

И. Г. Подпорин

Институт бизнеса БГУ, Минск, Беларусь, podporiny@mail.ru

ВОЗМОЖНО ЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ВЫНУЖДЕННОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена рассмотрению проблемы, вынужденной замены университетского общения электронной коммуникацией. Автор полагает, что в процессе такой замены происходит неизбежное редуцирование образовательной среды к новой эстетической конфигурации, исключающей воспроизводство полноценной чувствительности к коллективному образовательному процессу. Следствием этого является снижение чувствительности к процедурам коллективного производства истины, что ставит под сомнение основы университетского образования.

Ключевые слова: университетское образование, электронная коммуникация, реэстетизация образовательной среды, общение

I. Padporyn

School of Business BSU, Minsk, Belarus, podporiny@mail.ru

IS IT POSSIBLE FOR UNIVERSITY EDUCATION TO EFFECTIVELY FUNCTION UNDER THE CONDITIONS OF STIPULATED ELECTRONIC COMMUNICATION

The article dwells on the problem of stipulated transformation of university education into electronic communication. The author assumes that in the process of such transformation the learning environment is inevitably reduced to a novel esthetic configuration which excludes the formation of genuine sensuousity from an attempt to collectively attain the truth, thereby making the fundamental principles of university education questionable.

Keywords: university education, electronic communication, reesthetication of learning environment, interaction

Изменения во всех сферах жизни, вызванные ситуацией пандемии последнего года, заставляют ставить ряд сложных вопросов об источниках, характере, содержании, последствиях и значении этих изменений. Необходимость поддержания образовательных процессов, с одной стороны, и требования введения карантинных мер, с другой, обусловили вынужденный и повсеместный переход образовательных практик в режим с использованием средств электронной коммуникации. Во многих вузах мира дистанционные технологии обучения стали не только основными, но и единственно доступными средствами реализации базовых университетских задач. Экстремальный характер ситуации такого внезапного всеобщего перехода в режим дистанционного образования вызвал самые пессимистичные оценки [3]. В то же время понимание того, что карантинные меры рано или поздно не понадобятся, добавляло оптимизма на возвращение участников образования в режим непосредственного общения. По прошествии года выяснилось, что волнообразные изменения пандемии затягивают возвращение к привычному течению образовательного процесса, что изменяет качественные параметры его прохождения. Попытки оценить ситуацию, сложившуюся в глобальной сфере образования, привели к неутешительным выводам: образование оказалось перед рядом масштабных вызовов, требующих принципиального изменения сложившихся подходов в реализации его миссии и, прежде всего, университетских целей и ценностей [5, с. 24, 28]. Вопросы, которые могут быть поставлены в этом ракурсе – это

вопросы о принципиальности и содержании изменений, происходящих в университете, «нырнувшем» в режим онлайн-коммуникации. Я полагаю, что ответом на вопрос, поставленный в заглавии, будет скорее «нет», чем «да»; и попытаюсь обосновать это на частном примере изменения одного из базовых условий образовательной среды, а именно, замены непосредственного общения участников среды электронной коммуникацией (или, так называемой, компьютерно-опосредованной коммуникацией). Разумеется, изменение этого условия образовательной среды ведет к множественным изменениям в образовательном процессе, которые требуют специального и более развернутого анализа. Я обращаю внимание на фактор непосредственного (если угодно, межличностного) общения как на условие самого *существования образовательной среды*. Говоря по-другому, попытаюсь обосновать тезис о том, что без непосредственного общения университетское образование как таковое (по крайней мере, в его современном понимании) при отсутствии полноценной образовательной среды невозможно.

Начну с замечания о том, что процесс образования является социальным процессом со всеми его многообразными аспектами. Не случайно методолог В. Мацкевич свою статью об образовании начинает со сходного тезиса: «Образование – функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности... Как функция образование распределено по всей системе человеческих отношений» [1, с. 119]. Далее автор указывает на ключевой момент образования, который нас здесь интересует (позволю себе воспользоваться пересказом его мысли): нерв образовательного процесса сконцентрирован в событии взаимодействия его участников – учителя и ученика. Без этого драматического совместного бытия взаимодействующих субъектов трансляция и развитие культуры, а также социальных связей невозможны [1, с. 120]. При этом продуктивный процесс образования, ориентированный на принятые образцы развития человека, представляет собой именно коллективно-распределенную деятельность, процесс продуктивного, как для ученика, так и для учителя диалога, завязанного на социокультурное развитие [1, с. 125].

Зададимся вопросом: насколько использование электронной коммуникации (и только такой) способно соответствовать подобному пониманию образования как свободного диалога (при известных ролевых ограничениях участников процесса) с уникальным результатом в виде творческой личности, дающим возможности социокультурного развития?

Электронная коммуникация (далее – ЭК) может быть рассмотрена как один из элементов цифровой образовательной среды (далее – ЦОС), которая в свою очередь, обычно является инструментальной частью образовательной среды вообще. Это понимание места и роли ЦОС и ЭК было вполне приемлемо для описания образовательного процесса как непосредственного общения с использованием цифровых технологий как вспомогательного средства. Тем не менее, сегодня во многих случаях мы имеем образовательную модель, при которой ЦОС *заменяет образовательную среду* как таковую, а ЭК *вытесняет общение*. Сегодня высказываются опасения, вызванные тенденцией «нивелирования нецифровой образовательной среды». При этом отмечается, «отсутствие в научном пространстве исследований, учитывающих психологические особенности восприятия и переработки оцифрованной информации, отражающей содержание цифровой образовательной среды» [2, с. 25]. Не претендуя на заполнение данного пробела, отмечу очевидное обстоятельство с соответствующим онтологическим результатом: в случае с исключительным использованием ЦОС мы имеем дело с отличной от непосредственного общения телесной практикой, за которой стоит по-своему реконфигурированная, но все же редуцированная телесность. Это хорошо видно на примере простого интуитивного сравнения пространственно-объектного окружения и психосоматических возможностей, которые сопутствуют использованию ЦОС и тех, которые соответствуют живому общению. Сама телесность при этом никоим образом не сводима к так называемому биологическому телу, а является гетерогенным, сложно сконструированным феноменом. Достаточно общепризнанной точкой зрения и в психологии, и в философии является субъектная

полифункциональность телесности, имеющей всевозможные значения: от зонда и резонатора проявлений личности до участника порождения смыслов и дорефлексивного горизонта жизненного мира [4]. Не прибегая к специально психологическому и философскому анализу, нужно вспомнить, что ЭК – это принципиально дистанцированное и технически опосредованное общение. И именно эти свойства становятся для ЭК конститутивными, в отличие от базовой – контактной и непосредственной коммуникации.

Мы привыкли оценивать дистанцированную и компьютерно-опосредованную коммуникацию как инструмент, дающий нам множество дополнительных возможностей, но только при одном условии – при условии сохранения доступа к непосредственному общению. В ситуации, когда ЭК претендует на роль базовой коммуникации, она становится *суррогатом* последней. Идеальным типом коммуникации с точки зрения замены всякой коммуникации на электронную является модель, имитирующая полное погружение в виртуальный мир вплоть до неразличимости «виртуального» и «реального». Однако такая модель была бы парадоксальной, поскольку, с одной стороны, при создании полной иллюзии базовой коммуникации, она должна была бы обеспечивать и полное стирание различия между виртуальным и базовым миром. А с другой стороны, при сохранении примордиальности базовой реальности, она должна была бы обеспечивать и сохранение различия «виртуального» и «реального». В силу этого парадокса такая модель возможна только как модель для шизофренического субъекта, у которого «работают» одновременно не менее двух принципов реальности. Но эта модель невозможна, по крайней мере, в силу сегодняшней принципиальной недостаточности технологий для ее реализации.

Что же теряется в процессе ЭК и, как следствие, в процессе создания на ее основе образовательной среды?

1. Субъекты коммуникации являются виртуальными эрзац-моделями базовых личностей. В ЭК все участники представлены своими виртуальными презентациями, данными через виртуальные объекты (видео и аудио объекты, знаки, тексты и т. п.).

2. Пространственно-объектное окружение теряет свою целесообразную связь с деятельностью субъектов, в нашем случае с образовательными задачами. В частности, в процессе образовательной или обучающей ЭК, пожалуй, единственными требованиями остаются наличие компьютерной техники, позволяющей осуществлять ЭК и минимизация шумов, затрудняющих коммуникацию.

3. У базовых субъектов, участвующих в ЭК ограничиваются психосоматические возможности. Рискну предположить, что в условиях атомизированности, физической локализации и изолированности субъектов коммуникации, реконфигурация этих возможностей происходит таким образом, что востребованность эмоционального и даже кинестетического интеллекта оказывается минимальной. Во всяком случае, эффект взаимного присутствия при совместной работе в аудитории заменяется его имитацией с соответствующими последствиями.

Обобщая сказанное, нужно отметить главную особенность в изменении образовательной среды, которую можно условно обозначить как *реэстетизацию*. При этом эстетизацию среды нужно понимать в широком смысле как такую ее структурную репрезентацию, которая способна обеспечивать максимальную вовлеченность участников образовательной коммуникации. При непосредственном общении участники образовательного процесса создают базовый эстетический фон, который, разумеется, немыслим без процессов, с необходимостью подключающих опыт телесности (начиная от объектной организации пространства и заканчивая контактами студентов в перерывах между занятиями). Данный эстетический фон порождает и воспроизводит то, что можно назвать особой чувствительностью, или особым эмоциональным напряжением. При коллективном решении образовательных задач в условиях базового общения, эта, особым образом направленная и усиленная эмоциональность, играет не меньшую роль, чем связанные

с ней интеллектуальная деятельность или коммуникативность. Именно поэтому сам процесс непосредственного общения оказывается так важен в любых образовательных процессах. Между тем, замена общения на ЭК, редуцирующая образовательную среду к виртуальным эрзац-моделям, очевидно снижает чувствительность к коллективному общению и образовательному процессу как таковому.

Думается, что университетское образование в описанной ситуации является уязвимым не только по причине существенных эстетических потерь для развития личности или успешного начала профессиональной социализации. Университеты, как известно, являются не только местами обучения и воспитания, но и местами научно-исследовательской деятельности. Объединяя новаторское и социальное значение университетского образования, можно сказать, что университеты являются местами коллективной процедуры производства истины. Реэстетизация образовательной среды на основе ЭК, снижающая эмоциональное напряжение коллективного образовательного процесса, ведет также к другому весьма нежелательному последствию, а именно, снижению чувствительности к коллективному производству истины и, в конце концов, к истине как таковой.

Таким образом, в ситуации вынужденной замены университетского базового общения электронной коммуникацией, ставятся под вопрос основополагающие процессы и процедуры университетского образования.

Список использованных источников

1. *Мацкевич, В.* Образование / В. Мацкевич // Образовательная политика. – 2015. – № 1. – С. 119–126.
2. *Природова, О. Ф.* Структура цифровой образовательной среды: нормативно-правовые и методические аспекты / О. Ф. Природова, А. В. Данилова, А. Н. Моргун // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 9–30.
3. *Смирнова, О.* «Ненастоящее образование». Как пандемия вскрыла проблемы онлайн-обучения [Электронный ресурс] / О. Смирнова // BBC news. Русская служба. – Режим доступа: <https://www.bbc.com/russian/vert-cap-54027632>. – Дата доступа: 20.02.2021.
4. *Чеснов, Я. В.* Телесность человека: философско-антропологическое понимание / Я. В. Чеснов. – М. : ИФ РАН, 2007. – 213 с.
5. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии / А. В. Клягин [и др.] // Нац. исследовательский ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2020. – 112 с.