

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, предотвратить 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 аккредитации¹, 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-

¹ 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 MOOC (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 сильное 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 студентов². 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]³.

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

² 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.

³ 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 другом⁴. 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-

⁴ 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 видеоконференциями, ни электронной перепиской, ни нескончаемым взаимобменом в мессенджерах, ни широким использованием разнообразных эмодзи. Живое общение в реальном присутствии, эмоциональной сопредельности и обмену взглядами⁵ 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

⁵ 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, подпокровностью, 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.) // *Науковедение. 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.