Ситуация изменится быстро и требует уточнений.

Одна из задач сегодня на семинаре – обсудить вопрос о том, в чем состоит ответственность профессуры, чтобы быстрые переходы университета из одного состояния в другое его не сломали.

МЕХРИШВИЛИ Л.Л. в своем выступлении акцентировала внимание на двух аспектах. Первый аспект. Вопрос о совместимости цифровизации с университетской этикой изначально был актуален для профессоров, в том числе. Как осмыслить ту реальность, в которой они оказались. Как признать тот факт, что начинать работу в этой реальности означает начинать ее если не с нуля, то с какой-то новой точки отсчета. Для гуманитариев это было особенно сложно. Изначально гуманитарное сообщество не признавало новую модель образования и, вероятно, вполне обоснованно. Однако, ведя секцию на международной конференции, не могла не отметить, что большая часть выступлений на ней была посвящена именно проблеме перехода из традиционного формата образования в онлайн. Многие выступающие как со стороны студенческого сообщества, так и преподавательского видели в этом все больше позитивных аспектов. Вероятно, происходит переосмысление, адаптация к новой реальности.

Второй аспект. Университету сегодня от онлайн-образования уже не уйти – либо он стремится сохранить статус университета, значимого в регионе и в Российской Федерации, либо выходит за рамки современного университетского поля. В этой связи перед университетом и профессурой возникают две задачи: содержательная – сохранение качества образования, классических традиций; формальная – разработка новых механизмов обучения. Вопросов в этой связи возникает много, в том числе и об индивидуальном пространстве, не только студентов (об этом говорил Алексей Владимирович Шляков), но прежде всего – об индивидуальном пространстве преподавателей.

Сегодня все активнее говорят об убыстрении времени, университет почувствовал его на себе в полной мере. Если весной переход на онлайн был шоком, то через полгода пришло понимание, что и в этой новой реальности можно жить и работать. И в то же время у

профессуры, и в целом у преподавателей, сегодня мало времени для осмысления, освоения этих процессов. Возможно, в рамках университета было бы полезно коллективно обсуждать вопросы механизмов реализации, развития образовательной деятельности в формате онлайн – чтобы разрабатывать внутреннюю стратегию реформирования знаниевых аспектов, с одной стороны, а с другой – организационных форматов.

ПОПОВ В.Г. обратил внимание на закономерную, с его точки зрения, последовательность формулировок в названии темы семинара: сначала цифровизация университетского образования, а затем – университетская этика. Именно цифровизацию университетского образования можно рассматривать локомотивом, подготавливающим преподавателей, студентов к пониманию, что такое университетская этика с учетом онлайн-формата обучения. Можно сказать, что сегодня преподавателя университета, а тем более профессора, без базовых знаний в сфере цифровизации уже и преподавателем трудно назвать. Кроме того, онлайн-формат стимулирует преподавателей вводить в образовательный процесс новые методы, модели, формы изложения материала, более углубленно входить в новые знания. Цифровизацию можно считать локомотивом, который тащит за собой огромное количество вагонов. И ТИУ, как один из лидеров высшего образования в регионе, не может не соответствовать передовым тенденциям цифровизации образования. В то же время, выступающий отметил, что в одиночку профессорам непросто не отстать от передовых тенденций цифровизации. Возможно, стоит рассмотреть возможность организации на уровне университета курсов, практических семинаров, на которых бы обсуждались как опыт применения, так и потенциал новых работающих цифровых технологий в сфере высшего образования. Профессора работают в онлайн-формате, но порой не хватает знаний, компетенций, адекватных этому новому формату.

ВЕДУЩАЯ семинара, отметив насущность и искренность вопросов, затронутых при обсуждении опыта практической работы профессоров в новых форматах, напомнила, что в ТИУ уже создана группа в Вайбере, где обсуждаются новые программы работы в онлайн, даются консультации технического характера. Но этого не достаточно. Институтом дистанционного и дополнительного образования в этой связи разрабатывается запрос на образовательную программу. Важно определить технологию ее реализации. Скорее всего, речь должна идти не о массовых курсах, а о работе по прямым запросам, когда нет необходимости обучения в объеме 72-х часов, а необходимо сосредоточиться на конкретной задаче, посмотреть но-



вые прикладные решения или приемы, элементы педагогического дизайна в онлайн. Коллективное обсуждение возникающих вопросов, в том числе связанных с формированием новых компетенций, – это путь развития. Сейчас время более открытых отношений, и статус профессора от этого ничего не теряет.

СЫЗРАНЦЕВА К.В. в своем выступлении поделилась опытом работы в онлайн-формате: «Морально я была готова к удаленному формату работы, поскольку раньше часто работала дистанционно, в том числе консультировала студентов. Но в этот период наиболее остро встал вопрос времени, например, необходимого для быстрой подготовки новых тестов в Eduson.

Что удивительно, оказалось, студенты не очень различают, кто профессор, а кто доцент, кто доктор наук, а кто кандидат наук, но они определенно выделяют тех преподавателей, которые с ними реально работают, отвечают на их вопросы, уделяют им внимание.

На мой взгляд, удаленка утрировала стиль общения преподавателей и студентов. Те преподаватели, которые раньше не особо вкладывались в учебный процесс, еще больше отделились от студентов и ведут занятия “для галочки”. А преподаватели, которые старались нести знания и консультировать студентов, резко активизировались и просто живут в Zoom. Студенты, чувствуя открывшуюся нишу, “ухватились” за тех преподавателей, кто ими реально занимается.

Преподавателям неизбежно придется адаптироваться в существующих условиях. Я не люблю работать дистанционно, мне нужно видеть лица, глаза студентов, и если бы была возможность, то, конечно, предпочла бы работать со студентами в аудитории. Но если такой возможности нет, то лучшие друзья для преподавателя Zoom и иные цифровые средства.

Поделюсь своим опытом: научилась записывать в Zoom видео для выполнения лабораторных работ, студенты ими довольны и говорят, что мне надо стать блогером...; поскольку я сомневаюсь в адекватности тестовых оценок в Eduson, то устроила студентам дополнительные защиты лабораторных работ в Zoom с видео и вопросами (каждого студента заставляла защищать свою лабораторную, это, конечно, очень выматывает – пока каждого выслушаешь, задашь вопросы...). Окончательную оценку вывожу по совокупности выполненных работ. Но и студенты включились в работу – на лекциях один раз в неделю почти 100%-я посещаемость, и все на связи. При этом проявляют полное уважение, ни разу не встречалась с нарушениями этикета. Спокойно занимаются, не у всех есть камеры, кто-то с телефона работает. Я отметила, что студенты действительно хотят учиться, им надо только помочь в этом. За семестр удалось не толь-

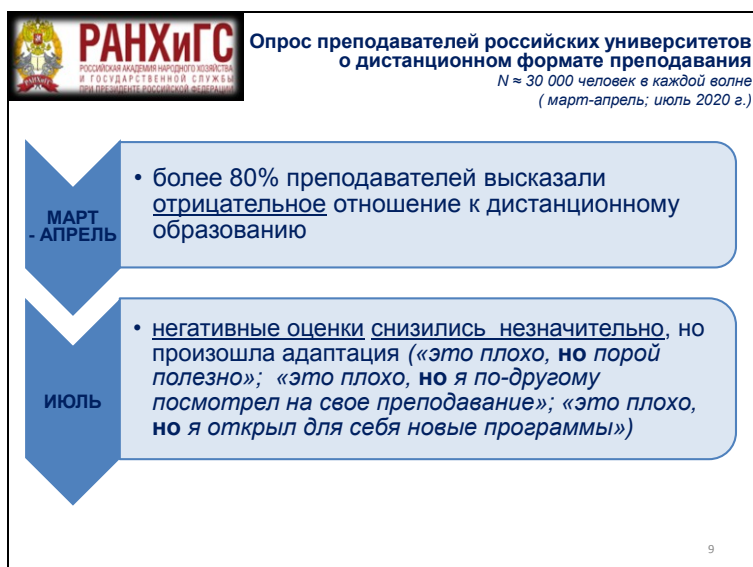
ко успешно и практически без потерь освоить дисциплины, но и выполнить научные расчеты. Студенты 3-го курса подготовили четыре научные статьи. Единственный минус – я очень устала.

К условиям удаленной работы можно адаптироваться, но для этого требуется время. Однако совсем на удаленку мы не можем уйти – даже если будут подготовлены все необходимые виртуальные лабораторные работы, созданы все технические условия. Студенту-механику, например, железо необходимо руками трогать – редукторы, подшипники и пр., они должны, условно говоря, кожей их почувствовать».

Сценарная разработка семинара предусматривала – после обсуждения рисков и возможностей цифровизации университетского образования – рефлексию необходимости согласования моральных ориентиров в исполнении профессии, исходя из опыта работы в новых условиях.

КОНСУЛЬТАНТ предложил вниманию участников семинара некоторые материалы исследования реальной ситуации университетов – опроса преподавателей российских университетов, проведенного РАНХиГС в две волны – в марте-апреле и июле 2020 года [5,4].

Во-первых, материалы, фиксирующие отношение преподавателей российских вузов к онлайн-формату образования в целом:



Во-вторых, материалы о зафиксированном социологами противостоянии двух ценностных позиций.

**РАНХиГС**  
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ОБРАЗОВАНИЯ  
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ  
ПРИ ПРЕЗИДИУМЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Опрос преподавателей российских университетов о дистанционном формате преподавания**  
N ≈ 30 000 человек в каждой волне  
( март-апрель; июль 2020 г.)

О противостоянии двух позиций  
в процессе работы университетов «на удаленке»:

<p><b>ПРОАДМИНИСТРАТИВНАЯ:</b> давайте работать «как положено»</p>	<p><b>КРИТИЧЕСКАЯ НАСТРОЕННОСТЬ НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО АДМИНИСТРИРОВАНИЕ – НО С ЭЛЕМЕНТАМИ КОНСТРУКТИВНОСТИ:</b> «дайте нам возможность выбирать»; «дайте нам возможность экспериментировать на дистанте с разными инструментами»; «перестаньте контролировать каждый шаг»</p>
----------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10

При этом КОНСУЛЬТАНТ отметил, что социологи связывают противостояние двух ценностных позиций в том числе и с обострившейся во время работы в онлайн проблемой тотального контроля преподавательской деятельности различными стандартами. Контроль такого рода активизировал критичные позиции преподавателей, мотивированные и потребностью проявлять субъектность («дайте нам возможность выбирать»; «дайте нам возможность экспериментировать с разными инструментами»; «перестаньте контролировать каждый шаг»). А субъектность, академическая свобода, саморегулирование – категории университетской этики, носителями которой и являются университетские профессора. Выявленный социологами разрыв ценностных позиций показывает актуальность задачи согласования между преподавателями и администраторами моральных обязательств в исполнении профессии в условиях онлайн-работы.

#### ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

Насколько выявленный социологами разрыв двух ценностных позиций характерен для конкретного университета?

И насколько актуальной является задача согласования моральных обязательств в исполнении профессии в условиях онлайн-образования?

РУДНЕВА Л.Н. в своем выступлении выделила два вопроса: об этических и технических проблемах коммуникации преподавателя и студента во время занятий; об актуальности согласования моральных обязательств перед своей профессией в условиях онлайн-образования. «Как руководитель образовательной программы, координируя обучение в онлайн, я стала иногда ощущать себя матерью Терезой, поскольку общение со студентами стало намного ближе, и они гораздо чаще обращаются с различными вопросами, просьбами. Так, в сентябре ко мне обратился представитель группы первого курса с просьбой и жалобой одновременно. Речь шла о проблемах, которые сегодня обсуждаются на семинаре: один из преподавателей, проводя занятия в онлайн, требует от студентов во время лекции сидеть сложа руки и не двигаться. Но студенты взрослые люди: во время лекций в течение шести часов перед ними лицо преподавателя во весь экран и т.д. Побеседовала с преподавателем, которая рассказала, что во время лекции студенты и макияж делают, и на стуле качаются, и собачки забегают, и дети... А на вопрос: действительно ли она читает студентам 6 часов лекций, ничего при этом не демонстрируя на экране – преподаватель дала утвердительный ответ. Такого не должно быть.

Я общалась со студентами и в связи с ограниченными возможностями их участия в учебном процессе в формате онлайн. В ту пору еще не было запрета на вход в университет, и я им напомнила: если у них нет условий дома (бегают собачка, заходит ребенок, однокомнатная квартира и т.д.), то в университетском Библиотечно-информационном центре студентам предоставляется возможность прослушивать занятия онлайн. Сегодня – ситуация изменилась, существует запрет на вход в университет. И вопрос о возможности учиться в формате онлайн (кстати, и о праве вторжения в личное пространство студента в связи с удаленным обучением, о котором говорил Алексей Шляков) стал особенно актуальным. Как быть, если у студента нет возможности корректировать свое личное пространство? (Университет и не вправе рекомендовать перестроить его для учебы в онлайн)».

Обращаясь к вопросу о необходимости согласования моральных обязательств в исполнении профессии в условиях онлайн-образования, выступающая отметила, что, скорее всего, у каждого преподавателя должна быть внутренняя потребность в реализации моральных обязательств перед своей профессией. «Приведу пример: у одного из преподавателей, работающих на моей Программе, возникла проблема с организацией обсуждений в группах при удаленном формате работы. Ее работа со студентами во время занятий

предусматривает большое количество заданий, которые они должны публично защищать. Я попросила начальника отдела технической поддержки ТИУ пообщаться с этим преподавателем. Через некоторое время меня пригласила преподаватель на свои занятия, которые она начала проводить с использованием сессионных залов Zoom (в начале занятия собирается вся группа, затем студенты расходятся по сессионным залам). Этот пример и пример, ранее мною приведенный, показывают, что преподаватели по-разному ощущают свою моральную ответственность с точки зрения организации ими процесса обучения в условиях онлайн. (Один преподаватель, исходя из моральных обязательств перед профессией, ищет различные способы, подходы для работы со студентами, а другой шесть часов с экрана рассказывает текст.) Это говорит и о том, что потребность – согласования моральных обязательств в исполнении профессии в условиях онлайн – для нас сегодня актуальна».

В завершении своего выступления, обращаясь к теме выявленного социологами ценностного разрыва, обострившегося в том числе в связи с контролем преподавательской деятельности, Л.Н.РУДНЕВА подчеркнула, что и в условиях онлайн сохраняют свою актуальность существующие три формы контроля. Контроль студентов, которые возмущаются, что избранная преподавателем форма работы с ними не дает им удовлетворения от процесса получения знаний. Самоконтроль преподавателя, который ответственен за свою работу. И административный контроль, который есть и должен быть, в том числе контроль за проведением занятий в установленные часы – у преподавателя должна быть дисциплина.

ВЕДУЩАЯ семинара в связи проблемами, обозначенными в предшествующем выступлении, отметила: ситуация такова, что, действительно, не все студенты сегодня технически подготовлены для учебы в университете. И хотя университетом предпринимались и предпринимаются определенные меры в этом направлении (в общежитиях оборудованы специальные классы, оснащенные необходимыми техническими средствами, а студентам, которые живут дома и не имеют возможности приобрести видеокамеру, профком выдавал ее, например, в виде материальной помощи), но они не решают проблему в полном объеме.

РУДНЕВА Л.Н. уточнила, что в ее выступлении речь шла о студентах-заочниках, которые живут в других городах, селах, им приходится учиться в тех условиях, в которых они живут.

ШЛЯКОВ А.В. в своем выступлении уделил внимание двум вопросам, которые, с его точки зрения, совмещают одновременно и этические аспекты, и вопросы цифровизации. Как известно, студенты

некоторых московских университетов предъявили претензии о перерасчете платы за образование в связи с тем, что она не соответствует реально получаемому образованию. При этом речь шла не о качестве образования (как следует из некоторых выступлений московской профессуры), а о несоответствии реальной формы обучения той, что прописана в договоре. Студент платит за образование, которое должно происходить очно (как прописано в договоре каждого студента, оплачивающего обучение), но такая услуга не предоставляется. В этой связи реплика, стоит ли ТИУ ожидать прецедента такого рода?

Далее выступающий напомнил, что вопрос о цифровизации и этике был поставлен еще Максом Вебером – о том, что происходит после того, как предпринимаются попытки оцифровать добро? И он это удачно сделал. Сегодня и профессорское дело все более оцифровывается. Вклад профессора в образовательный процесс исчисляется цифрами: количеством публикаций, индексом Хирша, и т.п. Безусловно, этот аспект имеет нравственный смысл. Цифра указывает профессору на его место. Здесь сразу вспоминается Николай Гумилев: «А для низкой жизни были числа,/ Как домашний, подъяремный скот,/ Потому, что все оттенки смысла/ Умное число передает».

Завершая выступление, А.В.ШЛЯКОВ отметил, что невозможно не обращать внимания на цифровизацию, но к ней следует правильно относиться – как к инструменту. Если она будет использоваться сообразно своим задачам, ничего страшного не произойдет, но мыслить о ней как глобальном замещении всей реальности – нельзя.

ВЕДУЩАЯ семинара прокомментировала вопрос о требованиях студентов московских вузов пересмотреть оплату за обучение в связи с переходом университетов на онлайн-формат применительно к ситуации в ТИУ. В том числе она отметила, что на старте учебного года было принято решение Совета Ректоров по Тюменской области (и он вышел с таким предложением к Учредителю) не увеличивать, а зафиксировать на уровне прошлого 2019 года стоимость обучения в 2020-2021 учебном году. В целом дискуссия о несоответствии реальной формы обучения, прописанной в договоре возмездного оказания услуг, не резонирует форме обучения, которая в силу определенных обстоятельств реализуется в университете. Развернутые ответы на подобного рода запросы (почему университет имеет право сохранять стоимость обучения на том уровне, которая зафиксирована в договоре для очников) неоднократно давались: Федеральный образовательный стандарт позволяет использовать любые формы проведения занятий на усмотрение образовательной организации. Выбор онлайн-формы обучения в сегодняшних условиях – юридическая возможность для вузов удержать, в том числе и свое финансовое

положение. Известно, что бюджет университета формируется исходя из планов приема, которые можно пересчитать на деньги, соответственно, и расходы университетом закладываются именно под этот бюджет. Поэтому в текущем моменте университет не может что-то поменять.

Трудозатраты университета, прежде всего профессорско-преподавательского состава, значительно возросли, несмотря на то, что университет пользуется и международными образовательными платформами типа Coursera, и на и национальных площадках образования представляет свои курсы, и программы Прокторинга использует. Активность студентов ТИУ в сентябре была связана с просьбой о переходе на удаленку.

Подводя итоги работы семинара, ВЕДУЩАЯ отметила, что разговор о сложностях текущего процесса работы университета важен, но разговор о его традициях представляется особенно интересным. В целом, такая площадка в университете для разговора с профессорами для ректора имеет важное значение.

Состоявшийся разговор о том, что такое классический, а точнее, ведущий университет в регионе сегодня, в какой мере он должен быть цифровым, и обязательно ли должен им быть, представляется целесообразным продолжить, расширив его тему – поместив в фокус внимания не только образовательный процесс, но и развитие научной деятельности университета в новых условиях. В этой связи ВЕДУЩАЯ семинара напомнила, что Министерством науки и высшего образования было объявлено о завершении финансируемых им программ развития университетов: «5-100», Национальных исследовательских, Опорных. Программа развития Федеральных университетов завершилась год назад. Министерство сообщило университетскому сообществу о запуске новой программы – Программы стратегического академического лидерства (о которой упоминалось и на семинаре). Вход в Программу на первом этапе предусматривает конкурс – университеты должны подтвердить наличие у них потенциала развития, его стратегии и соответствие определенным критериям. На втором этапе предполагается, в том числе конкурс за грант на развитие Национального исследовательского университета или Национального опорного университета (эти статусы будут постоянными). Программа предусматривает также выделение группы университетов-кандидатов, которые пока не соответствуют входным критериям, но имеют потенциал развития и определенную поддержку. Технического задания данная программа пока не имеет. Но в Тюменском индустриальном университете разрабатывается программа стратеги-

ческого развития, которая будет представлена на конкурс, когда его объявят.

В этой связи важным будет продолжение разговора с профессорами университета о науке, точнее – о развитии научной этики и цифровой науки в ТИУ.

### **Заключительные замечания**

Переход на полный учебный год в онлайн поставил университеты перед необходимостью выстраивания своей образовательной деятельности в новых условиях. При этом продолжающееся уже не одно десятилетие обсуждение преимуществ и рисков образовательной деятельности университетов в онлайн не уменьшило неопределенность возникшей ситуации.

Гуманитарная рефлексия опыта реализации университетом образовательной деятельности в онлайн позволила описать некоторые – влияющие на качество образовательной деятельности университета – факторы морального свойства, опосредованные особенностями осуществления образовательной деятельности в онлайн-формате. Факторы, сигнализирующие как о ситуациях, нуждающихся в этическом регулировании, так и ситуациях, содержащих потенциал для развития его научно-образовательной деятельности.

Опыт онлайн-коммуникации «преподаватель – студент» показал важность соблюдения границ между личным и рабочим временем преподавателя. Опыт проведения занятий исключительно в онлайн проблематизировал вопрос о моральном праве преподавателя и, соответственно, университета, корректировать личное пространство студента вне университетских стен. Не равные в онлайн (в сравнении с традиционным для университета форматом) возможности доступа студентов к образовательному процессу (обусловленные ограниченными техническими возможностями) создают некоторую неопределенность в понимании моральной ответственности: преподавателя – за успешность реализации образовательной деятельности, студента – за качество освоения им знаний. Достоверность проверки уровня знаний студентов (как показателя качества образования) в условиях онлайн-обучения во многом предопределяется выбором студента: проявлять честность и опираться на имеющиеся у него знания, или использовать всевозможный потенциал технических средств для получения высоких оценок. Образовательная деятельность в онлайн отчетливо дифференцировала преподавателей с точки зрения их заинтересованности в работе со студентами. Это подтверждает, в том числе и актуальность согласования моральных обязательств в исполнении ими профессии в условиях онлайн.



Рефлексия вынужденного быстрого освоения университетом нового формата деятельности актуализировала вопрос о сохранении и поддержании сложившихся в российском образовании традиций в целом и имеющегося в конкретном университете опыта инновационной деятельности как ресурсов для его устойчивости и стратегии развития в современных обстоятельствах.

Опыт ускоренного применения цифровых технологий сформировал запрос на развитие внутриуниверситетских программ обучения, ориентированных на прямые запросы преподавателей в решении конкретных образовательных задач при помощи онлайн-технологий, а также и для освоения нового – цифрового – тезауруса.

Ценности университетской этики (в том числе служение в профессии, саморегулирование, моральный выбор) и для образовательной деятельности в онлайн-формате являются базовыми ориентирами. Гуманитарная рефлексия новой ситуации университета позволила обнаружить «слепые пятна» и «зоны роста» в деятельности исходя из бэкграунда конкретного университета, и показала актуальность вопроса о согласовании моральных ориентиров в исполнении профессии.

Цифровые технологии, повышающие устойчивость университета в современном обществе риска, расширяющие возможности для решения новых исследовательских и образовательных задач, представляет собой дополнительные возможности развития, но они не могут заменить традиционный формат деятельности университета.

В целом предпринятое профессорами ТИУ на ректорском семинаре осмысление опыта работы университета в онлайн вновь показало приоритетность для университета развития, прежде всего, его научно-образовательной деятельности и внимания к ориентирам *реально-должного*.

#### Список литературы

1. *Бакштановский В.И., Богданова М.В.* Судьба профессорства в трансформируемом университете // Прикладная этика в ситуации экспертизы идеологии и практики трансформирования университета. Ведомости прикладной этики. Вып. 53. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2020. С. 112-133.

2. *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Введение в прикладную этику. Монография. Тюмень: ТюмГНГУ, 2006. 392 с.

3. *Песков Д.* Цифровой университет – это не только онлайн-курсы // EDCRUNCH 2019 «Точка перегиба: от человеческого капитала к человеческому потенциалу». [Электронный ресурс]. URL:

<[https://news.rambler.ru/education/42963352/?utm\\_content=news\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylinkhttps://misis.ru/university/news/5-100/2019-10/6275/](https://news.rambler.ru/education/42963352/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylinkhttps://misis.ru/university/news/5-100/2019-10/6275/)> (дата обращения 28.12.2020)

4. *Рогозин Д.М.* Нельзя преподавать в несвободной ситуации // ОТР. Программа «Гамбургский счет». 14 ноября 2020 г. Электронный ресурс]. URL: <<https://www.youtube.com/watch?v=-Yru0EуMVEk>> (дата обращения 28.12.2020).

5. *Рогозин Д.М.* Преподаватели российских вузов о развитии онлайн-среды в условиях пандемии // Мониторинг экономической ситуации в России. Тенденции и вызовы социально-экономического развития. 2020. N 14(116). Май. С. 36-44.

6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

7. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора / Р.Н. Абрамов, И.А. Груздев, Е.А. Терентьев [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 2. С. 59–74.

8. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии [Авт. коллектив: А.В. Клягин и др.]. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 112 с. (Современная аналитика образования. No 6 (36)).

9. 20 тезисов о цифровизации университетского образования // Hochschulforum Digitalisierung. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <<https://hochschulforumdigitalisierung.de/en/20-theses-digitalisation-higher-education>> (дата обращения 28.12.2020).

10. *James, C.* Disconnected: Youth, New Media, and the Ethics Gap. Cambridge: The MIT Press, 2014. 200 p.

11. *Reich, J.* FAILURE TO DISRUPT. Why Technology Alone Can't Transform Education. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. 2020. 312 p.

Ю.Н. Москвич, Е.Н. Викторук  
УДК 174, 378

**Этические проблемы университетов  
в условиях вынужденного удаленного обучения:  
взгляд преподавателей**

*Аннотация.* В статье исследуются изменения в университетах Красноярска во время эпидемии covid-19. Процессы адаптации преподавателей к вынужденному удаленному обучению рассматриваются в сравнении с адаптацией к нему студентов. Показано, что многие преподаватели относятся к удаленному обучению как ко временному виду обучения, менее успешному, чем очное обучение. Заметная часть преподавателей видят перспективы использования технологий дистанционного обучения в будущем. Установлено, что в процессе перехода университетов к новым условиям удаленной работы возникло множество этических проблем и конфликтов, нуждающихся в разрешении.

*Ключевые слова:* этика университета, удаленное обучение, дистанционное образование, эпидемии covid-19, этические конфликты, адаптация, качество образования.

**Введение**

Дистанционное обучение является символом наступившей информационной эры. Как самостоятельная форма обучения оно возникло тогда, когда информационные технологии достигли уровня, при котором они стали способны быть новыми ведущими средствами обучения [1, 2]. Исторически принято противопоставлять онлайн и классическое очное обучение, однако в настоящее время считается, что сравнивать онлайн и офлайн некорректно. И тот, и другой формат имеет свои плюсы, а их эффективность различна для каждого конкретного случая. Дистанционный формат удобен для повышения квалификации, развития конкретных узких навыков, знакомства с новыми программами и цифровыми инструментами, и в принципе на большее он и не претендовал. Однако его большое, по словам Билла Гейтса, будущее [3], столкнулось с большим количеством проблем, связанными как с формированием нового педагогического дизайна, так и с его техническими реализациями [4].

Практика дистанционного онлайн-обучения показала, что процесс его создания не только долгосрочен, но и требует больших финансовых и технических затрат. В среднем на разработку одного онлайн-курса уходит 6-9 месяцев, а навыки работы преподавателя на

онлайн-платформе формируются в течение первых двух запусков курса [5]. По этой причине данным видом перспективного, но очень затратного образования к началу внезапной эпидемии covid-19 могли заниматься лишь немногие университеты мира [6]. Их опыт лишь незначительно мог быть применён в реальной практике образования.

Российские университеты были вынуждены поспешно отказаться от традиционного очного обучения и без какой-либо предварительной подготовки перейти на удаленный формат, лишь отдаленно напоминающий дистанционное обучение. Готовность к нему практически у всех была незначительной, а возникшие перед образованием новые задачи – очень большими.

В отличие от неспешного опыта работы над онлайн-курсами, вынужденный переход образования на дистанционный формат осуществлялся массово в короткие сроки с минимальными ресурсами и с незначительной подготовкой преподавателей [6]. В этих условиях по-новому высветились проблемы университетской и преподавательской этики.

Реально в российском образовании в течение 2020 года состоялся уникальный эксперимент срочного погружения всех преподавателей, сотрудников и студентов университетов в удаленное обучение, которое более точно может быть названо «дистанционным» обучением в экстремальных условиях. В результате российское образование получило мощнейший стимул к переменам, университеты начали лихорадочно, кто как мог, адаптироваться к новым условиям.

В данной работе представлены некоторые результаты проведенного, можно сказать – по горячим следам, исследования того, как проходила адаптация преподавателей к новым условиям в университетах Красноярска. Особое внимание уделяется этическим проблемам, возникшим в университетских сообществах, практически не изучаемых в настоящее время.

### **Результаты опроса**

Исследование проходило в виде социологических опросов преподавателей и студентов университетов в конце октября – начале ноября 2020 года.

В нем приняли участие 37 преподавателей нескольких университетов Красноярска: Сибирского федерального университета (СФУ), Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (КГПУ им. В.П. Астафьева), Красноярского аграрного государственного университета (КАГУ) и Красноярского государственного медицинского университета им. Профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого (КГМУ). Почти две трети преподавателей составили

женщины (73%) и примерно одну треть (27%) – мужчины. Основная часть опрошенных – 81,1%, – имеют научную степень кандидата наук, а 18,9% – доктора наук. Должность профессора имеют 18,9% человек, доцента – 64,9%, старшего преподавателя – 13,5%, преподавателя – 2,7%. Более половины опрошенных 59,5% преподавали гуманитарные дисциплины, педагогические – 16,2%, экономические – 13,5%, медицинские и естественно-научные по 5,4% преподавателей. Средний педагогический стаж опрошенных составил 24 года.

Параллельно с опросом преподавателей был проведен опрос студентов, магистрантов и аспирантов КГПУ им. В.П. Астафьева, СФУ и ряда других университетов города. В нем участвовало 257 студентов в основном первого-четвертого курсов бакалавриата (89%) педагогического и гуманитарного направления обучения (84,3%). Большинство из них составляли девушки (79%). Среди опрошенных студентов (84,5%) возраст которых от 18 до 22 лет, т.е. являются представителями Z-поколения, выросшего в наступившей цифровой эпохе [1].

В статье представлены некоторые значимые результаты проведенного исследования. В первой части содержатся результаты, характеризующие готовность преподавателей к удаленному обучению, их адаптацию к новым возникшим требованиям обучения, а также в целом восприятие преподавателями начального этапа удаленного обучения в сравнении с восприятием такой ситуации студентами, участвовавшими в опросе. Во второй части рассматриваются изменения отношений между преподавателями, сотрудниками и студентами в изменившихся университетах, возникшие этические проблемы и конфликты.

#### Часть 1. Как проходила адаптация преподавателей к вынужденному удаленному обучению

Прежде всего, исследование показало высокий уровень владения компьютером преподавателями и студентами до начала удаленного обучения.

Большая часть (83,7%) участвовавших в опросе преподавателей, «хорошо» (40,5%) и «очень хорошо» (43,2%) владели компьютером, и только малая часть (16,2%) – «не совсем хорошо». У опрошенных преподавателей средний срок пользования компьютерами превышал 18 лет. Две трети преподавателей (64,9%) были постоянными подписчиками сразу нескольких социальных сетей, только одной социальной сетью пользовались 2,7%, не пользовались ими со-

всем 16,2%. Среднее число подписчиков у преподавателей было не менее 400 человек.

Среди участвовавших в опросе студентов владели компьютером до удаленного обучения «очень хорошо» 28,8%, «хорошо» 58%. Студенты намного раньше преподавателей стали пользоваться компьютером: в среднем они владеют им уже более половины своей жизни (10-12 лет). Практически все (95,8%) пользуются социальными сетями со значительным (в среднем более 200) числом подписчиков (друзей в интернете). Большинство студентов (на 23,3% больше, чем преподаватели) предпочитают пользоваться несколькими социальными сетями.

Преподаватели и студенты по-разному использовали возможности интернета. В гораздо большей степени, чем студенты, преподаватели использовали интернет для поиска информации в учебных целях (86,5%), для получения доступа к интересной информации в сетях (56,8%) и расширения своего кругозора (51,4%). Для деловых связей за помощью к интернету обращалось 78,4% преподавателей, участвовавших в опросе, а для общения 48,6%. Основная же часть студентов, наоборот, пользовалась интернетом в основном для общения – 78,2%, для деловых целей – 28%. Заметно меньше (на 17,8% – чем преподаватели), студенты использовали интернет для поиска информации в учебных целях (68,9%), для расширения своего кругозора – 52,9%.

Готовность преподавателей и студентов к удаленному обучению оказалась невысокой.

К удаленному обучению, по их мнению, была готова всего лишь четверть (24,3%) преподавателей. Более трети из них (37,8%) имели в этой связи много вопросов. Каждый десятый преподаватель (10,8%) отнесся к нему с любопытством, для 2,7% это было неожиданно и только 2,7% преподавателей восприняли введение удаленного обучения как шанс своего развития. Остальные хотели преподавать как обычно (8,7%) или вообще не понимали, что им нужно делать в новых условиях. Полностью готовой к удаленному обучению также оказалась только четверть студентов (25,1%). Пятая часть (20,4%) была готова к нему с большим количеством вопросов.

Успешно адаптировались к удаленному обучению более половины преподавателей и менее половины студентов.

В целом адаптация успешно прошла у половины преподавателей: «легко» для 43,2%, «очень легко» – для 13,2%. У трети преподавателей (32,4%) адаптация прошла «не просто», а для 5,4% – даже

«трудно». Более сложно проходила адаптация у студентов. «Легко» и «очень легко» адаптировались к удаленному обучению 43,3%, что на 12% меньше, чем у преподавателей. Для остальных студентов, несмотря на высокий уровень пользования компьютером, адаптация к удаленному обучению была: «не простой» для 35,7%, «трудной» для 8,4% и даже «очень трудной» для 3,9%. Не смогли к нему адаптироваться 5,5% студентов.

Основной трудностью для преподавателей в удаленном обучении была недостаточность личного общения, а для студентов – необходимость готовиться к ответам в новом виде.

«Недостаточность личного общения» считают главной проблемой 62,2% преподавателей. Более половины из них (56,8%) испытывают «большую усталость, связанную с долгим сидением за компьютером». Проблемы технического обеспечения удаленного обучения повлияли на преподавание у 48,6%. Студенты же считали своими главными проблемами усталость, связанную с долгим сидением за компьютером (68,1%), технические неполадки (56,3%) и неготовность преподавателей к удаленным занятиям (48,4%). Студенты значительно меньше, чем преподаватели, испытывали недостаточность личного общения, но во время подготовки ответов на задания были большие трудности. Таких навыков не хватало 25,6% участвовавших в опросе студентов, а к занятиям по практике – 39,8%.

Условия удаленного обучения не позволили большинству преподавателей качественно вести преподавание.

Переход на удаленное обучение, по мнению преподавателей, заметно повлиял на качество их работы. Из них лишь небольшая часть (8,1%) считают, что оно, наоборот, повысило уровень преподавания. По мнению почти трети преподавателей (29,7%) к заметным изменениям оно не привело, а 5,4% считают, что оно осталось прежним. Каждый шестой преподаватель (16,2%) вообще считает, что удаленное обучение заметно понизило качество преподавания. Ответы студентов также отразили критичное отношение к изменившемуся качеству преподавания, только 11,4% из них считают, что все преподаватели стали работать лучше. Более трети (38,8%) студентов полагают, что только некоторые работают более качественно. Каждый пятый (20,8%) считает, что преподаватели работают как и прежде. Интересно отметить, мнение большинства студентов (каждый четвертый – 26,7%) о том, что преподаватели в целом оказались не готовы работать в режиме удаленного обучения.

Около половины преподавателей и половина студентов считают, что удаленное обучение является вынужденным и несравнимо с очным обучением. Другая часть преподавателей и студентов видят в формирующемся массовом дистанционном обучении шансы для себя.

В целом, более трети преподавателей (37,8%) увидели в дистанционном обучении положительное: практически каждый четвертый преподаватель (18,9%) считает, что удаленное обучение для них перспективно. Столько же преподавателей (18,9%) заявляют, что оно может быть для них более интересным при решении технических проблем. Аналогично, как и у преподавателей, студенты разделились на две группы. С небольшим перевесом над преподавателями (51,8%) у них лидирует точка зрения, что удаленный вид обучения временный, и он уступает в своем качестве очному обучению. Другая часть студентов (почти половина – 45,5%) увидела в удаленном обучении несомненные перспективы для себя: 21,6% студентов – при устранении имеющихся технических проблем, 16,4% – при уже имеющихся возможностях, а у 7,5% студентов вырос интерес к онлайн образованию, и число студентов, подписавшихся на онлайн-курсы, осенью возросло на 16,6 %.

Ситуация с возникшими этическими проблемами более сложная.

#### Часть 2. В процессе удаленного обучения возникло много этических трудноразрешимых проблем

Рассмотрение возникших этических проблем следует начать с этики преподавателей университета, этики профессора в традиционном понимании, вынужденных в экстремальных условиях выполнять свою миссию. Насколько готовы преподаватели сделать это? Готовы ли они работать в новых условиях более добросовестно? Ответ на этот вопрос, как показывает проведенное исследование, ожидаем.

Не все преподаватели смогли преодолеть возникшие трудности и стали работать лучше.

Почти треть из них (29,7%) считают, что многие воспользовались отсутствием контроля во время удаленного обучения и стали относиться к работе не так старательно как прежде. В целом почти половина преподавателей полагают, что новые условия работы повысили уровень подготовки преподавателей, они стали работать лучше (27,0%). Кроме того понуждает их работать лучше и повышение уровня требований к работе (18,9%). Более критично к этому от-



носятся студенты. Только 11,4% их считают, что все преподаватели работают в новых условиях лучше, а более трети (38,8%) полагают, что только некоторые работают более качественно. Эта оценка труда преподавателей является новой важной их этической проблемой.

Важное следствие снижения уровня преподавания – падение успешности обучения студентов. По их мнению лишь немногие стали учиться лучше – всего 6,3 %. Почти одна треть (31,9%) студентов считают, что стали учиться не в полную силу. Менее прилежно, чем раньше, учится почти каждый пятый студент (18,1%). Очень заметная часть студентов (40,6%) дипломатично ответили, что стали учиться лучше, но не все.

В удаленном обучении возникли серьезные этические проблемы коммуникации между преподавателями и студентами. Об этом свидетельствует важный результат исследования.

Отношения между преподавателями и студентами серьезно изменились.

Почти четверть (18,9%) преподавателей считают, что отношения между ними и студентами «стали лучше» всего лишь «с некоторыми студентами». Около половины преподавателей (45,9%) полагают, что эти отношения остались прежними, а каждый десятый (10,8%) считает, что такими они остались только «с некоторыми студентами». Заметная часть преподавателей (13,5%) вообще категорична, считают, что отношения между преподавателями и студентами стали слабее, поскольку все студенты заняты только собой. По мнению большинства студентов (56,6%), помощь в трудных ситуациях им оказывают все преподаватели понемногу. Одна треть студентов (32,3%) считают, что необходимую им помощь оказывают обычные преподаватели, 3,2% – доценты и всего 1,2% – профессора. Около 6,0% – считают что студенты сами помогают друг другу. Эти результаты однозначно показывают, что во время удаленного обучения произошел кардинальный слом прежних отношений между преподавателями и студентами. Многие преподаватели оказались не готовы сохранять прежние отношения со студентами. Для них «новые проблемы, заботы и условия» оказались приоритетнее норм профессиональной (академической) этики.

Основная часть преподавателей считают, что качество образования в новых условиях должно определяться всеми преподавателями и студентами.

Большинство (59,5%) преподавателей считают, что вклад в качество удаленного образования в равной степени вносится препода-

вателями и студентами. Этот новый важный моральный принцип общей солидарной ответственности всех участников процесса образования за его качество заметно отличается от прежнего, традиционного, полагающего, что качество образования в основном определяется качеством преподавателей, в первую очередь – профессорским сообществом. Экстремальный переход к новому виду обучения привел к радикальным изменениям мнения большинства преподавателей относительно их роли в образовании. Тем не менее заметное число преподавателей сохраняют прежнюю установку на роль преподавателей в образовании. Небольшое их число 8,1% отмечают ведущую роль в удаленном обучении доцентов и 2,7% преподавателей – большую роль других представителей сообщества – преподавателей различных должностей и ученых званий, профессоров и обычных преподавателей. Интересно, что некоторые преподаватели 5,4% отмечают большую роль в новом виде обучения самих студентов.

Исследование показало также, что удаленное обучение привело и к новым этическим проблемам.

Вынужденное снятие разграничения между рабочим и не рабочим временем заметно повлияло на этику отношений в университете.

Так считают более половины (54,0%) преподавателей. Четвертая их часть (24,3%) не заметили этого, и только 10,8% полагают, что изменение графика работы не влияет на взаимоотношения в университете. Лишь немногие преподаватели (8,0%) считают, что эти изменения «иногда влияет, иногда не влияет» на отношения в университете.

В целом перевод профессиональной деятельности в университетах в виртуальную реальность заметно повлиял на университетскую этику.

Так думает большинство опрошенных преподавателей (51,3%). Почти треть из них (29,7%) считают, что этот перевод заметно влияет на университетскую этику; 8,1% – полагают, что он очень влияет на университетскую этику, 10,8% – уверены, что влияет, и только 2,7% считают, что перевод профессиональной деятельности в университетах в виртуальную реальность влияет на университетскую этику медленно.

Содержательными оказались ответы преподавателей на открытый вопрос анкеты: «Какие, с Вашей точки зрения, моральные нормы утрачиваются и какие возникают в коммуникации "профессор (препо-

даватель) – студент” в связи с цифровизацией образования в университете?».

Как показывают результаты, большинство преподавателей считают, что в университетах происходит *заметная утрата многих моральных норм*. И прежде всего, по их мнению, утрачиваются:

- эмпатия между людьми;
- человеческие нормы общения;
- представления о приватности;
- уважение и неприкосновенность труда других, нарастает заимствование текстов и презентаций с обеих сторон;
- межличностные отношения участников образовательного процесса;
- субординация между студентами и преподавателями;
- ценность труда преподавателя;
- ответственность преподавателей;
- ценность личного участия, вклада в образовательный процесс;
- честность по отношению к преподавателю;
- значимость проверки знаний;
- обязательность выполнения студентами заданий в срок;
- самодисциплина, ответственность и самостоятельность студентов.

Кроме того участники опроса отметили, что в образовании появилась проблема, возникшая вследствие того, что частное и общественное в удаленном обучении слились воедино. Преподавателям в процессе удаленной работы приходится использовать в обучении не только университетское оборудование, но и собственное. Практически невозможно в новых условиях установить рамки рабочего и нерабочего времени. Все это требует соответствующего правового регулирования.

Несмотря на большое количество выявленных проблем, в удаленном обучении, по мнению преподавателей, происходит и ряд положительных изменений.

- Повышается ценность личного общения между преподавателем и студентом, образовательный процесс становится частью повседневности, не требует специального помещения, особого внешнего вида, соблюдения многих ритуалов поведения.

- Появляются новые нормы и правила, пришедшие из общения в социальных сетях. Развивается цифровая вежливость, формируются более внимательные и вежливые формы общения, нормы коммуникаций.

- Развивается новая письменная культура, необходимая для работы в чатах, с помощью электронных писем.

- Общение с преподавателем стало доступнее для студентов, у них появилось больше возможностей обратиться к преподавателю напрямую.

- Повышается взаимная ответственность преподавателей и студентов.

- Повышаются требования профессионализма, ответственности.

Все эти новые, складывающиеся этические нормы объективно повышают готовность преподавателей к адаптации в новых условиях своей профессиональной работы и к повышению эффективности преподавательской деятельности.

Вынужденная необходимость университетов в обозримом будущем – продолжать работать в удаленном режиме вследствие неясности сроков окончания продолжающейся эпидемии covid-19 – ставит перед университетами неотложную задачу разрешения некоторых важных для образования конфликтных ситуаций. Список конфликтов был получен путем анализа ответов на открытый заключительный вопрос анкеты: «Какие нравственные конфликты возникают при цифровом обучении?».

По мнению преподавателей, таковыми на данный момент являются следующие.

- Конфликт между целью образовательного процесса (рост личности через общение с образцом – преподавателем) и несовершенством современных информационных технологий, которые не позволяют пока передавать виртуально энергетику и эффекты живого общения.

- Правовой конфликт между новыми обязанностями преподавателя вести индивидуальную работу с каждым студентом и сохранением все тех же норм, как и при работе с группой студентов в очном формате.

- Конфликт различных представлений у преподавателей о качестве образовательного процесса и образовательного продукта: падением престижа университетского образования и дипломом об образовании.

- Конфликт недобросовестного отношения к образовательному контенту и размыванию понятия «контроля качества» образовательного результата.

- Конфликт, связанный с отсутствием полноценного диалога преподавателя и студента, на который все более влияют другие факторы и субъекты.

- Конфликт, связанный с отсутствием взаимопонимания между преподавателями и студентами, потерей эмоциональных отношений между ними.

- Конфликт общения преподавателей, особенно молодых, со студентами в сети.

- Формирующийся конфликт с задолжниками, несвоевременным выполнением заданий студентами, снижением самодисциплины студентов.

### **Заключение**

Проведенные исследования показывают, что весной и осенью 2020 года преподаватели и студенты красноярских университетов получили очень серьезный опыт работы в экстремальных условиях вынужденного удаленного обучения. Условия этого вида дистанционного обучения разительно отличаются от складывающихся форм дистанционного образования в виде онлайн-обучения. Высокий уровень владения обыденными компьютерными технологиями оказался недостаточным для успешной адаптации многих педагогов и студентов к удаленному обучению. Фактически в процессе во время удаленного обучения произошло расслоение педагогов и студентов на две достаточно близкие по численности группы, по-разному освоившими новый для них вид обучения. Большая по численности группа преподавателей и студентов удаленное обучение воспринимает как вынужденное, не сопоставимое с очным обучением. Однако довольно заметные группы педагогов и студентов видят в технологиях удаленного обучения много полезного и перспективного для себя.

Эволюция отношения преподавателей к удаленному обучению, естественно, зависит от продолжительности вынужденного удаленного обучения в университетах в ближайшем или более отдаленном будущем, а также от усилий, направленных университетами для преодоления имеющихся этических проблем и конфликтов для достижения возможно более высокого качества образования.

В любом случае, получаемый в настоящее время реальный опыт экстремального дистанционного обучения окажет и после возвращения университетов к прежнему очному обучению свое влияние на его дальнейшее будущее, более четко определив его цели, методы и масштабы.

### Список литературы

1. *Полат Е.С.* Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2006.

2. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина,

М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат // М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 416 с.

3. *Bill Gates*: Skills better than degrees. <https://www.businessinsider.com/bill-gates-skills-better-than-degrees-2013-8>

4. *Barbara Means, Marianne Bakia and Robert Murphy*, Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How (New York: Routledge, 2014)].

5. *Черепанова Юлия*. Между первой и второй: онлайн-образование на волне пандемии. <https://education.forbes.ru/authors/onlineeducation-vs-covid>

6. *Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю.* Внезапное дистанционное обучение: первый месяц аврала (по результатам экспресс-исследования и экспресс-опроса): в 2 ч. // Профессиональное образование и рынок труда. - 2020. - № 2. - С. 6–33.- DOI 10.24411/2307-4264-2020-10201.

В рубрике «Из истории инновационной парадигмы прикладной этики» предпринята републикация текста из монографии В.И.Бакштановского, Ю.В.Согомонова, посвященного характеристике прикладной этики на этапе ее становления – как теории управления нравственно-воспитательной деятельностью.

В предшествующих выпусках «Ведомостей прикладной этики» уже были представлены работы, характеризующие предпосылки становления Инновационной парадигмы прикладной этики, опубликованные ее авторами почти полвека назад. В том числе, о прикладной этике как проектно-ориентированном знании<sup>1</sup>; об идентификации отечественной прикладной этики через выделение в ней особой функции этико-прикладного знания – своеобразной производительной силы в проектировании нормативно-ценностных систем, отличающей миссию прикладной этики от философской рефлексии новых проблем моральной практики<sup>2</sup>.

Монография, в которой впервые был опубликован представляемый здесь текст, очерчивает создание, путь и результаты применения практического потенциала отечественной этической науки в управлении нравственно-воспитательной деятельностью<sup>3</sup>. В монографии последовательно раскрываются концептуальные основания становящейся прикладной этики, сферы ее приложения и технологии: от анализа ситуации нравственно-воспитательной деятельности в обществе, характеристики социально-управленческого взаимодействия этики, морали и воспитания, специфической природы управления нравственно-воспитательной деятельностью, теоретических предпосылок теории управления такой деятельностью – к идентификации прикладной этики через теорию управления нравственно-

---

<sup>1</sup> *Бакштановский В.И.* У истоков концептуальной автономии инновационной парадигмы прикладной этики // Университет – центр формирования и воспроизводства этики профессии. Ведомости прикладной этики. Вып. 46 / Под ред. В.И. Бакштановского, В.В. Новоселова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015. С. 210-252.

<sup>2</sup> *Бакштановский В.И.* В поиске идентичности этико-прикладного знания: у истоков инновационной парадигмы прикладной этики // Прикладная этика в современной России: вчера, сегодня, завтра. Ведомости прикладной этики. Вып. 50 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ, 2017. С. 215-239.

<sup>3</sup> *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Введение в теорию управления нравственно-воспитательной деятельностью. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1986. 466 с.

воспитательной деятельностью в целом. Очевидно, что в тексте монографии, написанной в 1986 году, не могли не отразиться определенные признаки эпохи, развития общества и науки. Наряду с этим текст демонстрирует эвристический потенциал становящегося в отечественных условиях этико-прикладного знания.

Републикация параграфа о специфике теоретизирования в сфере нравственно-воспитательной деятельности оправдывается не только возможностью-необходимостью представить одну из предпосылок становления Инновационной парадигмы прикладной этики, но и акцентировать внимание на вопросе о специфике теоретизирования применительно к воспитанию как специфической области научного знания. Так, предпринятый в тексте анализ аналогии между концепцией фронезиса и представлениями о связи социальной науки со здравым смыслом, развиваемыми в методологии науки, обладает объяснительным потенциалом для понимания специфики знания о воспитании в современном обществе. «Любая наука, – заключают авторы, – содержит в себе ценностный компонент, но одно дело “содержать”, “обрамлять” теорию, а другое – находиться в центре теории. Именно такова теория нравственного воспитания и теория управления им, и если это осознать, то отпадет старая дилемма: “наука” либо “искусство”, необходимость резкого противопоставления теории и практики... Что позволяет прикладной этике давать не только методологические решения, но и выступать в функции эвристическо-конструктивной»<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Введение в теорию управления нравственно-воспитательной деятельностью. С. 272-273.



### **СПЕЦИФИКА ТЕОРЕТИЗИРОВАНИЯ В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ <sup>1</sup>**

Поиск предпосылок прикладной этики как теории управления нравственно-воспитательной деятельностью в комплексе знаний о воспитании обнаруживает парадоксальное обстоятельство. С одной стороны, ученые-специалисты по педагогике, психологии, социологии, этике и т.д., опираясь на работы классиков марксизма-ленинизма, документы коммунистических партий, обобщение опыта реального воспитательного процесса, достижения управленческой практики в формировании нового человека добились значительных результатов, отраженных как в теоретической, так и в организационной форме. Речь идет о достаточно развитой инфраструктуре научно-исследовательских и учебных подразделений, комплексных научно-идеологических центрах, специализированных изданиях и т.п.

С другой стороны, углубление в исследования по нравственно-воспитательной проблематике позволяет выявить отсутствие не только сколько-нибудь разработанной теории, но и хотя бы явно выраженной озабоченности этим обстоятельством как у практиков, так и у теоретиков. Все еще не ясно самое главное – поддается ли вообще теоретизированию знание о нравственном воспитании? И нельзя ли истолковать запросы практики и искания ученых как давление «квазипотребностей»? А если все же данные потребности реальны и актуальны, то кто в этом случае «отвечает» за создание такой теории, в лоне какой науки ей надлежит зреть? Открытым остается и вопрос о природе теории нравственно-воспитательной деятельности, ее категориальном строе, методах построения, типах связи с науками «человекосозидательного профиля», со знанием гуманитарным, социально-технологическим, о ее отношении к теории управления нравственно-воспитательной деятельностью.

Некоторые исследователи, прежде всего педагоги, полагают, что теория воспитания создана, поэтому они не задаются вопросом о ее специфической природе<sup>2</sup>. В свою очередь те, кто стремятся освоить и применить опыт социально-технологического знания для создания теории

---

<sup>1</sup> Воспитательная деятельность: специфика теоретизирования // Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Введение в теорию управления нравственно-воспитательной деятельностью. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1986. С. 260-275.

<sup>2</sup> Лихачев Б.Т. Теория коммунистического воспитания (опыт методологического исследования). М., 1974; Внедрение достижений педагогики в практику школы. М., 1981.

воспитательной деятельности в ее управленческом аспекте, нередко демонстрируют не испытывающие признаков истощения попытки теоретизирования на манер наук, имеющих авторитет лидеров естествознания и обществознания. За этим стоит влияние отработанных данными науками гносеологических идеалов при неразработанности иных – по отношению к указанным лидерам – моделей теоретизирования.

В то же время с достаточным основанием можно предположить, что своеобразные предпосылки для решения поставленной нами задачи можно и обнаружить, и извлечь из литературы по воспитанию методом «от противного». Это относится прежде всего к широко распространенной в научной и публицистической литературе по педагогике и психологии концепции воспитания как искусства: именно из такой трактовки можно и необходимо вывести признаки специфической природы теоретизирования в сфере воспитания. Приведем с этой целью показательные суждения. «Воспитание до сих пор остается преимущественно *искусством* и выдающиеся представители этой сферы деятельности – Макаренко, Корчак, Сухомлинский – являются нам скорее в образе “художников”, чем “инженеров” человеческих душ», – констатируют П. В. Симонов и П. М. Ершов<sup>3</sup>. Прогнозируя как «дело будущего» создание «подлинно научной теории воспитания», имея в виду «общепринятый смысл» слова «теория», авторы выделяют те объективные факторы, «которые ведут к сближению деятельности воспитателя с творчеством художника». По их мнению, «прежде всего это несопоставимо большая, нежели при обучении, индивидуализация воспитательных воздействий». Аргументом является отношение к каждому воспитуемому как «уникальной неповторимой личности», процесс формирования которой «действительно напоминает изготовление единственного в своем роде “произведения” ума и таланта воспитателя». Из этого делается вывод о необходимости четкого различия «технологии воспитания» – она универсальна в большей или меньшей мере – и воспитания как творчества, ориентированного на каждого конкретного воспитанника. Здесь «составление общих для всех “рецептов” бессмысленно и бесплодно», – заключают авторы<sup>4</sup>. Характерно и следующее ограничение на практическую значимость педагогической теории: «Никогда наука не научит объясняться в любви и, увы, никогда не научит она воспитывать»<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер Личность. М., 1984. С. 145.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> См.: Соловейчик С. Душа обязана трудиться... Над чем? // Литературная газета, 1982. 30 июня, № 26. С. 11.

Авторы такого рода утверждений глубоко и тонко мыслят в сфере педагогической теории и практики. Нам, однако, важно акцентировать характерные следствия из того обстоятельства, что современная педагогика с точки зрения воспитания не осознала себя как научное знание с особым типом теоретизирования. А ведь накапливается целый ряд подходов и решений, в которых теорией воспитания заложен потенциал для самопознания своей природы, адекватной специфике предмета.

В связи с чем в такой области научного знания, предметом которой является воспитание, возникает вопрос о специфике теоретизирования? Ответ на него должен выводиться из анализа соответствующей гносеологической ситуации, с учетом прецедентов и уроков в гуманитарных, в целом человековедческих, науках, оказавшихся в аналогичной ситуации, но продвинувшихся в ее разрешении. Следуя этим путем, попытаемся представить рабочую гипотезу и подкрепить ее опытом некоторых отраслей научного знания, модели теоретизирования в которых могут быть полезными для достижения наших исследовательских целей.

Ранее уже говорилось о деятельностной природе воспитания. Что это означает для теории? Во-первых, речь идет о знании, осваивающем особую – универсальную – сферу человеческой деятельности. Во-вторых, о знании, ценностный компонент которого находится и пребывает не на периферии теории, а в ее эпицентре. В-третьих, о теории с особым сочетанием абстрактно-всеобщих и конкретно-всеобщих понятий. В-четвертых, о знании по преимуществу так называемого *слаботеоретизированного* типа.

В целом данное знание организовано специфическим синтезом, который способен преодолевать некоторые традиционные противоречия в отношениях теории воспитания и воспитательной практики. Он оптимизирует роль здравого смысла в этих отношениях, обеспечивает взаимопроницание «алгебры» и «гармонии» в воспитании, его аксиологических и праксиологических аспектов.

Тенденции некоторых современных научных дисциплин позволяют накопить аргументы в пользу выдвинутой гипотезы. Обратимся к тем из них, которые непосредственно и в острой форме осознают конфликт между своим предназначением в отношении соответствующей сферы практической деятельности и недостаточностью теоретического самопознания. Общие черты этих наук (характерны, с одной стороны, развитой функцией проектирования, с другой – слаботеоретизированным типом знания) позволяют искать в них методологические аналоги, модели теоретизирования и для воспитательной деятельности. Более того, исследователи гносеологической ситуации в этих науках сами полагают воз-

возможным и необходимым освоение их опыта в других прикладных науках. Так, анализируя гносеологическую ситуацию в медицинском познании, В.Г. Ерохин пришел к заключению: «несмотря на свою длительную историю и значительный опыт теоретического мышления, оно до сих пор не может выбиться из ряда слаботеоретизированных областей знания». Он предполагает на этом основании: «Данное обстоятельство уже само по себе представляет интерес, поскольку наводит на мысль о возможном своеобразии пути теоретизации»<sup>6</sup>. Отмечая, что множество наук, непосредственно обслуживающих соответствующие сферы деятельности и не являющихся простыми «проводниками» фундаментального знания в практику, выделяется ценностным характером, избирательным использованием результатов сразу нескольких фундаментальных отраслей знания, проблемной организацией исследований, переплетением производства и потребления знаний, автор правомерно полагает, что разрабатываемая в медицине модель теоретизации «может быть отчасти полезна и при методологическом анализе других прикладных наук»<sup>7</sup>.

Прежде чем обратиться к целому классу разнородных комплексов научного знания, в которых исследование процесса теоретизирования дает эффективные эвристические возможности для нашего поиска, необходимо охарактеризовать тенденции в системе современного человекознания, становящегося сегодня «одним из главных центров научного развития»<sup>8</sup>. Ключевое противоречие, которое предстоит разрешить этому направлению, в связи с очевидной тенденцией к синтезированию и комплексированию различных наук, аспектов и методов исследования человека, в связи с возникновением новых пограничных дисциплин и тем самым соединением «посредством многих из них, ранее далеких одна от другой областей естествознания и истории, гуманитарных наук и техники, медицины и педагогики»<sup>9</sup> – это противоречие различных типов теоретизирования, столкновение различных гносеологических идеалов научности знания. Дело в том, что комплексирование (по горизонтали – между различными дисциплинами, по вертикали – между теориями фундаментального и прикладного уровней) обостряет проблемы строгости науки, тем более что критерии такой строгости различаются в комплексируемых человекознанием отраслях естествознания, исторического

---

<sup>6</sup> Ерохин В. Г. Деятельностный подход к теоретизации медицины // Вопросы философии, 1984, № 1. С. 123.

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1969. С. 6. Ср.: Фролов И.Т. Перспективы человека. М., 1983.

<sup>9</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. С. 6.

познания, философии и т.д. при внутренней дифференциации этих критериев в каждой из этих дисциплин.

Характерна в этом плане ситуация в педагогических исследованиях, проводимых с ориентацией на тенденции современного человекознания. Разные по своим интересам специалисты отмечают одну и ту же сложность педагогической теории – адекватно отреагировать на «современный стиль изучения человека»<sup>10</sup>. Именно так называют один из разделов своей книги А. Харчев и В. Момов. В свою очередь, Б. Г. Ананьев подчеркивает, что «с превращением человекознания в одну из генеральных проблем всей современной науки и расширением фронта его педагогических приложений создается новая ситуация в развитии и самой педагогики»<sup>11</sup>. Эта ситуация, с одной стороны, благоприятствует прогрессу и повышению практической значимости педагогики, с другой – существует и некоторая опасность, таящаяся в такой ситуации: «Поток крайне разнородной научной информации уже сейчас превышает возможность ее своевременной переработки; некоторые из педагогических приложений гипертрофируются и противопоставляются самой педагогике, притязая на собственную теорию воспитания. Возрастает дробность подходов к воспитанию и обучению, обусловленная прогрессирующей дифференциацией отдельных наук о человеке»<sup>12</sup>.

Интеграция наук в рамках становящейся системы человекознания происходит в обстоятельствах комплексирования наук и отраслей знания с уже сложившейся внутренней структурой и типологией теоретизирования. Контакты такого рода отраслей – это, в первую очередь, столкновение разных критериев «научности», зачастую стремящихся к победе над противоположным «ненаучным» – критерием, к его подчинению. Так, например, Д. Кэмпбелл отмечает, что успехи естествознания приводят к нескрываемой оценочной нагрузке, которую несут на себе условно обозначаемые стороны альтернативы возможных исследовательских стратегий: именно количественный метод отождествляется в наиболее распространенных формулировках альтернативы с «научным», «сциентистским», «естественно-научным», а метод качественного анализа – как «гуманистический», «гуманитарный», «философский», «оценивающий» и даже как «обыденное знание»<sup>13</sup>.

---

<sup>10</sup> Харчев А., Момов В. Социальная среда и воспитание. София, 1977. С. 12.

<sup>11</sup> Ананьев Б. Г. Указ., соч. С. 30.

<sup>12</sup> Там же. С. 30-31.

<sup>13</sup> Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. М., 1980, с. 38. Своеобразие этой точки зрения, как подчеркивает в

Поэтому и поиск специфики теоретизирования в сфере воспитания через соотнесение обществознания с естествознанием мы должны рассматривать лишь как первый шаг, необходимый, но недостаточный, ибо далее важно в самом обществознании увидеть внутреннюю дифференциацию, выражающуюся в разном виде и способе теоретизирования. Достаточно здесь напомнить традиционное разделение комплекса общественных наук на исторические и теоретические – при самых разных позициях, занимаемых классификаторами. Современная трактовка этой традиции выражается в подчеркивании настоящей необходимости разграничения двух типов обществознания, которые В.Ж. Келле предлагает условно назвать социально-гуманитарным и социологическим. «Первый тип знания проявляется в исторических описаниях, филологических изысканиях, в этике и эстетике, т.е. всюду, где явно выражен ценностный элемент, где присутствует человеческое начало в самом содержании знания. От него следует отличать знание, приближающееся по своему типу к естественно-научному знанию...»<sup>14</sup>.

Для аргументации нашей гипотезы и укрепления методологической базы осознания этикой специфики теоретизирования в различных сферах ее системы существенно важным представляется анализ логики выявления особенностей теории в комплексируемых человекознанием науках в процессе реализации деятельностного подхода.

Характеризуя особенности медицинского знания, В.Г. Ерохин отмечает, что проблемы теоретизации тех научных дисциплин, которые не являются объектом традиционного внимания методологии науки, могут быть разрешены лишь с позиции метатеоретической рефлексии. Объясняя сам факт безуспешности создать обобщающую концепцию медицины именно стремлением теоретизации ее внутри этого знания, автор предполагает, что «первым и необходимым условием поиска специфических черт теоретизирования в сфере медицины является уяснение особенностей «организации и направленности медицинского знания, протекающих из своеобразия самой предметно-практической медицинской деятельности»<sup>15</sup>.

Каковы же особенности медицинской деятельности и каким образом они отражаются в специфике теоретизации медицинского знания? Важнейшей ее особенностью В.Г. Ерохин считает ярко выраженную

---

предисловии к книге Г. М. Андреева, в том, что автор относит себя к сторонникам точных методов (С. 10).

<sup>14</sup> Келле В. Ж. Социальное знание и социальное управление. М., 1976. С. 49-50.

<sup>15</sup> Ерохин В. Г. О некоторых особенностях медицинского знания // Философские науки, 1982, № 6. С. 148.

ценностную ориентацию. Противопоставляя особенностям целей медицинской деятельности абстрактно-безличностный, так называемый «вещный подход», характерный для естествознания, автор отмечает, что в медицинском познании такого рода подход является лишь исходным пунктом, а конечная цель его – «знание конкретного объекта (больного человека) во всей его уникальной неповторимости»<sup>16</sup>. Опираясь на это положение, В.Г. Ерохин характеризует и соответствующую специфике деятельности особенность познания в медицине – его «обращенность к единичному объекту с отчетливо выраженным ценностным компонентом субъект-объектных отношений»<sup>17</sup>.

При этом привлекает то, что автор считает традиционно принимаемые критерии научности недостаточными, а их доразвитие связывает с превращением «слабости» медицинского знания в его сильную сторону: «Если трудности теоретизации возникают в связи с невозможностью построения теории путем использования принципа абстрактно-всеобщего, – пишет он, – то следует искать методы организации теоретического знания на базе конкретно-всеобщего»<sup>18</sup>.

Не останавливаясь на характеристике таких выделенных автором особенностей медицинской теории, как «открытость» ее к неограниченной ассимиляции результатов эмпирических исследований и ее пограничный характер, сделаем вывод, в котором происходит как бы возвращение к фундаментальному условию, специализирующему теоретизирование в медицине. «Медицину, – пишет В.Г. Ерохин, – интересует не столько объект как таковой, сколько способы воздействия на него. В этой конструктивной направленности медицинского познания, на наш взгляд, и находится магистральный путь построения медицинской теории: теория медицины должна строиться не как теория определенного класса объектов, а как теория специфического рода деятельности»<sup>19</sup>.

Продолжим анализ логики поиска отличительных черт теоретизирования на материале исторического познания. Отрицая метафизические крайности неокантианства, противопоставление им «науки о духе» и «науки о природе», номотетического и идеографического знания, объяснения и понимания и т.п., марксизм, как известно, рассматривает историческое познание как специфический вид и способ теоретизирования, выявляет особенность исторического познания в сравнении с собственно теоретическими науками смешанного вида. Познавательный статус ис-

---

<sup>16</sup> Там же.

<sup>17</sup> *Ерохин В. Г.* О некоторых особенностях медицинского знания. С. 149.

<sup>18</sup> Там же.

<sup>19</sup> Там же. С. 150.

торического познания рассматривается через сравнение «сильной» и «слабой» версии научного теоретизирования и квалифицируется как целиком соответствующий «слабой версии науки»<sup>20</sup>. При этом эпитет «слабый» не должен вызывать никаких эмоциональных ассоциаций, он, отмечает А.И. Ракитов, «просто фиксирует существующую ситуацию, в которой ряд форм профессионального познания не выдерживает требований сильной версии, т.е. эпистемологического идеала науки, сложившегося во вполне определенных исторических условиях и фиксирующего определенный уровень ее развития»<sup>21</sup>.

Для аргументации выдвинутой рабочей гипотезы о специфичности теоретизирования в сфере воспитательной деятельности и управления ею нам важна та характеристика «слабой» версии науки, которую она обретает в сравнении как с «сильной» версией, так и со здравым смыслом – специфические отношения со здравым смыслом вообще характерны для «слабой» версии. Квалифицируя особенности форм познания, А.И.Ракитов подчеркивает, что дистанция, отделяющая дисциплины, подпадающие под слабую версию, от вышеназванного эпистемологического идеала, «иногда так же далека, как и дистанция, отделяющая их от здравого смысла»<sup>22</sup>. Представляется, однако, что в разных дисциплинах эта дистанция различна. К такому выводу – он вполне эвристичен именно с точки зрения специфики теоретизирования в сфере воспитательной деятельности – приводит анализ уроков герменевтики, причем не тех ее направлений, которые пытаются создать специфическую логику и методологию гуманитарных наук<sup>23</sup>, а так называемой философской герменевтики<sup>24</sup>. Отвлекаясь от критики мировоззренческих и методологических основ и притязаний этого направления, принципиально разводящих его с марксизмом, обратим внимание на конструктивные – с точки зрения наших поисков – элементы концепции особого этического умения – фронезиса, содержащиеся в работах Х.-Г. Гадамера<sup>25</sup>. Противопоставляя притязаниям науки на роль социальной технологии донаучное знание, здравый смысл, Гадамер показывает, что, в отличие от «техноса», «фро-

<sup>20</sup> Ракитов А. И. Историческое познание. М., 1982. С. 135.

<sup>21</sup> Ракитов А. И. Историческое познание. С. 130.

<sup>22</sup> Там же.

<sup>23</sup> См., напр., Земляной С.Н. Герменевтика и проблема понимания. - В сб.: Проблемы и противоречия буржуазной философии 60-70-х гг. М., 1983; Ионин Л.Г. Понимающая социология. М., 1979.

<sup>24</sup> Ивин А.А., Фурманова О.В. Философская герменевтика и проблемы научного знания // Философские науки, 1984. № 5.

<sup>25</sup> См., напр.: Современные исследования по герменевтике. М., 1983.



незис» – особый тип умения, особая интеллектуальная ценность. В нем подчеркивается не всеобщее (он не обладает демонстрируемостью, как научное знание, не имеет всеобщего смысла) – но особенное. Специфическая связь фронеписа с практикой, дифференциация и, отметим это, возможность синтеза обоих видов умений – делают концепцию фронеписа эвристически ценной.

Представляется также весьма продуктивным результат аналогии между концепцией фронеписа и представлениями о связи социальной науки со здравым смыслом, развиваемыми в методологии науки, продуктивными именно с точки зрения приближения к пониманию специфики знания о воспитании. Согласно этим представлениям, научное знание не заменяет обыденное знание, а скорее, зависит от здравого смысла – даже если оно и выходит за его пределы. Вступая в данном случае в противоречие с некоторыми положениями здравого смысла, наука делает это, как показал Д.Кэмпбелл, «лишь доверяя большей части остального обыденного знания»<sup>26</sup>. Сравнивая такую ревизию здравого смысла наукой с ревизией здравого смысла другим здравым смыслом, автор подчеркивает, что данная ревизия, «как это ни парадоксально», может быть осуществлена «лишь путем доверия к здравому смыслу в целом»<sup>27</sup>. Не потеряем, однако, из виду, что антисциентистская платформа герменевтики должна восприниматься и – в ее рациональных моментах – использоваться с той позиции, что она более показывает уязвимые места отрицаемой ею «сильной», «жесткой» версии, чем определяет пути решения проблемы.

Обратимся, наконец, к тем методологическим парадоксам, без решения которых не может развиваться теория нравственно-воспитательной деятельности и которые наглядно обнаруживаются в педагогическом знании<sup>28</sup>.

Можно предположить, что та специфическая особенность воспитательной деятельности, которую из-за неправомерного распространения гносеологического идеала естествознания – «сильной версии» – не адекватно формулируют как дилемму теории воспитания – «либо наука, либо искусство», и породила взгляды на теорию педагогического профиля в двух ее крайних вариантах – на ее всемогущество в отношении к практике и ее бессилие. Хотя, конечно, чаще встречаются эклектические со-

<sup>26</sup> Кэмпбелл Д. Указ. соч. С. 245.

<sup>27</sup> Там же.

<sup>28</sup> Проблемы социалистической педагогики. М., 1973; Краевский В.В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики. М., 1977.

единения этих крайностей при доминировании из них внутри той или иной позиции.

Возвращаясь к фактам педагогических подходов и суждений о специфике этой теории, рассмотренным «методом от противного», мы теперь можем выявить во взглядах, например, на проблему «рецептов» – даже если их авторы сами и не рассматривают специфики развиваемой ими науки – скрытый эффект «слабой» версии. Рассмотрим, например, попытку Ю.П.Азарова написать «педагогику будней», «педагогику на каждый день», чтобы «в малом, повседневном раскрыть основы великого, святого таинства – становления человеческой личности»<sup>29</sup>. Автор отмечает, что долгое время «не мог разрешить для себя такое противоречие. С одной стороны, современный родитель нуждается в конкретных советах, а с другой – в педагогике сложилось незыблемое правило: в воспитании нет и не может быть рецептов»<sup>30</sup>. Стремясь преодолеть это противоречие, Ю.П.Азаров поставил перед собой две задачи: «С одной стороны, попытаться приподнять педагогику до уровня духовных ценностей века... А с другой – наряду с философским осмыслением психолого-педагогических закономерностей воспитания, я ставил перед собой цель – дать родителям конкретные рекомендации, ответить на конкретные вопросы»<sup>31</sup>. И вот рассуждение, в котором наглядно продемонстрирован успех их реализации: «...педагогика нынешняя как наша, так и зарубежная, допускает порой одну и ту же ошибку: не использует в качестве метода анализа детской жизни художественное обобщение, в котором целостно, нерасчлененно передается типичность тех или иных состояний детства. Грустно, что слово «эмпирическое» в значении педагогической конкретности стало чуть ли не ругательным, а проблема влияния личности воспитателя на душу ребенка считается некоей второстепенной прибавкой на том основании, что наука будто бы исследует не личностные влияния, а «работу голых методов, средств» и прочее. Это пренебрежение к подлинно человековедческим проблемам воспитательного процесса лишает педагогику полноты жизни, яркости и образности передачи подлинных процессов, которые совершаются в общении взрослых и детей... В педагогике органично соединено масштабное и то малое, которое составляет суть жизни человека. И близкое – то, что непосредственно формирует. И далекое – то, что является гарантией тех или иных условий жизни. И эта масштабность непременно проходит че-

---

<sup>29</sup> Азаров Ю.П. Семейная педагогика. М., 1982. С. 3.

<sup>30</sup> Там же.

<sup>31</sup> Там же.

рез тончайшие капилляры «малого», через зауженность близкого, через психологические механизмы развития личности»<sup>32</sup>. Представляется, что в основе успеха Ю.П. Азарова в решении обеих задач лежит именно отношение к педагогическому знанию – пусть и без указания с помощью специальных терминов – как к слабой версии, слабо теоретизированному знанию с ценностной доминантой в ориентациях знания, с его обращенностью к единичному объекту и с организацией знания на базе «конкретно-всеобщего».

Показательна и позиция Л.А. Левшина в вопросе о возможности для педагогической науки давать «рецепты», позиция, которая формулируется автором через аналогию педагогики и медицины. «Нередко спорят: возможны ли рецепты в воспитании? Но спор часто бывает беспредметным, так как не выясняют границы самого понятия, условия его применения. Если под рецептом понимать средство со всегда однозначным содержанием и твердо фиксированным эффектом, то даже двукратное его использование в воспитании должно быть исключено, потому что каждая педагогическая ситуация неповторима. Но ведь и медицинский рецепт не является таковым? Правда, он однозначен по составу предписанного лекарства или содержанию рекомендованной процедуры. Однако в то же время он допускает варьирование в частоте приема лекарства, в величине дозы, в порядке осуществления процедуры в зависимости от показаний и противопоказаний, возраста, пола, общего состояния здоровья пациента, индивидуальных особенностей его организма и т. д. В педагогической области необходимость такой гибкости неизмеримо возрастает. При этом показания и противопоказания определяются не только личностью воспитанника, но и всей сложнейшей картиной педагогического процесса. А значит, во много раз возрастает нужда в творческой корректировке любого готового педагогического приема, формы, средства. Но это вовсе не требует от педагога в каждом случае заново их «изобретать», хотя внешне в его живой деятельности оно будет *выглядеть* именно так»<sup>33</sup>. Все же не случайна здесь аналогия с медициной: автор – неявно – теоретизирует в сфере педагогики по тем же критериям, которые выделены В.Г. Ерохиным, и таким образом, вводит педагогику в ряд слабо теоретизированных областей научного знания.

---

<sup>32</sup> Там же. С. 27-28.

<sup>33</sup> *Левшин Л. А.* Логика педагогического процесса // Вопросы философии, 1978, № 7. С. 99.

Анализируя особенности медицинского, исторического, педагогического познания, мы в каждом из них выделяли прежде всего те черты, которые бы дополнили предшествующие характеристики специфического теоретизирования «слабого» типа. Полученные по аналогии аргументы позволяют выявлять и конституировать особенности теоретизирования в сфере воспитания и управления этой деятельностью, разрешать обнаруженные там методологические парадоксы, извлекать уроки рассмотренных научных дисциплин.

Конкретизируя положения рассматриваемой здесь гипотезы и ставя себе перспективные исследовательские задачи, мы должны прежде всего выделить необходимость специального исследования нравственного воспитания и управления им как особой сферы человеческой деятельности. Предпосылки для этого содержатся и в работах по проблемам человеческой деятельности в целом, в этических трудах, характеризующих мораль как деятельность, в тех исследованиях структуры человеческой деятельности, которые прямо выделяют нравственное воспитание как особую сферу. Определенные результаты получены в ходе исследования нормативно-ценностной стороны воспитательной деятельности, т. е. этики воспитания.

Именно характеристика нравственного воспитания как особого и универсального вида человеческой деятельности позволяет обосновать и организовать в систему специфические черты теоретизирования в этой сфере. Любая наука содержит в себе ценностный компонент, но одно дело «содержать», «обрамлять» теорию, лежит в предтеоретических данных и т. п., другое – находиться в центре теории. Именно такова теория нравственного воспитания и теория управления им, и если это осознать, то отпадет старая дилемма: «наука» либо «искусство», необходимость резкого противопоставления теории и практики. При творческом подходе обнаруживается такое взаимодействие абстрактно-всеобщего и конкретно-всеобщего, что такая альтернативность теряет свой смысл.

Воспитательная теория как слаботеоретизированное знание отличается открытостью для опыта воспитания и специфическим способом включения его в воспитательное знание. Поэтому здесь иначе воспринимается так называемый «ползучий эмпиризм», здесь вовсе не обязательно каждый раз каяться за «прегрешения» такого эмпиризма, за экстенсивность развития – «покаяния» требуют от воспитательной теории только те, кто руководствуется идеалом безличностного знания. Это, в частности, позволяет прикладной этике давать не только методологические решения, но и выступать в функции эвристическо-конструктивной.

Соотношение теории и здравого смысла в специфическом способе теоретизирования, каким является и теория нравственного воспитания и теория управления им, с указанными в рабочей гипотезе конкретными признаками их различия и сходства выглядит иначе, чем в отношениях «сильной» теории со здоровым смыслом. Слабое теоретизирование тоже, разумеется, противоположно здоровому смыслу, ибо они опираются на разные познавательные принципы («системообразующий принцип научного познания, – отмечает А. И. Ракитов, – коротко можно сформулировать так: «Все об объекте»... Напротив, системообразующий принцип здравого смысла гласит: «Все для субъекта»<sup>34</sup>). Однако в теоретическом знании о воспитании, в ситуации взаимодействия этики и морали в их управленческом аспекте теория и здравый смысл более всего ориентированы на встречное движение и взаимообогащение. Концепция фроне́зиса в этом плане содержит значительные эвристические возможности. При этом следует принять ограничение, согласно которому в системе типов теоретизирования эффективность фроне́зиса преимущественно связана с тем, что в общей этике называется «нормативной этикой», а в теории воспитания – с этикой воспитания, знанием о нормативно-ценностных побуждениях и образцах этой деятельности. Иначе говоря, нельзя терять границы между теоретизированием и здоровым смыслом, особенно там, где она наиболее подвижна, где осуществляется их максимальное сближение – в нормативной проблематике теории нравственного воспитания.

Будучи «слаботеоретизированным», знание о воспитательной деятельности должно быть особо скромным; его выводы не могут быть абсолютными, оно должно быть готово к постоянному пересмотру своих положений, руководствуясь тем, что каждый казус практики может быть богаче теории. И это не лишает такое знание статуса теории; надо, однако, видеть и конструировать это знание как систему с теоретизированием разного типа в каждом из структурных подразделений.

Опираясь на приведенные аргументы, можно сделать следующие выводы по поводу сформулированной в начале параграфа гипотезы.

С ее принятием открывается возможность исследовать специфику как теории воспитания, так и теории управления им. Они обе – деятельностные теории; в то же время следует учитывать, что сами эти деятельности не тождественны. В сопоставляемых теориях это находит выражение в разных способах связи с практикой, разных интерпретациях здравого смысла, с помощью которого обеспечивается данная связь, в

---

<sup>34</sup> Ракитов А.И. Указ. соч. С. 127.

той ревизии здравого смысла научной позицией, характерной для управленческой теории и, наоборот, в эффективной роли фронезиса, столь важной для собственно воспитательной деятельности. Если в широком комплексе знания о воспитании (интегрирующем в себя теорию управления воспитательной деятельностью), концепция фронезиса характеризует в целом взаимодействие и взаимообогащение теории и практики, то при собственно управленческом подходе преобладает запрос на элементы теоретизирования жесткой версии, что порождает и более строгую границу между используемым здравым смыслом и теоретическим знанием.

Теория управления воспитательной деятельностью на ее нынешней стадии формируется за счет целого комплекса синтезов: а) междисциплинарного внутринаучного (подобно тому, как, например, в социологии синтезируются теории малой группы, коммуникаций, «социологии воспитания», личности и т. д.); б) межнаучного синтеза в интердисциплинарных комплексах: социологического, социально-психологического, управленческого; в) комплекса взаимоотношений теории с практикой (синтез фундаментальных и прикладных исследований); г) синтез по типу самого теоретизирования. Разумеется, сегодня, на этапе становления данной теории, все эти синтезы даны лишь в первом предьявлении, «в строительных лесах». Предстоит еще большой путь продвижения от первичных форм взаимодействия к кооперации, а от нее к слиянию методов, дисциплин и междисциплинарных комплексов.

Познание общего в обеих теориях и их различие с точки зрения самих видов теоретизирования призвано в конечном счете содействовать организации системы знания о нравственно-воспитательном действии и, в свою очередь, интегрированию его в систему современного этического знания в целом. Конструируя обе эти системы, важно руководствоваться тем, что они базируются на разные типы теоретизирования соответственно сектору системы и его месту в целом. Теория управления нравственно-воспитательной деятельностью не может не обеспечиваться элементами теоретизирования жесткого типа, а «этика воспитания», например, не может полностью нарушить рамки теории мягкого типа. Но та и другая могут и должны конституироваться по законам этической теории с ее сложной, постоянно развивающейся структурой.

## SUMMARY

### Section: THEORETICAL SEARCH

**Prokofiev, Andrey V. The Digitalization of the University:  
Threats and Opportunities .....10**

The beginning of the extensive usage of digital educational technologies in universities, it is commonly called 'the coming of the digital university', creates two main ethical problems. The first problem is the problem of the evaluation of this changes and their particular forms on the basis of the complex mission of the university and the idea of public good. The academic community should distinguish the components of the digitalization that actually contribute to the quality of higher education from those that are only a means of the bureaucratic optimization of the university. It also should set limits between the defense of its legitimate corporate interest and selfish attempts to stop the progress. The second problem is the problem of improving the ethical regulation in the university that is rapidly becoming 'digital'. The ethical codes and guidelines, the regulations of ethical committees and commissions should be revised and complemented. The main goal of the paper is to elucidate the first problem. The author analyzed two cases: 1) the reaction of the San-Jose State University Philosophy Department to the attempts of the university administration to introduce in the department's curricula the on-line course 'Justice' of the famous Harvard professor Michael Sandel (2013), 2) the public discussion of the project to transform the system of the state accreditation of universities in Russia (it presupposes that so called 'basic universities' widely and mandatorily use on-line courses created by so called 'leading universities') (2018–2020). The author admitted that the usage of the most successful on-line courses in many universities is a natural consequence of the digitalization-process. It can make an academic environment more competitive, allow students to get an access to recent advances in their sciences, develop trans-institutional communities of teachers and researchers. Though it creates too many possibilities of the bureaucratic pressure, reducing the level of academic freedom, and radical job cuts. The Russian experience of reforms in the sphere of higher education makes academic community consider the further digitalization more as a threat than as an opportunity.

*Keywords:* morality, academic ethics, mission of the university, reforms of higher education, digitalization of the university, massive on-line courses.

**Tulchinskii, Grigori L. Digitalization: opportunities and social and humanitarian costs .....34**

The article contains an attempt to generalize the challenges to education in terms of its social context, which is dynamically transforming by digitalization. These challenges are especially important for the education of the social and humanitarian profile, the most systematic representation of which is provided by the model of liberal education (*Artes Liberalis*).

*Key words:* digitalization, education, ethics, university.

**Sogomonov, Alexander Yu. Digital University in Information Society: Ethical Issues of Current Transformation .....48**

The problems of quick transformation of universities towards their deeper digitalization are under consideration. Pandemic conditions of life have created new contexts for the emergence of new institution – “Digital University”. Digitalization of the higher education started 2-3 decades ago, but only today we can talk about the genesis of its new institutional form, new roles distribution, aims and mission. The gradual evolution - from simple distant education to AI - shows how the appearance of the alternative institutional model leads to the crucial change in university culture, its values and norms, and post classical ethics.

*Keywords:* digital university, information society, ethical discourse, Artificial Intelligence.

**Skvortsov, Alexey A. Ethics in digital education: how «love for the distant» develops «love for the neighbor» .....64**

The author discusses the changes in academic culture and ethics that have occurred after the introduction of distance learning in Russian universities. The digitalization process in education can be considered positive and progressive, but it is not directly related to university environment during a pandemic. Distance learning came in many aspects suddenly, and not everyone realized that ordinary pedagogical methods could not be applied in these conditions without losing the effectiveness of education. In many universities, where there is an impersonal business culture that is focused only on reaching target figures, distance education has been reduced to trivial reporting. And only in those universities where there was still an authentic academic ethics focused on meaningful academic work, distance education could be conducted at a high level, including using current digital technologies. But for this it is necessary to accept other values, the main ones of which are the fundamental equality of the two sides of the educational process, mutual trust, the desire to learn and develop, the joint design of curriculum. After the end of the pan-



demic, when it is reasonable to expect an increase in interest in education, these values can be successfully applied in face-to-face education.

*Keywords:* ethics, academic ethics, science, education, values, distance learning, digitalization, pandemic.

**Sychev, Andrey A. Etiquette and ethics of videoconferencing .....74**

In the paper, the formation of ethics and etiquette of videoconferencing is considered as an example of norm-making activity designed to streamline the interaction space of a large number of people in a relatively new and unusual environment in a short time. The author highlights stages, subjects, value foundations of this norm-making process. It is shown that, as the number of incidents and conflict situations increases, the main problem areas of group interaction in remote mode are identified, and platform developers and users propose norms that can solve problems or mitigate their severity. The author gives the most common examples of ethics and etiquette standards, regulating videoconferencing. It is shown that in order to comprehend and systematize these norms, it is necessary to consider them in a certain value context. To do this, it is necessary to decide whether the process of forced digitalization of communication is a common good or a forced measure, whether old norms should be applied to new conditions or new norms should be shaped based on these conditions, etc. It is concluded that such an analysis is a task for future scientific research, ethical assessments, public discussions, and that contemporary universities can become the leading platform for the organization of such activities. The results of the research can be useful for understanding the specifics of norm-making in the information society.

*Keywords:* etiquette, business ethics, videoconferencing, digital ethics, norms, values, rule-making.

**Alekseeva, Daria A., Alekseeva, Irina Yu. Teacher in the context of digitalization of education .....83**

The article discusses the prospects for changing the role and status of a university teacher, taking into account the project of digitalization of education, created by the Center for Strategic Studies and the Higher School of Economics in the "pre-coronavirus" period. The project received new impulses in connection with the forced transfer of education to distance learning in conditions of epidemic danger. The question of the teacher's functions in the creation of an educational video product, the danger of turning "digital pedagogy" into a means of manipulating the student is discussed.

*Keywords:* digitalization of education, new education, philosophy of education, teacher's self-awareness, teacher ethics, digital pedagogy.

**Belyaeva, Elena V. Effects of traumatic social situations on university ethics in the digital space .....93**

The text is devoted to the relationship between traumatic social situations, which include the COVID-19 pandemic and the protest movement in Belarus 2020, and changes in university ethics, including in the digital space. The idea is being developed that under the influence of traumatic social situations, people begin to prioritize moral relations in reality, which determines the functioning of both the academic ethics of the university and digital ethics as behavior in a virtual environment.

*Keywords:* Belarusian protest - 2020, COVID-19 pandemic, traumatic social situation, university ethics, digital ethics.

**Apressyan, Ruben G. Ethical and communication aspects of the digitization of education .....102**

The essay deals with the ethical and communicative aspects of pedagogical interaction in the context digitalization in education. The focus of the article is on the conditions for meeting the interests and rights of participants in the educational process, preventing harm, creating equal opportunities, promoting the welfare of participants in the educational process, and providing prerequisites for the most comfortable and productive solution of educational tasks. The subject of primary attention is the features of educational interaction in the context of remote learning. Remote learning is similar to distance learning in that teachers and students, being separated topographically, are connected in the virtual space of the educational environment. But it differs from distance learning in that learning activities take place in virtual classroom and are regulated by timetable. Synchronization is fraught with moral and psychological difficulties. The remote learning requires additional digital tools that would create the most favorable conditions for educational interaction between teachers and students.

*Keywords:* digitalization, distant learning, remote learning, online-education, academic ethics.

Column of academician A.A.Guseynov

**Man and his responsibility to the future .....113**

The article discusses the various perspectives of responsible behavior in the face of the future according to his understanding. Taken as the starting point the judgment of Academician Frolov that to create more intelligent people, we must be smarter and above those we want to create. A distinction is made between the external (objectified) approach to time

and its internal (subjective) perception. It is correlated with different attitudes towards the future, one of which sees in it a continuation of the present, and the other sees it as an open, unlimited space for creativity. The article examines moral wisdom aimed at living as if every day was the last, and Tolstoy's idea that people are not given to know the future. It is shown that the idealized attitude to the future is realized in the moral attitude, according to which evil cannot be argued and justified by the good of the future.

*Keywords.* Future. Time. Ideal. Progress. Morality. Tolstoy L.N. Frolov I.T.

#### Section: UNIVERSITY MISSION

***Bogdanova, Marina V., Bakshtanovsky, Vladimir I. Digital education and university ethics: are they compatible? .....120***

The article presents the experience of humanitarian reflection on the educational activities of the university in the online format. The discussion of online work in connection with the covid-19 pandemic, undertaken by the professors of the Tyumen Industrial University in the format of a rector's seminar, identified moral factors that affect the quality of scientific and educational activities. It is shown that the values of the university ethics (self-regulation, moral choices) are basic guidelines for educational activities universitetav online. The problems that have been discovered and the prospects for the work of universities online create a request for agreement on the moral guidelines of teachers.

*Key words:* university, digitalization of education, humanitarian reflection, values of university ethics.

#### Section: DEPARTMENT OF APPLIED ETHICS

***Moskvich Yuri N., Viktoruk E.N. Ethical problems of universities during forced remote learning: the view of the university teachers ...147***

The article examines the processes of changes in Krasnoyarsk universities during the covid-19 epidemic. The adaptation of teachers of universities to forced distance learning is considered and its comparison with the adaptation of students to it is carried out. It has been shown that the majority of university teachers treat distance learning as a temporary type of education, less successful than full-time education. A significant part of university teachers see the prospects for using distance learning technologies in the future. It has been established that the transition of universities to new conditions of remote work has led to a large number of ethical problems and conflicts that need to be resolved.

*Keywords:* university ethics, distance learning, distance education, covid-19 epidemics, ethical conflicts, adaptation, quality of education.

Section: FROM THE HISTORY OF INNOVATIVE PARADIGM

***Bakhtanovsky, Vladimir I., Sogomonov, Yuri V. ....159***

A section is published from the monograph by V.I. Bakshtanovsky, Yu.V. Sogomonov «Introduction to the theory of management of moral and educational activities» on the specifics of theorizing in the field of moral and educational activities. The text shows the heuristic potential of applied ethics knowledge in Russia that was developing in the 80s of the 20th century. The main attention is paid to the issue of the peculiarities of theorizing in relation to Upbringing as a specific area of scientific knowledge.

*Keywords:* The formation of applied ethics in Russia, Upbringing, Theorizing.

### Авторы выпуска

*Алексеева* Дарья Александровна, канд. философ. наук, доцент кафедры онтологии и теории познания, Философский факультет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова; alexda-galex@gmail.com

*Алексеева* Ирина Юрьевна, д.ф.н., ведущий научный сотрудник сектора философских проблем социальных и гуманитарных наук, Институт философии РАН; ialexeev@inbox.ru

*Апресян* Рубен Грантович, д.ф.н., проф., главный научный сотрудник, руководитель сектора этики Института философии РАН; ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; профессор кафедры философии, культурологии и социологии Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого; apresyan@iph.ras.ru

*Бакштановский* Владимир Иосифович, д.ф.н., проф., директор НИИ ПЭ ТИУ; bakshtanovskijvi@tyuiu.ru

*Беляева* Елена Валериевна, д.ф.н., доцент, Белорусский государственный университет (БГУ); belyaeva.minsk@gmail.com

*Богданова* Марина Владимировна, д.с.н., главный научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; bogdanovamv@tyuiu.ru

*Викторук* Елена Николаевна, д.ф.н., проф., зав. кафедрой философии, социологии и религиоведения ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева»; eviktoruk@yandex.ru

*Гусейнов* Абдусалам Абдулкеримович, д.ф.н., проф., академик РАН, Институт философии РАН; guseinov@iph.ras.ru

*Москвич* Юрий Николаевич, к.физ-мат.н., ФГБОУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск; yumoskvich@mail.ru.

*Прокофьев* Андрей Вячеславович, д.ф.н., проф., ведущий научный сотрудник сектора этики Института философии РАН; ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; avprok2006@mail.ru

*Скворцов* Алексей Алексеевич, к.ф.н., доцент кафедры этики, Философский факультет Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова; lambis@mail.ru

*Согомонов* Александр Юрьевич, к.ист.н., ведущий научный сотрудник Института социологии ФНИСЦ РАН, ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; sogi@mail.ru

*Сычев* Андрей Анатольевич, д.ф.н., проф., профессор кафедры философии Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева; sychevaa@mail.ru

*Тулчинский* Григорий Львович, д.ф.н., проф., профессор Санкт-Петербургского государственного университета, кафедра

междисциплинарного синтеза в области социальных и гуманитарных наук; профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» – Санкт-Петербург, департамент прикладной политологии; заслуженный деятель науки РФ; [gtul@mail.ru](mailto:gtul@mail.ru)

### List of authors

*Alekseeva*, Daria Alexandrovna, Phd, associate professor, Department of Ontology and Theory of Knowledge, Faculty of Philosophy, Lomonosow Moscow State University; alexdaralex@gmail.com

*Alekseeva*, Irina Yurievna Алексеева, D.Sc, D. leading researcher in the sector of philosophical problems of social and humanitarian sciences, RAS Institute of Philosophy; ialexeev@inbox.ru

*Apressyan*, Ruben Grantovich, Dr., Professor, Chief Research Fellow, Head, Department of Ethics, Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences; Leading Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); Professor, Department of Philosophy, Cultural Studies, and Sociology, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University (NovSU); apressyan@iph.ras.ru

*Bakhtanovsky*, Vladimir Iosifovich D.Sc., Professor, Director of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); bakshtanovskijvi@tyuiu.ru;

*Belyaeva* Elena Valerievna, PhD in Philosophy, Belarusian State University; belyaeva.minsk@gmail.com

*Bogdanova*, Marina Vladimirovna, D.Sc. in Sociology; Leading Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); bogdanovamv@tyuiu.ru

*Viktoruk*, Elena Nikolayevna, D.Sc., Professor, Head of the Department of Philosophy, Sociology and Religious Studies in Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, the city of Krasnoyarsk, Russia; eviktoruk@yandex.ru

*Guseynov*, Abdusalam Abdulkерimovich, D.Sc., Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, RAS Institute of Philosophy; Chief Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); guseynov@iph.ras.ru

*Moskvich*, Yuri Nikolaevich, PhD in physics and mathematics, Siberian Federal university, Krasnoyarsk, Russia; yumoskvich@mail.ru.

*Prokofiev*, Andrey Vyacheslavovich, D.Sc., Leading Research Fellow, Department of Ethics, RAS Institute of Philosophy; Leading Researcher, IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); avprok2006@mail.ru

*Skvortsov*, Alexey Alexeyevich, Phd, associate professor, ethics chair, faculty of philosophy, Lomonosow Moscow State University; lam-bis@mail.ru

*Sogomonov*, Aleksander Yuriyevich, Ph.D. in Historical Sciences, senior researcher of the Institute of sociology, Russian Academy of science; leading Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); sozi@mail.ru

*Sychev*, Andrey Anatolievich, D.Sc., Professor, Department of Philosophy at National Research Mordovia State University; [sychevaa@mail.ru](mailto:sychevaa@mail.ru)

*Tulchinskii*, Grigorii Lvovich, Doctor of Philosophy, Professor, St.Peterburgian State University, department of interdisciplinary synthesis; National Research University «Higher School of Economics» – St.Petersburg; Hohored Scientist of Russia; [gtul@mail.ru](mailto:gtul@mail.ru)



## О журнале

Журнал «Ведомости прикладной этики» учрежден Тюменским государственным нефтегазовым университетом (переименованным в 2016 г. в Тюменский индустриальный университет). С 1995 года журнал выходил под названием «Ведомости».

С 2012 года журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций под названием «Ведомости прикладной этики». Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52155 от 11 декабря 2012 г. Зарегистрирован Международным центром регистрации мировой периодики: ISSN 2413-0451 (Online), ISSN 2307-518X (Печатная версия). Подписной индекс в каталоге Агентства «Роспечать» 70872.

Цель журнала – дисциплинарное закрепление и развитие этико-прикладного знания, продвижение научных результатов в практику. Его задачи: поддержание публичного пространства профессиональной рефлексии о природе прикладной этики, современных тенденциях ее развития; освоение инновационной парадигмы этико-прикладного знания.

В журнале публикуются результаты теоретических и проектных исследований в многообразных отраслях прикладной этики, прежде всего – университетской (академической), инженерной, журналистской, этики воспитания. Обсуждаются отечественный и зарубежный опыт этико-прикладных инноваций, в том числе в развитии этических инфраструктур, в создании учебных пособий; актуальные проблемы университетского образования в сфере прикладной этики. Журнал издается в печатной форме с периодичностью 2 номера в год. Рукописи статей для публикации в журнале оформляются в соответствии с Правилами для авторов, разработанными редколлегией журнала. Журнал «Ведомости прикладной этики» рецензируемый (поступающие в журнал тексты статей представляются на рецензирование специалистам). Журнал ориентирован на научных работников, преподавателей, соискателей ученых степеней по прикладной этике, магистрантов, сотрудников этических инфраструктур организаций, предприятий и фирм.

Адрес редакции:

625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38;

тел. (3452)28-30-54; e-mail: bakshantnovskijvi@tyuiu.ru

Электронные версии:

на сайте ТИУ: <http://www.tsogu.ru/nii/ethics/zhurnal-vedomosti/>

в системе РИНЦ: <http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=38819>

Научное издание

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
И УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЭТИКА:  
ДВЕ ВЕЩИ СОВМЕСТНЫ ЛИ?

Ведомости прикладной этики

Выпуск 57

Под ред. В.И. Бакштановского

Редактор выпуска И.А.Иванова

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52155 от 11.12.2012.

Подписано в печать 09.03.2021. Формат 70x100/8.  
Гарнитура Arial. Усл. печ. л. 23,3. Тираж 500 экз. Заказ № 2092

НИИ прикладной этики ТИУ  
625000, г. Тюмень, ул.Володарского, 38.  
Контактный телефон (3452) 28-30-54.  
E-mail: bakshtanovskijvi@tyuiu.ru

Библиотечно-издательский комплекс  
федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Тюменский индустриальный университет»  
625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38

Типография библиотечно-издательского комплекса.  
625039, г. Тюмень, ул.Киевская, 52.