

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 перескажи 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 убегают 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 донине 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 досадают, 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 не трудно 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-distantionnoe-obuchenie>
2. Соблюдение этических норм при дистанционном обучении // https://ksu.edu.kz/files/SDO/soblyudenie_eticheskikh_norm_pri_distancionnom_obuchenii_kbtu.pdf
3. Трудности на дистанции // <https://www.kommersant.ru/doc/4307297>

