



Ольга КРОКИНСКАЯ ЖИЗНЕННЫЙ МИР ЗА ЗАКРЫТОЙ ДВЕРЬЮ

Университет
на карантине и в дистанте







Ольга КРОКИНСКАЯ
ЖИЗНЕННЫЙ МИР
ЗА ЗАКРЫТОЙ ДВЕРЬЮ

Университет на карантине и в дистанте



•МЫСЛЬ•
МОСКВА • 2022

УДК 316:37
ББК 60.561.9
К83

Книга опубликована в сотрудничестве
Свободного университета Москвы и издательства «Мысль»

В дизайне обложки использованы фотографии, предоставленные автором, а также материалы, лицензированные для свободного использования “Cat joins to watch the class through Zoom” (<https://www.flickr.com/photos/daveynin/49818982567/in/photostream/>), “Red Door” by Travis Soule и “Man working from home in bed” by Microbiz Mag

Крокинская, Ольга Константиновна.

К83 Жизненный мир за закрытой дверью : Университет на карантине и в дистанте / О. К. Крокинская. — М. : Мысль, 2022. — 160 с.
ISBN 978-5-244-01228-6

Предлагаемая читателю книга содержит результаты исследования университетского образовательного процесса, протекавшего в ситуации локдауна, вызванного пандемией коронавируса COVID-19. Исследование проводилось весной-летом 2020 года и запечатлело самый первый опыт реагирования системы образования на принципиально новые условия работы и учебы, то есть отражает их наиболее явную новизну. Книга состоит из двух частей. В ее первой части речь идет о профессии преподавателя высшей школы, принявшей на себя удар резкого перехода на дистанционные формы работы. Во второй части устами самих студентов рассказывается об их образе жизни и учебы в условиях локдауна. В обоих случаях это не только эмпирические данные, но и попытка их понимания с точки зрения некоторых теоретических подходов. В частности, теории топохрона М. Бахтина и теории социотравмы П. Штомпки. Здесь также уделяется специальное внимание методам получения исследовательских результатов.

УДК 316:37
ББК 60.561.9

ISBN 978-5-244-01228-6
DOI 10.21428/52333846.996a6dd7
Текст книги онлайн: <https://freemoscowuniversity.pubpub.org>
Книга опубликована на условиях лицензии CC BY-NC 4.0
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed>)

Оглавление

| | |
|-------------|----|
| Предисловие | 10 |
|-------------|----|

| | |
|--|----|
| Часть I. | |
| АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПРОФЕССИЯ, ТРАВМИРОВАННАЯ НЕ ТОЛЬКО ДИСТАНТОМ | 17 |

| | |
|---|----|
| Введение | 18 |
| Общество и природа испытывают академическую профессию на прочность | 18 |
| С опорой на хорошую теорию | 20 |
| Дизайн исследовательской программы | 22 |
| Эмпирическая база и выборка исследования | 23 |

| | |
|---|----|
| Глава I. | |
| ПРЕДПОСЫЛКИ ДВИЖЕНИЯ К ДИСТАНЦИОННЫМ ФОРМАМ В ОБРАЗОВАНИИ | 25 |
| За концептами «неолиберализм» и «менеджеризм» скрывается управленческий капитализм | 25 |
| Логика управляющей парадигмы | 30 |
| Травмы академической профессии в условиях управленческого капитализма: еще до ковида | 32 |

| | |
|--|----|
| Глава 2. | |
| ПАНДЕМИЯ И ДИСТАНЦИОННЫЙ РЕЖИМ В ОБРАЗОВАНИИ 36 | |
| Некоторые особенности дистанционного образа жизни | 36 |
| Домашние условия удаленной работы | 38 |
| Слияние рабочего и личного пространства-времени | 39 |
| Технические условия работы | 41 |

| | |
|---|----|
| Глава 3. | |
| ПЕРВЫЕ ОЦЕНКИ ТОТАЛЬНОГО ДИСТАНТА 43 | |
| Дистанционное образование периода локдауна 2020 года: | |
| две стороны медали | 43 |
| Травма изменений | 44 |
| От эмоций — к определению опасностей | 46 |
| Проблема качества образования | 47 |
| Изменения в характере коммуникаций: | |
| педагогическая оценка | 49 |

| | |
|--|----|
| Глава 4. | |
| УСЛОВИЯ ТРУДА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ ПЕДАГОГОВ 54 | |
| Дистант с точки зрения преподавателя как работника | 54 |
| Взрывной рост трудозатрат — квинтэссенция проблематики дистанта | 54 |
| Особенности управления удаленными формами образования | 55 |
| Потребность в правовом регулировании | 57 |

| | |
|--|----|
| Глава 5. | |
| СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ДИСТАНЦИОННОГО РЕЖИМА В ОБРАЗОВАНИИ 61 | |
| Социально-этический климат ситуации и субъективное профессиональное благополучие | 61 |
| Логика полной управляемости — логика социальной машины и искусственной социальности | 65 |

| | |
|--|----|
| Дистант приходит с оцифровкой. | |
| Проблема цифровизации образовательной деятельности | 66 |
| Социологическая теория — о процессах формализации и цифровизации в образовании (от конвейера до «Макдоналдса») | 68 |

Часть 2.

«ПРОСНУЛСЯ — И ТЫ НА ПАРЕ».

ЖИЗНЕННЫЙ МИР СТУДЕНТА

В ЛОКДАУНЕ 2020 ГОДА 73

ВВЕДЕНИЕ

| | |
|--|----|
| Дизайн исследовательской программы | 74 |
| Основной исследовательский вопрос | 74 |
| Построение объекта исследования | 77 |
| Теоретическая рамка | 79 |
| Методологические замечания и методы исследования | 80 |

Глава 1.

МЕНТАЛЬНАЯ КАРТА ЛОКДАУНА 84

| | |
|---|----|
| Первичная структуризация пандемической неопределенности | 84 |
| Первые ощущения | 86 |

Глава 2

БИОСОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС ЗАТВОРНИКА 89

| | |
|--|----|
| Угнетенность двигательной активности и ценность движения | 89 |
| Организация питания | 90 |
| Сон | 91 |
| Здоровье | 91 |
| Стресс и другие эмоции | 93 |
| Телесные ограничения и социальность | 94 |

Глава 3.

РАЗМЕТКА СОЦИАЛЬНОГО ПОЛЯ 95

| | |
|--|----|
| «Распознавание образов» в кризисной социальности | 95 |
|--|----|

| | |
|--|-----|
| Власть и управление | 95 |
| «Онтологическое доверие» и недоверие | 96 |
| Социальные связи — сильные и слабые: семья, друзья, сети | 101 |

Глава 4.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОМАШНЕМ КОНТЕКСТЕ И НЕ ТОЛЬКО

| | |
|--|-----|
| Это главное, о чем пишут авторы эссе | 103 |
| «Технологический уклад» дистанционного образования: гладко на бумаге | 103 |
| И все-таки это что-то новое, и это (поначалу) радует | 105 |
| Дистанционное образование компенсирует некоторые недостатки традиционного обучения, развивает дополнительные навыки | 106 |
| Возникает коммуникативный комфорт в отношениях с преподавателями | 107 |
| Комфортно, удобно, устраивает | 109 |
| Позволяет совмещать разные жизненные задачи и занятия | 109 |
| Первый массовый опыт дистанта: оценки изнутри процесса | 112 |

Глава 5.

ДЕФОРМАЦИИ И ДИСФУНКЦИИ ДИСТАНТА 2020 ГОДА

| | |
|--|-----|
| Это непонятно в целом | 116 |
| Что-то удобно, а что-то неудобно | 117 |
| Это технологически неудобно | 117 |
| Это психологически некомфортно — тяжело и сложно | 119 |
| Это сверхнапряжения и стресс | 120 |

Глава 6.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ-ГИБРИД.

БЕССТРУКТУРНОЕ МЕСТО НЕДОЛГО БЫВАЕТ ПУСТО

| | |
|--|-----|
| Локдаун — нормативно не определенное пространство; образование в локдауне — работа, не защищенная правилами | 127 |
| Институт-гибрид, институт-мутант. Что в результате? | 130 |

Глава 7.

ЛОКДАУН КАК ПРОСТРАНСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ, САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ 132

Перефразируя Шекспира: мир расшатался 132

Топохрон как место-время рефлексии о себе и мире 133

Нормотворчество и структуризация бесструктурного:
генерирование правил 138

Ценности, осознанные в пандемию 141

ТРИ ЗАКЛЮЧЕНИЯ 146

Методологическое заключение 146

Социологическое заключение 147

Педагогическое заключение 148

ЛИТЕРАТУРА 152

ANNOTATION 159

Предисловие

Пандемия коронавируса COVID-19 стала предметом исследования многих наук, потому что запущенные ею процессы резко и сильно повлияли на мироустройство всей человеческой цивилизации, всей культуры. Они повсеместно привели к усилению государственного регулирования социального порядка, поставили под вопрос неизбежность всеохватной глобализации, осложнили и видоизменили сами социальные связи, уведя большую их часть в виртуальные среды, чем существенно изменили формы, типы и функции социума. Пандемия оказала глубокое влияние на способ существования двух важнейших и тесно связанных социальных институтов общества — семьи и образования. И если семья по самой своей природе локализована в определенном, достаточно изолированном от среды, пространстве дома, «домохозяйства», то образование, если не считать домашнего воспитания в кругах аристократии, приобрело «домашнее приращение» впервые в своей истории. В начале 2020 года оно перешло на тотально дистанционный режим работы, обозначив этим свое принципиально иное качество. Вернее, начало принципиальных преобразований, которые на сегодняшний день воспринимаются неоднозначно.

Понятно, что дистанционные формы — виртуальные, онлайнные, глубоко программированные, оцифрованные, снабженные средствами искусственного интеллекта — из арсенала методов и технологий образования уже никуда не уйдут, но понятно также и то, что практики их использования должны быть тщательно изучены и выверены, потому что их применение заведомо будет иметь не только ожидаемые и прогнозируемые результаты, но и множество непреднамеренных эффектов — психологических, интеллектуальных, социальных, культурных, политических и многих других, роль которых для будущего человечества сегодня совершенно неясна.

Большинство этих эффектов мы не можем предугадать и, может быть, даже не должны стремиться предугадывать, чтобы случайно не принять каких-то решений, потенциально препятствующих вероятностным законам социально-исторических процессов. Только что зародившиеся процессы не стоит загонять в клетку человеческой логики и далекоидущих последствий, результаты которых нам также неизвестны. Лучше двигаться короткими перебежками, изучая, осознавая и регулируя процессы «на расстоянии протянутой руки», то есть в пространстве эмпирически очевидных фактов.

Именно для такой стратегии будут полезны результаты исследования, проведенного кафедрой социологии и социологической лабораторией Института истории и социальных наук Герценовского педагогического университета в Санкт-Петербурге весной-летом 2020 года, то есть в первую волну пандемии

и в самый первый период дистанционного режима в образовании. Это проект «Институциональные и поведенческие аспекты функционирования дистанционного образования в условиях пандемии коронавируса 2020 года». Принципиально важно, что этот проект отразил самый первый опыт реагирования на пандемию, то есть запечатлел наиболее явные флуктуации привычных реалий в образе жизни, работы и учебы, их наиболее явную новизну, принесенную пандемией и самоизоляцией.

В методологическом смысле можно рассматривать представленное к книге исследование как вариант кейс-стади — анализ отдельного целостного фрагмента социальной и образовательной реальности, подверженного внезапным, вынужденным изменениям. Этот отдельный кейс далее может служить модельным объектом для изучения других случаев подобного рода и тем самым помогать освещению как специфических, так и общезначимых обстоятельств дистанционных аспектов пандемической ситуации в образовании.

Это не очень большой по масштабам проект, но его результаты имеют значение, выходящее за пределы одного университета. Этому способствует предмет исследования, «схваченный» на стыке макро- и микросоциальных порядков, что позволяет раскрывать некоторые неявные социальные проявления пандемии.

Макро-микро-оптика исследования создает возможность понимать социальную реальность как соприсутствие (одновременное присутствие) каждого из нас в обоих полях социального пространства — на макро- и микроуровне систем и социальных процессов, существовать, с одной стороны, в типизирующей институциональной логике, а с другой — в логике своей уникальной жизни. Чаще всего они исследуются отдельно друг от друга. И часто внимание к макроуровню социального порядка (структуры, группы, институты), безусловно необходимое, уводит конкретность человеческого существования на второй план. Остаются не вписанными в макропорядок цели, мотивы, интересы тех, из кого макроструктуры во многом «состоят» и поведение которых обеспечивает их существование. Пандемия сгущает и без того огромный потенциал правил и регулятивных возможностей макроструктур, но жизнь — та, что «на земле», в броуновском движении частиц, — сложнее системных правил, и микроуровень социальной жизни свято хранит возможность своей относительной самостоятельности. Ведь, в конце концов, именно от этой его самостоятельности зависит и динамика макроструктур, которым тоже нужно более или менее изменяться, и они делают это, закрепляя в своих системах и правилах то, что бывает достигнуто с помощью высокой способности микрореальности к модификациям и адаптациям.

Собственно, с целью анализа эффективности работы всех систем на обоих уровнях устроения реальности и были предприняты масштабные исследовательские проекты 2020-х годов. В том числе социологические проекты в области образования. С их помощью выявлен немалый ряд проблем, сложившихся в образовательной системе задолго до пандемии, и вынесенных ею на поверхность текущих оценок. В их числе недостаточный объем реальной цифровизации образования, недостаток техники и низкая скорость интернета в образовательных организациях, слабость платформ дистанционного образования и дефицит компетенций учебного персонала, отсутствие адекватного нормативного регулирования труда и резкий рост нагрузки работников системы и учащихся, а также социальное неравенство, которое ясно обозначилось и в этой сфере.

Результаты проекта, представленного в этой книге, полностью соответствуют этим данным и подтверждают их, что, в частности, указывает на высокую валидность использованных в нем методов. Вот почему представляют интерес и другие его результаты, часто остающиеся в стороне от основного внимания исследователей. Это факты локдауна, в котором за закрытыми дверями квартир сосуществуют быт, работа и учеба. Эта сторона ситуации — освещение фактов человеческого существования в пандемии — слабее представлена в научной и общественной рефлексии.

Пандемия идет войной на все «человеческое» — здоровье, привычки, отношения в семье и с друзьями, круг общения, потребление, поляризует социумы и усиливает неравенство. Ею явно воспользовались многие макросистемы, чтобы реализовать свои цели. Чтобы найти возможность взаимоприемлемой организации постпандемического мира, а также в целом какого-то иного будущего, которое должно быть будущим человека, а не цивилизацией систем, надо продолжать слышать голос человека в этих изменениях, видеть человека в его полноте. Иными словами, надо выравнивать роль макро- и микроресурсов постпандемического мира, уравнивать их силу и влияние, полнее освещать человеческое качество новой эпохи, а значит, приближать исследовательскую оптику к образу жизни людей.

Я сознательно пользуюсь здесь словом «человек», а не социологическими терминами «индивид», «актор» или «субъект», чтобы обозначить тот слой социальной жизни, где действующим лицом является «полнотекстовый» индивид, целостное, «всеорганично и общетелесно» представленное существо, в поведении которого равно присутствуют социальные, социопсихические, соматические и ментальные свойства.

И еще одно соображение заставляет меня предлагать читателю эту книгу. В 2022 году, подхватив «ковидный хвост», сингулярная стихия выбросила

вперед себя, в будущее, протуберанец войны. Ничем не спровоцированная и несправедная, в постпандемической стране она закрыла не только двери квартир, но и многие другие двери и окна, погрузив Россию в новый, всемирный, карантин. Она переболеет своими наследственными болезнями и когда-нибудь вернется к нормальной жизни. Но тогда ей придется решать и те проблемы, которые были вынесены пандемией в область очевидного и осознаваемого. Потому что ничто из них не решено. В том числе в образовании.

Предлагаемая читателю книга содержит описание и анализ результатов проведенного исследования и в этом смысле является научной монографией. Вместе с тем мне как автору монографии и автору основных методик проведенного исследования хочется сделать эти результаты достоянием не только коллег-ученых, но и читателей, не имеющих специального социологического образования. Исхожу при этом из нескольких соображений. Прежде всего из убеждения, согласно которому социология вообще является наукой для людей и общества, а значит, ее результаты должны быть понятны всем. Они также могут быть особенно интересны членам нашего университетского коллектива — преподавателям, студентам, администрации, так как могут служить лучшему пониманию друг друга в этих сложных обстоятельствах. Я также с особым чувством ответственности адресую эту книжку студентам, изучающим социологию как свою профессиональную область или как смежную область для их будущей профессии — социологам, обществоведам, историкам, педагогам, которым важно знать, насколько обоснованы и как именно получены результаты исследования, а также как их, в принципе, можно и должно получать, когда в них есть необходимость. Вот почему во всем дальнейшем повествовании я уделяю специальное внимание методам получения результатов, их теоретическому обоснованию и связям с другими фактами и обстоятельствами нашей социальной жизни. В этом смысле книжка является и научно-методическим пособием тоже.

Адресуя работу столь широкой аудитории, я поневоле должна захватывать в своих очерках как новые, так и хорошо знакомые разным группам читателей области и уровни знания. Прошу «продвинутых» читателей сделать скидку на эту необходимую широту.

Книга состоит из двух частей. В ее первой части речь идет о профессии преподавателя высшей школы, вынужденной значительно трансформироваться, приняв на себя удар стрессовой стихии перехода на дистанционные формы работы, во второй — об образе жизни и учебы студентов в условиях локдауна. В обоих случаях это не сугубо эмпирические данные опросов, а попытка

их понимания с точки зрения некоторых теоретических подходов. В их числе теория топохрона как локальной ситуации с уникальными чертами, определяющими ее характер, и теория социотравмы как внезапного, стрессового изменения социальных явлений.

Несколько слов о методе как важнейшем средстве научной работы вообще.

Любое дело совершается ради достижения определенного результата. Сшить платье, испечь пирог, сколотить табуретку, научиться читать и писать, узнать строение вещества, понять, что думают о жизни люди, — все эти действия предполагают знание, как надо двигаться к результату. На вопрос «как» отвечает средство деятельности, которое называется «метод», и свои методы есть во всех областях дел и действий. Как правило, они закреплены разнообразными правилами, инструкциями, технологиями. Следуя методу как руководству делом, вы получите тот результат, к которому стремитесь, а не следуя ему, нарушая инструкции и технологии, вы рискуете не только получить что-то другое, но и столкнуться с разного рода опасностями. Например, неправильно принимая лекарства.

Я чрезвычайно ценю понятие метода, усвоенное еще в годы университетской учебы и показавшее свою силу во всей дальнейшей научной работе. Ясность, которую оно придает исследовательскому поиску, поначалу всегда начинающемуся в тумане — ибо не под фонарем же искать неизвестное! — отсылает к первым осознаниям это факта и первому сочинению на эту тему, уже в заголовке которого сказано главное. Это работа Рене Декарта, его «Рассуждение о методе, чтобы хорошо направлять свой разум и отыскивать истину в науках». Не правда ли, это почти то же самое, что утверждает героиня Льюиса Кэрролла — Алиса: «Идя правильным путем, придешь в правильное место».

Иными словами, «метод» — это путь, и если не к истинному знанию (с истиной в последнее время проблемы), то к проверенному и достоверному ответу. Что же это за правильный путь? Чему он помогает? Он аккумулирует знание о подходах к вашему объекту, добытые современной наукой, оберегает от рисков сбиться в ориентациях и целях, дает гарантии цельности, связности и обоснованности вашему исследованию. В конечном счете он позволяет достаточно непротиворечиво интерпретировать полученные результаты.

Взыскательно относясь к методу в собственной работе, внимательно слежу за современными тенденциями, проблематизирующими понятие и роль метода в науке, интересуюсь взглядами ученых, умеющих увидеть новые возможности в иных постановках вопроса. Ну, постмодернизм — что с него возьмешь? А если серьезно, то в ответ на потребность в познании неизмеримо более сложной, чем ранее, реальности и картины мира современного человечества даже

такая строгая вещь, как метод, — и именно потому, что строгая, — вынуждена трансформироваться. Исследователи познавательных практик постсовременности ставят вопросы резко: они указывают на риски и беспорядки в ранее упорядоченных картинах мира и стараются понять его средствами, формируемыми «после метода» — когда в дело познания вмешивается непредсказуемая реальность и тот метод, который вы используете, не только помогает что-то узнать, но и влияет на формирование того, что вы узнаете. Социологии это касается, как, может быть, никакой другой науки, а значит, и возлагает на нее огромную ответственность уже не только за познание, но и за саму реальность.

Вместе с тем методы классической науки не отменяются. Для более или менее упорядоченных (организованных, качественно определенных, детерминированных) областей и объектов они по-прежнему готовы вести к существенным результатам. И я по-прежнему высоко ценю метод как таковой и хорошо отработанные, отточенные, частные методы и методики как основу хорошей работы. В науке это к тому же довольно жесткое требование, исполнение которого тщательно проверяется. Иными словами, научно-методическая работа — обязательная часть любого исследования, и я постаралась, чтобы эта книжка ему соответствовала.

Считаю своим долгом выразить большую благодарность коллегам, чьи труды сделали возможным проведение данного исследования: заведующему кафедрой Алексею Васильевичу Воронцову за его всемерную поддержку, Наталье Викторовне Немировой и Сергею Сергеевичу Чулкову за организацию опроса и подготовку данных, Елене Алексеевне Окладниковой, пробудившей интерес студентов к написанию творческих работ об их учебе в самоизоляции, а также всем преподавателям и студентам РГПУ им. А. И. Герцена за то, что не пожалели времени на участие в опросе.

19 ноября 2021 года

Часть I.
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПРОФЕССИЯ,
ТРАВМИРОВАННАЯ НЕ ТОЛЬКО
ДИСТАНТОМ

Введение

Общество и природа испытывают академическую профессию на прочность

Постиндустриальное общество радикально изменило традиционные формы профессии университетского преподавателя. Оно добавило к ней новые виды деятельности — научную, публикационную, консультативную, социализирующую, одновременно подвергая их более жесткому административному управлению, чем раньше. Как всякое радикальное изменение, эти перемены стали объектом специальных исследований, имеющих тенденцию сложиться в самостоятельную отрасль, в комплексную науку об образовании. Во всяком случае, широкие исследования в этой области уже породили новые «титульные имена» для нового характера традиционных явлений. Здесь все чаще бывшая преподавательская деятельность именуется «академической профессией», а бывший «профессорско-преподавательский состав» — «академическими профессионалами»¹. Этот новый нарратив, действительно, позволяет по-новому ставить многие вопросы образовательной сферы, в том числе трактовать сущность профессии и ее проблемы в современном мире. Вырос ли от этого престиж и статус самих университетских преподавателей, неясно, потому что многие из них, скорее всего, и не подозревают, что являются «академическими профессионалами». Зная это, возможно, тверже стояли бы на позициях своего сообщества в отношениях с администрацией, а к своим профессиональным союзам (профсоюзам) относились бы как к рабочему органу своих обществ, а не только как к распределителю путевок.

Так или иначе, переход в статус академической профессии сопровождался для ее носителей стрессом трансформации и трудностями приспособления к требованиям со стороны управляющих органов — к новым формам контроля, отчетности, эффективности. В 2020 году под воздействием пандемии коронавируса COVID-19 этот стресс дополнительно усилился и стал предметом изучения наряду с проблемой качества дистанционного образования. Исследования этого времени постоянно ведут две эти линии — проблему качества

1 Абрамов Р. Н. «Академический оплот» и «административное ядро»: рождение и рост предпринимательских университетов // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 279–286; Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» // Высшее образование в России. 2016. № 10 (205). С. 62–70; Нефедова А. И. О концептах «академический капитализм» и «предпринимательский университет» // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 75–81; и др.

образования, потому что именно оно ставит под вопрос надежность дальнейшего функционирования многих систем общества, — и проблему отношения к нему преподавателей вузов². Полагаю, что в последнем случае рамки исследований должны быть расширены. Должна изучаться сама профессия университетского преподавателя, оказавшаяся в клубке кризисов. Ведь именно в ней во многом создаются условия сохранения, продолжения и развития образования как такового. Именно она в этих непредвиденных и экстремальных обстоятельствах становится средством соединения традиции и новации, чем, собственно, и влияет на качество образования, о котором так заботится общество.

Иными словами, для академической профессии возникла принципиально новая ситуация, которая имеет «причиняющую силу» по отношению к будущим трансформациям профессии и которая поэтому должна быть специально определена и изучена.

Сегодня очевидно, что стратегия развития общества и культуры состоит в выработке принципов и форм взаимодействия человека с цифрой и искусственным интеллектом, а значит, включение дистанционных форм в базовые процессы образования неизбежно. Это обстоятельство делает необходимым понимание тренда, в котором мы существуем. Нам надо не только видеть, куда процесс течет, но и определиться со своими возможностями как-то на эти потоки влиять. Далее в книге рассматриваются некоторые результаты проекта «Институциональные и поведенческие аспекты функционирования дистанционного образования в условиях пандемии коронавируса 2020 года», осуществленного в РГПУ им. А. И. Герцена в Санкт-Петербурге и позволяющего такой тренд построить.

2 См., напр.: Клягин А. В. и др. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. М.: НИУ ВШЭ, 2020. (Современная аналитика образования. 6 (36)); Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России. М., 2020. С. 199–246; Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию: Аналитический доклад / науч. ред. Е. А. Суханова, И. Д. Фрумин. Томск: ТГУ, 2021; Уроки «стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее: Аналитический доклад. Москва, июнь 2020 г. URL: https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view; 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. № 14 (116); Рогозин Д. М. Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 31–51; и др.

С опорой на хорошую теорию

Пандемический кризис сформировал единственный в своем роде, уникальный, никогда более не имеющий возможности повториться, *топохрон* — ситуацию, заключенную в рамки определенного пространства-времени и заключившую в себе значительно трансформированные этим временем системы и практики. Так же как и классический термин «хронотоп» М. Бахтина³, «топохрон» (от греч. *topos*, *место*, и *chronos*, *время*) имеет в виду пространственно-временной континуум: слияние пространственных и временных характеристик в некотором конкретном способе существования, но, в отличие от «хронотопа», с центром силы, смещенным в сторону пространства и места в пространстве, которым в данном случае принадлежит более существенная роль, чем времени. В пандемии в буквальном смысле «места» — локдауна, карантина, «самоизоляции».

Одной из таких локализованных систем стало образование — фундаментально значимая сфера, касающаяся интересов практически всех граждан страны, общества и государства. В условиях пандемического карантина оно вынуждено было одномоментно и полностью перейти на дистанционные формы работы. Фактически образовался масштабный спонтанный натурный эксперимент (или квазиэксперимент), в котором и дистанционное образование, и связанную с ним форму академической профессии можно исследовать как «чистый тип» с его специфическими свойствами — методическими, дидактическими, технологическими, социокультурными, психологическими.

Сегодня пандемическая реальность чаще всего конструируется в науке с помощью таких концептов, как *кризис*, *катастрофа*, *травма*. Наиболее приемлемым для постановки социологической проблемы пандемии, видимо, следует признать концепт *социотравмы* Петра Штомпки⁴, который позволяет видеть социальный организм в состоянии *длительной деструкции и дисфункции*. При определенных обстоятельствах он либо возвращается в исходное состояние, либо переходит в измененное состояние, включающее «импланты» произведенных воздействий. В современной социологической литературе термин уже достаточно распространен: ищет место травме в социально-политических процессах Ж. Т. Тощенко⁵, с применением этого термина работала секция на

3 Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Сб. М.: Худ. лит., 1975. С. 234–407.

4 Штомпка П. Социальное изменение как травма // СоцИс. 2001. № 1. С. 6–16.

5 Тощенко Ж. Т. Общество травмы: между эволюцией и революцией (опыт теоретического и эмпирического анализа). М.: Весь мир, 2020.

XI международной социологической Грушинской конференции 2021 года⁶. Из более ранних работ, относящихся к парадигме травмы в социологии, можно назвать экстремальную социологию и социологию катастроф — междисциплинарную область, тесно связанную с социальной экологией и социокультурной антропологией, объектом которой являются в том числе стихийные бедствия и эпидемии⁷; фактически культурную травму как импульс к изменению культуры описывает в своей знаменитой работе «Культура и взрыв» Ю. М. Лотман⁸.

В этих подходах социотравма представлена двояко — ситуационно и процессуально. В первом случае — как особые «случаи» с уникальными, аутентичными чертами, и тогда к их концептуализации можно привлечь понятие топохрона, во втором — как момент бифуркации: сбоя и модификации в текущих процессах, которые ее в себя приняли. Всегда ли это посттравматический рост, или может сформироваться какой-то другой вид динамики, — дело конкретного случая.

Коль скоро пандемическую реальность можно мыслить как процесс или совокупность процессов и это неизбежно будут процессы социальных изменений, то вокруг уже обозначенного кластера подходов можно возвести и макросоциологическую теоретическую оболочку. В нее войдут теории самоорганизации систем Н. Лумана⁹; У. Матураны и Ф. Варелы¹⁰, самоорганизации как «спонтанного порядка» Ф. Хайека¹¹, идеи «текучей современности»

6 Коллективная травма пандемии и посттравматический рост. Секция ФОМ на XI международной социологической Грушинской конференции 17–22 мая 2021 года «Пересборка социального, или насколько дивным будет новый мир?». URL: <https://conf.wciom.ru/program/section/?uid=6>.

7 Экстремальная социология: исследования с риском для исследователя / ред. С. Хайкин, И. Задорин. Надым: Ассоциация региональных исследовательских центров (Группа «7/89»), Научно-исследовательский центр «Горизонт-М», 2005.

8 Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров // Лотман Ю. М. Семиосфера. СПб.: Искусство-СПб, 2001 С. 254–255.

9 Луман Н. Тавтология и парадокс в самоописаниях современного общества // СОЦИО-ЛОГОС. Вып. 1. М.: Прогресс, 1991. С. 194–218.

10 Матурана У, Варела Ф. Дерево познания: Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.

11 Хайек Ф. А. Право, законодательство и свобода: Современное понимание либеральных принципов справедливости и политики. М.: ИРИСЭН, 2006.

З. Баумана¹², «общества рисков» и рефлексивной модернизации У. Бека¹³, институциональной дисфункции Р. Мертон¹⁴ и другие. Особый интерес представляют теории социокультурного наследования, в которых травма может рассматриваться как триггер эволюционных процессов, идущих на базе мутации норм.

Таким образом, если специальной социологической теории пандемии мы пока еще не имеем, то общесоциологическая макротеоретическая рамка представляется весьма богатой, что дает возможность интерпретировать результаты эмпирических исследовательских данных периода пандемии весьма многообразно.

Дизайн исследовательской программы

С помощью построенной теоретической рамки функционирование систем образования в пандемический период можно рассматривать как социокультурную травму, приведшую к деформации и дисфункции традиционного институционального порядка с последующим складыванием образовательных практик и институциональных структур на основе гибридных — традиционных и инновационных — форм. В соответствии с этой посылкой предметом исследования в этом разделе монографии выступают стрессовые, нетипичные, измененные состояния образовательных практик профессиональной деятельности педагогов университета, их взаимодействий, оценок, ценностей. Индикаторами травматического состояния изучаемого объекта послужат черты социальных, социокультурных, поведенческих, мировоззренческих, ментальных, эмоциональных и других состояний, свойственные социокультурной травме вообще. Такие, как:

- внезапность, тотальность, радикальность изменений,
- массовая нетипичность ситуации, сбитые ориентиры понимания,
- длительные, непредвиденные трансформации привычной реальности, имеющие непредсказуемый финал,
- изменения в жизненном мире людей, моделях поведения и мышления,
- пространственное, социальное, биофизическое и психофизическое дистанцирование,
- флуктуации солидарности и социальной ответственности,

12 Бауман З. *Текущая современность*. СПб.: Питер, 2008.

13 Бек У. *Общество риска. На пути к другому модерну*. М.: Прогресс-Традиция, 2000.

14 Мертон Р. К. Явные и латентные функции // *Американская социологическая мысль*. М.: МГУ, 1994. С. 379–448.

- негативность, дисфункциональность, деструктивность оценок,
- глубокие, продолжительные, вредящие эффекты и патологические состояния,
- деструктивные воздействия на организм и здоровье,
- стрессы, страхи, нравственный ущерб,
- терминальные, предельные, панические состояния.

Сложность изучаемой проблемы потребовала *комбинирования исследовательских подходов* обеих основных стратегий эмпирического социологического исследования — *количественной и качественной*. В рамках количественной стратегии проводилось анкетирование онлайн с рассылкой по электронным адресам (обработка данных в системе SPSS)¹⁵, в рамках качественной стратегии — интервью и самонаблюдение. Во всех опросных методиках для всех целевых групп предусматривались сквозные вопросы, позволяющие проводить сравнительный анализ представлений и оценок.

Анкета включала разделы об осмыслении пандемии как таковой, касалась изменений образа жизни в связи с режимом самоизоляции, но прежде всего была нацелена на анализ респондентами реальных практик дистанционного образования. Интервью полуформализованного типа предполагало получение глубокого, свободного нарратива об объекте исследования, но содержало и некоторые измерительные процедуры — формализованные шкалированные вопросы, предъявляемые на карточках. Использовались номинативные и порядковые шкалы, одномерные и двухмерные, а также метод семантического дифференциала. В интервью информанты анализировали современное состояние профессии вузовского преподавателя, ее академическую природу и профессиональное самочувствие в условиях принятых практик управления. В части 1 настоящей монографии представлены результаты анкетного опроса и интервьюирования преподавателей университета.

Эмпирическая база и выборка исследования

В анкетном опросе приняли участие 135 преподавателей, что составляет от численности научно-педагогических работников РГПУ около 9% (списочный состав на 31 января 2020 года 1498 чел.). Это сотрудники факультетов и институтов университета, занятые в разных направлениях подготовки — педагогических и управленческих, в областях социогуманитарных, естественных и точных наук, филологии, иностранных языков, искусства, физкультуры, ОБЖ и т. д. Среди опрошенных 26% мужчин и 74% женщин, средний воз-

15 Организация опроса и обработка данных — к. с. н., доц. Немирова Н. Н. и асс. Чулков С. С.

раст — 45–46 лет, средний стаж работы — 20 лет. Предшествующим опросом 2019 года в рамках исследования профессионального самочувствия педагогов охвачено 80 человек, на этапе интервью участвовали 18 человек.

Выборка анкетного опроса целевая, потоковая¹⁶, с обращением к администрации университета за разрешением опроса и к представителям целевой группы для формирования выборки цепочками «снежного кома». Выборка нерепрезентативная, но достаточно представительная для данного исследования, так как включает в себя педагогический персонал одного и того же университета, одной и той же среды, одной и той же профессии. Кроме того, изучаемая ситуация, то есть дистанционный режим обучения, во время карантина, была «одна на всех». Своей однородностью она создавала дополнительные условия для получения достоверных данных. Косвенным свидетельством этого утверждения служит высокий уровень сходства суждений и оценок, полученных от респондентов анкетного опроса и в нарративах интервью¹⁷.

16 Rogozin D. M. Представления преподавателей вузов... С. 31–51.

17 Провела интервью и составила их транскрипты магистрантка кафедры социологии РГПУ им. А. И. Герцена А. Д. Боголюбова.

Глава I.

ПРЕДПОСЫЛКИ ДВИЖЕНИЯ К ДИСТАНЦИОННЫМ ФОРМАМ В ОБРАЗОВАНИИ

За концептами «неолиберализм» и «менеджеризм» скрывается управленческий капитализм

Кластер причин, вызвавших к жизни само явление дистанционного образования, — довольно сложная конструкция. Пожалуй, ее можно начать строить со второй половины XX века — с научно-технической революции (НТР), направленной на создание высоконаучоемких отраслей военного производства и освоения космоса. Как следствие она вызвала образовательную революцию 1960–70-х годов, когда резко выросло число высших учебных заведений, расширилась и усложнилась система подготовки специалистов, вобрав в себя новейшие знания. Это были годы подъема науки, ее высочайшего авторитета. Именно от нее ждали решения всех проблем — от дешевой атомной энергии и излечения тяжелых болезней до «научной организации труда» в производственных коллективах. Тогда еще только в производственных, а ныне уже и в учреждениях государственной службы и управляющей бюрократии, для которых она существует в виде KPI (Key Performance Indicators) — числовых показателей результативности и эффективности деятельности. Для науки и образования это явление выступает в виде «оптимизации», «эффективного контракта» и показателей публикационной активности.

Как ни странно, но именно из научной организации труда, то есть из рационализации трудовых действий и функций, их упорядочения и оптимизации, выросло ветвистое дерево сегодняшнего тотального администрирования труда в науке и в высшей школе. Пишу «труда в науке», а не «научной деятельности», потому что в «оптимизируемых» условиях свободно целеполагающая, субъектно определяемая *деятельность* превращается в «труд», ученый и преподаватель — в трудящегося, а там, глядишь, и в пролетариат. Впрочем, уже — в прекариат.

Начиналось все вполне разумно. На волне научно-технической революции и ее влияния на все системы общества лучшие университеты мира встроились в науку и встроили ее в себя, приобретая в результате ранее несвойственную образованию функцию — *производства знания* наряду с его репродукцией и трансляцией¹⁸. На некоторое время это сохранило и преумножило почти

18 Бауман З. Образование — при, для и несмотря на постмодернити // Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос. 2005. С. 161–163.

монопольный авторитет науки и университета в области производства и распространения знания по отраслям экономики, а также в консалтинге и создании образовательных программ, в том числе способствовало переосмыслению профессии преподавателя и пониманию ее как «академической профессии».

Это была высшая точка развития индустриального общества и социально-модерна. Образование работало как хорошая фабрика, выпуская унифицированную и неплохо подготовленную «продукцию» массовыми тиражами. Специалистов готовили по единым программам, для вполне определенного функционала в системе стабильных и прочных структур социального целого — экономических, производственных, культурных и других. Однако логика и скорость этих процессов постепенно пришли в противоречие с логикой и скоростью технологических обновлений — сначала научно-технической, потом информационно-технологической и далее резко рванувшей вперед цифровой информационной эпохи. На фоне этого процесса ясно обозначилась дисфункция образования, и к 1970-м годам его состояние было осознано как кризис — Всемирный кризис образования¹⁹.

С теми же признаками, что и в его начале (главным образом, несоответствие итоговых квалификаций требованиям рынка труда), кризис продолжается уже более полувека, и специалисты сегодня по-прежнему говорят о «квалификационной яме» на рынке²⁰. Этот длительный кризис можно считать не только «текущим» (current), но и, в терминах З. Баумана, «текучим», «растекающимся» (liquid)²¹, потому что он непрерывно порождает свои все новые феноменальные факты. Ответ на него привел сначала к институциональному упорядочению и организационным перестройкам в образовании, позже породил многочисленные новые направления, формы и практики подготовки специалистов и теперь, уже на наших глазах, — дистанционное образование разного уровня и профиля. Сегодня именно оно призвано сделать образовательные возможности еще более массовыми и индивидуализированными, реализовать их в максимально доступных формах и гибких сочетаниях, позволяющих оперативно конструировать комплексы востребованных компетентностей.

19 Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире: Системный анализ. М.: Прогресс, 1970.

20 Массовая уникальность: глобальный вызов в борьбе за таланты. Отчет BCG и WorldSkills Russia. 2019. Глава 2. Квалификационная яма — глобальный вызов. С. 16–23. URL: <https://web-assets.bcg.com/f9/24/5f3a82564d6faod27a6d767aeof6/rus-bcg-mas-uniq-tcm27-228998.pdf>

21 Бауман З. Текучая современность. СПб.: Питер, 2008.

Все эти годы образование отставало от обновления общества в целом, и это при том, что тоже не стояло на месте, реагируя на потребности ситуации изменением своего содержания, учебных программ и форм подготовки, а также расширяя, укрупняя и усложняя свои организационные структуры. Необходимость множественных изменений в образовании, включая управление им на разных уровнях, осознавалась достаточно хорошо, в том числе его руководителями²². Так, например, экспертный опрос участников Пленума УМО по направлению педагогического образования еще в 2008 году (участники Пленума — ректоры и проректоры педагогических вузов, число опрошенных 51 чел.) показал, что практически все структуры педагогического образования и образовательных организаций от школы до университета должны модифицироваться²³. Опрошенные отметили необходимость радикального и значительного изменения всех его основных внутренних структур — содержания образования, организации и форм учебного процесса, характера труда учителя и преподавателя, а также управления (табл. 1)²⁴.

Таблица 1
Необходимость изменений в системе образования
(экспертный опрос, 2008 год, % от числа опрошенных — 51 чел.)

| | Должны измениться | |
|---------------------------------------|-------------------|--------|
| | в школе | в вузе |
| Содержание образования | 59 | 75 |
| Организация и формы учебного процесса | 65 | 82 |
| Характер труда учителя, преподавателя | 82 | 83 |
| Управление | 62 | 65 |

22 Беляков С. А. Модернизация образования в России: совершенствование управления. М.: МАКС Пресс, 2009.

23 Зарубин В. Г., Крокинская О. К. Высшее педагогическое образование: тревоги, ожидания, точки роста (по материалам социологического опроса) // Модернизация подготовки педагогических кадров в условиях перехода на уровневое образование. СПб.: Изд-во РГПУ, 2008. С. 159–166.

24 Здесь и далее количественные данные приводятся, как правило, в процентах от общего числа опрошенных, что дополнительно указывается в заголовках таблиц и рисунков.

Наиболее остро и для школы, и для вуза выглядит в этом анализе проблема характера труда — 82 и 83% мнений опрошенных экспертов, кроме того, для вуза это проблема организации и форм учебного процесса, а также содержания образования — 82 и 75% мнений экспертов соответственно.

Очевидно, что эти данные отражают высокий уровень напряжения в состоянии образовательной системы в 2000-е годы. И хотя на управленческие инновации опрошенные эксперты, ректоры и проректоры вузов, настроены менее решительно, чем на любые другие, все же почти две трети ответов (62–65%) относятся к напряжениям именно в структурах управления. В эти годы изменения в управлении уже начались, и это стало еще одним шагом в формировании кластера проблем, связанных с будущими проблемами дистанционного образования, в 2010-е годы, конечно, непредставимыми.

Сегодня этот шаг закреплён широким признанием двух взаимосвязанных концепций экономического развития и управления — *неолиберализм* и *менеджеризм* (*менеджеризм*), нашедших применение в практике разных отраслей производственной и непроизводственной экономики, в том числе в образовании. Они существуют как единый комплекс теории, идеологии и подчиненных им практик. Можно сказать, что в совокупности они представляют собой целостную неолиберально-менеджеристскую парадигму (*НМ-парадигма*), которая соотносится с определенной социоэкономической онтологией, то есть так или иначе описывает устройство «экономической вселенной», и предлагает средства регуляции ее процессов. В конечном счете НМ-парадигма призвана, ни много ни мало, сохранять *макроэкономическую и институциональную стабильность* в условиях высокой конкуренции многочисленных игроков рынка²⁵. Нас интересует институциональный уровень процессов образования, за ним и проследим.

Многочисленные научные работы, анализирующие неолиберализм и менеджеризм как теории и как практики, констатируют чуть ли не всемирный масштаб их применения для разных отраслей. При этом их принципиальные достоинства освещаются, главным образом, на макроуровне систем и процессов, именно там предполагая упорядочение, стабильность и эффективность,

25 Абрамов Р. Н. «Академический оплот» и «административное ядро»: рождение и рост предпринимательских университетов // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 279–286; Кожевникова М. Н. Менеджеристская парадигма: в управлении образованием, образовательных целях и социально-воспитательных следствиях // Человек и образование. 2019. № 4 (61). С. 183–189; Нефедова А. И. О концептах «академический капитализм» и «предпринимательский университет» // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 75–81.

а недостатки остаются на долю критики, идущей, наоборот, с микроуровня явлений. Вместе с тем, как правило, в тени остается тот факт, что сами по себе теории не могут иметь практического применения, пока не будут взяты на вооружение какими-то силами. А именно — силами политики. Иными словами, масштаб признания и применения НМ-парадигмы стал возможен лишь потому, что за нею встали политика и политики как акторы и инстанции социального поля, обладающие ресурсами принуждения. В чем-то экономического принуждения, стимулирующего работу в предложенных условиях дополнительным доходом, а в чем-то — внеэкономического, то есть действующего на ресурсе явной и неявной эксплуатации труда низовых работников отраслей²⁶.

Эксплуатация и принуждение, лежащие в основе этого типа управления, вскрывают сущность явления, часто завуалированную самим термином «неолиберализм». Спустя почти два века существования этой теории и ее парадигмальных практик становится понятно, что за ними скрывается не что иное, как очередная реинкарнация капитализма, демонстрирующая его высочайшую адаптивность для самых разных социальных систем и культур, в том числе для российской социальной системы и культуры. Капитализм долго скрывался под сенью терминов «индустриальное» и «постиндустриальное общество». Однако появление идей, раскрывающих природу его следующей трансформации, выстраивающих общий, двухсотлетний, экономико-информационный тренд, позволяет нам сбросить эту маску. «Надзорный капитализм» — одна из таких идей²⁷. Она предлагает видеть текущую современность как новый экономический порядок, в котором массовые информационные технологии формируют рынки, создают эквоселенные и метавселенные потребления, мягко и незримо принуждая человека быть лишь материалом их существования. Из этой концептуальной позиции «неолиберализм» видится всего лишь как стадия общего процесса, и его капиталистическая природа теперь должна быть обозначена недвусмысленно. Это «управленческий капитализм» — снижение издержек

26 Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» // Высшее образование в России. 2016. № 10 (205). С. 62–70; Грибовский М. В., Сорокин А. Н. Академические свободы и бюрократические узы преподавателя: результаты полевого исследования в университетах Великобритании и Франции // Университетское управление: практика и анализ. 2019. № 23 (1–2). С. 60–71; Дим Р. «Новый менеджериализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 44–56.

27 Зубофф Ш. Эпоха надзорного капитализма. Битва за человеческое будущее на новых рубежах власти. М.: Издательство Института Гайдара, 2022.

и достижение эффективности производства за счет включения во внутренние структуры бизнеса ранее внешних для него функций, ускорения и упрощения процессов коммуникаций между ними, в том числе за счет скрупулезного контроля процессов, производящих продукцию, на всем их протяжении²⁸.

Однако мы мало что поймем в сложившейся ныне ситуации, если не признаем, хотя бы на первых порах, логичность и закономерность принятия неолиберально-менеджеристской парадигмы, то есть управленческого капитализма, как политики и стратегии управления.

Логика управляющей парадигмы

В этом разделе я продолжаю пользоваться концептами «неолиберализм» и «менеджеризм», а не «управленческий капитализм», потому что большая часть социологической литературы о проблемах управления образованием еще работает с этими понятиями.

Неолиберализм как политика свободного рынка стал в XX веке господствующей моделью в экономике, а затем распространил свое влияние на все сферы общественной жизни. С традиционным либерализмом его роднит идея индивидуальной свободы на основе частной собственности, однако, в отличие от классического либерализма как такового, неолиберализм соотносится не с микроуровнем свободы частного человека как предпринимателя, а с макроуровнем интересов корпораций и государств. В принципе разделяя политику *laissez-faire*, то есть невмешательства государства в экономику, и отстаивая необходимость таких ее элементов, как приватизация, уменьшение государственных расходов, увеличение роли частного сектора и неограниченная свободная торговля, неолиберализм вместе с тем считает государство ответственным за создание институтов прибыли и конкуренции. На этой почве растет и соответствующий его установкам менеджеризм. Он создает институты и практики, задавая организационные формы неолиберальным установкам.

Менеджеризм как политика тоже возник неслучайно. Он стал следствием развития действительно эффективных систем управления, когда в середине XIX века, в период индустриализации, при усложнении производственных систем и технологий функции наемного управляющего, ранее лишь организующего выполнение воли собственника предприятия, сменились разветвленным функционалом стратегического характера и формированием постоянно разрастающейся профессиональной группы и массовой профессии управляющих, влияние которой постоянно усиливалось. Позже этот процесс был

28 Chandler A. D. *The Visible Hand: The Managerial Revolution in American Business*. Cambridge, MA: Belknap/Harvard Press, 1977.

назван «революцией менеджеров», а сама группа этих «революционеров» стала в дальнейшем одной из базовых в составе так называемого «среднего класса».

Вследствие своей эффективности процесс разветвления управляющих функций быстро эскалировал, подчиняясь правилу *положительной обратной связи*, когда результаты процесса обратным ходом усиливают эффективный признак. Однако это усиление небезгранично, достижение пределов роста включает механизмы отрицательной обратной связи и ограничивает эскалацию, переводя процесс в режим равновесия. Если же этого не происходит и наблюдаемый признак продолжает нарастать, это грозит дестабилизацией и разрушением системы. Система, которая не замечает импульсов отрицательной обратной связи и критики протекания процесса, рискует быть разрушенной.

Сегодня неолиберально-менеджеристская парадигма выступает как способ управления на базе объявленных и не объявленных политических программ. За нею скрывается также неафишируемая *идеология управляющих элит*, а значит, она существует как сильная и жесткая установка, с которой трудно вступать в диалог и взаимодействовать. Эта идеология не делает различий между рыночной экономикой и обществом, вследствие чего ее социальная концепция оперирует рыночной интерпретацией всех типов общественных связей: каждый человек рассматривается либо как свободный предприниматель, организующий собственную жизнь на конкурентной основе, а каждое социальное взаимодействие — либо как контракт (ср., напр., «эффективный контракт» в вузах), либо как трудовой ресурс, из которого извлекается прибыль. На деле образовавшаяся система регуляции внутренне высокопротиворечива и в конечном счете не позволяет достичь предполагаемых целей, потому что вынуждена включить в себя разнонаправленные управляющие векторы: рыночную логику «зарабатывать», для которой нужен высокий уровень свободы в организации дела, — и противоположную логику административной регламентации этого дела, в наших условиях унифицированной и мелочной, санкционированной решениями министерств и ведомств, то есть на государственном уровне. В итоге государство чем дальше, тем больше как бы уходит из образования (как правило, в финансировании, сокращая бюджеты), но более чем очевидно «входит» в него всеми видами контроля процессов и форм образования.

Таким образом, выход неолиберализма на командные высоты в регулировании экономических систем во второй половине XX века совпал с очень быстрой эволюцией роли менеджмента как специализированного регулятивного инструмента для быстро усложняющихся систем зрелого индустриального общества. Два этих господствующих средства регуляции едва ли не всей

экосистемы общества слились в единое целое, а для образования их союз начал, что оно попало под давление двух направлений политики — рыночной и менеджеральной. Ими обусловлены:

- требование самостоятельно искать дополнительные источники финансирования, запрашивать гранты, выводить на рынок актуальные образовательные услуги и экспертный продукт, привлекать студентов, обучающихся на внебюджетной основе;
- требование эффективности, которое в рамках НМ-парадигмы выражается в так называемой «оптимизации» образовательных структур: ликвидации дублирования функций, унификации направлений подготовки, а также в сокращении кадров и вторжении в самую суть академической профессии, путем помещения ее в условия сверхрегламентации и суперконтроля, не свойственных природе академических свобод и университету как институту, в конечном счете, культуры.

Как бы мы ни относились сегодня к слову «эффективность» и к тому, что за ним стоит, мы вынуждены признать, что именно потребность во все более эффективном управлении в образовании, утвердившая претензии менеджмента на управление любыми системами деятельности, где менеджмент вытеснил профессионалов отрасли, вызвала к жизни сегодняшние его формы и связанные с этим проблемы. Именно они обострились в период пандемии и массового выхода образования в дистанционный формат.

Травмы академической профессии в условиях управленческого капитализма: еще до ковида

Масштабирование неолиберально-менеджеристских подходов в управлении образованием, применение к нему, по сути, капиталистических принципов эксплуатации, принуждения и отчуждения, привели системы образования в стрессовое состояние во всем мире, чему свидетельством — огромная библиография, содержащая многосторонний анализ и многочисленные аргументы против образовательной политики такого рода. Гонимые за формальными показателями противопоставляется иная логика — так называемой *медленной науки, медленного профессора*²⁹. Самые авторитетные специалисты, самые ши-

29 Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» // Высшее образование в России. 2016. № 10 (205). С. 62–70; Тощенко Ж. К чему ведет нескончаемая оптимизация образования. Когда стандарты и гранты важнее всего // Независимая газета. 27.01.20; Тхагапсоев Х. Г., Сапунов М. Б.

рокие круги общественности призывали взглянуть на реальное положение дел, в котором взаимно обуславливали друг друга качество образовательного процесса и состояние человеческого капитала отрасли, — но тщетно. Дурно понимаемая эффективность и иллюзии простоты управления сложными системами продолжают гнуть свою линию по сей день.

Мы также можем привести некоторые данные о постоянно нараставшем в связи с этим кризисе в образовании, который волею судеб оказался преддверием дистанта.

За точку отсчета в анализе дальнейших, уже дистанционных реалий образования примем мнение преподавателей университета, относящееся к периоду аккредитации 2018–2019 гг. Тогда вся отрасль была погружена в подготовку гигантских объемов документации, призванной регламентировать учебный процесс. Интересно, что для обозначения всей этой гонки мгновенно стал использоваться мем докомпьютерной эпохи — «бумажная работа», то есть работа с «бумагами», а не с людьми, что подчеркивает архаичность самого вида подобной организации дела. Проведенные в тот период интервью выявили широкий спектр мнений о предписанных регламентациях преподавательской деятельности в вузе (рабочие программы дисциплин, фонды оценочных средств — ФОСы, так называемые «компетенции» и т. д.), об их влиянии на работу и профессиональное самочувствие преподавателей. Разумеется, требование иметь и обновлять рабочие программы для своих дисциплин все приняли как само собой разумеющееся. Однако указывали, что форма, заданная новыми требованиями, превращает эту естественную для вуза работу в собрание далеких от жизни и крайне неудобных, искусственных многостраничных конструкций (здесь и далее курсивом — аутентичные ответы респондентов в авторских формулировках):

- *Полезно, да, мы обратили внимание на программы, переделали в соответствии с новыми требованиями, это уже полезная методическая работа / чуть-чуть меняются программы, из-за этого приходится все переделывать... мы очень много раз все переделывали...*

Объем работы в рамках аккредитации и ряд мало объяснимых требований к ее документам вызвали довольно жесткую критику и множество вопросов, на которые не было получено ответов:

Современная российская образовательная реальность и ее превращенные формы // Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 87–97.

- 70% этой работы просто ушло в стол, в никуда. То есть, 70% этой работы, она нервировала, и была, в общем, достаточно бесполезной; это, на самом деле, самое обидное, когда твоя работа идет в помойку.
- Это куча бумаги... Эти коробки, я видел, носили, ну, зачем это, есть же электронные носители сейчас, зачем тратить столько бумаги, краски, это большие расходы... Ну, а полезное: это чиновничья процедура, это способ контроля, вот ее главная функция.
- У меня 68 программ, я записывал... это была жуткая нервотрепка. Я делал от сих, и до сих, куда оно пошло? <... > Вот, приехали из Москвы, приехали 3 КАМАЗа, они загрузили 3 КАМАЗа бумаги, и тот их увез. И это, вообще, не проверяемо, это фуфло полное... И вообще, вот, сидит профессор, Громов, например, он пишет учебники, и у него есть курс какой-то, по истории социологии, и он его написал. Ну, скажи, пожалуйста, кто на белом свете возьмется учить Громова, когда он пишет монографию?
- Я забыла это черное время раз и навсегда, потому что я не хочу портить себе нервы воспоминанием, ни хорошего, ни плохого. Сама по себе эта работа была, на мой взгляд, абсолютно бесполезной, муторной и глупой, и она носила какой-то немножко издевательский характер. Можно я дальше не буду продолжать?

В лексикон отрасли тогда быстро вошел мем-дескриптор «бредовая работа». Это заголовок популярной книги Дэвида Гребера, которая, как считают ее издатели, предназначена всем, «кто хочет верить, что труд должен иметь смысл». Она исследует одну из самых досадных и глубоких моральных проблем современного общества — превращение труда в утомительный, скучный и никому не нужный бред³⁰.

Имеет ли это отношение к образованию, иллюстрирует одна из многочисленных цитат подобного рода в блоге профессиональной группы науки и образования в Фейсбуке³¹:

- Каждый день приходится переступать через себя. Через совесть, через силы, через интересы, выполняя тупую и никому не нужную работу. Мы привыкли подчиняться, по умолчанию считая вышестоящих умнее, а их действия пра-

30 Гребер Д. Бредовая работа. Трактат о распространении бессмысленного труда. М.: Ад Маргинем Пресс, 2020.

31 Каждый день приходится переступать через себя. URL: <https://www.facebook.com/groups/Nauchobrazovanie/permalink/829674030711596/> (дата обращения 06.02.2021).

вильнее своих... Кто-то придумал тупые ФГОС, в тупых ФГОС тупые компетенции. И к тупым компетенциям, мы сами придумываем тупые декомпозиции... Десятки людей, не простых, а минимум доцентов, с умными лицами ежедневно по несколько часов обсуждают этот бред... Смотрю и участвую, а хочется встать и сказать: «Люди, придите в себя!!! Что вы делаете??? Ведь это же полный бред!!!»

Понятно, что наиболее эмоционально люди высказываются в социальных сетях, но такое же понимание ситуации присутствует и в исследовательских интервью, даже не анонимных, поскольку они даются коллеге по работе. Иными словами, ко времени начала пандемии и прыжка в дистант академическая профессия уже находилась в состоянии травмы. Следующая глава о том, что с ней происходило далее.

Глава 2. ПАНДЕМИЯ И ДИСТАНЦИОННЫЙ РЕЖИМ В ОБРАЗОВАНИИ

Некоторые особенности дистанционного образа жизни

Прежде всего надо иметь в виду высочайший уровень неопределенности наступившей ситуации. По сути, оказалась повреждена одна из несущих конструкций социального порядка — релевантные и адекватные представления о реальности.

Новизна и неожиданность ситуации были таковы, что даже в современных информационных условиях два месяца самоизоляции (период, отраженный в опросе) не принесли нашим респондентам достаточно полного понимания происходящего. На эту неполноту и затруднения указали две трети опрошенных — 66%. И это при том, что они пользовались многими источниками информации, официальными и неофициальными. Первенство здесь принадлежит информационным изданиям, представленным в интернете (73% ответов), и федеральному телевидению (55%), второй круг востребованности составили региональное телевидение с местными новостями, обсуждение проблемы с друзьями и родственниками, а также блоги и социальные сети интернета (около 30% ответов каждый источник). В свободных дополнениях к анкетному вопросу назывались также интернет-ресурсы Роспотребнадзора и других ведомств и снова подчеркивалось значение личных коммуникаций по поводу заболевания. Методика опроса позволяет довольно точно измерить степень доверия разным источникам информации (см. табл. 2; коэффициент «среднее взвешенное» на шкале от +1 до +4, где +4 — высокое доверие).

Самое высокое доверие вызывали у опрошенных люди близкого им круга — родственники, друзья, знакомые, часто по признаку непосредственного знания случаев заболевания и в соответствии с общесоциальным принципом доверять в основном «своим». Позиции «высокий» и «средний» уровень доверия составили в сумме 80% ответов. Как выяснилось позже, коммуникации «со своими» оказались каналом переноса двояко значимой информации — как о достоверных фактах, известных коммуникантам, так и огромного числа недостоверных, искаженных, антинаучных, невежественных суждений. Они циркулировали в общественном мнении, а значит, присутствовали в представлениях опрошенных наряду со специальными, экспертными знаниями. Они тоже противоречили друг другу, но деваться было некуда, и их тоже принимали к сведению.

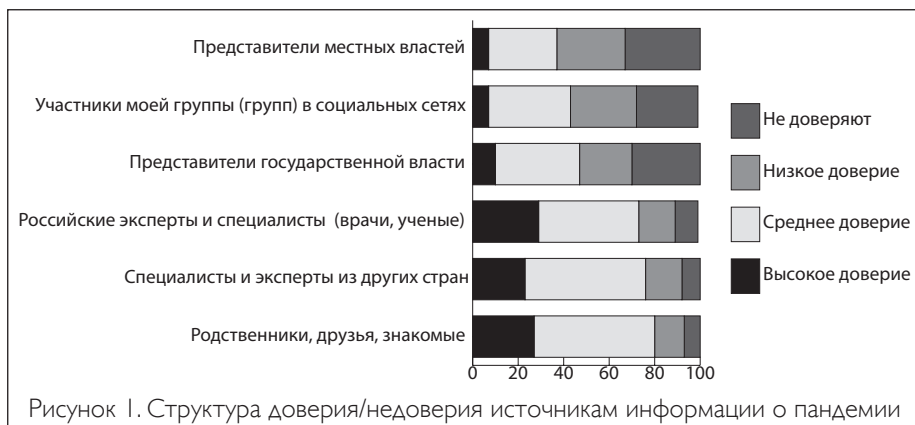
Таблица 2
Доверие источникам информации о пандемии
(% от числа опрошенных — 135 чел.)

| | Доверие | | | Не доверяют | Коэфф. средн. взвеш. |
|---|---------|---------|--------|-------------|----------------------|
| | высокое | среднее | низкое | | |
| Родственники, друзья | 27 | 53 | 13 | 7 | 3,00 |
| Зарубежные специалисты и эксперты | 23 | 53 | 16 | 8 | 2,91 |
| Российские эксперты и специалисты (врачи, ученые) | 29 | 44 | 16 | 10 | 2,90 |
| Представители государственной власти | 10 | 37 | 23 | 30 | 2,27 |
| Участники моей группы (групп) в социальных сетях | 7 | 36 | 29 | 27 | 2,15 |
| Представители местных властей | 7 | 30 | 30 | 33 | 2,11 |

Почти на этом же уровне доверие вызывали мнения российских и зарубежных специалистов (врачи, ученые) — 29 и 23% соответственно. В сумме с оценкой «средний уровень доверия» это 73 и 76% ответов соответственно. В то же время представители местных властей и государственной власти в качестве экспертов ценились меньше (высокий уровень доверия 7 и 10% ответов соответственно, в сумме со «средним» — 37 и 47%) — примерно так же, как участники групп в социальных сетях, которым относительное доверие высказали 43% опрошенных, а недоверие — 56% (см. также рис. 1).

Подобная структура распределения доверия/недоверия отмечена и в других социологических исследованиях³².

32 Макушева М. О., Нестик Т. А. Социально-психологические предпосылки и эффекты доверия социальным институтам в условиях пандемии // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 6. С. 427–447.



Измерительная шкала данных, представленных в табл. 2 и на рис. 1 аддитивна, то есть позволяет усиливать позиции полюсов, складывая величины значений «высокое» со «средним» или «среднее» с «низким». Выше мы это проделали, что позволило оценить уровень доверия близкому кругу общения как «в целом» довольно существенный. Однако если этого не делать, а расценить «средний» уровень доверия как скептический, то окажется, что вместе с оценками «низкое» доверие и «недоверие вообще» именно скепсис окажется абсолютно преобладающим. И именно он будет характеризовать атмосферу неопределенности первого периода ковидных трансформаций образа жизни.

Домашние условия удаленной работы

Жилищные и технические условия для удаленной работы не у всех преподавателей нашего университета оказались одинаково пригодными. Выяснилось, что личными рабочими местами в квартире обладают лишь две трети опрошенных (65%), устройства с выходом в интернет есть только у 73%, на недостаточную скорость домашнего интернета пожаловались 30% участников опроса, и все это существенно влияло на возможность совмещать работу с занятиями детей и других членов семьи, с домашним бытом вообще. Весной 2020 года это удавалось сделать *достаточно легко* примерно пятой части опрошенных (22%), *более или менее* удавалось 56% опрошенных и *практически не удалось* обеспечить удобство занятий в домашних условиях для всех членов семьи почти чет-

верти участников опроса (23%). Понятно, что эти обстоятельства не могли не сказаться на одобрении или неодобрении дистанционного обучения.

Слияние рабочего и личного пространства-времени

В топохроне самоизоляции произошло антропологически и психологически главное: перестали разграничиваться и даже различаться рабочее и личное пространство и время. «Успехов в работе и счастья в личной жизни» теперь можно было достигать одновременно. Даже если бы мы хотели описать образ жизни в самоизоляции отдельно от способа работы в ней, нам бы это не удалось.

Первые две недели подступающего, но еще не признанного карантинного кризиса, объявленные «нерабочими», оказались для работников высшего образования чем-то вроде переходного модуля к полномасштабной удаленной работе. Видимо, именно в это время в образовании был совершен «крутой поворот» к принципиально новым формам жизни и работы, позволивший в кратчайшие сроки преодолеть почти неизбежную масштабную дисфункцию и буквально перепрыгнуть через пропасть. Далось это очень непросто и было совершенно исключительно за счет чувства долга людей и глубокого поглощения работой их свободного времени и отдыха. В каком-то смысле стала зримой реальностью философская метафора Юргена Хабермаса о колонизации системой, то есть типом экономики и государством, жизненного мира человека, его частной и общественной сферы³³.

Рабочее место теперь было «везде» и «всегда», работа стала почти круглосуточной. К занятиям по расписанию, отныне проводимым на разных интернет-платформах, а по учебным планам это потогонные 700–900 только аудиторных часов в год, добавилась необходимость дополнительно и по-другому к ним готовиться, обеспечивать разросшийся методический «софт» — рассылку материалов, сбор и проверку домашней работы, переписку и консультации в мессенджерах, заполнение электронных учебных курсов по всем читаемым дисциплинам одновременно, не говоря уже о том, что просто осваивать мало знакомые технологии. Общее мнение опрошенных может быть выражено одной фразой, часто звучавшей в ответах на открытые вопросы анкеты и в дополнениях к закрытым вопросам: *«Кроме элементарных домашних дел и работы времени ни на что нет»*. Описание дистанционного способа существования профессии этого времени впечатляет:

33 Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // THESIS. Весна 1993. Т. 1. Вып. 2. С. 123–136.

- Удаленная работа = обычное время, умноженное на 3 / все время уходит на работу в дистанционном формате / теперь рабочий день не менее 12 часов / готовлю и провожу дистанционные лекции, на это уходит почти все время / создаю задания; загружаю задания; проверяю задания / работа увеличилась в объеме / работаю (больше чем положено)! / работаю в два раза больше, чем в условиях локального образования / работаю в усиленном режиме, поскольку объем работы увеличился / работаю, но не по обычному графику а теперь круглосуточно / работаю по ненормированному графику / и т. д.

В этом потерявшем берега, гибридном пространстве работа осуществлялась в своих необходимых, хоть и видоизмененных, формах. Были реализованы практически все виды учебных занятий:

- 60–70% опрошенных так или иначе вели традиционные занятия — лекции и семинары;
- от 80 до 90% опрошенных преподавателей занимались дистанционной выдачей заданий на самостоятельную работу и их проверкой, проводили другие практические занятия (лабораторные работы, консультации);
- от 40 до 50% руководили ВКР в бакалавриате и магистратуре, курировали подготовку кандидатских диссертаций;
- практически все были заняты методической работой: заполняли формы электронных учебных курсов в системе MOODLE, готовились к дистанционным занятиям;
- практически все осваивали технологии дистанционного и онлайн-образования.

Среди видов выполняемой работы 17% преподавателей отметили также организационную и научную работу, помощь коллегам в освоении дистанционных технологий, подготовку публикаций, методическую работу, а также те или иные формальные обязанности — все ту же «бумажную работу», которая их явно раздражала, особенно на фоне вновь возникших проблем:

- Бесчисленные отчеты о работе / написание очень большого количества отчетов / ведение документации, в том числе отчетной / организация доп. программ / написание РПУД и ФОС / (занятия) всякими тупыми распоряжениями начальников по феномену Даннинга — Крюгера³⁴ / распечатка, ска-

34 Эффект Даннинга — Крюгера — метакогнитивное искажение, которое заключается в том, что люди, имеющие низкий уровень квалификации, принимают неудачные

нирование и визирование заявлений студентов / подготовка отчетов / заполнение заявок / подача служебных записок / и т. д.

Технические условия работы

В отсутствие прямых распоряжений (кроме настойчивых требований заполнять электронные учебные курсы и регистрировать присутствие студентов на платформе Moodle) преподаватели, в сущности, получили большую свободу в выборе средств ведения своих занятий. Наши данные дают возможность составить рейтинг технологий, которые с той или иной эффективностью применялись на практике, с учетом точки зрения двух основных групп-участниц образовательного процесса — преподавателей и студентов (табл. 3).

Как и во многих других случаях, известных по исследованиям дистанта, самые высокие позиции и по массовости применения, и по оценке эффективности принадлежат сервисам видеоконференций ZOOM и Skype. По данным нашего опроса, ими пользовались большинство преподавателей (85–99%). Большое сходство в оценке эффективности этих технологий преподавателями и студентами косвенно указывает на достаточно приемлемый уровень организации самих дистанционных занятий и позволяет более рационально планировать их в дальнейшем.

Таблица 3

Оценка опыта применения интернет-платформ
дистанционного образования участниками образовательного процесса
(по параметру «высокая эффективность», % от числа опрошенных)

| | Преподаватели N=135 чел. | Студенты N=1018 чел. |
|---|-----------------------------|-------------------------|
| Zoom, Skype или другие сервисы видеоконференций | 49 | 45 |
| Электронная почта | 39 | 31 |
| Чат во ВКонтакте, WhatsApp или их аналогах | 23 | 37 |
| Moodle | 22 | 25 |

решения и при этом неспособны осознавать свои ошибки в силу низкого уровня своей квалификации. В анализе проблем образования часто относится на счет доминирования бюрократических средств управления над академическими свободами и самоуправлением в университетах.

Респондентам была предоставлена возможность оценить по обычной 5-балльной шкале техническую базу университета и ее работоспособность. Оценивались обеспеченность учебного процесса компьютерной техникой, состояние техники (современность моделей, готовность к работе), программное обеспечение и качество интернет-связи (наличие и скорость в аудиториях). На «отлично» их оценили от 3 до 6% респондентов, а среднее взвешенное не достигало даже до «удовлетворительно». Вот почему нельзя исключать, что работа из дома, то есть удаленное дистанционное обучение, лучше обеспеченное связью и классом технологий, было, как минимум, удобнее аудиторного. Но насколько продуктивнее — другой вопрос.

Глава 3.

ПЕРВЫЕ ОЦЕНКИ ТОТАЛЬНОГО ДИСТАНТА

Дистанционное образование периода локдауна 2020 года: две стороны медали

Трудности, напряжения, сомнения и, прямо скажем, неоднозначные оценки административных практик университета в период пандемии не помешали участникам опроса проделать серьезный и спокойный анализ самого факта дистанционного образования. Понимая, что для определенных направлений подготовки некоторые дистанционные формы образования достаточно хорошо приспособлены и развиты в мировом масштабе, наши коллеги так характеризуют их пригодность для педагогической отрасли.

Это допустимо и возможно в следующих случаях:

- если требуемый уровень преподавания выше, чем возможности имеющегося состава специалистов — 13% ответов;
- в той мере, в которой могут быть обеспечены многие виды текстовой работы, визуализации и коммуникации — 6%.

Это требует более гибких форм:

- вполне возможно комбинировать онлайн-образование с обычным, но ни в коем случае не заменять одно другим — 56% ответов;
- как вспомогательная технология, для теоретических курсов — 52%.

Это недопустимо и невозможно вообще, потому что:

- общение с педагогом, преподавателем, мастером ничем заменить нельзя — 24% ответов.

Мы видим, что примерно три четверти участников опроса находят ту или иную возможность применения дистанционного образования, но исключительно частичного — как дополнительные, вспомогательные форматы, в их комбинации с классическими методами. При этом еще четверть опрошенных педагогов не допускают применения дистанционного образования ни при каких условиях. Однако в карантине работать дистанционно вынуждены были все, и опыт крайних негативистов так же ценен, как и опыт их коллег. Их основной аргумент — о незаменимости общения с преподавателем, педаго-

гом — должен быть глубоко изучен на социологическом, антропологическом, социально-психологическом, эмоциональном, когнитивном, синергетическом и других уровнях анализа, то есть должен быть изучен как культурный феномен в современных условиях, исходя из предположений о наличии в нем как принципиально неизменяемых «вечных ценностей», так и изменяемых, модернизируемых элементов.

Что именно ощущается как незаменимое в аудиторном учебном процессе? Практические занятия и живое общение студентов с педагогами:

- (На дистанте — О. К.) *нет возможности эффективного прохождения учебных и производственных практик / практические (лабораторные) занятия нельзя заменить / искусству обучить дистанционно невозможно.*

Но также на повестке дня — студенческая группа. Многие исследователи образования считают именно ее, а не отдельного студента «образовательной единицей». Современная студенческая группа явная иная, по сравнению с опытом взрослых поколений как бывших студентов. Сама она, ее микросубкультура, а не только коммуникация студентов с педагогом (тут мы можем и ошибаться в своей незаменимости и ценности), также нуждается в изучении. Какие элементы познавательной активности включаются дополнительно, когда группа находится в реальном «контейнированном» пространстве, в плотной общности, рождается ли там коллективная эмпатия, синергия, солидарность и связи, которые потом остаются на всю жизнь? Пока мы этого не знаем, остается очевидным и понятным только аргумент о непосредственном, живом взаимодействии с педагогом, преподавателем, мастером как факторе приобретения практических профессиональных компетенций — в производственных практиках, лабораторных занятиях, обучении искусству.

Травма изменений

Любое резкое изменение для устоявшейся, традиционной системы травматично. В карантине искажения, как трещины, пошли по всему пространству рабочего поля профессии преподавателя, и это мало кому могло понравиться. Однако, избегая ситуативно обостренных, слишком эмоциональных, сиюминутных оценок, мы не задавали нашим респондентам вопроса, *что им не нравится* в дистанционных формах обучения. Вместо этого предлагалось проанализировать разнообразные трудности, с которыми преподаватели столкнулись в дистанционном образовании, и опасности, которые оно с собой несет.

В открытых вопросах анкеты среди основных трудностей преподаватели называли чрезмерную нагрузку на зрение и опорно-двигательный аппарат из-

за чуть ли не круглосуточного сидения за компьютером, упоминали технические проблемы (отключения электричества, интернета, зависание платформы MOODL), лишнюю, ненужную работу для отчетности, а не для результата. Однако самыми заметными оказались трудности когнитивного и психоэмоционального характера, создавшие высоконапряженный фон работы. Они были выявлены формализованными методами опроса. Основными трудностями для преподавателей университета в этом смысле стали:

- крайняя детализация документов учебного курса, особенно заданий; в письменном виде все надо было объяснять более детально, чем офлайн — 53% ответов от общего числа опрошенных;
- необходимость держать в голове сильно возросший объем информации, работать одновременно в нескольких ее потоках — 41%;
- освоение новых технологий «с колес», без обучения и практически без помощи со стороны университета — 19%;
- высокий уровень стресса — 19%.

Представляется, что глубинной причиной этих напряжений стало резкое изменение того, что можно назвать «ментальной картой» рабочего и жизненного пространства, его субъективной репрезентацией, когда, образно говоря, можно с закрытыми глазами найти то, что нужно, даже в сложно организованной топографии жизнедеятельности. Иными словами, сбились многие автоматизмы действий, когда-то закрепившие эффективные формы работы и создавшие ее индивидуально организованную «экосистему». Теперь о том многом, что раньше регулировалось почти на бессознательном уровне, надо было *специально думать, держать под контролем* — и это при том, что число задач, всплывших на поверхность оперативного решения, сильно возросло и этим дополнительно расшатало другие сегменты поля профессиональной деятельности.

Именно в этом контексте следует рассматривать вроде бы мало значащие вещи, как, например, рост объемов работы, который мы давно принимаем как неприятную, но норму. Однако резкое усложнение кластера задач — не стахановская ситуация, она не описывается словами «больше работы», это принципиально другая ситуация. Ее хорошо объясняет идея лауреата премии Альфреда Нобеля по экономике психолога Даниэля Канемана о когнитивных ресурсах двух систем принятия решений: 1) алгоритмической, полубессознательной, рутинной, не требующей непрерывного контроля и 2) рациональной, требующей удерживать в фокусе внимания факты и практики, нарушаю-

щие привычную модель окружающего мира³⁵. При резком переходе в дистант между ними произошла значительная перемена пропорций: вынуждена была быстро перестроиться, буквально поменяться местами, вся *структура когнитивной нагрузки*, преобразовалось, стало малознакомым все поле обработки необходимой информации. При этом резко возросли энергозатраты мозга, что ощущалось как постоянный стресс (19% ответов). Университетские преподаватели, люди академических профессий, представители умственного труда, особенностью которого является не что иное, как постоянная учеба, пополнение знаний и развитие в своей профессии, в принципе готовы к когнитивному росту, но, наверное, не ошибусь, если скажу, что в ответ они хотели бы создания соответствующих условий и соответствующей оплаты труда, а также отказа от его непомерной эксплуатации в административно-бюрократических, бессмысленных формах.

От эмоций — к определению опасностей

Как это обычно и бывает, в отличие от нейтрально заданных формализованных вопросов анкеты, ответы на ее открытые вопросы и дополнения к закрытым вопросам, то есть свободные высказывания респондентов, носят более эмоциональный и оценочный характер. Их можно просто систематизировать и выстроить в какую-то структуру, однако можно попытаться увидеть скрытые за ними более рациональные основания.

«Фальсификация», «не нравится», «не подходит», «недопустимо» — за этими эмоциональными оценками лежат подлинные причины, которые требуется осознать. Некоторые из них оказались доступны для личных решений и требовали только труда. Труд был приложен, и трудности оказались преодолимы. Но вне этой зоны оставались обстоятельства, на которые вряд ли возможно влиять лично, однако они тоже, и часто сильнее, способствовали неприятию дистанта. Нашим респондентам было предложено ответить на вопрос об угрозах его неадекватного применения и опасностях нарушения баланса между традиционными и удаленными формами образования. Полученные ответы скорее прогностическая оценка вероятностей, чем утверждение о реальных фактах, так как достоверного знания о соответствующих обстоятельствах у нас пока нет. Но в вероятностном ключе подобные представления безусловно имеют смысл, и к ним нашими респондентами были отнесены:

- низкое качество результатов дистанционного и онлайн-образования, опасное для страны, общества и мира — 54% ответов от числа опрошенных;

35 Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. М.: АСТ, 2014.

- рост эксплуатации труда преподавателей вуза и учителей, принуждение их работать больше за меньшие деньги — 44%;
- угроза потери рабочих мест преподавателями вуза и учителями, вытеснение их программными средствами обучения — 33%;
- низкий уровень осмысленности дистанционных и онлайн-форм образования — 24%;
- низкий уровень изученности социальных, психологических и культурных последствий бесконтрольного расширения дистанта — 25%.

Обращает на себя внимание высокая степень солидарности этих мнений, которые, как отмечали опрошенные, *справедливы все* и в которые стоит включить еще некоторые вероятные угрозы (далее цитируются свободные ответы):

- *Применение дистанционных форм как самоцель / насильное замещение курсов российских университетов иностранными / монополизация знаний / фальсификация знаний и умений учащихся.*

Опасности, связанные с расширением дистанционного образования, так или иначе выходят на проблему его качества.

Проблема качества образования

Как это часто бывает, кризисные ситуации не только создают новые проблемы, но также обнаруживают, выявляют и обостряют старые. Вот и теперь дистанционный формат выявил и подчеркнул некоторые долгоживущие проблемы.

Прежде всего это *проблема качества образования* — предмет многолетнего обсуждения, не нашедшего пока удовлетворительных решений. В пандемической ситуации вопрос качества снова зазвучал громко и получил почти безальтернативный ответ: в дистанте качество образования упало. Ответ настолько скорый и почти однозначный, что хочется его получше осознать. Двигаясь в этом направлении, мы решили вопрос о качестве дистанционного образования «в лоб» не задавать и ситуацию по этому параметру не оценивать. При этом мы опирались на три соображения.

Первое: для социологических опросов существует *правило компетентности респондента*. Мы можем спрашивать мнения людей только о том, что они реально знают, с чем сталкивались в своих жизненных практиках. В противном случае мы получим лишь пересказ стереотипов, господствующих в массовом сознании. С качеством образования «в целом» никакой отдельный преподаватель дела не имеет, и, значит, его мнение об этом не может считаться компетентным. Оценка результатов по своему предмету, даже если допустить,

что за 3–4 месяца новых практик можно об этом судить, рискует быть более субъективной, чем обычно, — завышенной или заниженной в зависимости от отношения к дистанционному образованию вообще.

Вторая причина, по которой в инструментарии данного исследования отсутствует вопрос о качестве образования в дистанционном формате, это тот факт, что само *понятие качества образования* имеет весьма расплывчатый характер. Оно давно превратилось в рамку с неясным содержанием, за которым скрывается как общественное, так и профессиональное непонимание того, что же это такое. Хотя иногда кажется, что общественное представление может быть более точным, чем профессиональное, ведь общество (семья, работодатели, да и сами студенты, когда начинают использовать свой компетентностный ресурс, сформированный в вузе) имеет дело с реальным, интегральным, результатом образования — в то время как преподаватели вузов официально могут ориентироваться только на кем-то заданные для их предметов списки компетенций, включенных в Федеральные государственные образовательные стандарты. Вряд ли они возьмутся утверждать, что реальное качество образования — это соответствие формулам этих компетенций.

И третья причина отказа от оценки качества образования в период «первого дистанта» заключалась для нас в том, что измерять его в экстремальной ситуации методологически неверно, так как все константы и критерии сдвинуты с позиций нормальности, а реальные результаты этого периода носят отложенный характер и скажутся лишь по прошествии времени.

Вместе с тем кое-что о проблемах с качеством образования дистанционные практики сказать могут. Например, об особенностях когнитивной работы студентов. При изменении учебных технологий эта работа происходит в другой системе рецепции, с перераспределением видов познавательной активности. От непосредственной аудиовизуальной интеракции в аудиторной работе и преобразования ее сигналов в относительно осознанные и «авторизованные» элементы знания, что происходит, например, при конспектировании лекций, она сдвигается к чтению текстов, часто более сложных, чем аудиторный дискурс преподавателей. Судя по некоторым высказываниям наших респондентов, на это стоит обратить внимание, а может быть, и тестировать состояние компетенций чтения специальной литературы студентами, ибо им порой трудно даются тексты *длиннее одного предложения*. В условиях, когда приходится много читать, причем читать тексты, далеко не всегда ориентированные на учебный уровень, эта проблема обострится.

Изменения в характере коммуникаций: педагогическая оценка

И все-таки важнейшим критерием приемлемости или неприемлемости, а также эффективности или неэффективности дистанционного образования, очевидно, служат его результаты. В ситуации, когда они носят отложенный характер и оценить их сколько-нибудь объективно в текущих условиях нельзя, эти оценки извлекаются из ежедневных субъективных ощущений продуктивности работы, в частности по формальным и неформальным признакам содержательного взаимодействия со студентами. Вот почему фактор коммуникации может быть принят как один из критериев косвенной оценки результатов дистанционной формы образования.

Взаимодействие преподавателя и студента в аудитории, а также их внеаудиторное общение — фундаментальные традиционные образовательные практики университета. Именно они первыми подверглись существенным изменениям в дистанте, что сделало вопрос об образовательных коммуникациях самым дискуссионным в обсуждении дистанта вообще. Это тот самый вопрос — что достижимо или не достижимо в образовании без общения с преподавателем, педагогом, мастером, и очевидно, что отвечать на этот вопрос следует с учетом мнения студентов как участников коммуникации, ее второй стороны. Полученные в нашем исследовании данные позволяют раскрыть некоторые особенности этих оценок, увидеть дополнительные аргументы для дискуссий и пути возможного согласования взаимодействий между двумя группами, образующими образовательный процесс, особенно если понимать студента как партнера в достижении образовательных результатов. Участники исследования отвечали на общий вопрос «Изменился ли характер общения между преподавателями и студентами?» (табл. 4).

Для части респондентов, представляющих обе стороны взаимодействия, изменений в общении не произошло: четверть опрошенных преподавателей и треть опрошенных студентов считают его таким же, каким оно было офлайн (26% ответов преподавателей и 30% ответов студентов). Правда, для кого-то оно оказалось *таким же слабым* (1% ответов преподавателей и 12% ответов студентов), а для кого-то *таким же достаточно интенсивным* (25% ответов преподавателей и 18% ответов студентов). Понятно, что это оценки одновременно и дистанционной коммуникации, и предшествующей ей традиционной, причем оценки студентов более критические, чем у их педагогов.

Таблица 4

Оценка изменений в характере общения
между участниками образовательного процесса
(% от числа опрошенных; преподавателей — 135 чел., студентов — 1018 чел.)

| | Преподаватели | Студенты |
|---|---------------|----------|
| Общение осталось таким же слабым, каким было офлайн | 1 | 12 |
| Общение осталось таким же достаточно интенсивным, каким было офлайн | 25 | 18 |
| Общение ослабело и тематически сузилось | 44 | 31 |
| Общение стало теснее, насыщеннее, содержательнее | 10 | 7 |
| Трудно определить точно | 20 | 31 |

Существенная доля преподавателей (20%) и студентов (31%) за полгода дистанционной практики весной-летом 2020-го были еще не готовы определить характер коммуникативных изменений. Другая их доля заметила изменения в общении и оценила их по-разному. На ухудшение коммуникации (*общение ослабело и тематически сузилось*) указали 44% опрошенных преподавателей и 31% студентов, на улучшение (*общение стало насыщеннее, содержательнее*) — 10% преподавателей и 7% студентов. Иными словами, мы видим процесс адаптации к новым условиям, характер которого еще окончательно неясен. Заметны лишь различие реакций на переход в дистант и несколько более критическая позиция студентов, в том числе по отношению к офлайн-взаимодействию тоже.

О слабости дистанционной коммуникации говорят почти половина опрошенных преподавателей, это бросается в глаза, но стоит присмотреться к небольшой доле мнений, отмечающих позитивные черты этого нового явления, которые *нравятся преподавателям университета как педагогам*. Относятся они к самим формам и возможностям дистанта или характеризуют персональные возможности кого-то из педагогов, сказать трудно, но так или иначе они в исследовании выявлены. Среди позитивных педагогических результатов дистанционных форм работы опрошенные преподаватели назвали (по нарастающей доле ответов):

- вовлеченность в изучение предмета, вообще рост учебной мотивации — 6% ответов от общего числа опрошенных;
- работа в небольших группах, с высоким уровнем взаимодействия — 8%;

- более демократичный стиль общения, позволяющий студентам вести себя на занятии более активно — 12%;
- повышение требовательности к процессу образования и преподавателю — 15%;
- взаимодействие лицом к лицу, возможность диалога, сохранность личностного начала в учебном взаимодействии — 19%;
- более высокая активность, самостоятельность студентов — 23%;
- удобство удаленных технологий для координации совместной работы — 31%;
- желание студентов вернуться в аудиторию — 55%.

В список позитивных возможностей дистанта преподаватели также внесли около 20 дополнений, среди которых названы:

- удобство контроля учебного процесса и посещаемости;
- интерес со стороны тех, кто обычно пренебрегает посещением занятий;
- возможность использовать мультимедиа, которых нет в аудитории.

Вместе с тем есть и ответы, отрицающие какие бы то ни было положительные черты дистанта, и отнесение положительных оценок исключительно на счет требований вынужденной ситуации, когда в *остальном* одни минусы.

Отмеченное преподавателями желание студентов *вернуться в аудитории* подтверждается и результатами опроса студентов. Особенно ясно оно проявилось в материалах написанных ими эссе³⁶:

- *Общение с преподавателями вне времени пар проходит, как и раньше, с помощью электронной почты, мобильной связи или социальных сетей / очень удобно и коммуникабельно.*
- *Практически все преподаватели оперативно связываются с нами, помогают решить возникшие проблемы, отвечают на вопросы / идут нам навстречу, входят в положение и готовы помочь / даже как-то духовно сблизились с преподавателями, ведь им тоже было в этот период не так уж и просто / даже в онлайн-формате мы с преподавателями легко можем обсудить отвлеченные темы от учебы, в конце пары или в свободное время / безопасно.*

Характеризуя дистанционные формы взаимодействия, студенты подчеркивают, как правило, удобство и коммуникационный комфорт. Во многих случаях это вскрывает большую потребность учащихся в индивидуальных контак-

36 Жизнь и учеба студентов в локдауне подробно освещается во второй части книги.

тах с педагогами, но одновременно ставит проблему безграничности такого общения, захватывающего личное время преподавателей, — проблему, которую нужно регламентировать независимо от масштабов дистанта в будущем.

Как уже говорилось, при переходе на массовый дистант резко возрос спрос на услуги сервисов видеоконференций — Zoom, Skype и другие. Видимо, потому, что с их помощью оказалось легче воспроизводить традиционные формы университетских занятий — лекции и семинары, то есть, как гласит один из свободных ответов, *возможность сохранить хотя бы подобие аудиторных занятий*, что само по себе является традиционной ценностью для системы образования, искажение которой переживается как травма. То есть с точки зрения метода переход на видеоплатформы был не принципиален, даже потоковые лекции на большую аудиторию, до 100 человек, удавалось проводить, причем при хорошей посещаемости (один из часто отмечаемых фактов). Однако трансформации проявились и здесь. Возникла *персонификация* лекционной аудитории и возможность разговаривать лицом к лицу даже при большой численности участников. Части преподавателей это понравилось. По данным нашего проекта, видеосервисы использовали 92% опрошенных, и некоторые элементы онлайн-занятий на их базе получили позитивный отклик. В нем заметны элементы возможных будущих трансформаций академической профессии как таковой, однако в основном он указывает именно на коммуникационный аспект работы:

- новизна ситуации — 20% от числа опрошенных;
- возможность открытий, находок в методах работы — 16%;
- интерес студентов к новой форме учебы — 13%;
- возможность видеть их лица — 17%;
- позитивный отклик студентов на мои усилия — 22%.

Таким образом, мы снова убеждаемся, что общение и взаимодействие в аудитории — важнейшая образовательная практика университета. При острой необходимости она может быть адаптирована к нуждам дистанционного образования, но исключать ее из образования ни в коем случае нельзя.

Оценивая весенний этап полномасштабного дистанционного формата в образовании, участники исследования пришли к выводу, что в экстраординарной ситуации пандемии оно в целом выполнило свои задачи. Такое мнение высказали 65% опрошенных педагогов. Противоположного мнения («не выполнило») придерживаются 11% респондентов, и еще 24% участников опроса затруднились с ответом. Суммарной оценкой дистанционного образования на базе уже полученного опыта, видимо, может служить следующее солидарное мнение:

1. Дистанционное образование должно остаться как поддерживающая технология, дополняющая традиционные виды занятий, — 83% ответов.
2. Оно может полностью заменить традиционную организацию процесса образования — 3% ответов.

Ни с одной из этих альтернатив не согласны 14% опрошенных, и это означает, что для них остается неопределенным и непонятным свой собственный способ существования в сложившейся ситуации. И тогда единственным возможным ответом становится *ни с чем не согласен, ибо все относительно*.

Дистанционные формы обучения как поддерживающая технология считаются целесообразными в следующих ситуациях:

- для замены преподавателя в случае болезни или длительной командировки — 63% ответов от общего числа опрошенных;
- для заочного образования — 58%;
- для элективных курсов и курсов по выбору студента, обучающегося по индивидуальному плану — 40%;
- для углубленного изучения каких-то предметов — 22%;
- для коррекционного образования — 13%;
- для соединительных курсов при смене направления обучения, в том числе при поступлении в магистратуру — 4%.

Кроме того, с точки зрения опрошенных педагогов, дистанционное образование потребует от учащихся высокой осознанности целей, мотивации и умения организовать свою учебную деятельность. Мы также можем предполагать, что экстраординарные условия учебы в пандемии до некоторой степени можно рассматривать как тест на желание и умение студентов учиться, то есть как фактор, дифференцирующий студенческую аудиторию и выявляющий ее наиболее мотивированный контингент, которому нужно создавать «зеленую волну» продвижения. Такая гипотеза не выдвигалась и не проверялась, но общий педагогический опыт подсказывает, что такая связь может иметь место и такая работа может быть успешной.

Однако все плюсы дистанта сводятся на нет беспрецедентным ростом нагрузки, на что постоянно указывают преподаватели. По мнению одного из опрошенных, выходом из этой ситуации могло бы стать разделение функций обеспечения дистанционного учебного процесса и осуществление его командой: профессор, ассистент по предмету и специалист по дистанционному обучению (визуализация, софт и т. п.). Наверное, это было бы разумно, единичные примеры такого рода известны, но в контексте ровно обратной кадровой политики в образовании подобное предложение вызывает только грустную улыбку.

Глава 4.

УСЛОВИЯ ТРУДА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ ПЕДАГОГОВ

Дистант с точки зрения преподавателя как работника

Дистанционное образование создает такие формы учебного процесса, которые оцениваются опрошенными не только с образовательной, педагогической точки зрения, но и с позиции работников университета. Это прежде всего возможности цифровой эпохи создавать множественные пространства активности, свободно организуемые и монтируемые между собой в разнообразные комплексы. Исследованием выявлено позитивное отношение опрошенных к таким возможностям, как:

- возможность работать из дома — 36% ответов от числа опрошенных;
- заочный характер учебного процесса — 23%;
- отсутствие привязки к расписанию (асинхронная доставка и пользование материалами курса) — 19%;
- возможность работать на нескольких рабочих местах, в других вузах — 7%;
- безличный характер общения — 2%.

Дополнительно названы *сам процесс, свобода и гибкость*, возможность которых дает фактор асинхронности. При этом критикуется его нарушение и несоответствие декларируемых преимуществ реалиям университета:

- *Отметила как положительный момент, но в реальности он нивелировался требованиями привязки к расписанию / а разве была асинхронная доставка материала? Это ложь! в 8 утра как сыч в онлайн выходила.*

Ответами опрошенных еще не раз подчеркивается возможность использования инновационных технологий, в том числе *возможность работать на домашнем оборудовании, которое не глючит, как в университете*, и, конечно, экономия времени на дорогу. Заявляют о том, что в дистанционном образовании им ничто не нравится, те же 33% опрошенных, что и в других разделах анкеты.

Взрывной рост трудозатрат — квинтэссенция проблематики дистанта

По результатам независимых исследований, проведенных многими вузами и социологическими службами, хорошо известно, что при переходе на дистан-

ционное обучение у преподавателей резко возросли затраты труда³⁷. Высокую и существенную степень роста объемов трудовых усилий отмечают 70% опрошенных, затрат умственного труда, интеллектуального напряжения — 51%, эмоциональной нагрузки — 59%. При этом 70% опрошенных отметили сужение возможностей отдыха по сравнению с обычным режимом работы (51% — высокую и существенную степень или еще 19% — достаточно заметную). Эти показатели сопровождаются упоминанием случаев стресса и ухудшения здоровья, на что указали 80% респондентов (35% — «неоднократно», 45 — «иногда»).

Лишь половина респондентов могли в качестве отдыха смотреть кино по телевизору и читать книги, только треть указали на возможность выпасты в выходные дни, и самой большой удачей можно было считать прогулки в городе, чаще всего, поздно вечером после снятия ограничений, и возможность уехать на дачу, в деревню — *подышать свежим воздухом, просто подвигаться физически, дав отдых голове*, — но тоже с ноутбуком. На остальное:

- *Нет ни времени, ни сил / никаких (возможностей отдыха — О. К.) / работа без отдыха в том числе и по ночам / работала по 14–15 часов каждый день (без выходных) / Я бы хотела это все делать (из перечисленного в вопросе анкеты — О. К.) но свободного времени не было совсем главным образом из-за нервозности руководителей, которые требовали ежедневных отчетов и выполнения бессмысленной лишней работы / когда это делать, когда работаешь по 12 часов подряд? Я отдыхать не имею права так как надо кормить две семьи.*

Мы видим, что даже в описание отдыха вторгаются мотивы перегруженности рабочими задачами, а вместе с ними директивные указания начальства. Управление удаленной трудовой деятельностью, ее глубокое администрирование, а значит, и незримое присутствие начальства проникают в жизненный мир работников образования и становятся участниками их домашней жизни шире, чем раньше.

Особенности управления удаленными формами образования

В период пандемии по всей стране масштабно усилился административный контроль за образом жизни граждан, что объяснялось необходимостью сдерживать эпидемию, и было воспринято в обществе в основном с пониманием. Одновременно обозначилась тенденция к перераспределению администра-

37 Образование: испытание дистанцией // Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России. М., 2020. С. 199–246.

тивного управления от центра к регионам и от управляющих офисов — к индивидуальным исполнителям, работающим удаленно. Причем удаленный способ работы демонстрировал довольно высокую эффективность индивидуальной самоорганизации. Дистанционное образование вполне вписалось в эту тенденцию, опираясь на такие привлекательные качества, как асинхронность и распределенная локальность учебного процесса. Эти факты подкрепляют уверенность в эффективности так называемых «кризисных методов управления», когда решение проблем сопровождается ослаблением централизованного контроля и делегируется «на места», то есть приближает регуляцию процессов к локусу их критического проявления. Подобные подходы нередко дают лучший результат, так как способны учитывать большее количество деталей и особенностей протекания ситуации.

Фактически именно возможность самоорганизации в локальном пространстве помогла преподавательскому корпусу системы образования в кратчайшие сроки перестроить свою работу и этим купировать кризис. Тем острее воспринимались педагогическим сообществом попытки жесткого контроля работы (и без того забюрократизированной донельзя) из центральных и линейно-функциональных офисов университета.

Уровень такого контроля за своей дистанционной работой в период пандемии преподаватели оценили по-разному: 40% опрошенных — как *достаточный*, 30% — как *избыточный* и еще 27% затруднились с оценкой по этому параметру. Во всяком случае, недостаток в нем испытали только 2% респондентов.

Особенности труда преподавателей в условиях высокого контроля должны быть изучены специально. Для кого-то он может служить организующим фактором, для кого-то — наоборот, дезорганизующим. Так, в оценке эффективности контроля мнения опрошенных разошлись примерно в той же пропорции, как и в оценке его достаточности/недостаточности: считают, что контроль дистанционной работы *способствовал* качественной работе преподавателей 25% опрошенных, что *не способствовал* — 52% опрошенных, и около трети участников опроса затруднились с ответом. Однако то, что вызывало затруднения с оценкой в обобщенных формулировках анкеты, стало более определенным при их детализации. На вопрос «Какое влияние на Вашу работу в период внезапного и резкого перехода на дистанционные формы оказывали требования администрации?» были получены следующие ответы:

- были направлены на полезное взаимодействие сотрудников и администрации — 23% ответов от общего числа опрошенных;
- способствовали установлению порядка — 28%;
- делали работу более удобной — 19%;

- никакого особого влияния не оказывали — 10%;
- создавали дополнительную неопределенность — 31%;
- перегружали и без того напряженную работу — 53%;
- выглядели как формальность для отчета — 47%;
- демонстрировали недоверие к сотрудникам и студентам — 33%.

Иными словами, доля ответов о негативном влиянии контролирующих воздействий (в среднем 41% ответов) значительно превышает долю ответов о позитивном и нейтральном влиянии (в среднем 20% ответов). И это при том, что преподаватели как члены университетской корпорации достаточно хорошо понимали общий для всех характер возникших проблем: *«В основном все старались, но некоторые моменты — полный бред, мешали работать»*.

Соотношение позитивных и негативных оценок взаимодействия работников с администрацией довольно стабильно сохраняется и в других замерах. Например, в оценке предложенной университетом технической помощи: такая помощь была *своевременна и полезна* — 42% ответов, *предложена с опозданием и не всегда полезна* — 27% ответов и *помощь не оказана* — 30% ответов респондентов.

Похожим образом оценивается и эффективный контракт как инструмент, регулирующий работу преподавателя в экстремальных условиях. По 5-балльной шкале он получил следующие оценки (табл. 5).

Таблица 5

Эффективный контракт как регулятор работы преподавателя в экстремальных условиях (% от числа опрошенных, оценка по 5-балльной шкале)

| Оценка | «1» | «2» | «3» | «4» | «5» | Среднее значение |
|-----------------------|-----|-----|-----|-----|-----|------------------|
| % от числа опрошенных | 27 | 13 | 37 | 16 | 7 | 2,62 |

Потребность в правовом регулировании

Необходимость вводить удаленку в правовое поле была осознана быстро, и уже в мае 2020 года в Государственную думу был внесен законопроект № 957354-7, касающийся «определения полномочий по установлению порядка применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»³⁸. Позже он был снят

38 Законопроект № 957354-7 «О внесении изменения в статью 16 Федерального закона „Об образовании в Российской Федерации“» // Система обеспечения законода-

с рассмотрения, потому что, по свидетельству спикера Государственной думы Вячеслава Володина, получено «огромное количество сообщений по данному законопроекту с просьбой его дополнительно обсудить, не рассматривать в спешном порядке»³⁹. Очевидно, что общество и профессиональные круги массово отреагировали на полузакрытый характер прохождения законопроекта через Думу, опасаясь, что дистанционное образование хотят под шумок узаконить как основное. Возможно, опасаясь не без причин...

Но и отзывая законопроект, спикер не говорит о необходимости его общественного обсуждения (такой формат вообще исчезает из наших практик, еще недавно продуктивных). Он обозначает дальнейший стимул довольно слабым выражением «хорошо бы посоветоваться», при этом указывая, с кем именно — с родительским сообществом, с учительским сообществом, вообще не упоминая высшее образование. Однако мы знаем, что педагогическое сообщество высказалось за более четкое правовое обеспечение дистанционной работы всего персонала системы — профессорско-преподавательского персонала вузов, учителей, всей системы образования (73% ответов). Оно считает, что в такой работе должны участвовать инстанции разного уровня, в том числе общественные организации. А именно:

- эксперты, юристы, специалисты по трудовому праву — 90% ответов от общего числа опрошенных;
- общественные организации вуза, школы, сообщества преподавателей, учителей — 56%;
- органы управления образованием — 37%;
- профсоюзы — 56%;
- Академия образования РФ — 28%;
- родительские сообщества — 16%.

Часть полученных в исследовании данных позволяет утверждать, что в лице опрошенных преподавателей педагогического университета вся социально-профессиональная группа «профессорско-преподавательский состав вузов» будет ожидать, что образование, включающее в себя те или иные анклавы дистанта, будет отрегулировано в организационном, правовом и финансовом

тельной деятельности. URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/957354-7> (дата обращения 30.10.21).

39 Проект о дистанционном образовании сняли с рассмотрения // Российская газета. 09.12.2020.

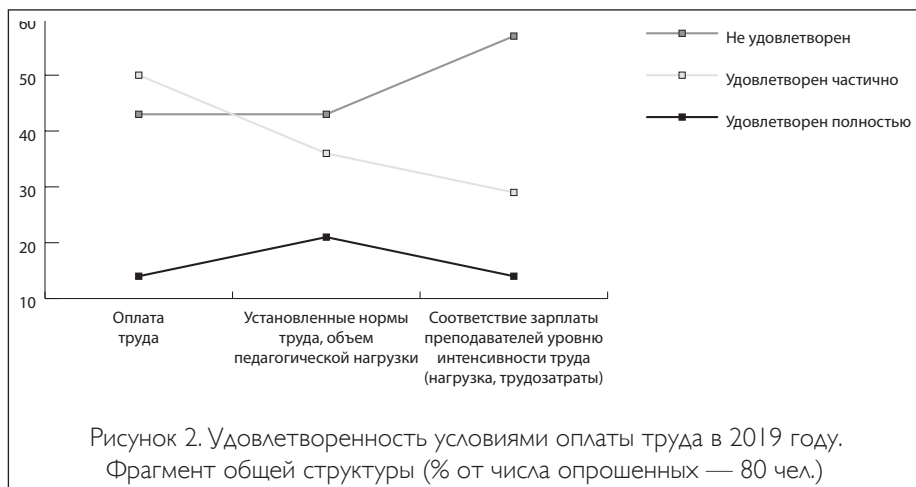
отношении, а также с точки зрения условий труда и субъективного профессионального благополучия.

Надо сказать, что накануне ковидного кризиса сотрудники университета были своей работой скорее удовлетворены. В структуре кластера удовлетворенности трудом в этот период только по одной позиции ими было выставлено наибольшее число неудовлетворительных оценок — это «соответствие зарплаты преподавателей уровню интенсивности труда (нагрузка, трудозатраты)». Таким соотношением удовлетворены полностью только 14% опрошенных, еще 29% удовлетворены частично, а 57% опрошенных ими полностью не удовлетворены (табл. 6 и рис. 2).

Таблица 6
Удовлетворенность оплатой труда
Фрагмент кластера «Удовлетворенность условиями труда», 2019 год
(% от числа опрошенных)

| | Удовлетворен | | Не удовлетворен |
|--|--------------|----------|-----------------|
| | полностью | частично | |
| Оплата труда | 14 | 50 | 43 |
| Установленные нормы труда, объем педагогической нагрузки | 21 | 36 | 43 |
| Соответствие зарплаты преподавателей уровню интенсивности труда (нагрузка, трудозатраты) | 14 | 29 | 57 |

Очевидно, что распространение и упрочение дистанционных элементов в образовании остановить уже нельзя, и надо думать о его стабильных, а не форс-мажорных формах. В частности, об упорядочении использования институциональных возможностей и личных ресурсов людей. Абсолютное большинство университетских преподавателей, педагогов всех званий, должностей и статусов не считались с затратами своего труда и времени, отрывая их от личной жизни, отдыха, научной работы и подготовки публикаций. Они, кроме того, тратили свои денежные средства на обеспечение удаленного учебного процесса, оплачивая эксплуатацию и ремонт техники, интернет-трафик, расход электроэнергии и т. д. Мотивы компенсации этих затрат государством и образовательной организацией сегодня звучат слабо, только студенты, об-



учающиеся на внебюджетной основе, осмелились выступить с требованием снижения платы за обучение, не соответствующее их договорам⁴⁰. Однако превращение дистанционных форм образования в стабильную институциональную структуру сделает такие требования неизбежными. В форс-мажорной ситуации посчитали правильным требовать компенсации личных средств на эту работу немногим больше половины опрошенных, но в условиях постоянной дистанционной работы из дома такая компенсация станет нужна по мнению более чем 80% наших коллег («безусловно нужна» — 59% и «скорее нужна» — еще 22%).

Что же мешает законодателям вынести законопроект, касающийся буквально каждого гражданина страны, на общественное обсуждение? В конечном счете — общеполитические установки на снижение доступа граждан к государственным решениям, и тут мы должны вернуться к оценке роли неолиберализма и менеджеризма в функционировании систем управления в стране вообще и в системе образования в частности, что сделаем чуть ниже.

40 «Мы платим не за самообразование!». Как студенты выступают против оплаты дистанта по «очным» тарифам // Интернет-журнал «Мел». URL: https://mel.fm/vyssheye_obrazovaniye/9275436-compensation_study (дата обращения 06.02.2021); Мишустин поручил проработать вопрос снижения платы при переходе вузов на онлайн-обучение // Интернет-издание ТАСС. URL: <https://tass.ru/ekonomika/10308515> (дата обращения 06.02.2021).

Глава 5.

СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ДИСТАНЦИОННОГО РЕЖИМА В ОБРАЗОВАНИИ

Социально-этический климат ситуации и субъективное профессиональное благополучие

Мы переходим к интегральной оценке изучаемой ситуации, которую выше назвали травмой и которая оказалась характерна для академической профессии совсем не только в результате дистанта. Представляется, что такая оценка зависит от ощущений и ожиданий, создаваемых актуальным социальным контекстом и характером окружающей действительности вообще. Относительно профессии вузовского педагога ее можно выявить с помощью анализа так называемого «субъективного профессионального благополучия» — критерия, объединяющего такие элементы индивидуальной вовлеченности в работу, как удовлетворенность трудом и качество труда, идентификация с профессиональной ролью и даже уровень счастья от ощущения себя в профессии. В связи с этим методами социологии и социальной психологии могут быть измерены и изучены позитивные и негативные эмоциональные аффекты, настроения, напряжения, профессиональное здоровье и т. д.⁴¹ Иными словами, интегральную оценку современного состояния академической профессии можно искать в восприятии, переживании и осознании педагогами вуза характера контекстов и сред их деятельности, то есть в факторах социально-этической и социо-эмоциональной сферы профессионального бытия, положения специалистов в своей организации и в обществе в целом.

Такие факторы были выявлены в серии исследований, проведенных еще до стрессовых обстоятельств пандемии и дистанта, в 2019 году. В числе прочих (условия труда, заработная плата, социальный пакет) обращают на себя внимание тревоги и фобии, отрицательные эмоциональные аффекты и нарушения здоровья. Характеризуя этот круг явлений, педагоги — участники исследования отвечали на вопрос «Что бы Вы отнесли к наиболее важным показателям

41 Березовская Р. А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 45. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n45/1232-berezovskaya45.html>; Дружилов С. А. Профессиональное благополучие человека и психологические аспекты профессиональной адаптации и профессиональных деструкций // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/12/76347>.

физических и эмоциональных напряжений в профессии преподавателя вуза?» (табл. 7).

Таблица 7

Основные факторы стресса, влияющие на профессиональное самочувствие преподавателей (2019 год, % от числа опрошенных — 80 чел.)

| | % |
|--|----|
| Угроза попасть под сокращения, не пройти конкурс | 64 |
| Профессиональное выгорание | 43 |
| Высокий уровень стресса | 43 |
| Раздражение | 29 |
| Постоянная усталость | 29 |
| Снижение эмоционального настроя | 21 |
| Чувство конкуренции | 14 |
| Трудности совмещения личной жизни и работы | 14 |
| Ухудшение самочувствия | 7 |
| Конфликты | 7 |

Особого описания представленная картина не требует, нам важно понять, что именно с таким эмоциональным багажом университет приступил к работе в дистанционном режиме. Дополнительным и проверочным материалом к ней может служить модель социально-этического климата уже дистанционного периода. Она построена с помощью метода семантического дифференциала и носит более общий характер. Измерительным инструментом метода служит шкала, составленная из серии бинарных смысловых оппозиций, представляющих континуум не всегда рефлекслируемых, но неизбежно ощущаемых качеств окружающей социальной среды. Используемая в нашем проекте шкала включает три группы оценочных оснований⁴²:

- психофизические основания, или габитус (*бодрость-уныние, бестрашие-страх, смелость-трусость, оптимизм-пессимизм*);

42 Крокинская О. К. «Карты правду говорят...»: когнитивная сила социоэтической метафоры // Доклад на Десятых Ковалевских чтениях. СПб. 13–15 ноября 2015 года. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35658893&pf=1> (дата обращения 12.12.2021).

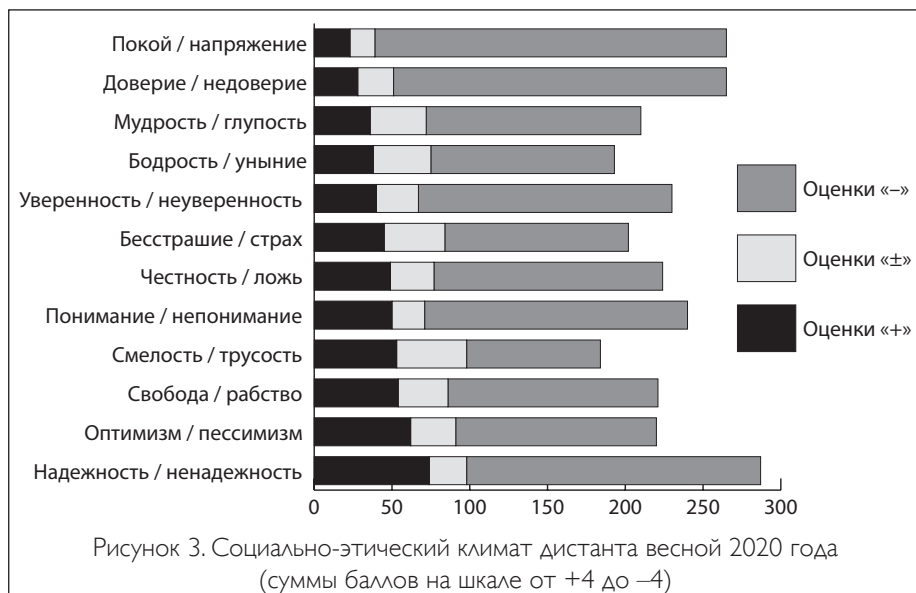
- этические основания (*честь-бесчестье, мудрость-глупость, благородство-подлость*);
- «онтологические» основания на базе ощущений, порожденных состоянием социальной среды (*открытость-закрытость, уверенность-сомнение, покой-напряжение, доверие-недоверие, надежность-ненадежность*).

Вопрос для респондентов задавался в следующей формулировке: «Какими понятиями можно описать состояние нашего общества сегодня, в наши дни?» Для точности работы респондента он сопровождался инструкцией: «Разместите свою оценку на шкале от 1 до 7 между смысловыми полюсами — ближе к какому-то из них или посередине, как Вам подсказывают Ваши ощущения. Цифры в таблице — только номера ячеек, никаких оценок в них не содержится. Ответьте, пожалуйста, по каждой строке». Вопрос в рабочей, анкетной, форме и процентное распределение ответов на вопрос представлены в табл. 8:

Таблица 8

Социально-этический климат «первого дистанта» (весна 2020 года)
(преподаватели университета, % от числа опрошенных — 135 чел.)

| | Биполярная градуированная шкала | | | | | | | |
|-------------|---------------------------------|----|----|----|----|----|----|---------------|
| | +4 | +3 | +2 | 1 | -2 | -3 | -4 | |
| | Шкала в анкетной форме: | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| Бодрость | 1 | 2 | 14 | 37 | 26 | 10 | 9 | Уныние |
| Мудрость | 3 | 2 | 9 | 36 | 25 | 16 | 10 | Глупость |
| Покой | 1 | 3 | 5 | 16 | 16 | 42 | 17 | Напряжение |
| Доверие | 1 | 2 | 9 | 23 | 22 | 28 | 16 | Недоверие |
| Надежность | 1 | 25 | 10 | 24 | 20 | 27 | 17 | Ненадежность |
| Оптимизм | 2 | 6 | 18 | 29 | 17 | 21 | 8 | Пессимизм |
| Свобода | 2 | 8 | 11 | 32 | 21 | 15 | 12 | Рабство |
| Смелость | 1 | 3 | 20 | 45 | 16 | 10 | 6 | Трусость |
| Честность | 2 | 5 | 13 | 28 | 20 | 17 | 14 | Ложь |
| Бесстрашие | 1 | 5 | 13 | 39 | 18 | 18 | 7 | Страх |
| Уверенность | 2 | 2 | 13 | 27 | 19 | 23 | 14 | Неуверенность |
| Понимание | 1 | 8 | 11 | 21 | 24 | 19 | 16 | Непонимание |



Табличные данные в упрощенном виде, с укрупненными интервалами, см. на рис. 3. В соответствии с суммой баллов по позициям «1–3» — «4» — «5–7» в нем выделены зоны позитивных, негативных и смешанных ощущений.

Приходится признать, что в спектре заданных альтернатив доминируют негативные ощущения, среди которых явно выделяются символы *ненадежности, непонимания, неуверенности, недоверия и напряжения*. Представляется, что в целом они и могут считаться интегральной характеристикой социально-этического климата «травмы перехода» в дистанционный режим как кризисный режим существования вуза.

Как же нашим коллегам удастся существовать в такой эмоционально неблагоприятной среде? За счет профессиональных и личностных установок, глубоко укорененных в нашей культуре, до сих пор включающей идеалы призвания и любви к профессии. Они значительно мотивируют представителей этой группы, людей университета, на продолжение работы в профессии и на готовность совершенствовать ее в предложенных условиях. Несмотря на всю неоднозначность оценок текущей ситуации в образовании — как рефлексивно-аналитических, так и эмоциональных, — университетские преподаватели всех служебных статусов находят в себе и своем деле такие ресурсы существования, которые обладают потенциалом преодоления стрессовых ситуаций и травмы изменений в целом. На вопрос «Любите ли Вы свою профессию, со-

бираетесь ли работать в ней дальше?», участники нашего исследования отвечали безальтернативным «да»:

- Да, да, да!
- Да, собираюсь, профессию люблю, люблю беззаветно. И, между прочим... люблю в сравнении с остальными профессиями (которые знаю, пробовала — О. К.)... Потому что, действительно, у нас островок каких-то непуганых совершенно людей, которые не были, что ли, в других местах, я понять не могу.
- Меня вынесут ногами вперед оттуда. Это мое любимое дело, конечно.
- Да, люблю, и собираюсь, пока есть возможность, работать дальше.
- Я люблю, как это ни пафосно звучит, но правильнее сказать: мне нравится то, чем я занимаюсь. Я бы хотела и дальше продолжать занятие в своей профессии, насколько позволят условия, возраст, здоровье и так далее. И я хотела бы вовремя уйти из этой профессии. Пока не впасть в маразм, вовремя уйти из этой профессии.
- Я люблю свою профессию. Каждый день, когда я сижу в интернете на занятиях, моя дочка спрашивает, люблю ли я свою профессию, я говорю, что да и хочу работать в ней дальше.

Это те же самые люди, которые в интервью сетовали на большую долю бессмысленной, глупой, мусорной, «бумажной» работы (см. выше). Сетовали именно потому, что любят свою профессию и озабочены ее формально-бюрократическим искажением. Не очень оптимистичное, но все же несколько утешительное обстоятельство. Конечно, если не считать его вариантом выученной беспомощности. А чтобы выходить из беспомощности, нам придется еще углубиться в проблему, в ее общий социальный контекст.

Логика полной управляемости — логика социальной машины и искусственной социальности

Известная нам не понаслышке благородная приверженность академических профессионалов делу университета вызывает в наши дни смешанные чувства уважения и недоумения, потому что при всех заслугах позволяет себя эксплуатировать, почти не оказывая противодействия. Эксплуатируется не что иное, как идеалы верности профессии и адаптивные способности высококвалифицированного интеллектуального труда. Посты в социальных сетях и многочисленные публикации в профильных журналах и солидных СМИ считать противодействием не приходится, так как практически никакой реакции системы они не вызывают. Администрации всех уровней как будто не слышат их голоса и продолжают упорствовать в наведении порядка, как они его понима-

ют, — порядка, превращающего творческую, лично окрашенную работу профессионалов в безличный, роботизированный индустриальный конвейер, в полностью управляемую социальную машину. Однако, как и в случае с эксплуатируемой природной экологией, бесконечно это продолжаться не может, а может отозваться кризисами и катастрофами.

Что же противопоставлено людям в наблюдаемой ситуации, суть которой — принципиальный отказ от диалога и разрушенная коммуникация между уровнями организации дела? Система, структура, набор правил. В данном случае — система надперсональных институциональных правил, которая коммуницирует лишь сама с собой, а не с людьми, профессионалами своего дела, и правила создает, исходя из собственной, контрольно-надзорной, природы.

Здесь мы возвращаемся к истокам проблемы, расширяя тематику дистанционного образования до границ образования вообще, да и не только образования. Как уже говорилось и как сегодня стало понятно отнюдь не только по поводу дистанта, кризис — как отлив на море — обнажает дно, существовавшее до всякого кризиса. И такова природа дна, что там происходит все то же самое, что и раньше. Там продолжает свою работу менеджеристская парадигма управления, то есть управленческий капитализм.

Мы видели выше, что несмотря на пандемический кризис, картина удовлетворенности преподавателей своей работой оставалась более или менее взвешенной, спокойной. Вызывали неудовольствие или даже резкое неприятие лишь факты администрирования, направленные на сугубую сущность профессии — вторжение менеджеризма в предметное содержание учебных программ и планов, в педагогику и методику учебного процесса. Очевидно, что в самой сердцевине академической профессии, на уровне ее непосредственных носителей, живет чувство неприемлемости этого типа управления для сферы, в основе которой глубокие культурные традиции и необходимое человеческое взаимодействие, с которым в условиях так называемой «оптимизации» и тотальных дистанционных форм возникает угроза вообще расстаться. Ибо менеджеризм в управлении, почувствовав свое родство с тотальным дистантом и его цифровыми формами, грозит «оптимизировать» профессию университетского преподавателя вплоть до исключения из нее человеческой сущности вообще.

Дистант приходит с оцифровкой.

Проблема цифровизации образовательной деятельности

Временно прикрытая ковидом, локдауном и дистантом 2020 года, менеджеристская парадигма, а вместе с ней тотальное администрирование стали наращивать обороты, даже не притормозив ради исключительности ситуации, а,

наоборот, воспользовавшись ею. Они продолжили стандартизировать, формализовать и программировать то, что раньше называлось академической профессией.

Чем дальше, тем больше этот процесс оцифровывается, то есть полноценные психофизические, поведенческие, культурные формы субъектной деятельности людей переводятся сначала в текстовые аналоги, а потом и в дискретные единицы сигналов, пригодных для передачи на электронных носителях. И дело даже не в том, что человек и его дело (и его тело!) превращаются в анимированное изображение, в конфигурации битов информации для передачи на цифровых носителях, а в том, что он сам начинает жить и работать так, как требуется цифровым носителям. Он принужден действовать по законам программы, где программа — такой же «эгоистичный ген» и «эгоистичный мем» саморепродукции, как у Ричарда Докинза⁴³.

Поскольку и ген, и мем — это программы (биологическая и семантико-семиотическая), обе текстовые, обе информационные, то и принцип НМ-парадигмы тоже можно считать программой, и тоже «эгоистичной» — то есть стремящейся бесконечно себя копировать, размножаться и тем самым существовать, эксплуатируя своих «носителей» — человеческий материал. Ничем иным, кроме как материалом, люди для программы не являются, и все, что ей нужно от своих носителей, — это функционирование по ее правилам. Сегодня — *оцифрованное функционирование*⁴⁴.

И ладно, если бы оцифровка приводила образовательный процесс действительно к упорядочению и лучшему планированию. Но ведь этого не происходит. Становится не легче, а труднее работать. То, что называют «образовательными стандартами», вовсе не является стабильным ориентиром работы, потому что постоянно изменяется, а значит, надо регулярно переписывать рабочие программы учебных дисциплин; посреди учебного года вдруг добавляется педнагрузка по текущим курсам и дисциплинам, а значит, надо наполнять содержанием эти добавленные часы в уже спланированных занятиях; считается правильным по несколько раз принимать задолженность у нерадивых студентов, каждый раз наращивая квалификационный потенциал приемной комиссии, и вот уже три профессора слушают одного отстающего, участвуя в действе, которое называется «вторая повторная промежуточная аттеста-

43 Докинз Р. Эгоистичный ген. М.: АСТ; CORPUS, 2013.

44 Крокинская О. К. «Оцифрована-околдована». Университет в эпоху цифры и ее культурного осмысления // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2021. Т. 7. № 4. С. 65–87. DOI: 10.18413/2408-932X-2021-7-4-0-6. URL: <http://rrhumanities.ru/media/humanities/2021/4/4-21-6.pdf>.

ция», — с опасением, что будет еще и «третья повторная промежуточная», и, похоже, никто из планировщиков подобных «педагогических технологий» не отдает себе отчета в том, что, раз от раза называя простую сдачу задолженностей все красивее и непонятнее, а главное, заранее планируя ее в несколько этапов, они тем самым легитимируют нерадивость и утверждают приемлемость неуспеваемости, за которую иной раз правильнее отчислять. И уже совершенно немыслимое в былые времена: почему-то считается возможным принуждать преподавателей работать во время отпуска, причем с очевидными отчетно-контрольными целями. Все это уже не говоря о том, что цифровая репрезентация документов учебного контроля все равно дублируется их бумажными формами, как минимум удваивая объем работы преподавателя.

Реагировать на ситуационную подвижность среды и исправлять ошибки программа не умеет, у нее нет таких опций. Умеет это делать только человек с его готовностью приспособительным образом изменять свое поведение и изменять ситуацию. Но именно на это и налагаются ограничения. Программа — жесткая вещь, она требует полного себе соответствия и этим лишает человека вариативности поведения, самоорганизации и самоуправления. В конечном счете лишает его самости.

Пока неясно, откуда идут основные ошибки такого планирования — от плохого качества программирования или от административного давления, которое программисты вынуждены воплощать в цифровой форме. Однако вероятнее все же, что от управления, не соответствующего природе управляемого объекта и имеющего едва ли не главной своей целью идеальную отчетность.

Социологическая теория — о процессах формализации и цифровизации в образовании (от конвейера до «Макдоналдса»)

Нарушения в поле академической профессии, которые мы по привычке считаем частными и несущественными, на самом деле имеют фундаментальную причину. Представляется возможным считать этой причиной прогресс в самоорганизации некоей, еще не вполне различимой, системной сущности, которая «познает себя» в ходе своего становления и проявляет себя через неизбежное в таких случаях самоописание. И если сам процесс становления системы мы только угадываем, то ее новое «самоописание» уже наблюдаем воочию. Оно грубо перекраивает язык профессии и всей сферы образования со всей ее многовековой историей. Система хочет видеть себя другой, называет себя другими именами и навязывает людям эту свою «другую» самоидентификацию. Живой язык образовательного поля, служивший культуре тысячи лет, подвергается ревизии, потому что на нем невозможно задействовать механизмы осуществляющей себя программы и системы. В чем великий смысл за-

мены слов «учащиеся» и «студенты» на «обучающиеся»? Почему простую сдачу задолженностей надо называть «вторая повторная промежуточная аттестация»? Никто не дает ответа. И это уже не говоря об ЭУКах, ОПОПах, РПД, ФОСах и т. д.

Кажется, нам нужно понять, что это не просто изменение языка инструктивных документов, добавляющее нам хлопот и неудовольствия, но что это наблюдаемые проявления ненаблюдаемых, уходящих от осознания изменений не только в организационных, но и в глубинных социальных порядках. Существование таких процессов в природе общества вскрывают в своих трудах выдающиеся ученые — историк и культуролог Ю. М. Лотман и социолог Н. Луман. Они пишут об одном и том же явлении, когда стадия самоописания становится последним этапом в процессе самоорганизации системы. Тем самым она «выигрывает в степени структурной организованности, но при этом самым очевидным образом борется с угрозой излишнего для нее разнообразия», опасаясь, что может «потерять единство и определенность и „расползтись“»⁴⁵. То, что система считает для себя излишним, — это человеческое в ней: «те внутренние запасы неопределенности, с которыми связаны ее гибкость, способность к повышению информационной емкости и резерв динамического развития»⁴⁶.

Глядя на процесс цифровизации с точки зрения теории Ю. М. Лотмана о культуре как семиосфере и с точки зрения социологической теории самоорганизации Н. Лумана⁴⁷, мы видим его как нарастающую тотальность функционирования и как *аутопойесис* — самовоспроизводство системы, находящейся в автореферентных отношениях, то есть в коммуникации с самой собой⁴⁸. Латентное напряжение системы влечет ее к собственной целостности и полноте, а вместе с этим — к полной управляемости «материала», который она в себя вовлекает. Этот материал — люди. Система завладевает человеческим поведением, выстраивает его в целесообразную логику и получает чрезвычайно эффективное осуществление самой себя. Эффективное и экономически выгодное.

45 Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров // Лотман Ю. М. Семиосфера. СПб.: Искусство-СПб, 2001. С. 254–255.

46 Там же.

47 Луман Н. Тавтология и парадокс в самоописаниях современного общества // СОЦИО-ЛОГОС. Вып. 1. М.: Прогресс, 1991. С. 194–218.

48 Матурана У, Варела Ф. Дерево познания: Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.

Эффективность и экономическую выгоду подобных систем мы знаем на примере конвейерного метода Г. Форда и далее в формах соответствующего менеджмента во многих сферах труда, в том числе высококвалифицированно-го. А иногда видим это своими глазами в ресторанах фастфуда и убеждаемся в высокой объяснительной способности еще одной социологической теории — «макдональдизации». Ее автор Джордж Ритцер ведет историю создания таких суперрациональных сред от Форда до торговых мегамолов, «одно- временно благопристойных и слабоумных»⁴⁹. Однако суперрациональность рано или поздно оборачивается иррациональностью. Сегодня, в сложно организованных средах культуры и общества, когда главной производящей силой становится интеллект, такие подходы производят не столько порядок, сколько хаос. Они разрушают и культуру, и общество, и порядок, и интеллект.

Подходы с позиций глубокого разделения труда, фрагментация целостных, синтетических, синергических видов деятельности, квантификация их на элементы, часто не имеющие собственных смыслов, акцент на количественных показателях — все это не обошло стороной и образование, придав ему черты фастфуда, где личность помещается в ограничительные рамки, спонтанность контролируется, а дух и призвание подавляются⁵⁰. Другими словами, в фордистских и макдональдизированных, суперрациональных, полностью программируемых подходах создаются среды, в которых люди не могут вести себя по-человечески — они дегуманизируются.

Полностью понятно, что как отдельная и автономная такая субструктура не может быть элементом объемлющей структуры другого типа. Ей нужна конгениальная, «единоутробная» объемлющая целостность — Большая и Главная Система. К синергии общемировых трендов неолиберализма и менеджериализма, которые стремятся к своему самоосуществлению, мы должны добавить еще один тренд — политический, имея в виду не только политику в области образования, но и политику в области направленного конструирования общества в целом. И тогда увидим цельную, единую картину обнаруженного феномена. Здесь тоже идет аутопойесис системы, вернее, он-то и есть генеральный процесс, направленный на самовоспроизводство путем заражения или захвата других, частных процессов и систем и вменение им той же парадигмы и программы, что у Большой Системы. Именно здесь заложен главный порождающий принцип этого движения — принцип, управляющий

49 Ритцер Дж. Макдональдизация общества 5 // Мониторинг общественного мнения. 2011. № 1 (101). Январь–февраль. С. 227–238.

50 Никитин А. П. Макдональдизация высшего образования // Идеи и идеалы. 2018. Т. 2. № 3. С. 221–232.

развитием тотальности системы, ее всеохватного присутствия и проявления себя во всем, что ее окружает. Мы увидим его, если сумеем «мыслить вместе» несколько процессов длительностью почти в два века:

- появление первых профессиональных управляющих в системах производства;
- превращение их в широкую страту и субструктуру общественного разделения труда;
- рост влияния неолиберальной, а на самом деле совсем не либеральной идеи в экономике;
- прогресс политики управления обществом, взявшей все это на вооружение.

То есть фактически мы увидим принцип действия и процессы становления искомой системы в пространстве всей индустриальной эпохи времен ее расцвета. Как ментальный вирус этот принцип породил широкий спектр явлений, опираясь на технократический тип мироощущения и инженерно-конструкторский «способ полагания» всех процессов природы, человека и общества. Если мы сумеем так мыслить, то увидим одну из «длинных волн» в волновых процессах эволюции социума⁵¹, которая, кажется, дошла до своего апогея, то есть до точки перелома. Наступает бифуркация.

В наши дни принцип, управляющий аутопойесисом Большой Системы, обнаруживает себя в создании огромного числа нормативных практик: контрольно-надзорных, доходящих до абсурда, для одних социальных и социально-профессиональных сред и, наоборот, попустительских, внеправовых, построенных на архаических сословно-клановых отношениях, — для других. Контрольно-надзорные нормативные практики первого типа, уже неважно, сознательно или бессознательно движимые самой логикой процессов двухсотлетней длительности, создают из культурно развитых человеческих деятельности матрицу дегуманизированной «оцифрованной функциональности», где человек — в нашем случае преподаватель, педагог, академический профессио-

51 Имеется в виду теоретическая традиция в социальных науках рассматривать процессы исторического, социального и культурного развития в циклическо-волновом подходе (О. Шпенглер, А. Тойнби, П. Сорокин, Н. Данилевский, Н. Кондратьев, О. Тоффлер, из отечественных авторов — В. И. Пантин, В. В. Василькова, И. П. Яковлев и другие). См. также: Крокинская О. К. Поколения и волны. К проблеме повторений, колебаний, циклов и волн в социокультурной динамике // Петербуржцы-2004. Культурный конфликт современности. Социологический очерки. СПб., 2004. С. 37–43.

нал — фактически становится не нужен, так как за него будут работать «говорящие головы». Это то, чего опасаются сегодня, видимо, все работники отрасли, и именно на этом основании настороженно относятся к дистанционному образованию, а порой и полностью его отвергают, скрывая свои опасения за ширмой низкой оценки его качества.

Менеджеристская идея полностью органично встроилась в политику глубокого присутствия государства во всем пространстве общества. Там она пребывает в формах монополий разного рода и декларируемого общественного единства. Для этой монополии и этого единства, для удержания «расползающейся», «растекающейся», а на самом деле только возникающей ткани новой социальности тотальное управление считается эффективным. Системой владеет иллюзия полной определенности социального порядка, ей нужна полная управляемость общества. В пределе — искусственно созданная и искусственными средствами контролируемая социальность⁵². Так или иначе, в ход пошла тема *социальной инженерии*, затребованная недавно государством от социологии⁵³.

Что нужно программе от человека? Чтобы он был носителем ее ДНК. И все. От человека в ответ на этот запрос не остается ничего. Дегуманизация, которую ранее мы усматривали в основном в деятельности тотальных институтов и тоталитарных систем, происходит здесь, сейчас, с нами. Современная цифровая тоталитарность, оцифрованная функциональность, движется по пути достижения искусственной социальности.

Могут ли состояться общество-робот, общество-машина — вопрос. На примере системы образования мы видим эти латентные угрозы. Вот почему нужно понять их именно в этом качестве — чтобы понять все остальное.

52 Крокинская О. К. В прицеле социальной инженерии — природа человека и общества // Интернет-ресурс ACADEMIA.edu. URL: <https://www.academia.edu/39709977/> (дата обращения 06.02.2021).

53 IX Грушинская конференция (20–21 марта 2019 года), посвященная теме «Социальная инженерия: как социология меняет мир», прошла под весьма заинтересованным вниманием представителей государственной власти.

Часть 2.
«ПРОСНУЛСЯ — И ТЫ НА ПАРЕ».
ЖИЗНЕННЫЙ МИР СТУДЕНТА
В ЛОКДАУНЕ 2020 ГОДА

ВВЕДЕНИЕ

Дизайн исследовательской программы

Основной исследовательский вопрос

Нет ничего удивительного в том, что экстраординарная ситуация пандемии, мгновенно стала объектом повышенного внимания всех социогуманитарных наук — от антропологии до политологии, включая, разумеется, и социологию⁵⁴. В том числе широкими исследованиями была охвачена одна из базовых систем общества — образование, вынужденное практически мгновенно и в полном объеме перейти в дистанционный режим работы. Оценка фактов дистанционного образования требовалась немедленно, и социология столь же немедленно запустила сеть опросов по этому поводу. Она также быстро осознала уникальный шанс «схватить» в исследовании живой процесс спонтанных самоизменений, то есть фактически увидеть собственными глазами ход эволюции важнейшего института общества и модификацию поведения включенных в него людей. А это был именно момент эволюции — мутации, видоизменения жизненного мира людей и структурного мира институтов под напором вынуждающих внешних обстоятельств.

Исследовательские проекты этого времени (2020–2021 годы) с той или иной степенью подробности и глубины охватили все уровни образования и все его группы. В сфере высшего образования основной запрос был адресован преподавателям вузов как непосредственным исполнителям его новых, дистанционных, форм. В основном он касался оценки (несколько преждевременной) качества образования и условий его реализации⁵⁵. По масштабам это

54 См., напр.: Общество и пандемия. Опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России. М., 2020.; Социология пандемии. Проект коронаФОМ. М.: Институт Фонда Общественное Мнение (инФОМ), 2021; и др.

55 Волков В. Будет конфликт всех со всеми: парадокс дистанционного образования // Деловой Петербург. 18.05.2020; Волченкова К. Н. Анализ отношения преподавателей российского вуза к вынужденному дистанту // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2020. Т. 12. № 4. С. 88–97; Гафуров И. Р., Ибрагимов Г. И., Калимуллин А. М., Алишев Т. Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101–112; Rogozin Д. М. Преподаватели российских вузов о развитии онлайн-среды в условиях пандемии // Мониторинг экономической ситуации в России. Тенденции и вызовы социально-экономического развития. 2020. № 14 (116); Савкина Т. Онлайн образование — взгляд изнутри. Пандемия глазами преподавателей // Аргументы недели. 08.02.2021; Уроки «стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее: Аналитический доклад. Москва, июнь 2020 г.

были и большие всероссийские опросы, прошедшие несколькими волнами, и небольшие проекты отдельных вузов⁵⁶. Их результаты практически ни в чем не противоречат друг другу, а лишь высвечивают особенности отдельных регионов и профилей обучения. Во всех них отмечаются проблемы, связанные с состоянием технической обеспеченности и навыков работы преподавателей с IT-технологиями, трудности адаптации, трансформация методов преподавания, возросшие нагрузки, специфика коммуникации со студентами и оценка перспектив дистанционных образовательных форм, место которых профессорско-преподавательский корпус вузов видит исключительно в их сочетании с традиционными формами. Это важный методологический факт, который позволяет не пренебрегать малыми проектами, а рассматривать их как адресные для своих вузов и как контрольные для статистически значимых обобщенных данных, способные улавливать особенности микроуровня проблемы.

Разумеется, опросами были охвачены и студенты, но значительно реже и в более узком спектре проблематики. Если домашними обстоятельствами дистанционной работы преподавателей исследователи еще интересовались⁵⁷,

URL: https://drive.google.com/file/d/1GMcBloP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view; Чернова Ж. В., Шпаковская Л. А. Преподавательский труд в условиях пандемии: академический неолиберализм и эмоционализация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 155–178.

56 Алешковский И. А., Гаспариишвили А. Т., Крухмалева О. В., Нарбут Н. П., Савина Н. Е. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100; Выпускники школ и студенты высказали мнение о дистанционном образовании // ВЦИОМ. Аналитический обзор № 4247. 27 мая 2020 г. URL: <https://old.wciom.ru/index.php?id=236&uid=10304>; Денисова О. А., Кун О. А., Денисов А. П. Дистанционное образование глазами студентов (по материалам анкетирования) // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4; Очень странные дела: как студенты пережили covid-19. Результаты исследования / Институт образования НИУ ВШЭ, Центр внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ и Института образования ТГУ. URL: https://www.hse.ru/data/2020/08/05/1601412655/Student_COVID_survey_2020.pdf; Российское профессорское собрание. По результатам опроса студентов вузов России о работе в удаленном режиме в период вынужденного перехода на дистанционное обучение в марте-июне 2020 года. URL: <http://profsobranie.ru/201?fbclid=IwAR3ooXQ8prwco-B6DppczAVKreosBlztbRHm7l4L-k4kp2YO7Pd2KHTlunHE>.

57 Крокинская О. К. Университетские преподаватели в условиях пандемии: травматический социальный опыт дистанционного обучения // Журнал социологии и социальной антропологии. 2021. № 24 (4). С. 59–89; Рогозин Д. М. Преподаватели российских вузов...; Чернова Ж. В., Шпаковская Л. А. Указ. соч.

то от студентов требовалась, как правило, лишь оценка качества дистанционного образования и отношения к нему. Образовавшиеся лакуны исследовательского поля, связанного с образовательным локдауном, требуют своего заполнения. К этому подталкивают несколько соображений: 1) учеба из дома создает контекст оценивания и, видимо, в немалой степени формирует отношение к качеству дистанционного образования, 2) система образования, реализующая так называемый «студентоцентрированный подход», должна лучше понимать студента как партнера по образовательному процессу⁵⁸ и 3) ситуация дистанционного образования как учебы из дома (и работы из дома для преподавателей) относится к числу принципиально новых объектов исследования, ценных для науки.

Локдауны и карантинные пандемии создали уникальный и необычайно интересный для социологии объект исследования — совмещение и даже плотное наложение друг на друга в едином пространстве двух фундаментальных социальных порядков — обыденной жизни человека и его институционального функционирования. Они и раньше, разумеется, пересекались. При входе в любую институциональную структуру человек должен был едва ли не полностью подчиниться ее установлениям, она втягивала его в себя почти без остатка, подчиняя своим требованиям. Однако теперь, напротив, институциональные нормы, системы и практики должны были подчиниться жизненному миру человека, работающего «удаленно», из дома, это он теперь втягивал в себя институт, и им надо было как-то уживаться. Обозначалась ранее не встречавшаяся в таких масштабах *интерференция социальных порядков*, и это обстоятельство позволяет поставить несколько важных исследовательских вопросов:

- как трансформируются социальные практики разных полей — институционального функционирования, бытовой повседневности и личной жизни человека;
- какие (синтетические, гибридные) формы принимает взаимная адаптация;
- как она переживается, как осмысливается;
- какие рождает ожидания и оценки;
- какие формирует пролонгации — представления и установки в контексте будущего.

58 Муравьева А. А., Олейникова О. Н., Аксенова Н. М. Многомерное пространство студентоцентрированного обучения // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 3. С. 92–99.

Поиск ответов на эти вопросы на примере дистанционного образования является задачей нашей работы, а сами эти вопросы таковы, что требуют специальной проработки объекта и предмета исследования.

Построение объекта исследования

Карантинный локдаун, иначе называемый «самоизоляцией», позволительно рассмотреть как единственный в своем роде, уникальный, никогда более не имеющий возможности повториться, *топохрон* — ситуацию, заключенную в рамки определенного пространства-времени и заключившую в себе значительно трансформированные этим временем системы и практики⁵⁹. Фактически образовался масштабный натурный эксперимент, в котором и дистанционное образование, и сам карантинный образ жизни можно исследовать как своеобразную монаду с ее специфическими свойствами — бытовыми и институционально обусловленными, технологическими, социокультурными, психологическими.

Локдаун ограничил не только территорию пребывания, передвижение и привычную жизнь его участников, но и доступ к исследованию ситуации. В данном случае, в отличие многочисленных моделей «под куполом» или «за стеклом», ее нельзя наблюдать непосредственно — ни включенным (в соприутствии), ни внешним наблюдением, в ней нельзя участвовать посторонним лицам, сведения о ней можно получить только от людей, «заключенных» в какой-то локации. Эти сведения будут заведомо и чрезвычайно субъективны, так как не смогут быть интерпретированы с помощью стандартных, привычных схем описания. В каком-то смысле это «первичная ситуация познания», где предшествующий опыт нерелевантен для применения, а может быть только инструментом познания. Причем и инструментом малоадекватным, ведь в ситуации огромной неопределенности опыт даже таких простых и очевидных вещей, как свободное передвижение в пространстве, ничем не стесненное дыхание, рукопожатия, объятия и поцелуи, девальвируется и поведение в его рамках становится опасным. Во избежание риска и ради самосохранения в силу вступают действия «по ситуации», и жизнь теперь состоит из приня-

59 Топохрон — инверсия понятия хронотоп. См.: Бахтин М. М. *Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике* // Бахтин М. М. *Вопросы литературы и эстетики*: Сб. М.: Худ. лит., 1975; Ухтомский А. А. *Доминанта*. СПб.: Питер, 2002. С. 342–347; Эпштейн М. Н. *Топохрон. Проективный словарь философии. Новые понятия и термины*. № 7. *Терминология времени, особенно в общественно-исторических аспектах его протекания* // ТОПОС. Литературно-философский журнал. 2004. № 9. URL: <https://www.topos.ru/article/2031>.

тия решений *ad hoc* — очевидных, интуитивных и рефлексивных, когда ранее усвоенные практики не могут применяться автоматически, но должны быть заново осознаны и заново наполнены смыслом. Локдаун возвращает поведение захваченного им индивида к уровню непосредственных очевидностей, а также таких действий и смыслов, которые удаются лишь в силу взаимной согласованности действующих. Для явлений такого рода в философии и социологии существует понятие «жизненный мир»⁶⁰. Более того, локдаун превращает эти латентные, лишь теоретически сконструированные обстоятельства в очевидные. Формируется феномен, который можно описать знаменитым концептом «система и жизненный мир», где в исходной концепции Юргена Хабермаса жизненный мир человека колонизируется системой, поглощается ею⁶¹. Как сложатся их отношения в современных реалиях — вопрос.

Отличительной особенностью жизненного мира в топохроне пандемии 2020–2021 годов является то обстоятельство, что технологии XXI века позволили людям работать и учиться удаленно, то есть пространство их существования было все-таки не тотально замкнутым, а виртуально разомкнутым, с выходом в иные «территории», часто значительно более широкие, чем обычная среда их «физического» обитания. Необходимость существовать *одновременно* в неформальном жизненном и формализованном институциональном мире породила этот уникальный топохрон, практики его гибридной реальности составили наш исследовательский объект — «жизненный мир с институтом внутри», а неизбежная смыслополагающая активность персонажей этого жизненного мира стала каналом доступа к объекту для его исследования. Оставалось только попросить «свидетелей топохрона» об экспликации смыслов существования в нем, то есть о превращении смыслов в нарратив, дискурс, текст.

Итак, объектом исследования во второй части книги становится *феномен жизненного мира «с институтом внутри»*, а его репрезентацией — ментальные карты, создаваемые свидетелями и наблюдателями этого жизненного мира. Более подробно о ментальных картах говорится далее, а свидетелями и наблюдателями реальности образовательного топохрона станут студенты дистанционного обучения.

60 Шюц А. Избранное: мир, освященный смыслом / Сост. и пер. Н. М. Смирновой. М., 2004; Тощенко Ж. Т. Жизненный мир и его смыслы // СоцИс. 2016. № 1 (38). С. 5–17; Резник Ю. М. Социальное измерение жизненного мира. М., 2001.

61 Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // THESIS. Т. 1. Вып. 2. М., 1993. С. 123–136.

Теоретическая рамка

Сконструированный выше объект исследования делает его теоретически и методологически сильно нагруженным. В самом общем виде он может рассматриваться со следующих позиций:

- теория топохрона (или хронотопа) — структурной единицы социальной реальности с характерной для нее уникальностью, обусловленной сочетанием факторов пространства и времени;
- теория полей и практик П. Бурдьё;
- теория «текучей», «растекающейся» современности З. Баумана;
- в подходах социальной антропологии и этнометодологии, так как в сфере внимания оказываются неформальные практики микроуровня социальной жизни, взятые «в человеческом измерении» и позволяющие увидеть самобытные и уникальные средства адаптации к кардинально изменившейся реальности.

Такой объект также может быть осмыслен как момент социокультурной эволюции, связанный с флуктуацией и мутацией социальных норм.

Кроме того, *жизненный мир* с «институтом *внутри*» как объект исследования раскрывает свои особые свойства при интерпретации его в контексте базовой социологической проблемы «структура и воля», а именно в свете таких подходов, как:

- методологический индивидуализм и интерпретативная социология Макса Вебера, когда социальные формы являются продуктом осмысленного социального действия субъектов;
- агент-структурные теории Р. Бхаскара, Э. Гидденса, М. Арчер;
- теория социального конструирования реальности П. Бергера и Т. Лукмана, ибо «конструирование» реализуется здесь практически буквально;
- социальная когнитивистика и социология мышления Ч. Пирса, Дж. Г. Мида, Г. Блумера, Р. Коллинза, поскольку феноменально объект исследования выявляется через когнитивные практики.

Такой объект вряд ли возможно адекватно описать средствами традиционного для социологии анкетирования, но и применить для его изучения в принципе необходимый сложный методический дизайн, состоящий из разнообразных инструментов, в масштабах нашего проекта тоже оказалось неосуществимо. Вот почему пришлось опираться на качественную стратегию исследования, которая не требует большого числа опрошенных и репрезента-

тивных выборов. Тем более обязательным становится требование корректно представить использованные методы исследования⁶².

Методологические замечания и методы исследования

Представляется, что с точки зрения метода сконструированный выше объект из неявного, скрытого может стать более или менее явным и доступным для изучения в свидетельских рассказах о нем. Как это и бывает в работах этнографического направления в социологии. Социально-антропологическое или культурно-антропологическое по сути, оно в данном случае построено не на внешнем наблюдении, а на самонаблюдении и самоотчетах участников. В случае согласия на такую работу им придется рассказать, как они осваивали состояние и пространство «самоизоляции», как приспосабливались к нему, как создавали новую реальность существования «взаперти». Задача исследователей при этом будет состоять не только в том, чтобы узнать, «чем они там занимаются», но также «как они мыслят» и это свое «взаперти», и отключенное, дистанцированное «снаружи». Для наших вероятных информантов это, по сути, робинзонада — приключение, рассказанное самими «робинзонами», и поскольку это рассказ, то есть нарратив, то он нуждается в анализе с помощью дискурс-анализа и контент-анализа. Иными словами, объекта, недоступного для непосредственного изучения, мы достигаем средствами рефлексии участников эксперимента, а значит, он существует как феномен самонаблюдения и автоэтнографии⁶³. Конкретно — в письменных текстах, созданных информантами исследования.

В данном случае это были эссе или дневники, что-то вроде блогов, написанных студентами 3–4-го курсов разных факультетов. Им была предложена тема с минимально определенной направленностью («И тут пришел COVID»),

62 Здесь и далее имеется в виду проект, уже представленный в первой части книги, — «Институциональные и поведенческие аспекты функционирования дистанционного образования в условиях пандемии коронавируса 2020 года». Осуществлен весной-летом 2020 года коллективом кафедры социологии и социологической лабораторией РГПУ им. А. И. Герцена. Методология проекта включала подходы количественной и качественной стратегии, что позволило провести анкетные опросы нескольких целевых групп образовательного сообщества (преподаватели, студенты, школьники, родители школьников) и собрать материал некоторыми нестатистическими способами (самонаблюдение, контент-анализ, дискурс-анализ).

63 Готлиб А. С. Автоэтнография: разговор с самой собой в двух регистрах // Социология: 4М. 2004. № 18. С. 15–16; №19. С. 5–31, Рогозин Д. М. Как работает автоэтнография // Социологическое обозрение. 2015. Т. 14. № 1. С. 224–274.

рассчитанная на самое широкое ассоциативное описание образа жизни, работы и учебы в самоизоляции, а кроме того, ориентирующая на выявление в этой новой реальности фактов изменения предшествующей привычной стабильности. Чтобы активизировать воображение эссеистов, в инструкции были обозначены некоторые возможные направления для наблюдений и свобода любого их расширения. Авторам самонаблюдений предлагалось рассказать, что их удивляло, что волновало, чего им больше всего хотелось в эти дни, что веселило, а что пугало, с чем они справлялись, а что не удавалось, нервировало, возмущало. Им также предлагалось подумать, как они теперь видят будущее.

При том что в силу постоянных сетевых и видеосвязей целевая аудитория была вполне доступна, вовлечь студентов в написание эссе оказалось непросто, они были сильно загружены занятиями и домашними заданиями. В конечном счете сработали личные контакты авторов проекта со студентами, а также их собственная склонность к самоанализу и интерес к анализу современного общества. И то и другое оказалось фактором высокой мотивации. Приглашение к работе, в свою очередь, носило стимулирующий, мотивирующий характер — с упором на необычность ситуации, свежесть воображения молодых людей и научную ценность запечатления живых процессов новой реальности.

Важно понимать эпистемологический статус знания, получаемого в результате построенной таким образом познавательной ситуации. Это ситуация двойной или даже тройной герменевтики — «наблюдаемый наблюдатель». Здесь автор эссе погружен в *сложно структурированное наблюдение*: есть *первичная структура* (студент наблюдает и описывает свой «объект» — состояние окружающей среды и ситуации), при этом он сам является актором этой ситуации, а значит, осуществляется *рефлексивное включенное наблюдение*. В то же время и в той мере, в которой у студента есть склонность к самоанализу или это получается спонтанно, в общий дизайн познавательной работы входит и *самонаблюдение*, это *вторая герменевтика*. Однако это не научное наблюдение, оно не подразумевает никакой цели или процедурного плана, в нем процесс познания является в то же время и его продуктом, а результат представлен свободно сгенерированными текстами. Научное наблюдение осуществляет социолог-исследователь, и это *третья герменевтика*, наблюдение «третьего порядка». Социолог анализирует тексты первичной рефлексии авторов эссе и, казалось бы, работает методом контент-анализа и дискурс-анализа. Это действительно так, но мы называем этот тип исследования *наблюдением* в общенаучном смысле — по соотношению в нем объекта и субъекта познания, понимая при этом, что в данном случае метод осуществляется с помощью специальных социологических методик. Вообще-то, это ситуация любого социологического исследования, только мы не всегда отдаем себе в этом отчет.

Не обошлось и без накладок. При выдаче задания на эссе случайно образовались две инструкции разного характера. Одна из них предусматривала добровольность участия, а вторая предлагала подобную работу как обязательное учебное задание. Тексты, полученные под двумя этими стимулами, оказались существенно различны. В случае добровольного участия они были в два-три раза объемнее и подробнее и, главное, имели ту степень вовлеченности в создание нарратива, которая несет в себе размышления и анализ, что и делает их документом авторским, рефлексивным. В случае написания обязательной учебной работы тексты, как правило, сводились к простой регистрации текущих событий и лапидарным ответам на заданные стимулы. Для дальнейшего анализа были отобраны эссе первого типа. Их оказалось 20 единиц. Все авторы — студенты разных направлений подготовки, среди них 16 девушек и 4 юноши. Мы также убедились, что широта освещения и разнообразие затронутых аспектов самоизоляции позволяют считать результаты этих эссе именно ментальными картами объекта, что и санкционировало их использование в качестве эмпирической базы исследования. А факт ошибочного инструктирования тоже был признан полезным и квалифицирован как методический эксперимент.

Для обработки полученного «большого нарратива» последовательно применялись два метода: традиционный контент-анализ и критический дискурс-анализ. Первый — для выявления семантики представлений о ситуации пандемического локдауна, второй — с целью поиска в общем массиве текстов так называемой «глубинной структуры» смыслов, конструирующих субъективную реальность пандемии⁶⁴. Сначала связные тексты были разбиты на отдельные смысловые единицы с опорой на знаки препинания, выделяющие значимые фрагменты письменной речи в грамматически хорошо построенных сложносочиненных и сложноподчиненных предложениях. Таких фрагментов оказалось 1375 единиц. Далее производились группировка и категоризация образовавшегося смыслового поля: объединение речевых элементов, тяготеющих друг к другу по близости смыслов, извлечение из получившихся констелляций некоторого общего для каждой из них признака и наименование их в соответствии с этими признаками. В когнитивном отношении это самая непростая часть процедуры.

В результате такой работы удалось сформировать несколько тематических блоков, в которых запечатлены основные сегменты образа жизни в пандемическом карантине 2020 года. Мы также посчитали возможным дать этим блокам

64 Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса. Харьков: Гуманитарный центр, 2009.

количественную характеристику, то есть представить их именно как структуру — с частотными акцентами, что обычно в качественных подходах не делается (см. ниже, табл. 9, рис. 4). Представленное в виде структуры, размеченное авторским анализом смысловое поле самоизоляции и учебы в ней, мы далее называем ментальной картой — почти буквально картой пространства и времени, в которых теперь протекала жизнь молодых людей.

Глава I. МЕНТАЛЬНАЯ КАРТА ЛОКДАУНА

Первичная структуризация пандемической неопределенности

Дверь закрылась, но надо было жить, работать и учиться дальше — теперь в ситуации неясности, как это, собственно, делать. И чтобы действовать сколько-нибудь осмысленно, надо было заново понять мир, в котором живешь: «картографировать» незнакомую местность, в которой оказался, как-то расчертить ее, разметить, структурировать — сконструировать для жизни. Началась познавательная работа, чаще, видимо, спонтанно-адаптивная, слабо артикулированная, однако для наших авторов ставшая более рефлексивной в силу задачи ее описания, репрезентации и анализа в эссе или дневнике.

Когнитивная и конструктивная работа эссеистов как субъектов социального познания и как действующих лиц измененной ситуации фактически явилась производством социального порядка текстами и средствами языка, создающего тексты. Неясность и напряжения нового способа жизни заставили «спящие» представления проявиться и высветили их доминанты — *действительно важные, ценные даже в измененной ситуации, обстоятельства*, которые в спокойной, привычной предыдущей жизни были скрыты, существовали латентно. Теперь же они представляли как смыслы новой реальности, образованные восприятием нового на основе старого, ранее накопленного в опыте. Распознавание реальности происходит по-прежнему по значимым элементам среды, но в ситуации, когда предшествующие представления не могут формировать актуальный опыт, то есть в ситуации сдвига значений.

Результатом этой работы становится то, что мы и называем ментальной картой карантина, в которой происходит осознание локдауна как измененного жизненного мира и ориентация в нем.

В современной литературе ментальной картой называют субъективную репрезентацию внешнего мира во внутреннем мире человека — картину пространства его существования, основанную на опыте, знании, мнении и воображении. Ментальная карта может быть сугубо воображаемой или представленной в виде того или иного текста, вербального или визуального, но она всегда — карта «опорных точек» поведения, то есть субъективно значимых мест, пространств, событий, временных периодов, существующих в преломлении восприятий субъекта — его ощущений, эмоций, воображения, сознания,

рефлексии⁶⁵. Ментальные карты, выраженные в текстах, в свою очередь, делают доступным изучение скрытого объекта, в рамках которого они создаются, а некоторый набор таких карт, созданных информантами исследования, становится его эмпирической базой. Содержание ментальных карт участников пандемической самоизоляции — единственная возможность для социолога-исследователя достичь своего объекта и начать его изучать. Если принять это допущение, то весь корпус текстов эссе, весь «большой нарратив», созданный их авторами, можно понять как репрезентацию этих латентных, но важных структур.

С помощью дискурс-анализа и контент-аналитической процедуры мы выявили поле представлений студентов о среде и ситуации локдауна и теперь можем говорить о том, что воздействие пандемии и самоизоляции ощущается акторами этой среды на всех уровнях организации человеческого существования — телесном, эмоциональном, социальном, личностном, рефлексивном. В первом приближении «карта местности» новой жизненной реальности выглядит следующим образом (см. также рис. 4, структура тематических блоков карты в частотном выражении):

Таблица 9
Ментальная карта «большого нарратива» эссе
(общее число авторских текстов — 20,
общее число выделенных смысловых единиц — 1375)

| | Тематические блоки ментальной карты | Число смысловых единиц в блоке ($\Sigma=1375$) |
|---|--|---|
| 1 | Рефлексия учебного процесса (сравнение и оценки образования офлайн и в дистанционном формате) | 323 |
| 2 | Нарушения социальности (нормы и девиации в социуме, доверие и недоверие к информации, экономические проблемы, работа властей) | 282 |
| 3 | Сосредоточенность на себе, индивидуальное, персональное, личное пространство (осмысление фактора времени, самопознание, самоорганизация, личные ценности, предположения о будущем) | 194 |

65 Замятин Д. Н. Культура и пространство. Моделирование географических образов. М.: Знак, 2006; Митин И. И. Ментальные карты города: история понятия и разнообразие подходов // Городские исследования и практики. 2017. Т. 2. № 3. С. 64–79.

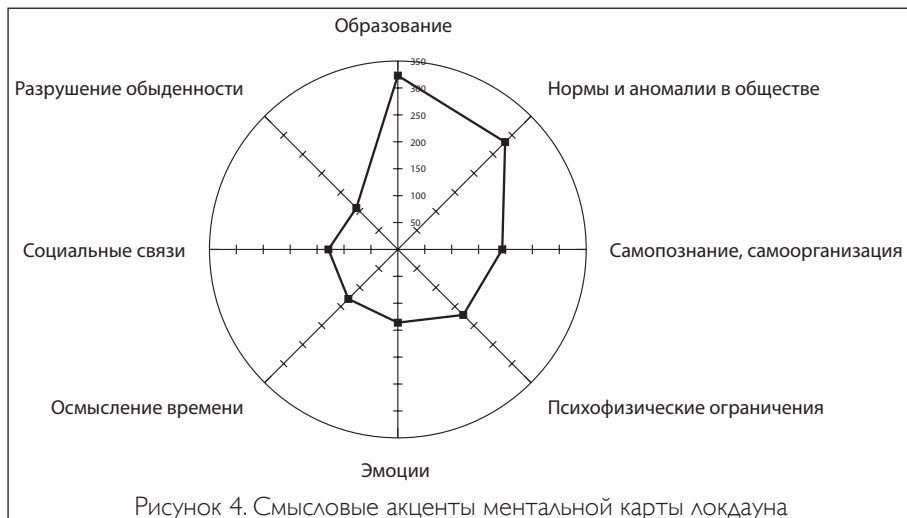
| | | |
|---|---|-----|
| 4 | Ограничения физического существования (замкнутое пространство, ограниченность движения, привычки, сон, самочувствие, здоровье) | 172 |
| 5 | Эмоции (страхи, впечатления, переживания, любовь, дружба) | 136 |
| 6 | Осмысление времени (переживание изменений в хронологии обыденности, самоорганизация, распорядок дня, изменения в занятиях, самоорганизация как адаптация) | 130 |
| 7 | Ревизия близких контактов (связи, семья, друзья, работа и т. д.) | 129 |
| 8 | Ощущение резких изменений (разрушение порядка, необходимость следить за ситуацией и приспосабливаться) | 109 |

Данные таблицы 9 и рисунка 4 визуализируют для нас смысловые акценты ментальной карты пандемического локдауна у студентов, объекты и области их внимания, осмысления и рефлексии. Это прежде всего, конечно, поле образования, но также в той или иной степени другие поля социальной жизни, причем именно изменившиеся и деформированные. На образование приходится, казалось бы, наибольшая доля внимания авторов эссе, но если сопоставить с ней все остальное, то получится, что сегменты образования составляют примерно лишь пятую часть рецепций других обстоятельств локдауна.

Анализу образовательной деятельности в локдауне будет посвящен специальный раздел книги, но начать описание нашего объекта «жизненный мир с институтом внутри» следует именно с жизненного мира.

Первые ощущения

Легенда и инструкция к написанию эссе явно послужили первичным планом. Уже своим заголовком («И тут пришел COVID») они побудили информантов к настройке взгляда на происходящие изменения. Впоследствии течение их мысли становится более свободным и индивидуальным, но начало чаще всего именно об этом. Первое, что запечатлевается в восприятии, — это момент внезапности вторжения чего-то неизвестного в ранее размеренную жизнь. Вирус называют *незванным, неожиданным и коварным*, его непредвиденное появление — *вихрем*, вызвавшим разнообразные нарушения и чуть ли не смену картины мира. Как и всякая неизвестность, это порождает целый спектр оценок. На одном полюсе — ощущения краха, катастрофы, разрушения глубинного порядка вообще, на противоположном полюсе явление коронавируса почти не замечают или считают пустяком, «хайпом» на раздутой теме, впрочем, предложение сформулировано в прошедшем времени — «поначалу



считали». (Далее во всех цитатах из эссе грамматика и орфография авторские, часто огорчительные.)

В первом случае дискурс высказываний весьма эмоционален:

- *Сломал всё — все планы и веру в лучшее будущее / сломал положение в стране / очень круто изменил нашу жизнь / сильно меня изменил как морально, так и физически / мир никогда не будет прежним* (популярный мем для всей ситуации и для наших информантов тоже — О. К.).

Во втором случае — нейтрален:

- *Ненормальное состояние, неблагоприятные события, в которых что-то определенно изменилось, но не всё, есть минусы, есть плюсы / многое поменялось, однако некоторые вещи остались неизменны.*

В целом настроение участников наблюдения не выглядит паническим, хотя, возможно, в нем сказывается вытеснение тревоги, свидетельства чему тоже есть. Косвенно на общее понимание ситуации проливает свет частота употребления в текстах ряда дискурсивных индикаторов. «Большой нарратив» состоит примерно из 21 тысячи слов. При этом слова «вирус», «коронавирус» встречаются в нем 68 раз, «эпидемия» — 9 раз, новое красивое слово «панде-

мия», за употреблением которого можно увидеть желание быть причастным к великому событию, чаще — 26 раз, «здоровье» — всего 19 раз, а слова «самоизоляция» и «карантин» — почти 100 раз (30 и 66 соответственно). То есть в разметке смысловой карты наступившего беспорядка ситуация определяется скорее как особая социальная, чем как угрожающая по ее основному опасному признаку.

Студенты следят за ситуацией. Кто-то систематически, кто-то от случая к случаю. И те и другие называют источники информации, которыми пользуются. Как правило, это известные интернет-сервисы, СМИ и социальные сети (названы Mash, Mash на Мойке, ВКонтакте, телеграм-каналы, портал Яндекса, службы Индекс самоизоляции, Статистика коронавируса, новости и блоги на YouTube-каналах), а также отдельные, видимо, особо доверенные персоны: президент и мама (когда университет еще ничего определенного не сообщал, *о продлении карантина сказала мама*). В сферу внимания при этом входят мир в целом, город пребывания и учебы, родные города и места, откуда приехали иногородние студенты.

Глава 2

БИОСОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС ЗАТВОРНИКА

Угнетенность двигательной активности и ценность движения

Едва ли не первое, с чем столкнулись молодые люди в самоизоляции и что почувствовали как сильную депривацию, это отсутствие движения в его буквальном физическом, физиологическом выражении. Потребность в движении описывается ими в модальностях «что утрачено», «как переживается», «как компенсируется», «как ценится». Утраченным в карантине, и утраченным мгновенно, оказываются вещи такие же естественные, как «дышать». С учетом маски это уже «трудно дышать» и почти запрет на «просто двигаться» — *быть в «динамике города», не стоять на месте; прогуливаться, дышать свежим воздухом; выйти на улицу и прогуляться или встретиться с кем-то.* Переживается это довольно мучительно. Бросается в глаза частота употребления сильных оценочных слов: *тяжело, очень тяжело, очень утомилась, стала очень апатичной, самое ужасное, слишком невыносимо, пугает и угнетает, единственное, в чем чувствую нехватку...*

Угнетенная потребность в движении компенсируется. Она порождает новые практики и усиливает уже известные, но мало применявшиеся. Чаще всего в этом качестве упоминаются прогулки и спорт, в основном бег. И то и другое — из-за ограничений выхода на улицу — в измененном виде, с оглядкой, нет ли полиции:

- *Каждый день хожу гулять в парк (с соблюдением дистанции) / прогулялась около пруда, было страшно, но усталость от 4 стен дает о себе знать / набралась смелости и хожу до парка.*
- *Стараюсь тренироваться каждый день с утра, а если получается по времени и силам, то еще и вечером / фитнес-браслет впервые за последний месяц сообщает, что я регулярно соблюдаю дневную норму в 8000 шагов; выхожу бегать на стадион возле моего дома / гулять размеренным шагом было не по себе, поэтому я бегала в парке / занялась бегом / приобрела новые беговые кроссовки, спортивную форму (что ж, тоже стимул, но девушка пишет далее, что недолго продержалась — О. К.).*

Иногда нормальная физическая активность заменяется симулякром: *Когда становится слишком невыносимо находиться постоянно дома, я со своим молодым человеком просто катаемся по городу на машине, не выходя из нее, но чаще ее депривация порождает осознание ценности движения:*

- *Начинаешь ценить свободу своего передвижения / никогда раньше я так не радовалась бегу, у меня действительно получалось наслаждаться им / очень жаль, если на это не будет времени, когда уйдет самоизоляция, такое бы мне хотелось оставить / такие обыденные вещи, как прогулка по парку, поход в баню, поход в кино раньше воспринимались обыденно, а теперь это для меня ценность.*

Организация питания

Как условие студенческой жизни пропитание во все времена было проблемой. О стипендии в этом случае говорить не приходится, ее в большом городе не хватает даже на транспорт. Чтобы как-то себя содержать и хотя бы минимально прилично питаться, для тех, кто живет не дома, нужны либо родительские дотации, либо заработок. И то и другое в жизни наших студентов присутствует. В нормальной учебной ситуации они питаются в хорошей и недорогой университетской столовой, в буфетах факультетских зданий, но часто стали приносить еду с собой в пластмассовых контейнерах — покупную или домашнюю. Отчасти это сокращает расходы, отчасти дает возможность поесть в коротких перерывах между занятиями. Самоорганизация здесь восполняет проreхи в работе системы питания вуза. Для студентов, проживающих в съемном жилье и в общежитиях, питание стало дополнительным испытанием карантина, но, кажется, не очень острым, эссеисты пишут об этом нечасто. Возможно, потому, что это привычная ситуация и она уже не ощущается как стресс. Скорее обычное питание составляет определенные трудности, особенно если молодые люди имеют проблемы со здоровьем или придерживаются здорового образа жизни, что сегодня не редкость.

- *В будние учебные дни всегда было тяжело находить для этого время, я часто употребляла в пищу булочки, полуфабрикаты, готовую еду. Сейчас этого намного меньше, и я этому очень рада.*
- *Плюс (дистанционного обучения — О. К.), который я бы хотела выделить, это — возможность своевременно пообедать. В университете за полчаса пообедать не удастся, тем более на парах мы можем задержаться и очереди в общепитах оставляют желать лучшего. Поэтому к середине или концу дня автоматически падает работоспособность.*

В самоизоляции кто-то радуется, что можно полностью питаться и готовить еду дома, кто-то впадает в самокритику из-за того, что поддается соблазну постоянно что-то съесть и добавить лишние килограммы к весу, кто-то с удо-

вольствием учится готовить новые блюда, а кто-то все-таки бежит в ближайшую популярную булочную и не без иронии пишет об этом:

- *В Вольчека⁶⁶ сегодня не было морковного торта и булочек со сливками. Все разобрали. Карантин — не карантин, а... пирожные разбирают по-прежнему быстро.*

Сон

Одной из самых привлекательных сторон дистанта и самоизоляции стал для студентов сон. Режим сна явно претерпел изменения, время бодрствования сдвинулось: позже ложатся спать — позже встают. Возможность выспаться заносится в число больших достоинств дистанционки, с изумлением отмечается шокирующий режимный сдвиг, прямо какая-то нуль-транспортировка: проснулся — и ты уже на паре.

- *В начале карантина, не скрою, я испытывала радость и облегчение, ведь наконец-то смогу выспаться и отдохнуть дома / еще один положительный момент — это здоровый сон / самый большой плюс дистанционки — возможность выспаться.*

На одном из занятий в ZOOMе по социологии образования мы обсуждали эти особенности текущей учебы. Дискуссия показала, что достаточное время для сна понимается студентами не просто как гедонистическая черта бытия, но и как условие лучшего качества их учебной работы:

- *Мне, например, на учебу нужно было ехать час, а теперь я высыпаюсь, то есть еще часа мне хватает, и больше хочу на пару / учиться гораздо легче, больше времени, чтобы делать домашку / стала явно больше выспаться, пропали синяки под глазами, стала находиться сила для работы.*

Очевидно, что фактор сна может оказаться для студентов сильным аргументом за дистанционное обучение.

Здоровье

Угроза жизни со стороны неуправляемой пандемической инфекции до чрезвычайности актуализировала проблемы здоровья. Медиализация массового со-

66 Имеется в виду популярная булочная-пекарня в Санкт-Петербурге.

знания в связи с этим достигла высокого уровня. Студентов она тоже не миновала, проявив, кроме прочего, гендерный аспект. Тексты эссе свидетельствуют, что девушки вовлечены в домашнюю медицину глубже, они имеют представление о симптомах разных заболеваний, методах лечения, лекарствах и других средствах, официальных и «народных», которые обсуждались в сетях. У некоторых во время самоизоляции были жалобы на здоровье, но за помощью они не обращались, тем самым, возможно, невольно способствуя распространению инфекции. А может быть, и вольно. Уже после первой волны на занятиях в университете узнала, что в период предписанной самоизоляции студенты специально собрались потусоваться, чтобы быстрее переболеть. Переболел — и ты свободен. Тогда еще мало кто понимал, что первая волна — не последняя, а молодежь и дети еще будут болеть, причем тяжелее, чем вначале.

- Было интересно наблюдать за собой, когда я поняла, что в разгар пандемии — заболела. Симптомы как раз, самые подходящие: высокая температура, нет простудных признаков и проч., и проч. Первая мысль: коронавирус, сочиняю эпитафию. На самом деле, я даже расстроилась, когда узнала от врачей, что заболела обыкновенной простудой, мне просто кажется, что чем быстрее переболеешь, тем лучше (как с ветрянкой). Но, увы))...
- Сразу же сказала соседке (по общежитию), что у меня небольшая, но температура. Потом еще две недели я боялась выходить на улицу лишний раз, сшила себе маску для походов за продуктами, отчаянно искала лимоны и имбирь, которые просто исчезли из всех ближайших магазинов. Две недели у меня держалась странная температура на уровне 37 градусов. Я не стала никуда обращаться и звонить коменданту общежития. Была бы лишняя паника. А в общежитии итак уже были странные случаи простуды. У кого-то тоже была температура.

Замкнутость пространства и неизбежность тесных контактов с ограниченным числом людей — еще одно сильное переживание:

- Было очень тяжело перестроиться, ощущение было, что нас загнали как скот в хлев, оставили только поест да заданий побольше / это невероятно трудно, страшно и ... скучно, страдала, ходя из угла в угол / стал вспоминать и еще больше убеждаться, почему я так не люблю зоопарки.

Иногда заметно, что теснота контактов переживается как неволя не столько в общежитии, сколько в семье, с родителями, потому что локдаун взрывным

образом усилил их позицию контроля за времяпровождением взрослого ребенка и за его учебной:

- *Очень большая проблема, потому что изменяется привычный уклад жизни и люди видятся намного чаще, и это несет за собой негативные большие последствия... Хотя положительные тоже есть, но когда изменяются роли, когда мама-папа... все время дома, получается больше контроля, в т.ч. за младшим братом. И мне приходится вести себя по-другому. И мне, и ему, я точно знаю, было хуже, и скорее всего, им тоже. Даже мама один раз такую фразу сказала — мама вообще ходит на работу — она сказала: слава Богу, что я хожу на работу.*

Стресс и другие эмоции

Тот или иной уровень стресса в пандемии испытали, наверное, все, кое-кто даже в общегитии умудрился самоизолировать весьма радикально. Написали в эссе о своих эмоциях 14 человек из 20. Описанию карантинных эмоций, как правило негативных, тревожных, девушки уделяют больше внимания, их тексты полнее, объемнее, разнообразнее по оттенкам, но слова *тревожно*, *страшно* (в основном за близких) и *давит* встречаются и в дискурсе юношей.

- *Это то, что потрясло жителей всех государств / стало страшно / еще страшнее / очень пугают цифры / правда было страшно / пугало будущее / непонимание и паника / подавленное настроение, очень давит, действительно начинает пугать / устрашает, волновалась, что мир летит в тартарары / беспокоили новости о множестве смертей / чувство тревоги, когда нахожусь в близком контакте с незнакомыми людьми / тревога перешла в психосоматику, кажется, что болят зубы, сводит челюсть, хотя объективно там болеть нечему, нет никаких причин.*
- *Бывают дни, когда вообще не думаешь о карантине... А бывают такие, как сегодня, что все вокруг так и кишит информацией... или инфекцией?))*

Тем не менее на фоне стресса проявляется эмпатия к другим людям — к близким, к детям, к онкобольным детям, у которых не будет интересной смены в лагере, к одиннадцатиклассникам, лишенным выпускного вечера, к разлученным влюбленным, к тем, кого по незнанию они могут заразить сами. Вспоминают дружбу — как правило, в контексте расставания и ожидания встречи, в случаях помощи, которую они друг другу оказывают в этой непростой обстановке общением, обсуждением проблем, иногда привозимыми продуктами.

Телесные ограничения и социальность

Несколько рубрик карантинной ментальной карты — таких, как ограничение физической активности и движения вообще, проблемы питания, влияние на сон, самочувствие, здоровье и стресс, — представляется правильным объединить в блок «телесные ограничения». К ним следовало бы добавить сексуальную депривацию, но этот вопрос в эссе практически не затрагивался. Для некоторых информантов возможность партнерского и брачного союза в самоизоляции была сохранена, есть упоминания о страданиях разлученных влюбленных пар, им сочувствуют.

Существенное место, уделенное авторами эссе телесным ограничениям в условиях локдауна, указывает на малоосознаваемое, но важное и ценное свойство социальности вообще и современной социальности в особенности — биофизическую подвижность. Движение императивно. В глобальном смысле — всепланетный туризм, в индивидуальном смысле — просто гулять и бегать, быть в толпе крупных городов, привычка (уже привычка) работать и учиться (*делать домашку*) за столиком кафе — возможно, тоже уже императив. Все это заставляет увидеть обычно незамечаемое: там, где тотально сокращается движение, локализуются болезнь и старость.

Социум карантина, где бы и когда бы он ни образовался, это социум социально больной и социально старый, превращающий молодых и вечно куда-то бегущих — в домоседов, сидельцев на печи. Будем надеяться, что временно и что людям удастся не допустить цифрового концлагеря, который строят ухватившиеся за эту возможность государства, создающие удобное для себя общество пассивных подопечных. Вместо того чтобы быть гибкой синергической структурой, карантинный, жестко контролируемый социум рискует превратиться в «твердое тело». Лишенный даже малых движений, малых изменений, он будет подавлять не что иное, как возможность спонтанной изменчивости и самодвижения, то есть эволюцию. Это опасная закономерность. Экспериментально доказанный «эффект Зенона», состоящий в том, что непрерывное наблюдение, то есть плотный контроль системы, не дает ей переходить в другие состояния, верен не только для квантовой механики, но и для социальной динамики⁶⁷.

67 Мистика твердого тела. Если систему очень плотно контролировать, она перестает двигаться. Интервью с профессором Сколтеха Борисом Файном // Новая газета. 31.07.2020. № 81; Новые эксперименты с квантовым эффектом Зенона подтверждают теоретические предсказания // Портал «Элементы». Новости науки. URL: https://elementy.ru/novosti_nauki/430424/Novye_eksperimenty_s_kvantovym_effektom_Zenona_podtverzhdayut_teoreticheskie_predskazaniya.

Глава 3. РАЗМЕТКА СОЦИАЛЬНОГО ПОЛЯ

«Распознавание образов» в кризисной социальности

Снова оттолкнемся от того, что перед глазами наблюдателей что-то *новое, непонятное, неясное, необычное, неустойчивое*, смыслы которого нужно распознать и определить. Для этого привлекаются инструменты предыдущего опыта и такие социальные маркеры, как средства существования, цены на продукты, власть и управление, доверие и недоверие, аномалии поведения. Это стандартные маркеры, но их границы и свойства в измененной реальности явно смещаются, а некоторые, возможно, артикулируются впервые:

- *Люди остались без средств существования / ужасной глупостью было лишить людей работы, не всем удалось сохранить свое рабочее место либо свою зарплату.*
- *Самая главная проблема сейчас — деньги, некоторые продукты стали дефицитом, на другие повысили цены и (они — О. К.) просто стали недоступны для многих / стала замечать, что цены на продукты повысились, творожные сырки и йогурты подорожали на 10 рублей, теперь несколько раз думаю перед покупкой, стоит ли оно того.*
- *Это опасное время, когда может появиться еще больше социальных проблем. Таких как, алкоголизм, наркомания, суицид и т. д. И все это будет из-за того, что весь социум находится в неведении и непонимании того, что будет дальше. Кто-то перебивается на кашах, кто-то начинает воровать, а варварство и голод будут хуже эпидемии.*

Власть и управление

Вполне закономерно, что кризис, неопределенность и деформация самых простых норм заставляют граждан, в том числе молодых людей, апеллировать к властям и социальным службам. Ожидая от них помощи и эффективных решений, они не всегда надеются на успех, потому что таков их предшествующий опыт. Через оптику опыта наши эссеисты видят и продолжение негативных тенденций, и их преодоление:

- *Волновало, как на это отреагирует наша власть / все достаточно ожидаемо, есть и плюсы, есть и минусы / Наше государство организовало социальные выплаты для поддержки населения. Что еще раз подчеркивает целесообраз-*

ность действий наших властей / Действия властей подчас вызывают большое сомнение, пропускные режимы, обязательность масок при отсутствии должной помощи не могут радовать / Ужасно злит не только то, что появилась такая обязательность, а еще и то, что государство никак людям в этой ситуации не помогает. Купите маски — а как вы их достанете и за какие деньги, нас не волнует / Конечно нельзя не упомянуть сотрудников полиции: они проявляют человечность: просто вежливо просят покинуть парк без составления протоколов и это воодушевляет (кажется, здесь не без сарказма — О. К.).

«Онтологическое доверие» и недоверие

Скептическая оценка работы властей — не исключительное свойство ситуации пандемии, потому что и предшествующий период не отличался высокой степенью «онтологического доверия и безопасности»⁶⁸ — свойством, характерным для устойчивой и правильно работающей социальной системы при доверии к ее символам и смыслам. Скорее, наоборот, согласно многочисленным исследованиям, естественный фон существования страны составляло доверие одной-единственной персоне президента при «постоянстве ненадежности» институтов низового уровня⁶⁹, а в последние несколько лет нагнетание чувства внешней опасности и преднамеренный отказ от рациональных объяснений современности лишь усиливали для массового сознания эти тревожные ожидания.

В этом смысле неопределенность пандемической картины мира, возможно, не стала шоком для наших граждан, однако, несомненно, добавила ощущений неустойчивости повседневным представлениям и практикам. У молодых людей, авторов эссе «И тут пришел COVID», эти ощущения сопровождаются довольно высоким уровнем недоверия к официальной информации.

- *С самого начала пандемии никто особо во все это не верил. Все думали, что эту тему просто раздули, «хайпят» на ней / Из этого я сделала выводы, что COVID не так страшен, как о нем говорят / Я могу понять людей, которые строго придерживаются самоизоляции и боятся контактов с другими,*

68 Гидденс Э. Г. Устройство общества: Очерк теории структуризации. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2005. С. 499.

69 Мартынов В. С. Институциональное доверие как экономический ресурс: стимулы и препятствия эффективности // Журнал институциональных исследований. 2018. Т. 10. № 1. С. 49–51.

но не разделяю их взглядов. Я считаю, что подобная асоциальность — это последствие «зомбирования» людей / Ко всему относилась более чем скептически, при этом все-таки стабильно контролировала ситуацию с заразившимися, пользуясь официальными источниками.

Молодые люди не хотят видеть страшного, сопротивляются разрушению былой безмятежности:

- *Без постоянных речей о смертях стала чувствовать себя лучше / Что касается моей личной жизни, в ней и раньше было спокойно, но по крайней мере со мной на улице люди заговаривали, а сейчас все шарахаются друг друга / Когда по телевизору и в новостных пабликах постоянно говорят об опасности, о трупах и предоставляют какие-то ужасные фотографии (к слову, далеко не всегда правдивые), трудно остаться со здоровой психикой и видеть вокруг себя друзей, а не врагов / Да, поисковики выдают статистику по коронавирусу... но это цифры, в которые я то ли не могу поверить, то ли не хочу себя доводить до панического состояния.*

Если они чему-то верят, то это мнение известных им людей (родителей, друзей, родственников, что совпадает с приоритетами доверия в старших группах и в обществе в целом) и это их собственный опыт — то, что они могут непосредственно наблюдать и понимать.

- *Общаясь с родственниками и друзьями, узнала, что никто не болел и не болеет. Более того, никто из их окружения тоже не болел и не болеет. Разве что у друга из Франции простыл отец, но это был всего лишь насморк / Нет, ну это чудесно (иронизируя — О. К.): «Как находят того, кто болеет коронавирусом: тут в соседней группе человек написал что у них в другой группе есть знакомый знакомого, а у того брат жены через дядю двоюродного выяснил что у них в соседнем доме мужчина общается с соседом, а тот по работе держит связь с женщиной у которой дочка встречается с парнем, который развелся и его бывшая жена водит в садик сына и в том садике работает сторож который до этого работал кондуктором и один пассажир сказал ему по секрету что его племянница знает лично того человека который заболел коронавирусом» / Не смотря на то, что я никак себя не защищала я даже приблизительно не заболела, более того, совершенно никто из моих знакомых не заболел / Нет, я не в коем случае не отрицаю реальность пандемии, но настолько ли она страшная как нам ее преподносят? Разве я, не соблюдающая никаких правил, не должна была тут же заболеть и лежать где-то в реа-*

нимации на вентиляции легких? Конечно, можно сказать, что мне повезло, что у меня очень хороший иммунитет, и вообще на что тут жаловаться? Но просто у меня так много знакомых, кто вел такой же образ жизни как я, и даже не разу не кашлянул за весь период карантина. Так может в итоге этот коронавирус не опасней обычного гриппа.

Иными словами, они в основном подчинились предписаниям карантина, но не потому, что поняли его необходимость, не осознанно, а в силу привычки «слушаться старших», то есть просто уступать правилам, не особо их ценя и признавая. Однако они вдруг начинают убеждаться, что правила — реальная вещь: удивляются тому, что запреты действительно работают. А когда не работают, то становятся очевидными границы их, так или иначе, присутствия в социальной среде. В текстах эссе отмечены и здоровый русский пофигизм, и знаменитый афоризм о свирепости российских законов, искупаемых неисполнением. Оба эти мема студентам известны, то есть попутно мы можем отметить преемственность довольно глубоких онтологом культуры. Культура и ее опыт вообще становятся измерителем и детектором происходящих изменений, они помогают осознать реальность социальных порядков. Благодаря пандемии и карантину как квазиэкспериментальной ситуации наши наблюдатели видят, как требование самоизоляции, вброшенное в социум крупного города, немедленно начинает не только соблюдаться, но и деформироваться. Построив оптику наблюдения, авторы эссе обнаруживают и регистрируют эти деформации, ставшие очевидными.

Семеро наших информантов рассказали 17 историй об аномалиях карантинного поведения людей — мамы с детьми, играющими на детских площадках несмотря на запреты; люди, жарящие шашлык во дворе; соблюдение дистанции в помещениях магазинов и почты, но толпящиеся очереди за их дверями, продавцы в магазинах и люди в метро без перчаток и масок. Собственное поведение некоторые описывают как законопослушное вплоть до мелочей, другие — как полное пренебрежение предписанными правилами. Мы не знаем, были ли наши авторы так же внимательны к окружающим людям раньше, но теперь они пристально за ними наблюдают:

• ... Карантин, всего 2 недели. И что же начинают делать наши граждане? Правильно, игнорировать и не соблюдать его. Для меня было очень странным такое поведение людей. Конечно сложно, ничего особо не понятно, но главная информация у людей была. Вирус, мировая пандемия, нужно сидеть дома чтобы не болеть. Эта информация не была воспринята всеми в полной мере серьезности.

- Люди привыкли к ситуации, когда законов принимается столько, что и не честь, а выполнять их не обязательно, так, иногда разве.

Безответственное, странное поведение, не так, как в Китае, где людям сказали сидеть дома — и они сидели — почему? Носят маски только тогда, когда следит охрана. А ответственное поведение вызывает насмешки и дискриминацию:

- Идешь и видишь, с каким вызовом на тебя смотрят те, кто без масок... Один раз... вышла из метро... маску не снимала... навстречу мне шла пара: молодой человек и девушка... Внезапно этот субъект, складывает из ладошек пистолет и выкрикивает: «Смотри, сейчас умрет от коронавируса», и стреляет в меня «вирусной пулей», воображаемой естественно. Я, конечно, понимаю, что глупость человеческая пределов не знает, и слава Богу таких людей в моем окружении нет. Но до сих пор печально вспоминать об этом. Неприятно. Не думаю, что такие шутки уместны, тем более что ношение маски — обязательство — возложенное на всех жителей Петербурга.

Вопросы — главный результат наблюдений: почему все так, а не иначе? Что такое социальные требования, нормы, регламенты, режимы, если их можно не соблюдать? Какова природа социальных регуляций, если они не работают? Чего они стоят? Как можно обеспечить их соблюдение? А если не соблюдать, то что будет? Как работает власть, государство, если их требованиями легко пренебречь?

- Вижу людей, которые спокойно жарят шашлыки во дворе. Мне они непонятны. Во-первых, как можно жарить шашлыки во дворе. Своем дворе. Своего города. А во-вторых, что сейчас более важно, то как можно это делать компаниями по 15 человек, если это нарушает все социальные дистанции?

Опыт задавания таких вопросов, само их возникновение — важный результат пандемического «эксперимента» с культурой и обществом. В режиме наблюдения и ситуационного анализа студенты получили много полезного социального знания, внесли в свои ментальные карты важные характеристики кризисного социального пространства. Они увидели социум уклоняющимся от строгой нормы, но при этом жизнеспособным и получили неоднозначный урок: значит, можно нормы не соблюдать и нам за это ничего не будет? То, что было фоном существования, стало клубком проблем.

- *В голове так много вопросов, и так мало ответов. Почему мы входили в режим ограничений, когда в день не было и тысячи зараженных, а собираемся выходить, когда их больше одиннадцати тысяч? К чему все это приведет? Насколько сильным будет кризис после выхода из карантина? А когда закончится этот карантин? Кто или что виновно в том, что нас настигла эта беда?*

Мы часто сетуем, что на занятиях студенты не задают вопросов, даже когда мы ставим их перед сложными проблемами. Мы утешаем себя мыслью о психологических причинах их молчания (бояться, стесняются, а если это так, то совсем плохо), но, видимо, надо признаться и в том, что это происходит из-за априорной готовности просто принять на веру то, что говорит учитель, преподаватель, и, наоборот, неготовности увидеть предмет разговора с иной точки зрения. Да, собственно, из-за отсутствия этой иной точки зрения, которую М. К. Мамардашвили видел в особенностях языка, сформированного господствующей идеологией, и называл «инако~~не~~мыслием»⁷⁰. Проблема эта глубокая, в нашей культуре вопросы как таковые, как форма сомнения издавна почти табуированы⁷¹. Бывает, что представители других культур, сталкивающиеся с подобными фактами, отмечают их как странность⁷². Даже когда вдруг нам предписывается воспитывать эту способность и формировать критическое мышление, мы не уверены, что это удастся сделать — ведь это делается не «целями урока», а средствами культуры, которая пока не такова. Между тем реальная проблемная ситуация рождает вопросы самим своим возникновением, потому что смещает смыслы явлений и делает эти смещения очевидными. Локдаун одновременно закрывает дверь жилища, чем обозначает границы территории с готовыми объяснениями, — и открывает их в реальность, ставшую виртуальной, то есть «детерриториализирует бытие»⁷³ и отменяет готовые объяснения. Этот выход создает зазор в автоматизмах мышления,

70 Мамардашвили М. К. Язык осуществившейся утопии // Мамардашвили М. К. Необходимость себя: Лекции. Статьи. Философские заметки. М.: Лабиринт, 1996. С. 316.

71 Крокинская О. К. «Люди не мыслят»: Гераклит и когнитивные проблемы культуры // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2020. Т. 6. № 3. С. 52–66.

72 Российские студенты глазами иностранных профессоров // Вести образования. 01.10.2019.

73 Крастев И. Завтра уже наступило? // Россия в глобальной политике. 2020. № 3. Май/июнь. URL: <https://globalaffairs.ru/articles/zavtra-nastupilo>.

формирует «дырку в потолке понимания» и требует ее заполнить. Собственно, так и возникает вопрос — как отсутствие готового ответа, который реально необходим.

Социальные связи — сильные и слабые: семья, друзья, сети

Нарушенное общение — частый мотив самонаблюдений в эссе. Имеется в виду только живое общение, потому что виртуальное, наоборот, расширяется. Теперь, когда, столкнувшись на улице, все спешат обогнуть друг друга, бросив сухое «привет», его высоко ценят, по нему скучают, остро ощущается нехватка спонтанности, случайной встречи, разговоров где и когда захочется. Это осознание рождается из наступивших ограничений, но не превращается в пустую тоску, потому что эти ограничения достаточно легко восполняются средствами Всемирной сети, где все виды гаджетов и девайсов стоят на службе социальности. То, что еще вчера находилось под огнем критики за искусственность и неполноценность, сегодня буквально спасает людей от жесткого изолята в «одиночных камерах» четырех стен квартиры. Социальное пространство пандемии не только не сократилось, но и расширилось, предложив людям всемирные площадки для самовыражения, творчества, учебы, работы, приобретения опыта, консультаций по проблемам здоровья и, конечно, общения всех со всеми, кто в этом заинтересован.

- *Перестала видиться с друзьями, соскучилась по живому общению / очень ценю возможность увидеться с друзьями и близкими где и когда захочется / Меня веселили разговоры с друзьями по видеосвязи, но в то же время и расстраивали. Потому что, как ни крути, они не заменяют живого общения.*
- *(Теперь — О. К.) общаюсь с друзьями, знакомыми онлайн / общение осталось, просто перетекло в чаты и другие сервисы (дискорд, тимспик, зум, скайп, ватсап, телеграмм) / Не сказала бы, что очень сильно что-то изменилось. Я общаюсь с самыми близкими, переписываюсь, созваниваюсь. С менее близкими я поддерживаю отношения / социальные сети сильно влияют на нас, и мы не чувствуем себя такими одинокими / спасибо моим друзьям, с которыми я все чаще созваниваюсь и разговариваю по видео-связи / это греет мое сердце и позволяет ненадолго подумать, что все нормально.*

Семья продолжает быть важной частью жизни студентов и тогда, когда они еще живут вместе с родителями, и тогда, когда уехали из дома в другой город. Пандемия даже усиливает эту связь, она приобретает черты ответственности. Авторы эссе беспокоятся о здоровье старших родственников, чаще звонят домой. Поскольку в первую волну пандемии считалось, что молодые меньше

подвержены риску инфекции, они стали брать на себя походы в магазины и аптеки, снабжение семьи продуктами.

- В момент начала пандемии и карантина меня волновала только безопасность моей семьи; очень часто созваниваюсь с родителями; значительно большее время я начала проводить с семьей; очень не хватало, что не могла навестить свою бабушку, приходилось довольствоваться только разговорами с ней по телефону.
- Наученная таким опытом (однажды случившимся опытом дефицита — О. К.), я не пускалась во все тяжкие, но небольшие запасы сделала. Я забила морозильную камеру мясом, рыбой, сливочным маслом и немного фруктами, забила стеллаж упаковками с макаронами, крупами, добавила туда консервы, сгущенку. В большом количестве купила муку, подсолнечное масло, соль. Также запаслась средствами гигиены и медикаментами. Ну и куда же без туалетной бумаги?! 2 пачки по 8 рулонов. Мой папа долго надо мной смеялся.

Вместе с тем уплотнение связей в самоизоляции породило разнонаправленные тенденции. У кого-то активизировались родственные связи, у кого-то обострились конфликты, появилось раздражение из-за непривычной тесноты контекстов и разногласий по поводу мер самоизоляции, но иной раз и это шло на пользу — приходилось вырабатывать терпимость и сдержанность.

- Отношения с семьей... не изменились, единственное, что очень тяжело все время с ними находится в квартире, поэтому я рада, что мои родители продолжают ходить на работу. У многих с родными стали напряженные отношения потому, что каждый человек реагирует на эту ситуацию по-разному, и каждый не хочет мириться с реакцией другого. Многие перестали понимать друг друга, а кто-то наоборот сплотился, имея общие убеждения.
- Выходящих на улицу провожали, как на фронт. Маски, антисептики, капли повышающие иммунитет, и все остальные средства защиты были обязательны, без них возможность выжить сводилась к нулю. Сказать что меня это раздражало — это ничего не сказать, но поскольку я предпочитала не конфликтовать и поберечь их и без того расшатанные нервы — приходилось терпеть, и в их присутствии быть во всеоружии против вируса.

Глава 4.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОМАШНЕМ КОНТЕКСТЕ И НЕ ТОЛЬКО

Это главное, о чем пишут авторы эссе

Как уже говорилось, рефлексия дистанционной учебы занимает самый большой объем в нарративе студенческих наблюдений, а значит, и в ментальной карте измененного карантинном социального пространства (см. выше, табл. 9). Это обстоятельство отражает высокую значимость фактора для наблюдателей, а для исследователей создает тот самый уникальный объект «жизненного мира с институтом внутри», речь о котором шла в начале главы 2 этой части. Ценность его для науки состоит также в том, что в локдауне дистанционное образование предстает как идеальный модельный объект, не смешанный с другими формами, что позволяет выявить его сущностные черты. Насколько можно будет распространить полученные оценки на будущий зрелый дистанционный формат в целом, пока неясно, так как в наших материалах они относятся к только что возникшему, неустоявшемуся явлению. Вполне ожидаемо, что новое оценивается в сравнении с традиционным, затрагиваются самые разные аспекты образовательных практик и практик приспособления, способов существования учебной группы, работы преподавателей в учебном процессе и т. д. Их оценки сразу делятся на позитивные и негативные, нередко выражаются паллиативами «да, но», «с одной стороны — с другой стороны».

«Технологический уклад» дистанционного образования: гладко на бумаге

Сторонники дистанционного образования по умолчанию принимают его технологический статус и базирование, и это естественно, потому что иначе оно просто не могло бы существовать. Но фактические условия, в которых дистант реализуется сегодня, мы принимать по умолчанию не можем. Даже не у всех преподавателей нашего университета эти условия были достаточными: лишь три четверти опрошенных имели устройства с выходом в интернет, и почти треть из них жаловалась на недостаточную скорость домашнего интернета. А что у студентов?

Согласно данным нашего исследования, отдельная комната для занятий оказалась достоянием 37% опрошенных студентов, еще 20% имели отдельное рабочее место в комнате или квартире. В последнем случае их занятия во время самоизоляции проходили одновременно с учебой или работой других членов семьи, которые тоже учились или работали удаленно (26% ответов). По-

нятно, что это создавало заметные трудности. Но, видимо, не такие серьезные, как еще у некоторых наших респондентов, которые вынуждены были использовать для занятий малопригодные части квартиры или другого помещения, которым часто оказывалась кухня (15% ответов). Дополнения к анкетному вопросу об условиях удаленной работы рисуют картину такой адаптации к «новым формам образования», которая вряд ли способствует его качеству, хотя делает честь студентам, которые при всем этом все-таки старались (пытались) учиться:

• Чаше приходилось переезжать (из отдельной комнаты — О. К.) туда, где лучше связь / в квартире нет отдельных комнат, рабочее место рядом с кроватью и кухней / живу одна все делаю на диване / когда как, как придется / комната в коммунальной квартире где и живу и работаю и «учусь» / мои занятия проходят совместно с 2 летним ребенком / (занимаюсь — О. К.) на кровати; нет даже стола, кухонный занят часто / на кухне / сижу на ящике из-под бананов; пишу конспекты на коленках под звуки куриц и хруст сена. Иногда удастся сесть на пол в комнате под крышей и в единственном месте где ловит интернет выполнять задания...

Как преподаватель я сталкивалась с тем, что видео включают не все участники занятий в ZOOMe, и в какие-то моменты оказывалась один на один с экраном «в клеточку», который своими черными табличками навевал печальные ассоциации. Не сразу поняла, что мои просьбы включить видео далеко не всегда выполнимы. В результатах нашего исследования находим, что настольный компьютер есть в распоряжении только 12% студентов, ноутбук — у 44%, выходили на занятия с планшетов около 4% опрошенных и 41% могли это делать только с телефонов (смартфонов). Добавим к этому стоимость мобильного интернета и только тогда поймем, что качество дистанционного образования зависит не только от его методов, но и от уровня материального достатка самих студентов и их семей и что, таким образом, мы имеем дело с фактом социального и цифрового неравенства. А если вспомним, что в нашем случае речь идет о столичном городе Санкт-Петербурге, где условия для информационного уклада заведомо выше, чем в регионах, откуда съезжаются сюда для учебы множество молодых людей, оставаясь все же на попечении не самых богатых родителей, то придется говорить о том, что проблема дистанционного образования — это проблема не только образования, но и социальная проблема, требующая решения в масштабах страны, ее экономики и политики.

И все-таки это что-то новое, и это (поначалу) радует

«Это что-то новое, какой-то „движ!“ — так они восторженно писали во ВКонтакте. Первые детали этого «движя» — зримые, несколько вызывающие, игровые, экспериментальные: если мы учимся дома, то и ведем себя по-домашнему. Там, где преподаватели стремятся свои поведенческие и аудиторные стандарты перенести в онлайн-дистант максимально неизменными (вести обычные лекции, семинары и одеваться соответствующим образом), студенты немедленно начинают эти два поля практик синтезировать. В их нарративах мы впервые видим столкновение институциональной системы с жизненным миром и возникновение их гибридов:

- *Это открытие / интересный опыт / сложно, но интересно совмещать учебу и лежание на диване / так необычно сидеть на паре в пижамках, видеть своих одногруппников в таких непривычных образах — это определенно интересный опыт / можно лежать на кровати или сидеть в удобном кресле, пить чай, находится в удобной домашней одежде и без макияжа / пределом мечтаний было посещать занятия, не вставая с кровати, однако это оказалось очень неудобно (какая милая серьезность! — О. К.).*

Именно в этом облаке «прививки» института к быту появляется чеканная формула «Проснулся — и ты уже на паре». Конечно, открытие!

Чаще так пишут девочки, но в экстравагантных одеждах появлялись и мальчики, о подобных случаях сообщалось также в профессиональной преподавательской группе Фейсбука. В моем опыте дважды случился выход на занятия из вагона метро и из папиной машины, которая куда-то ехала, на экране не раз возникали девушки со свежевымытыми волосами, обернутыми в полотенце, но был и молодой человек (один!), всегда присутствовавший в ЗООМе исключительно в сорочке с галстуком.

Если студенты откровенно тролят систему, то преподаватели прилежно подчиняются ее правилам. Для занятий в режиме видеоконференций контролируют свой внешний вид, но, наверное, не переживают по этому поводу в «заочных» формах MOODLa. А может быть, переживают? Было бы интересно узнать, насколько глубоко проникают системные требования в живую жизнь людей. Одна из преподавательниц вуза сокрушалась в группе Фейсбука, что платье надела подходящее, но оставалась в домашних тапочках — не нарушила ли тем самым профессиональную этику?

Постепенно все «приколы» исчерпывают себя, всплеск новизны сходит на нет, возникает рутина, студенты осознают, что это всерьез и надолго, ситуация

перестает быть игровой, троллинг заканчивается, в текстах возникает рефлексия новизны. В целом это паллиативная конструкция «да, но».

Санкцию «да» получают следующие компоненты дистанта:

- это комфортно, удобно, устраивает, в том числе особо отмечается коммуникативный комфорт в отношениях с преподавателями;
- дистант компенсирует некоторые недостатки традиционного обучения, развивает дополнительные навыки;
- он позволяет совмещать разные жизненные задачи и занятия.

Но есть и многочисленные «но»:

- это непонятно, тяжело, сложно, технологически неудобно;
- изменяется весь образ жизни;
- искажается учебный процесс, основное искажение — внезапно выросшая нагрузка и отсутствие общения.

Как и в случае с наблюдениями нормативных отклонений в социуме, реальная необходимость определиться с выбором «да» или «нет» запускает аналитический процесс. Оценки новых обстоятельств строятся на сравнении традиционного и дистанционного образования, и — независимо от того, как они оцениваются, позитивно или негативно, — элементов дистанта, то есть новизны, выделяется больше и их описания выглядят конкретнее. Раскроем эту аналитику подробнее.

Дистанционное образование компенсирует некоторые недостатки традиционного обучения, развивает дополнительные навыки

Ожидать здесь подробного анализа улучшений не нужно, для их осознания в «первом дистанте» прошло еще слишком мало времени, а кроме того, о традиционном обучении как собрании достоинств молодые люди вряд ли раньше думали. Это была «данность», и это было «нормально». Есть основания полагать, что в результате смещения нормы будут осознаны именно достоинства и недостатки обеих форм. По сравнению с традиционным, дистанционка быстро предъявила следующие свои достоинства:

- *Материалы постоянно доступны, колоссальное сокращение пустой траты времени на нудные лекции / материал лекций стал доступней, он в открытом доступе, в электронном виде, легче воспринимается.*

- *Пришлось лучше освоить компьютер и пользование интернетом / преодолела трудности с техникой, есть повод гордиться собой.*

Возникает коммуникативный комфорт в отношениях с преподавателями

Это существенный элемент оценки студентами дистанционного образования. Он вскрывает большую потребность в более тесных индивидуальных контактах учащихся с педагогами. Это одно из открытий локдауна, об этом сообщается и в других исследованиях дистанционного образования глазами студентов⁷⁴:

- *Практически все преподаватели оперативно связываются с нами, помогают решить возникшие проблемы, отвечают на вопросы / идут нам на встречу, входят в положение и готовы помогать / даже как-то духовно сблизились с преподавателями, ведь им тоже было в этот период не так уж и просто / даже в онлайн формате мы с преподавателями легко можем обсудить отвлеченные темы от учебы, в конце пары или в свободное время.*
- *Общение с преподавателями вне времени пар проходит, как и раньше, с помощью электронной почты, мобильной связи или социальных сетей / очень удобно и коммуникабельно.*

Оказывается, некоторые элементы дистанционного образования уже хорошо прижились в офлайне (общение проходит, как и раньше, с помощью электронной почты, сетей и мессенджеров). Но и теперь внимание эссеистов привлечено к этому моменту довольно явно, то есть можно предположить, что потребность в таких контактах ранее удовлетворялась недостаточно. Тому, конечно, есть много причин, среди которых организация учебного процесса, иерархия и этика отношений: не совпадает расписание, планируется недостаточно педнагрузки на консультации, студенты не готовы обратиться к преподавателю на кафедре, потому что им *неудобно* беспокоить людей во время их отдыха. В некоторых случаях можно говорить и том, что студенты просто боятся заговорить с преподавателями, они не чувствуют себя в безопасности в этом общении.

74 Чернова Ж. В., Шпаковская А. А. Преподавательский труд в условиях пандемии: академический неолиберализм и эмоционализация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 155–178.

- (В дистанте — О. К.) *безопасно / рада, что этот предмет надо сдавать дистанционно: сидишь в безопасной обстановке, препод ограничен во времени самой платформой (то есть не придется долго мучиться при сдаче экзамена — О. К.).*

Социальные сети и мессенджеры, очевидно, снижают давление структур и иерархий. И все было бы хорошо, если бы облегчение взаимодействия для одних не оборачивалось сверхнагрузками для других и рабочий день преподавателя не поглощал бы всю его домашнюю жизнь, досуг и отдых. Понимая ценность онлайн-общения с преподавателями, при расширении дистанционных форм в будущем образовательном процессе эти обстоятельства необходимо будет структурировать как-то иначе.

Выше уже упоминались поначалу вызвавшие легкий шок гибридные формы учебы и домашней жизни, включившие во вполне серьезные учебные занятия пижамки, котов, детей, сожителей и родителей:

- *Во время онлайн пары я часто нахожусь в одной комнате с семьей и это не доставляет мне дискомфорта / Родители часто интересуются в каком формате проходят пары, как освещается информация / Но при этом они склоняются больше к неэффективности дистанционного обучения.*

В моей практике был случай, когда студентка, уехавшая на время карантина домой (3-й курс, будущие учителя-обществоведы), в семинарском занятии в ZOOMе в курсе общей социологии делала доклад по теме «Пол. Сексуальность. Гендер», касаясь при этом вопросов сексуальности как культурного явления и отношения к гомосексуальности в массовом сознании. При этом на заднем плане ее рабочей комнаты появлялись ее домашние, в том числе пожилая бабушка. В какой-то момент я испугалась, не причиняю ли я девушке неприятностей, ведь, возможно, для Кабардино-Балкарии, где она в этот момент находилась, такая тематика неприемлема. Решила, что могу ее об этом спросить. И услышала (и вся группа услышала), что нет, ее семья и ее папа хорошо относятся к тому, что ребята просвещают в таких вопросах.

Подобные факты открывают нам вероятность рефлексии семьи о содержании и формах получаемого молодыми людьми образования. И если школа более или менее привыкла к тому, что родители интересуются программами обучения, то для университета это неизвестное явление, однако способное стать известным и обсуждаемым. Вряд ли семья будет глубоко вникать в изучаемые дисциплины, но судить о серьезности практик дистанционных форм образования и оценивать их с этой точки зрения родители смогут. А значит,

смогут более обоснованно судить о том, стоит ли вкладывать деньги семьи в такое образование.

Комфортно, удобно, устраивает

Эти слова широко и органично присутствуют в нарративах эссе. Их значение не требует толкования, и все же стоит иметь в виду, что в контексте описаний они указывают не столько на удовольствие, сколько на рациональность устроения жизненных контекстов образования:

- *Возможно, после окончания карантина учебный процесс не откажется полностью от дистанционных технологий, потому что это безусловно удобно / опять же здоровый сон / облегчает сборы на занятия и трудную дорогу в университет (давка в автобусах и метро, пробки) / экономит 3 часа времени / не придется никуда ехать / мечтали об этом.*

Позволяет совмещать разные жизненные задачи и занятия

Постиндустриальное общество принесло с собой мультипликацию образов жизни, так как выделило в них более разнообразные паттерны, чем работа, сон, досуг и отдых. Утилитарную и лапидарную классовую социальную структуру оно дифференцировало на многочисленные специфические группы, субкультуры, субъектно осознающие себя меньшинства. Все это вынудило индивида (или позволило ему) сменить свой четкий социальный статус на членство в этих многочисленных группах, вследствие чего его идентификация приобрела «мерцающий характер». Калейдоскоп современной глобальной социальности, «многозадачность» существования в ней не оставляют возможностей для размеренного и строго размеченного во времени, запрограммированного временем и местом поведения. Надо как-то все это совмещать, особенно в урбанизированной среде, каковой, в сущности, с помощью средств массовой коммуникации становится вся цивилизация. Мировая деревня — она же мировой город.

Постсовременность, хотим мы того или нет, трансформирует социальные порядки предшествующей эпохи. Образуется ли хаос? Видимо, да. Навсегда или на время? Это неизвестно. Можно ли им централизованно управлять? Нет. «Управляемый хаос» — это нонсенс. Но он способен к самоорганизации — и в этом смысле он лучше организован, чем (искусственный) порядок. С тем большим вниманием стоит отнестись к тому, казалось бы, простому и очевидному, что пишут студенты как непосредственные наблюдатели системы. Потому что это лишь на поверхности просто:

- *Можно заниматься из любой точки мира и практически в любом состоянии / совмещение работы с учебой станет проще, не нужно тратить драгоценное время на дорогу, и много других плюсов / учащимся это будет сделать проще, так как они уже половину детства (и большие) провели, имея такие ресурсы / возможно, после окончания карантина учебный процесс не откажется полностью от дистанционных технологий, потому что это безусловно удобно / удобно совмещать учебу и работу, если кто-то работает, не надо бегать на пары в универ, достаточно просто включить нужную лекцию / в качестве элемента, дополняющего очное образование, это очень успешно.*

Широкая доступность образования, возможность совмещать и разнообразно «монтировать» свои занятия, строить индивидуальные маршруты кажутся студентам перспективными. Что этому противопоставляется из традиции? В ответ на что даются эти позитивные оценки дистанту?

- *Не всегда успевала записать нужную информацию или просто уставала писать (на занятиях в аудитории — О. К.) / сильно выматывает дорога в университет и обратно — с давкой в транспорте, пробками, опозданиями / возвращаешься домой уставшая, тяжело выполнять домашнее задание / домашка, сдвинутая на выходные, лишает отдыха вообще.*

Итак, общий дискомфорт занятий в аудитории, даже к 3-му курсу не удалось овладеть техниками аудиторной работы, дорога и транспорт, недостаток отдыха, усталость после занятий и необходимость снова что-то делать по заданиям. Но ведь так было всегда! А теперь они хотят удобства, избалованы комфортом!

Устраивает, удовлетворяет, удобно, комфортно — стоит ли обращать внимание на такие несерьезные и несвойственные нашей культуре оправдания чего бы то ни было? В нашей традиции другое: мало получить результат — надо получить его трудным и специально затрудненным трудом (тавтология здесь неслучайна): в армии к приезду начальства красить траву, рыть канаву «от забора до обеда», мы еще помним свекровей, заставлявших невестку мыть пол не удобной шваброй, а вручную, ползая по полу с тряпкой, да и пословицы есть к случаю: «Длинная нитка — ленивая девка» (это и я слышала в детстве), я уже не говорю про «удобства во дворе».

Сошлюсь на филологию, а вместе с ней — еще раз на постиндустриальность современного мира. Согласно Толковому словарю В. Даля, слово «удобно» происходит от корня «доба» и означает «пригодный, способный, гожий,

ладный; все, что кстати, что пришло впору, по времени и нуждам»⁷⁵. Мы привычно относим качество удобства к человеку (это ему удобно), а в языке оно указывает на качество дела, его более удачного исполнения: «Удобье всякому делу подспора». То есть удобно — это значит «подходит делу», удачно для дела. В суровой индустриальной среде с ее внечеловеческой рациональностью (человек — придаток конвейера, и это нормально) удобством, скорее всего, пренебрегут, а вот в постиндустриальной с ее комфортабельностью, а также в информационной с ее удаленными формами — позволят и даже поспособствуют. В комнатах отдыха компаний уже и поспать можно, а работодатели перестают контролировать процесс труда, им достаточно результата, а как ты его получаешь — неважно. Хоть дома, с дивана. Труд, учитывающий удобство для человека, оказывается наиболее результативным.

Впрочем, нам известен и труд типа «не бей лежачего» и удобство сачковать:

- *Могу проснуться в 9:40, зайти в мудл, отметить в чате и лечь спать дальше. Очень удобно... Удобно и заниматься своими делами во время лекции. Бурно обсуждать происходящее в чатике с одногруппниками, разговаривать с соседкой по комнате — микрофон же выключен. А еще отлично вышивается. И можно громко смеяться над абсурдностью происходящего.*

Да, удобно сачковать, но если образование понимать как процесс с обратной связью, идущий путем проб и ошибок, то есть как развивающийся процесс, то каждая ошибка в нем, каждая мутация может быть либо встроена в дальнейшее развитие, либо отвергнута как неэффективная. Приведенное выше суждение — единственное из всего массива высказываний, оно получено от одного и только одного автора — весьма способной студентки, скорее всего просто попавшей не туда, куда ей следовало попасть для учебы. И спасибо ей за это честное, хоть и ёрническое, отношение к наблюдению (кстати, очень полное и содержательное рефлексивное эссе), такой материал для этнометодологии — просто подарок. А что касается обмана, то лучшее противоядие против обмана — такое образование, когда сачковать не хочется.

С упрочением дистанционного образования «наполнение» друг на друга образовательных и обыденных, домашних практик, проникновение институциональных паттернов в ранее свободное от «функционирования» пространство, множественная диффузия принципиально разных нормативных комплексов будут продолжаться и расширяться. И именно это обстоятельство, создавая столь

75 Удобный, удобство // Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 4. СПб.: ДИАМАНТ, 1999. С. 473.

же множественные трудности, все-таки является одной из привлекательных черт дистанционного образования, во всяком случае для студентов.

Полиморфное, вариативное, действительно, а не для галочки способное к выстраиванию индивидуальных траекторий и действительно ориентированное на студентов образование — таким оно выглядит в ментальных картах невольных заложников пандемии, внимательных участников постпандемических трансформаций в образовании. Но есть и многочисленные «но».

Мечты, ожидания, моделирование «гуманных», идеальных, оранжерейных условий — не единственный слой представлений, формирующихся у студентов в результате практического знакомства с дистантом. И когда они наталкиваются на определенные (многочисленные!) «но», в наборе когнитивных инструментов включается рефлексия — анализ, оценки, прогнозы. Мы не можем строить оценки первых дистанционных практик на тонких материалах автоэтнографии и эссе, потому что они заведомо частичны по отношению к масштабам дистанционного образования как массового социального явления и слишком субъективны. Так, в некоторых работах мы видим сильное влияние личности автора и все-таки неполной, хотя и гарантированной, анонимности из-за близкого знакомства с исследователем как педагогом курса. Иногда становятся заметны мотивы, не до конца осознаваемые самим эссеистом, — его раздражение невозможностью изменить когда-то сделанный выбор, невысокая самооценка и даже невроз. Для изучения жизненного мира студентов в замкнутом пространстве карантина это некритично, потому что составляет, собственно, его характерные черты, но для понимания, насколько они специфичны для ситуации, необходимо видеть фоновые значения — более полную картину представлений и оценок, которую может дать только массовый опрос целевой аудитории. Далее коротко приводятся некоторые результаты такого опроса. При знакомстве с ними стоит иметь в виду, что это оценки синхронизированные с периодом написания эссе и что они также несут оттенок шока, так как сделаны в условиях еще плохо отлаженных, спонтанных практик дистанционного обучения.

Первый массовый опыт дистанта: оценки изнутри процесса

Анкетный инструментарий проекта включал формализованные закрытые и полузакрытые вопросы, которые позволяли выявить как позитивные, так и негативные стороны дистанционного формата обучения. В результате их применения признаны в качестве позитивных сторон облегченные условия учебы — исключение тягот дороги и траты времени на нее, увеличение времени сна, возможность учиться из дома и в этом случае пользоваться ресурсами семьи (примерно в пропорции долей ответов 80–50–30%). В качестве

негативных названы увеличение учебной нагрузки («много заданий» — 72% ответов), ухудшение здоровья — 56% ответов, сужение возможностей общения — 55%, трудности и формальность самого процесса учебы — 30–40% ответов. Полузакрытые вопросы позволяли сделать самостоятельные свободные дополнения к ним, и, в отличие от множества других случаев, их было сделано немало. Независимо от того, относились эти дополнения к вопросам о позитивных или негативных сторонах дистанта, общая тональность свободных суждений оказалась преимущественно отрицательной:

- Из дополнений к анкетам: *не нравится / ничего не нравится / бесполезное и неэффективное / больше для галочки / много заданий — меньше знаний / образование отсутствует / НИЧЕГО НЕ НРАВИТСЯ* (капслоком — О. К.) / *быстрее бы этот кошмар закончился / и т. д.*

С когнитивной точки зрения интересно, что негативная оценка носит в основном обобщенный и эмоциональный характер («не нравится», «ничего не нравится», «все не нравится»), а позитивная, при всей ее малочисленности, — более конкретный. То, что «переживается», говорит нам о травматическом, шокирующем слове предыдущего, синкретически воспринимаемого целого, а то, что рационально осмысливается, — указывает на новации, порождаемые травмой изменений, и порождающие ответы на нее как компенсации травмы⁷⁶:

- Из дополнений к анкетам: *возросшая сплоченность внутри группы / материалы занятий сохраняются в мудле, можно вернуться к ним позже / можно выполнять задания в независимости от местонахождения / можно не тратить время на не нравящиеся дисциплины / появилось время для написания ВКР.*

Общий итог не оставляет сомнений: в целом оценка резко негативная, и тем более важно знать, что она не умозрительна, а продиктована опытом погружения в дистант. Но даже на ее фоне распознаются и положительно оцениваются некоторые элементы его применения, что указывает на их реальную ценность. Это главным образом материалы учебных курсов, выложенные в общий доступ, видеозаписи лекций своих преподавателей и внешних специали-

76 Об опыте дистанционного образования как о культурной и социальной травме для всех участников процесса см.: Крокинская О. К. Университетские преподаватели в условиях пандемии...

стов, а также чаты и индивидуальные консультации онлайн с преподавателями. Ниже в табл. 10 представлено распределение ответов на вопрос «Что вы хотели бы оставить в образовательном процессе университета после снятия режима самоизоляции?».

Таблица 10

Элементы дистанционного обучения, получившие поддержку у студентов для применения в традиционном учебном процессе
(% от числа опрошенных — 1018 чел.)

| | % от числа опрошенных |
|--|-----------------------|
| Материалы к лекциям и семинарам, выложенные в общий доступ | 50 |
| Видеозаписи лекций наших преподавателей | 29 |
| Лекции онлайн | 23 |
| Чаты с преподавателем | 16 |
| Видеозаписи лекций ведущих специалистов вашего профиля учебы | 15 |
| Индивидуальные консультации с преподавателями онлайн | 15 |

Примечание: можно было дать несколько ответов, поэтому их сумма больше 100%

Кроме того, студенты видят некоторые полезные свойства дистанционных форм для лучшего выполнения ряда функций института образования вообще. В табл. 11 представлены ответы на вопрос «Если Вы допускаете то или иное применение дистанционного образования в будущем, то с какими целями?».

Таблица 11

Функционально полезные элементы дистанционного обучения, имеющие перспективу развития в образовании (% от числа опрошенных — 1018 чел.)

| | % от числа опрошенных |
|---|-----------------------|
| Для курсов по выбору студента, самостоятельно формирующего свою образовательную траекторию (элективные курсы) | 65 |
| Для заочного образования | 60 |
| Для углубленного изучения каких-то предметов | 36 |

| | |
|--|----|
| Для соединительных курсов при смене направления обучения, в том числе при поступлении в магистратуру | 15 |
| Для коррекционного образования | 12 |

Примечание: можно было дать несколько ответов, поэтому их сумма больше 100%

Ни полная замена образования дистантом, ни его полное исключение из современного образовательного процесса поддержкой студентов не пользуются. Большинство опрошенных (77%) придерживаются мнения о нем как об образовательной технологии, поддерживающей традиционный учебный процесс. Примечательно, что это их общее с преподавателями мнение. Так или иначе, совокупная оценка первого дистанта, с учетом экстремальных обстоятельств его прохождения, достаточно взвешенная:

- полностью и «в общем» удовлетворены учебой в этот период — 29% опрошенных;
- в чем-то удовлетворены, в чем-то нет — 41%;
- полностью и «в общем» не удовлетворены — 29%.

Иными словами, массовое «не нравится» — это не голое отрицание дистанта как такового, а лишь неприятие тотального дистанта, существовавшего в локдауне, и дистанта в том виде, который он принял в университете весной 2020 года. Анкетные данные, полученные в этот период, не позволяют определить конкретных причин высокого уровня недовольства реальными обстоятельствами учебы. В частности, потому, что для опросного инструментария мы еще не могли их достаточно детально формализовать. И тут на помощь приходят результаты качественной методологии и наблюдения студентов, сделанные ими на микроуровне процессов и отраженные в текстах эссе.

Глава 5.

ДЕФОРМАЦИИ И ДИСФУНКЦИИ ДИСТАНТА 2020 ГОДА

При наличии опыта «нормальности» традиционного офлайн-образования его множественные изменения в связи с переходом на дистант читаются как отклонения от нормы, аномалия, и это делает их явными, заметными для распознавания и наблюдения. То обстоятельство, что на первом этапе, весной 2020 года, этот переход понимался как временная мера, могло снижать остроту оценок (поболит и пройдет, надо просто пересидеть, и все вернется на круги своя), но не снизило ее, потому что «пересидеть» учебу невозможно, за этот период все равно следовало получить какие-то оценки, сдать экзамены и даже защитить дипломы. Кроме того, почти сразу установилось мнение, что дистант будет закрепляться и применяться в дальнейшем. На этом фоне вдруг проявилась забота студентов о качестве получаемого образования, незаметная в «норме». По крайней мере, они стали об этом высказываться с применением этого широко распространенного, но, по сути, мало осмысленного термина. Не очень понятно, идет речь именно о достоинствах и добротности получаемого образования или о прагматической заботе об оценках и качестве «корочек», но сам мотив и взгляд в эту сторону стал явным.

Наблюдаемые отклонения дистанционных паттернов образования от обычных, регулярных практик можно было бы назвать нейтральными словами «флуктуация» или «модификация», однако контексты их описания по большей части негативны, поэтому далее мы будем обозначать их термином «деформация», понимая при этом, что более или менее частичная «деформация» все-таки чревата дисфункцией и именно дисфункцию предстоит выявить и определить, чтобы могла состояться ее коррекция. И в анкетных материалах, и в нарративе текстов эссе мы находим признаки таких представлений, которые сразу пролонгируют деформацию в дисфункцию, то есть в когнитивном отношении совершают прогностическое действие.

Это непонятно в целом

Прежде всего: нашим наблюдателям непонятно, зачем закреплять дистант после вынужденного карантина. Высказано мнение, что *единственная причина, по которой к этому стремятся — финансовая выгода*. Так это или нет, мы в точности не знаем, но теперь знаем, что такая объяснительная идея у студентов есть. Известно также, что студенты некоторых вузов, обучающиеся на внебюджетной основе, даже осмелились выступить с требованием снижения

платы за обучение, не соответствующее их договорам⁷⁷. Неясность в вопросе, временное это явление или его нужно осваивать на будущее, могла сказаться на оценках явления в целом.

Что-то удобно, а что-то неудобно

Как уже было отмечено выше, «удобно» — это значит «подходит делу», удачно для дела — как минимум понятно, структурировано, алгоритмизировано. Но удобство в одном (сон и другие комфортные условия) имеет обратную сторону в другом: в локдауне пространство учебы поначалу вообще бесструктурно — и это «неудобно», потому что просто «непонятно, как тут учиться»:

- *Невнятная структура процесса обучения / отсутствует необходимая информация / от деканата и преподавателей идут противоречивые сведения / задания непонятны / и т. д.*

Это даже непонятнее, чем культурный шок приехавших учиться в другую страну. Там можно действовать «по образу и подобию», глядя на окружающих, здесь же никаких примеров нет и вокруг — сплошной туман дереализации. Не потому ли и эмоциональное напряжение у студентов выше, чем у преподавателей — 80 и 59% соответственно? Видимо, неясность «как тут учиться» травмирует сильнее, чем неясность «как тут учить», поскольку для преподавателей возможность работать в формате классических лекций и семинаров в дистанте более или менее сохранялась. К проблеме бесструктурного пространства дистанта мы еще вернемся.

Это технологически неудобно

Судя по анкетным данным, те или иные проблемы и трудности, связанные с переходом на дистант, испытали абсолютное большинство студентов — 90% от более чем тысячи опрошенных. Немалая часть этих трудностей связана с технологическими причинами. Казалось бы, наши студенты уже относятся к тому поколению, которое выросло со смартфоном в руках, и принципиальной неготовности пользоваться компьютером и интернетом у них быть не должно. В исследовании их и не было зафиксировано, что позволяет принять и оценку применявшихся в дистанте сервисов удаленной работы. Как уже говорилось

77 «Мы платим не за самообразование!». Как студенты выступают против оплаты дистанта по «очным» тарифам // Интернет-журнал «Мел». URL: https://mel.fm/vyssheye_obrazovaniye/9275436-compensation_study (дата обращения 06.02.2021).

в первой части книги, опрошенные студенты высоко оценивают эффективность работы на платформах ZOOM и Skype (ими пользовались более 90% студентов, высокой считают их эффективность 45% опрошенных и средней — еще 38%), они широко пользовались мессенджерами, электронной почтой и другими возможностями, нередко подсказывая преподавателям какие-то детали работы в интернете. Университет настоятельно рекомендовал для работы платформу Moodle, и она также использовалась практически всеми. Однако даже при наличии навыков работы с дистанционными технологиями (об их отсутствии сообщили только 18% студентов) проблемы и препятствия в удаленной работе возникли у студентов в больших масштабах:

- перебои в работе платформ дистанционного обучения — 69% ответов;
- неустойчивая связь с интернетом — 48%;
- низкая скорость домашнего интернета — 27%;
- перебои в работе девайсов (компьютера, планшета, смартфона) — 25%;
- отсутствие комфортного рабочего места для занятий — 23%;
- невозможность установить все необходимое программное обеспечение — 12%;
- отсутствие компьютера, планшета, смартфона необходимого качества — 9%;
- не хватало денег на оплату трафика — 7%.

Иными словами, технологические трудности дистанта чаще всего связаны не с отсутствием у студентов необходимых навыков, а с качеством самой техники и с качеством работы информационных технологий. Массовое обращение к ранее разработанным, но мало применявшимся программам и платформам немедленно обнаружило их недостатки. Особо острую негативную реакцию заслужила работа университетской программы Moodle, некоторые высказывания о которой я не готова здесь привести. Возможно, сама программа и неплоха, но имеет значение, как она отлажена:

- Из эссе: *мудл работает отвратительно / тесты, ограниченные по времени, виснут и не загружаются / нестабильная работа нашей образовательной платформы Moodle, Интернета в целом.*
- Из дополнений к анкетам: *нестабильный сайт Герцена-Мудл / недоработка системы / плохая работа сайтов / ужасная платформа начинает трясти от ее тупежа с самого утра / Оптимизируйте Moodle невозможно просто! И чат этот идиотский вылетает постоянно, зачем он вообще нужен? У нас что рук нет с преподавателем связаться? Сидеть обновлять вечно страницу с которой выкидывает целую пару — бред.*

В материалах нашего проекта такие эмоции нечасты, но низкую оценку качества работы цифровой среды образования стоит иметь в виду и сегодня, и на будущее, потому что правительство планирует уже на 2022 год принудительный перевод всех госслужащих и бюджетников, в том числе преподавателей школ и вузов, на российские мессенджеры, почту и сервисы видеоконференций, то есть работать придется только через российские IT-сервисы⁷⁸.

Это психологически некомфортно — тяжело и сложно

Снова об удобстве и комфорте — на этот раз с другой стороны:

- *Непривычно / привыкнуть будет нелегко / учиться нелегко из-за количества заданий / учиться стало намного тяжелее / не только психологически, но и физически тяжело большую часть дня проводить сидя за уроками / нервные срывы при выполнении заданий / это не очень справедливо по отношению к студентам — безвылазно сидеть дома, в компьютере, выполняя домашнее задание или посещая пары онлайн / очень давит / некомфортно, когда на меня смотрит 10 человек сразу и наблюдает за мной в течение нескольких часов.*

Причины дискомфорта разные — от общего недовольства резко возросшими нагрузками (об этом ниже) до эргономически и психологически важного *некомфортно, когда на меня смотрит 10 человек сразу и наблюдает за мной в течение нескольких часов*. Действительно, традиционное фронтальное расположение рабочих столов в аудитории, когда каждый видит в основном затылки сидящих перед собой, а лица остальных в лучшем случае в профиль, не только привычнее, но и коммуникативно легче, так как перед тобой «глаза в глаза» только преподаватель, с которым эти контакты мимолетны. Однако на занятиях онлайн имеет место направленное внимание присутствующих, буквально разглядывание друг друга, что нехарактерно для живой реальности, а если вдруг случается, то вызывает протест: «Чего уставился?» Это действительно может рождать напряжение.

Здесь возможны возражения: коммуникация лицом к лицу, наоборот, важна и продуктивна, современные учебные аудитории и классы часто предполагают круглый стол и коммуникацию сидящих вокруг него. Однако это совсем другая ситуация, рассчитанная на взаимодействие, а для него крайне важны психофизическое соприсутствие и его производные — эмпатия и включение «зеркальных нейронов» мозга в групповой творческой работе и приня-

78 Частно-государственное партнерство. Учителей и чиновников переведут на российские мессенджеры // Коммерсант-Ъ. 09.08.2021. № 139. С. 7.

тии коллективных решений. Такая работа приносит, как правило, большое удовольствие и удовлетворение, вызванные синергией общности и, возможно, особой активностью мозга, участвующего в «нейросетевой» когнитивной работе. Не исключено, что за простым и массовым «не нравится», за отрицательным отношением к дистанту и желанием студентов вернуться в аудиторию скрывается ощущение дефицита такого взаимодействия — неважно, учебного или простого «человеческого». Ничего не зная о глубинных причинах своего смутного неудовольствия, они чувствуют, что принуждение к изоляции разрушает групповую синергию, базовое социальное чувство.

В любом случае разработчикам методов дистанционного образования стоит обратить внимание на эту сторону дела и на другие мало осознаваемые ощущения, которые скрываются за эмоционально сниженным дискурсом студенческих наблюдений:

- Некомфортно / дискомфорт / сильный дискомфорт / непривычно / нелегко / тяжело / намного тяжелее / труднее, скучнее / нервные срывы / не очень справедливо / очень давит / неудобно / плохо / и ни к чему хорошему не приводит / нервирует / сложно / отвратительно / очень напрягает / абсурд / надоело...

«Надоело» — тоже важный дескриптор ситуации. Возможно, им обозначены ощущения, не нашедшие более точного определителя, который вывел бы на констатацию и коррекцию какого-то параметра ситуации. Например, констатация монотонности существования в замкнутом пространстве с угнетенным, упрощенным, деградированным спектром занятий. Слово «монотонность» авторами эссе не употребляется, оно, возможно, вообще незнакомо молодым людям, но речь в их самонаблюдениях часто идет именно об этом, и это то, что, в принципе, в дистанте можно преодолевать:

- Надоело штамповать презентации по субботам / сколько можно слоняться в 4-х углах своей комнаты / пары в университете разбавляли наши будни, добавляли изюминку в каждый день и делали дни разнообразными.

Это сверхнапряжения и стресс

Основная деформация, вызванная дистанционным режимом учебы, — это резко выросшая нагрузка. Для всех участников образовательного процесса всей системы образования по всей стране переход в дистанционный формат

сопровождался этим фронтальным эффектом⁷⁹. В вузах он обрушился и на преподавателей, и на студентов, и на администраторов, вызвав выход всех видов трудозатрат за пределы нормы. В нашем исследовании анкетным методом выявлены значительные доли опрошенных, которые испытали высокий и существенный рост напряжений в основных ресурсах учебной работы (табл. 12; сумма ответов по позициям «высокий» и «существенный» рост на порядковой шкале):

Таблица 12

Рост трудовых нагрузок при переходе к дистанционному режиму
(% от числа опрошенных: преподаватели — 135 чел., студенты — 1018 чел.)

| | Преподаватели | Студенты |
|---|---------------|----------|
| Объемы труда как физической занятости | 70 | 68 |
| Затраты умственного труда, интеллектуального напряжения | 51 | 64 |
| Эмоциональная нагрузка | 59 | 80 |

У преподавателей «дистанционная добавка» увеличила и без того непомерно тяжелые трудозатраты в 700–900 аудиторных часов в год, не считая подготовки к ним и других обязанностей. Но даже на их фоне ощущения студентов, попавших под эту возгонку, выглядят как сильнейший стресс, если не сказать — шок. Причем этот стресс вызван не только увеличением объемов работы, но, может быть в первую очередь, физически возросшим количеством получаемых заданий, а значит, мультипликацией их содержания. Сакральная «многозадачность» стала императивной. Привожу многочисленные высказывания на этот счет, чтобы засвидетельствовать масштабы явления:

- По всем предметам заваливают заданиями / учиться нелегко из-за количества заданий / домашнее задание увеличилось в разы, что доставляет мне сильный дискомфорт / заданий много, но далеко не всегда они оперативно проверяются преподавателем / большая загруженность домашними работами / нервные срывы при выполнении заданий / заданий много и у каждого есть свои сроки выполнения обучение стало намного тяжелее / объемы домашних заданий стали больше / учиться стало труднее из-за того, что задания бывают чисто формальными / учиться стало скучнее и еще труднее / у некото-

79 Образование: испытание дистанцией // Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России. М., 2020. С. 199–246.

рых преподавателей веселая практика: если кто-то не успел сдать задания, то надо дать вдогонку ещё «штрафное» задание, тем самым «погребая» неуспевающего под объемом заданий / учеба забрала все мои силы и время, сначала я справлялась со всеми заданиями, однако они не заканчивались и скапливались. В итоге, я поняла, что ситуация во время карантина намного хуже чем во время учебы / домашки теперь больше, и так просто не отсидишься / сил на них уходило все больше, боялась, что не успею всё в срок, боялась, что в тесте введу неправильный результат из-за невнимательности (пару раз так и случалось)...

Вряд ли наши студенты находятся в такой же ситуации с учебными нагрузками, как, например, китайские школьники, среди которых даже распространено особое выражение «отупеть от учебы» (学傻了)⁸⁰, но вероятно и то, что неоправданные объемы часто совсем нетворческой, нудной работы (штамповать презентации) грозят сузить необходимое разнообразие жизни молодых людей и вообще отбить охоту учиться. Как подсказывает опыт и как подтверждает наука, превышение системного давления на индивида редко заканчивается ко всеобщему удовольствию. Сверхнапряжение подталкивает людей не к наращиванию усилий, а, наоборот, к уклонению от них, дисбалансы требуют компенсации и равновесия «между вкладами и вознаграждениями» (теория рационального выбора и социального обмена Дж. Хоманса и П. Блау), и не факт, что рациональный выбор в этом балансировании будет сделан в пользу усердной, но бессмысленной работы⁸¹, а захват системой жизненного мира людей и принуждение их к тотальному функционированию вместо свободного выбора в конечном счете деформирует сами институты (теория жизненного мира и системы Ю. Хабермаса)⁸². Студенты, может быть, не дадут четкого определения этим социальным фактам, но они ощущают ограничения, налагаемые на свободу их человеческого самопроявления, на самореализацию, самоактуализацию и вообще на необходимую молодому человеку спонтанность существования, в которой происходит поиск самих себя и своей идентичности. Они называют это словом «несправедливо». Мы же

80 На волоске от срыва. Китайские школьники — лучшие в мире. Но из-за нагрузки они тупеют и подсаживаются на наркотики // Lenta.ru. 17.08.2020. https://lenta.ru/articles/2020/08/17/china_edu/ (дата обращения 17.08.2020).

81 Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 82–91.

82 Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // THESIS. Т. 1. Вып. 2. М., 1993. С. 123–136.

должны видеть и обратную сторону медали. Сами институты и сами системы в неудержимом захвате человеческого пространства и человеческой сущности тоже теряют берега. Они делаются жестче, чем нужно для социального мира, который они призваны оформлять, сохранять и транслировать в будущее. Иными словами, сверхжесткие и тотальные «системы» подавляют необходимые обществу вероятностные процессы эволюции, провоцируя в дальнейшем их кризисную смену.

Выявленные обстоятельства имеет смысл понять не как временный эксцесс, а как деформацию одного из базовых инструментов учебной деятельности, каковыми являются обратная связь и контроль в процессах освоения знаний и компетенций, а также явные и неявные договоры по этому поводу, прописанные в формальных документах университета и в его традиционной культуре. Важно не просто ждать, пока дистанционная флуктуация трудовых нагрузок успокоится и нормализуется, но крайне необходимо понять ее корневые причины, вовсе не сводимые к обстоятельствам дистанта, и отрегулировать в контексте дальнейшего развития и планирования образования вообще. Неадекватность в вопросе трудозатрат и для студентов, и для преподавателей может нарушать лояльность университету по многим параметрам:

- снижать успеваемость и результативность образования;
- сокращать готовность следовать правилам университета в вопросе посещаемости и исполнительности из-за его неспособности организовать приемлемую логистику учебного процесса и надежное, защищенное правилами, образовательное пространство;
- в целом не принимать всерьез дистанционные формы образования и т. д.

Эта неадекватность уже сейчас рождает нелояльные, хотя порой и сочувственные, мнения студентов о работе преподавателей:

- *Дедлайнов во время карантина стало больше по многим предметам, обсуждать это (с преподавателями — О. К.) неудобно / преподаватели вместо лекций просто рекомендуют учебник и высылают задания / заданий много, но далеко не всегда они оперативно проверяются преподавателем / вообще не обращают внимание на просьбы хотя бы конкретно в какое-то одно занятие немного сбавить требования или даже просто перенести на другие даты сроки сдачи.*

Осмысляя причины подобных деформаций, молодые люди предполагают, что это делается «для галочки», для отчета, и эти представления недалеки от

истины. По свидетельству преподавателей, контроль за их работой в локдауне часто превосходил необходимый уровень: от 47 до 53% опрошенных оценили его как избыточный, формальный и не способствующий работе. Более или менее нормализованный для предыдущего, регулярного периода, если не считать аврала аккредитаций, теперь он вышел за границы адекватности, а значит, и его оценка обострилась. Кризисный институт дистанта «освежил» взгляд на автоматическое исполнение предписаний.

Интересный кейс представляет в этом отношении практика контроля учебного процесса как такового, напоминающая нам о печальной судьбе сороконожки, которая не смогла сделать ни шагу, когда ее попросили назвать порядок переставления всех сорока ножек. Кроме обычных процедур, отнесенных в основном к ответственности самих преподавателей (посещение, оценки, программы), под контроль подпадало само физическое существование учебного процесса, когда он в буквальном смысле стал «не виден». Ради его подтверждения использовались разные средства. Например, предлагалось в начале занятия зайти в чат курса на платформе Moodle, зарегистрироваться и уже потом работать в той технологии, которая удобна. То есть отметка в Moodle являлась простой формальностью, но время учебного занятия на нее тратилось немалое, особенно если учесть, что Moodle часто «висел». Приглашение к формальности становилось, таким образом, приглашением к имитации и, прикрываемое знаменитым «вы же понимаете, нас тоже проверяют», имело всем понятный негативный воспитательный эффект. Мы видим, как внешняя рамка контроля, основанного лишь на требовании идеальной отчетности, порождает аналогии на уровне близкого социального окружения, заставляя предполагать подозрительность и недоверие, весьма неприятные, когда они касаются корпоративной культуры и коллегиального взаимодействия работников. А между тем в экстремальной ситуации дистанта сработала именно профессиональная культура и чувство долга универсантов. Между студентами и преподавателями быстро возникла взаимная ответственность и взаимная помощь, для которых не нужна была административная мотивация «проверять будут».

Анкетные данные свидетельствуют: кто постоянно ходил на занятия в аудиторию — тот достаточно аккуратно посещал и удаленку («почти все» занятия посещали в обоих случаях около 70% студентов, посещали «большинство занятий» еще около 15%). На удаленке стали появляться даже те, кто занятия офлайн пропускал часто. Сначала, видимо, просто из интереса, но потом кое-кто и втягивался. Локдаун вообще можно считать в каком-то смысле тестом на желание учиться и фактором отбора по этому признаку.

Так или иначе, свидетельства о реальности учебного процесса следовало предъявлять, и его контроль «по результату» тоже существовал. Количе-

ственный, путем «материализации» фактов выполнения заданий, значительно выросших, как это было показано выше. В ответ на это в бесструктурном пространстве дистанта возникают новые нормы образовательной «логистики»: если раньше результаты самостоятельной работы студенты предъявляли в аудитории поочередно (два-три доклада в одном семинаре) и у них была возможность равномерно распределять подготовку к докладам по разным дисциплинам, то теперь задания по всем предметам выдавались всем и учеба в режиме «все делают всё» неизбежно захватывала существенно большие объемы времени и труда, чем прежде. Для преподавателей это тоже вылилось в каторжный труд, потому что все это надо было проверить, причем в жесткие сроки, отведенные для них программой Moodle:

- *Создаю задания, загружаю задания, проверяю задания / работа увеличилась в объеме / работаю (больше чем положено)! / работаю в два раза больше, чем в условиях локального образования / работаю в усиленном режиме, поскольку объем работы увеличился / работаю, но не по обычному графику а теперь круглосуточно / работаю по ненормированному графику / и т. д.*

Однако, известно, что неисполнимые нормы вынуждают к действиям в обход, то есть к ним формируется негативное приспособление⁸³, усиливается аномия⁸⁴. При сохранении подобных тенденций никого не удивит, если обнаружится, что растут объемы копипаста и плагиата, идет девальвация оценок и в целом практикуются вынужденные «обходные маневры», разрушающие это образование.

Еще один источник сверхнагрузок, связанных и не связанных с дистантом, коренится в необходимости стандартизировать и формализовать все тексты, участвующие в образовательном процессе, в том числе тексты традиционной устной коммуникации. Согласно требованиям стандартизации и следуя инструкциям цифровой образовательной среды, лекции, выступления, доклады на семинарах, ответы при сдаче зачетов и экзаменов должны фиксироваться письменно, а для тех испытаний, которые проводятся в виде тестов, на каждый вопрос составляются «паспорта». На каждый вопрос — свой паспорт.

Словом «паспорт» называют государственные и иные официальные документы, подтверждающие важнейшие качества объектов, к которым они

83 Гилинский Я. И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 70–73.

84 Мертон Р. Социальная структура и аномия // Социология власти. 2010. № 4. С. 212–223.

прилагаются. Они удостоверяют личность и гражданство, качество произведенной продукции, а в первоначальном значении — являются письменным разрешением на переход границы или выход корабля из порта. Вот, оказывается, как высоко ценится каждый тестовый вопрос каждого варианта экзаменационного билета каждого экзамена каждой дисциплины! Он что-то разрешает, а что-то, естественно, контролирует. Он тоже элемент контроля и должен гарантировать — на этот раз — качество обучения. Надежность контроля обеспечивается, видимо, качеством самого паспорта. В нем для каждого вопроса теста следует указать более 10 параметров, а эту информацию найти в разных источниках: принадлежность Угруппенной группе специальностей и направлений (УГСН), направление подготовки, ее уровень, профиль, наименование ОПОП, вид деятельности, компетенцию (по ФГОС), оцениваемый компонент компетентности, правильный ответ, критерии оценивания и количество баллов за правильно выполненное задание. То, для чего раньше требовалось обсуждение по смыслу и санкция коллектива кафедры, теперь совсем не касается научного и методического качества вопроса, зато может быть запрограммировано.

В результате едва ли не вся учеба может проходить в виде «обмена файлами», то есть исключая живые коммуникации лицом к лицу. Это как «обмен жидкостями» вместо любви. Но мы знаем — то, что «вместо любви», ничем хорошим закончиться не может. Не исключено, что нас ждут дальнейшая деградация и без того слабых языковых и речевых компетенций современных студентов, а вместе с ними — деградация мышления как воплощения языка.

Стоит ли говорить о том, что создание этих текстов будет (и уже очевидно является) результатом дополнительного, неучтенного и неоплаченного труда? А в дисциплинах, которые требуют постоянного обновления, в которых формализованные учебные материалы вообще не могут быть созданы раз и навсегда, их фиксированные формы будут программировать либо постоянные сверхнагрузки преподавателей, либо отставание от современных тенденций в науках и необходимых знаниях. В том, что касается массовых, а в перспективе и постоянных дистанционных форматов, эти обстоятельства ставят вопрос о нормальных, приемлемых нагрузках и нормализованном контроле для всех участников образовательного процесса.

Глава 6.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ-ГИБРИД. БЕССТРУКТУРНОЕ МЕСТО НЕДОЛГО БЫВАЕТ ПУСТО

Частота, с которой мы в анализе разных обстоятельств дистанта прибегаем к понятиям нормы и аномалии, позволяет сделать некоторое обобщение: локдаун создал нормативно не организованное, неструктурированное пространство, в котором бытовые формы более или менее ясны, хоть и модифицированы, а образовательные — существенно деформированы, что в совокупности только повышает степень неопределенности осуществления всех социальных практик, вынужденных существовать в этом замкнутом топосе.

**Локдаун — нормативно не определенное пространство;
образование в локдауне — работа, не защищенная правилами**

Собственно, первое, что начинает прорастать на этом пустом поле, — это новые нормы, адаптивные, но необязательно лучшие, образцы поведения. Однако еще раньше, в самом начале, в момент смены ментальной карты окружающей среды, должен случиться шок, «разрыв шаблонов» — всё не так, ребята! И действительно: деформируются едва ли не все практики учебной деятельности всех участников процесса. Возникает институт-гибрид, институт-мутант:

- преподаватели «не так» преподают;
- студенты вообще не понимают, как здесь учиться;
- затрудняется и/или структурно видоизменяется вся коммуникация — административная, педагогическая, персональная;
- искажается социальный характер образования, испытывают давление групповая жизнь и общение;
- изменяется образ жизни в целом.

Что-то из наблюдающихся изменений ситуативно случайно (проблемы с техникой), что-то ситуативно неизбежно (лавина домашних заданий), а что-то вытекает из сформированных ранее ожиданий, возможно устаревающих. Так, студенты ждут «преподавания», а его не происходит, и учиться надо самому, разбираться в сложных вопросах самому, процесс «teaching» сменяется необходимостью «learning», а к этому наши студенты оказываются во многом не готовы.

Здесь легко сослаться на инфантилизм и его искусственное, в том числе политическое и педагогическое, культивирование. Можно говорить об упрощении университетского образования в целом, о снижении требований, о редукции университетского стиля образования к школьному. Мы видим эти тенденции в университете, когда он все еще воспроизводит формы учебы «уроками» (всего-то и разницы, что они сдвоены и стали «парами»), когда в дискурсе и студентов, и преподавателей массово сохраняется «домашнее задание» и «домашка», когда у студенческих групп есть кураторы и с ними проводится «воспитательная работа», и т. д. Все это в большой степени запрограммировано традициями нашей культуры, но вот в дистанте обучение в форме «уроков» стало проваливаться, иных инструментов процесса, находящихся в рабочем состоянии, не существовало и их следовало изобретать на ходу. Студенты заметили, конечно, нерядовые усилия педагогов в поддержании хорошего уровня учебы на удаленке:

- *Радует, когда преподаватели подошли к делу оригинально, не то что не халтуря, а даже наоборот превышая затраты своих возможностей... Физических возможностей, времени и много чего другого. Эти преподаватели стараются разнообразить учебный процесс, сделать его действительно интересным, оставить при этом формальную образовательную часть на хорошем уровне. Это вызывает крайнее восхищение и уважение.*

Но все же, стесняясь и извиняясь, некоторые пишут об ослабевших принципах взаимодействия в университете, в том числе со стороны преподавателей. Влияние этих взглядов на оценку дистанционного образования в целом отследить трудно, но оно несомненно имеет место:

- *Раньше преподаватель, хочет он того или нет, приходил на пару, проводил ее и уходил. Теперь же некоторые особенно занятые даже не то что пар не проводят, но и материал не скидывают / не рекомендуют нормальную литературу, ссылаясь только на издание 1940-лохматого года, которое ищи час-другой — все равно не найдешь.*
- *По всем предметам заваливают заданиями, а деканат такой: «пойдите к нам навстречу — нам всем всё в новинку» / староста не справляется с обязанностями / дистанционно свое возмущение не передашь / научруков назначают сверху, а наш выбор — простое пожелание, к-рое могут и не учитывать.*

Отчасти это объяснимо — надо было экстренно осваивать мало знакомые формы работы, перерабатывать планы, создавать транслируемый контент и т. д.

Для нас во всем этом интересно, как именно это происходит. Так, прощая себе «некоторые неправильности» поведения, студенты ждут от преподавателей правильного. В их ментальной карте окружающей реальности преподаватель традиционно понимается как пример нормы и кризис для него — не причина встать на сторону хаоса, он должен продолжать быть источником нормы, особенно в условиях аномалии. Спасибо, что они сохраняют этот ориентир, вокруг него может соткаться новая нормативная сетка.

Уже понятно, что в этой сетке, в этой новой структуре образовательной деятельности должны быть учтены возникшие в дистанте флуктуации норм и особенно внимательно должна быть осмыслена значительно более глубокая формализация процесса и перевод его в цифровые среды.

Еще несколько слов о формализации и цифровизации в образовании. Тысячи лет назад массовое образование начиналось как текстовая революция — передача знаний «из уст в уста», отработка дискурса, риторики, логики, грамотной и коммуникативно действенной речи. Все эти факты культуры, способствовавшие развитию цивилизации, в цифровой форме могут быть заметно угнетены. «Цифра» и оцифровка, программирование всех элементов субъектной активности обучающихся и обучающихся заменяют или даже практически исключают живую речь и живую коммуникацию участников, что фактически угнетает и когнитивные процессы, то есть не способствует развитию мышления. Искажается вообще социальный характер образования — и это существенный упрек в его адрес. Проблема касается и простого общения, так необходимого молодым людям, и существования студенческой группы, и компетенций взаимодействия как базовой формы всех современных активностей:

- *Лишили работы в коллективе, общаться между собой / а сидеть за компьютером молча слушав лекцию очень напрягает / перевод на дистант окончательно «добьет» институты студенчества.*

Между тем нам надо готовиться к тому, что политика и практика цифровизации социальных форм современности вскоре внесут свой вклад в структурные изменения образовательной деятельности во всех ее градациях — модификации, трансформации, деформации и дисфункции. Эти новые условия требуют специальных исследований, так как ставят много важнейших вопросов, связанных с историческими традициями образования, его социальной природой и культурой. Мы же далее вернемся к изучению сосуществования жизненного мира студентов и дистанционной формы образования, которую теперь можем обозначить как преимущественно цифровую. Кстати, такого слова в лексиконе и такого сгустка значений в ментальной карте реальности

у наших наблюдателей нет. Но они неизбежно там появятся, и судьба ближайших поколений студентов — осваивать этот цифровой мир, подчиняться, приспособлять его к себе или противостоять тому, что это он будет их «осваивать». Цифронавигация, цифронавты и цифродиссиденты — герои будущих исследований.

Институт-гибрид, институт-мутант. Что в результате?

В результате — снова и снова ясно обозначенное неприятие дистанта как единственного способа обучения:

- *Что-то качественно не особо можно получить / по некоторым предметам ухудшение качества / менее продуктивно / лучше заниматься в очном формате! абсурд происходящего не может быть полноценным и заменяющим очное равнозначно / онлайн-пары не могут заменить очные / раньше, точно, мечтали многие — парадокс — сейчас бы, скорее всего, все побежали с радостью в универ на лекции.*

Назвать эти суждения хорошо обоснованными трудно. Но студенты говорят и думают о качестве образования, как бы они это ни понимали, и это конечный критерий признания или непризнания дистанта как релевантной формы образования. Пока по сумме суждений это паллиативное «принять нельзя отвергнуть» — без уточняющей запятой, и наш исследовательский ответ тоже пока зависит от того, с какой точки мы смотрим на это мнение и на полученные результаты: с макроуровня процесса и общей массы мнений — или с микроуровня и качественного анализа.

Что же вспомнили наши наблюдатели в противовес несогласиям и высказанной критике en masse? О чем их ностальгия? Развернутого описания достоинств офлайна в полученном нарративе нет, он только угадывается. Это то, что в образовании «уже было»: ясность, понятность, организованность предыдущих паттернов «времени и места», ощущение себя в норме и в соответствии с ситуацией. И, неожиданно, тоска по внешнему регулятору, если не сказать принуждению — институциональному, структурному принуждению к упорядоченной жизни по расписанию, чередованию учебы, работы и отдыха, которые как организующая мера довольно хорошо осознаются авторами эссе, особенно в случаях дефицита внутренней мотивации:

- *Проблема явно в ужасно низкой мотивации учиться. В формате офлайн внешнего принуждения больше. Преподы постоянно капают на мозг, ребята в группе обсуждают выполнение домашки. А сидя дома, я постоянно думаю,*

что высшее образование не для меня. Сейчас мне интереснее копать в себе или в нитках-тряпочках. А не мусолить раз за разом пирамидку Конта.

Мотивация и самоорганизация — это то, без чего дистанционное образование не может быть успешным. Их отсутствие грозит превратить дистант в голое принуждение, искажающее сущность университета. При всей самоотверженности педагогов и даже при согласии студентов терпеть это принуждение ради будущей карьеры как принудительная форма дистант хороших результатов не даст. В пару ему необходима высокая способность к целевой самоорганизации учащихся. Понятно, что она должна стать элементом нормальной социализации, то есть специально формируемой способностью молодых поколений, причем с более ранним генезисом, чем в университете. Это очевидное соображение тянет за собой изменение всей педагогической точки зрения на цели социализации юношества, потому что затронет не только их учебу. Ведь целевая самоорганизация в учебе, как правило, возникает при наличии перспективных целей и жизненных проектов, а для них, в свою очередь, требуется понимание будущего как такового и социальная среда, готовая принять эти планы.

Студенты, скорее всего, благосклонно отнесутся к некоторому увеличению дистанционных форм в образовании, но принуждение к ним может сыграть непредсказуемо — например, совсем увести их из вуза. И, между прочим, без преподавателей образование (уже) может существовать, а вот без студентов — нет.

Глава 7.

ЛОКДАУН КАК ПРОСТРАНСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ, САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ

Перефразируя Шекспира: мир расшатался

Возможно, один из главных уроков пандемии состоит в заново постигаемом убеждении, что ничто в нашем мире не существует отдельно от другого и стоит затронуть одно, как начинает вибрировать, расшатываться и изменяться все остальное, освоенное нашими представлениями пространство. В материалах нашего проекта мы видим, как видоизмененный, деформированный карантинном институт образования изменяет весь образ жизни вовлеченных в него людей. И именно институт — как чужеродная структура — сильно модифицирует многие базовые черты жизненного мира людей и практики их повседневной, привычной жизни.

Образ жизни с имплантированным в него дистанционным образованием изменяется не частично, в отдельных чертах, а структурно и в целом. Прежде всего происходит сбой в регулирующей роли режимов существования во времени и пространстве — режима посещения занятий, чередования учебы, работы, отдыха и в целом соорганизации разных видов занятости человека. Не забудем при этом, что не только его одного, но нескольких человек, пребывающих в самоизоляции в одном пространстве-времени, в едином микротопосхоне квартиры или комнаты в общежитии, что вынуждает их к преобразованиям этого топохрона в анклавы занятий с разным ритмом:

- *Занятия, проходящие одновременно у нескольких человек в семье (доступность техники, интернета, одновременный звук, режим сна может быть разным — О. К.) / дома многое отвлекает — домашние дела, соцсети / сложно собраться и сконцентрироваться на учебе / (дистант — О. К.) не структурирует жизнь, как режим офлайн / расхолаживает, потому что нет внешней регуляции.*

Тексты студенческих эссе о том, как они с такой ситуацией справляются, весьма содержательны и пространны по объему. Часто это размышления о самопознании и самоорганизации. В наши дни, когда свойством человеческого поведения в недалеком будущем называют свободную навигацию в многомерном пространстве-времени, результаты нашего проекта показывают, как зарождаются необходимые для этого элементы когнитивных, рефлексивных и проектных практик.

Топохрон как место-время рефлексии о себе и мире

Ни в коем случае не отрицая факта возросшей учебной нагрузки как едва ли не основного признака дистанционного образования, все же с некоторым облегчением заметим, что к нагрузкам оно не свелось и вообще к «учиться, учиться и учиться» ситуация карантина тоже не свелась. Более того, образовалось не только внефункциональное, внеинституциональное пространство-время, каковым всегда были обыденные дела, отдых, развлечения, свободное фланирование по жизни, как на скейте, и т. д. Возникло или стало более явным еще какое-то, несводимое ко всему этому пространство. Вообще какое-то не учтенное в системах социальных порядков дополнительное «измерение» мира, межструктурное, может быть, даже метафизическое пространство — размышления о себе.

В мотивирующей легенде к эссе в качестве одного из возможных направлений наблюдения студентам было предложено подумать, что нового за время самоизоляции они узнали о жизни вообще. Тексты с этой тематикой дали третий по объему массив нарратива после описания дистанта и социальных аномалий (см. табл. 7 и рис. 4). Примерно половина эссеистов, 10–11 человек, сформулировали около 200 развернутых суждений на эту тему (может быть, коротких очерков или «клипов»), и почти все они оказались продуктом автоэтнографического наблюдения — размышлений о себе, об организации мира своих занятий, самопроявления и самоактуализации.

Отмечая мимоходом, что ничего особенно нового они не узнали (хотя новым является чуть ли не все, о чем они пишут!), наши эссеисты быстро переходят к тому, что, видимо, новым не считают, — к рефлексиям о себе. Ну, действительно, разве «я сам» — это что-то новое? Но они считают нужным в этом отчитаться, причем зная, что их отчеты будут прочитаны, и даже выражая признательность этому своему читателю за возможность высказаться. Контексты их рефлексии различаются по масштабу и наполнению.

- *Сейчас многие процессы хорошо видны, отношения тоже, все гипертрофировано и легко увидеть какие-то важные детали. Это касается как моей маленькой жизни одного человека, так и жизни государства и мира.*

В «маленькой жизни одного человека» это могут быть цыпята, купленные для бабушки, и счастье *держат в руке пушистый беззащитный комочек*, в «большой жизни большого мира» — вопрос, будет ли он прежним, хотя и «пушистый беззащитный комочек» может быть моментом озарения — благоговения перед жизнью и желания *завести себе какую-нибудь живность*. Вооб-

ще, осознание ценности жизни как таковой — одно из озарений времен пандемии, это мы еще увидим позже. А пока — они о себе:

- *Одним из больших плюсов изоляции для меня это большое количество времени для себя / я бы хотела это лето провести с пользой именно для своего внутреннего мира и своего разума / было интересно наблюдать за собой / данная ситуация дана нам для осмысления чем мы занимаемся, как относимся к своим родственникам, оцениваем ли мы свои возможности / благодарю за возможность поделиться своими мыслями и чувствами; все-таки в дневниках что-то есть, если знаешь, что их кто-то прочитает / эта беда дала нам время на рефлексю. Все то, о чем мы не успевали задуматься в условиях вечной занятости и беготни вылилось наружу.*

Осознавая себя в предлагаемых карантинном обстоятельствах, наши наблюдатели постоянно оперируют категориями пространства и времени, которые служат естественным фреймом для переживания изменений в устройении обыденности, в распорядке дня, изменении в занятиях, в решении возникающих проблем и т. д. При этом оказывается, что неразрывная связка пространства и времени в топохроне карантина разрывается: пространство становится ограниченным и замкнутым, но время не останавливается и течет сквозь него. Наверное, это особенно заметно молодым жителям мегаполиса, где пространство бесконечно открыто и предоставлено движению, оно и есть движение, и одновременно это движение во времени. Изменение пространственно-временного локуса в карантине становится тогда чуть ли не ступором и шоком — фактором, «разворачивающим» рефлексю к осознанию этих обстоятельств и себя в этих измененных обстоятельствах.

Как у Юрия Кукина в песенке «Темиртау»:

Горы слева, горы справа,
Посредине — Темиртау,
Посредине — домик старый,
Посредине — я с гитарой.
Где-то сбоку люди ходят,
Что-то ищут и находят.
Я ж один посередине,
Словно лошадь в магазине ...

Лошадь в магазине? Мышь в пустой корзине? Дырка на картине? — Земля, Земля, кто я? Что я, где я?

В ментальной карте карантина это «посередине» довольно явно присутствует — внутри ограниченного и замкнутого пространства, охватившего собой время, «запечатавшего» его в четырех стенах, но неспособного остановить его движения своей неподвижностью. Слово «время» и его производные возникают в нарративе собранных эссе почти 160 раз, высвечивая для нас обычно малозаметное (потому что совершенно естественное) обстоятельство — оно измерительный инструмент повседневности. Но оно, по замечательному выражению писательницы Марии Степановой, «изменило плотность: было потоком, бежало, волокно за собой и вдруг загустело, стало метафизическим, вязким»⁸⁵.

- *С течением времени уходило и мое хорошее настроение (от новизны ситуации и внезапного возвращения домой — О. К.)... Снимать большие ничего не хочется, да и нечего — все углы в доме уже (друзьям во ВКонтакте — О. К.) показала.*

В нескольких случаях нам предоставлена возможность увидеть довольно глубокую рефлексию: четыре работы из двадцати содержат обширный самоанализ, у кого-то идущий в область социальных значений, у кого-то — в сарказм по поводу абсурда происходящего, в том числе по отношению к самому себе, а у кого-то — в описание тревог и неврозов.

После того как в обществе постмодерна пространство и время современными скоростями и средствами коммуникации, казалось, были преодолены, — в карантине они снова актуализировались, придавая всей ситуации архаический оттенок малой подвижности в духе хуторского анклава. Обозначилась и рефлексия времени. Ранее расчисленное и упорядоченное социальными структурами, в том числе образовательными, оно стало хаотическим и теперь нуждалось в новой организации. Этот вновь возникший, а потому «первичный» хаос, который следовало упорядочить в демиургической работе, заняв заметное место в описаниях проживаемой реальности.

- *Мои привычки не изменились, лишь распорядок дня стал хаотичным.*

Для кого-то из эссеистов время замедляется и становится похожим на сон, но для большинства оно как будто расширяется и позволяет сделать больше, чем можно было сделать дома в прежние времена. Дом становится преобразуе-

85 Степанова М. Между Лией и Рахилью. Данте и Мандельштам о техниках выживания в тяжелые времена // Коммерсантъ Weekend. 30.07.2021. № 26. С. 5.

мым пространством, потому что для этого появилось время. Сначала они пробуют просто отдыхать, особенно если разъехались из общежитий по домам:

- *Одурманена счастьем от встречи с близкими, уютные вечера дома / по приезде домой я дала себе возможность в первый день расслабиться и отдохнуть.*

Потом наступает «эффект отмены лекарства», возникает ощущение неправильности такого образа жизни и начинается упорядочение. А вместе с ним — признание организующей роли учебы, а может быть, даже и той самой «ужасающей нагрузки»:

- *Постаралась мало-мальски вернуть свой привычный режим. Подъём в 5:30 утра, пробежка, завтрак, чтение книг, проведение времени с семьей, вечерняя прогулка и достаточно ранний «отбой». Я старалась максимально «забить» делами свой день, чтоб мой организм не ощущал сильного духовного и физического скачка от отказа от прежнего режима. Но старания были не такими уж и плодотворными.*
- *Мой режим дня был нарушен, я перестала питаться во время, ложится спать... Так продолжалось неделю, после чего я стала очень апатичной. Я совсем ничего не делала, что редкость для меня. Так продолжалось 2 недели. После чего я нашла в себе силы выстроить распорядок дня и как-то ему соответствовать.*
- *О распорядке дня. Или скорее о его отсутствии. Почему-то вспомнился американский эксперимент, в котором в газете писалось, что есть такое место, где держат женщин, у них строгий распорядок дня, для них обязательно много работать, а спят они по 4 часа, ну и так далее. Пошло возмущение, что как возможно так жить, но в одном из следующих номеров редакция написала, что это место — монастырь. Что я этим хотел сказать. Что, возможно, несмотря на минусы, люди идут на такие условия, потому что в том числе это дает им ясность, уверенность в распорядке дня, в том, как жить. Все это есть и у нас, просто в меньшей степени. Наше расписание в вузе лучшие структурирует и расписывает наш день, упрощая нам заботы о распорядке дня.*

Мы также видим какие-то залежи дел, до которых обычно «не доходят руки», буквально «видим», как какие-то «глубинные порядки» жизнеустройства требуют баланса и новые ресурсы времени направляются на его восстановление. К теоретическому представлению социологии о глубинных поряд-

ках, стабилизирующих социум, здесь добавляется практическое, воплощенное свидетельство — потребность в зримом порядке дома как таковая:

- *Делаю то, что давно откладывал / В этом плане карантин пошел мне на пользу, начала заниматься тем, на что давно не хватало сил / стал уделять больше внимания квартире: наконец помыл окна, разобрал кладовку и шкаф, поскольку раньше на это не было времени / В период изоляции нашлось наконец время разобрать шкафы, выбросить старые и ненужные вещи, устроить генеральную уборку дома, до чего не доходили руки в докарантинное время.*

Рассказы о внеучебных занятиях в самоизоляции весьма подробны, нашим наблюдателям откровенно нравится об этом говорить, возможно, потому, что это характеризует их с очень позитивной стороны. Вот полный перечень того, чем они занимались на досуге:

- *Играю в компьютерные игры / стал заниматься музыкой: играть на синтезаторе / Начала смотреть новый сериал. В оригинальной озвучке (то есть на иностранном языке! — О. К.) / Начала заниматься йогой, смогла снова начать изучать историю, посетила виртуально несколько музеев / Читаю художественную литературу, обычно только практическую или научную ради пользы / занимаюсь самообразованием (программы и лекции в интернете), использую портал для тренировки мозга Wikium — 02 / нацелена на освоение книг по своей специальности. Сейчас составляю большой список литературы и в скором времени отправлюсь приобретать книги / время на изоляции дарит нам больше возможностей для реализации и образования / За неделю до конца мая при подготовке к одному из семинаров открыла для себя портал Arsamas, смотрю теперь различные лекции — это пожалуй единственное, что мне теперь интересно / Так же начала читать книги и смотреть интересные развивающие телепередачи / Пару лет пишу социальный проект, и тут я решил кроме основного проекта поучаствовать в конкурсах, так я нарисовал постер «протяни руку помощи» на социальный конкурс, написал эссе в честь 75-летия победы в Великой Отечественной войне, подал заявку на конкурс «Семья», а так же впервые в жизни написал научную статью и принял участие в онлайн конференции на базе центра противодействия терроризму и экстремизму / Начала работу над курсовой. Это уже достижение по себе, потому что дедлайн 20 мая, а сегодня только 4-е.*

Нормотворчество и структуризация бесструктурного: генерирование правил

В этих свидетельствах нам открывается досуг как пространство так или иначе самообразования и саморазвития. Никаких понуканий, единственный действующий агент, и, как оказалось, очень сильный, — ограничение сторонней, спонтанной активности. Вскрывшийся факт вызывает противоречивые чувства. С одной стороны, ну наконец-то дети заняты хорошим делом — не слоняются где попало, не пьют, не бузят, а знания получают и способности свои развивают. Но с другой стороны — это та познавательная активность, которая свойственна многим известным резерватам от тюрьмы до советской «шарашки» как одного из «карманов эффективности» (В. Гельман)⁸⁶.

Однако есть и третья сторона: что именно они черпают из безграничного информационного поля интернета без нашего «присмотра»? Пожалуй, научатся обходиться и вовсе без нас и без Храмов Образования, выстроят какой-то другой институт, да такие уже и есть в большом количестве. Единственный продуктивный вывод из этого «антиинституционального» открытия: возможно, стоит им помочь в самостоятельном информационном дрейфе. Нет, не указанием колеи, по которой надо двигаться, а развитием мышления и «информационной гигиены», которые помогут отбирать релевантные источники, принимать информацию критически и понимать сложные тексты, не соблазняясь на кич и упрощенку⁸⁷.

Наши наблюдатели и сами видят своеобразную познавательную пользу от заключения в четырех стенах, как в чем-то вроде кельи одинокого философа. Их ментальная карта пандемии подвижна, анимирована, в ней хорошо заметны паттерны самих моментов перемен, переломов или поворотов в предшествующих процессах, то есть процессы, казалось бы, остановленной жизни

86 Гельман В. «Недостойное правление»: политика в современной России. СПб.: ЕУСПб, 2019. С. 118.

87 Востребованность внеинституциональных образовательных и просветительских ресурсов интернета за время пандемии сильно возросла, что не ушло от внимания органов государственной власти, которая весьма оперативно откликнулась на это законом о просветительской деятельности (Федеральный закон от 5 апреля 2021 года № 85-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „Об образовании в Российской Федерации“», вступил в силу 1 июня 2021 года), который сильно ограничивает их автономию и водит понятие просветительской деятельности и основы ее правового регулирования. Видимо, нежелательность свободного внеинституционального образовательного дрейфа была понята не в исследовательском, а в официальном идейно-воспитательном ключе.

наполнены для них интересным, значимым содержанием и активностью. Дискурсивно это выражается модальностью «раньше — теперь»:

- *Моя семья в другом городе тоже старалась переживать карантин с пользой: мама снова начала заниматься своим давно забытым хобби — вышивание... возобновила занятия танцами. В плане развития карантин, как мне кажется, стал очень полезным для людей.*
- *Раньше чтоб сосредоточиться на работе (учебной — О. К.), я работал из кафе или подобных заведений, теперь приходится работать из дома, но я заметил что я наконец смог организовать рабочий процесс, хотя раньше мне казалось что это невозможно, оказывается возможно.*
- *В целом на смену негативному настроению пришло позитивное и я научился жить в данных условиях и мне хочется дальше заниматься музыкой, писать статьи и просто быть счастливым человеком не смотря на ситуацию которая происходит в мире.*
- *От «ничего не делания» мы с моим молодым человеком нашли временное решение: начали снимать смешные и жизненные видеоролики в приложении «Тик Ток». Это как-то разнообразило наши дни, поднималось настроение от добрых комментариев, от количества просмотров и лайков людей.*
- *Я в это время начала интересоваться тем, что до карантина даже не всплывало у меня в голове. Появилось много свободного времени, в которое я начала печь различные вкусные десерты и готовить необычные блюда.*
- *Апрель дался мне совсем нелегко, я перепробовала всё: рисование, чтение, спорт, просмотр фильмов и сериалов — меня тошнит от всего. С восхищением смотрю на людей, которые смогли направить свое свободное время на развитие.*

Мы получили весьма впечатляющую картину разнообразных интересов, способности к самоизменению, самоорганизации, рефлексии и в целом к построению осмысленного существования в условиях дефицита возможностей. Большая часть новых занятий — это так или иначе самообразование, а некоторые из описанных случаев — примеры более существенного переустройства текущего жизненного базиса. Вот один из них. Его полное описание составляет три страницы текста, поэтому что-то я привожу в сокращении, а что-то буду цитировать. В своем эссе автор (далее А. С.) затрагивает такой немаловажный аспект дистанционного обучения, как совместная жизнь с молодым человеком (далее В.). Они оба студенты разных вузов и очень разных специальностей: девушка — социогуманитарной, юноша — технологической. У каждого свой ноутбук, но один стол, в обычной жизни обеденный, и одно общее простран-

ство — комната-студия, то есть нет даже кухни, откуда выходили онлайн многие студенты. Сначала молодые люди обрадовались тому, что не придется никуда ездить, а учиться можно дома. Но довольно быстро осознали трудности. В основном это занятия, проходящие одновременно, и если они онлайн — то со звуком, и кому-то одному, в отсутствие хороших наушников, это определенно мешает. Эту проблему они сначала решили поочередным отключением микрофона, для чего оборудовали рабочие места рядом и сигнализировали друг другу жестами: *Приходилось договариваться буквально на ходу. Стоило мне отвечать на вопрос преподавателя, микрофон В. отключался, и наоборот...* Вопрос организации рабочего пространства оставался острым.

- *Пришлось достать с балкона старый стол и поставить его напротив другого, кухонного стола (у противоположных стен комнаты — О. К.) ... А это значит, что при включении камеры на занятии в кадре сидит не один студент, а целых два (один из них спиной к камере — О. К.)! Но ладно бы, если студенты просто сидели и занимались. Иногда... было необходимо приготовить завтрак... а звук открывающегося холодильника, сигнал микроволновки, звон вилок и тарелок не может не отвлекать (в том числе преподавателя — О. К.).*

И все же А. С. готова отнести все неурядицы к плюсам совместного дистанционного обучения. Они общались со своими группами, участвовали в подготовке проектов и даже помогали друг другу в учебе:

- *Ведь нельзя не отметить и то, что мой молодой человек мог принять участие в семинарах по моим предметам. Это значительно расширяет наш кругозор в разных сферах. Я узнавала что-то новое в технических предметах, он — в гуманитарных науках.*
- *В условиях дистанционного обучения наш круг знакомых значительно расширился. У нас появилась прекрасная возможность принять участие в создании проектов на разные темы, пообщаться с людьми из других учебных заведений. Мне было действительно очень любопытно понаблюдать за созданием и разработкой различных программ моим молодым человеком и его товарищами из Технологического института. Аналогично получилось и с изучением и составлением проектов на различные социологические темы. Так, при анализе социологической литературы, В. даже смог мне помочь с пониманием книги Зигмунда Баумана «Мыслить социологически».*

Нам остается только радоваться за эту симпатичную пару, за всех тех, кто не растерялся и сумел извлечь из катастрофы яркий опыт, пользу и удовольствие. Оказывается, в достаточно активной форме у наших студентов сформированы (неважно, нами или не нами) разнообразные компетенции и такие важные soft skills, которые нам еще формировать и формировать — адекватные оценки ситуации, управление отношениями, управление изменениями и др. Они готовы трансформировать среду обитания, непрерывно адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, преодолевать трудности — но удерживать отношения. И тут мы переходим к ценностям.

На рефлексию ценностей студентов ориентировала и легенда к эссе. Особого разнообразия в нарративе этой тематики мы не находим, но тем ценнее «сгущения смыслов», указывающие на действительно важные и ясно осознаваемые ценностные аспекты пандемического опыта.

Ценности, осознанные в пандемию

Прежде всего, как ценный или, как минимум, «интересный» осознается сам опыт карантина. Высказывания на этот счет весьма точны и рациональны, они, как и многие другие, строятся в оптике, позволяющей видеть перелом в ранее «нормальном» способе существования, и характеризуют саму точку перелома, точку переоценки предыдущих ценностей:

- *Проведя 2 месяца на карантине... каждый из нас получил и получает незабываемый и очень ценный опыт. В это время мы учимся ограничивать себя в том, что так старался дать нам современный мир / 2020 год заставил общество пересмотреть многие ценности в жизни.*

В ценностном аспекте возникает и категория времени, так активно участвующая в описании наблюдаемой карантинной реальности:

- *Научилась ценить свое время / следует ценить время / сейчас, при изменении привычного хода жизни задумываешься об этом чаще, обращаешь на это внимание и понимаешь, как ценно время.*

Осмысление времени как ценности даже заставило одного из эссеистов обратиться к его исследованию:

- *Не могу сказать, что я не ценил время до этого. Наоборот, оно слишком важно и в то же время слишком сложно, чтобы его не ценить. Вообще интересно, что как-то задумался дать определение времени, которое бы меня*

устроило. И не смог. Полез в словари, они меня удовлетворили больше, но все равно не полностью. Пожалуй, я и сейчас не смогу дать определение времени, но я еще больше отмечу его ценность.

Две главные ценности, осознанные в пандемию и ясно обозначенные в студенческих эссе, — это, во-первых, люди и человеческие связи, а во-вторых, те блага и условия жизни, которые «уже есть», но которые мы не замечаем, почитая за само собой разумеющуюся «данность», норму «по умолчанию». Можно было бы назвать эти результаты ожидаемыми, если бы это не касалось молодых людей, которых мы, чего греха таить, часто упрекаем в непонимании именно этих сторон жизни. Но вот возникает что-то, что они сами называют общей бедой, и оно приводит их к пониманию:

- *Ситуация заставила нас сплотиться, не только между городами и областями для помощи больным коронавирусом, но и также между государствами. И сейчас все зависит от нас, насколько сильно мы сможем сплотиться и выстоять в этой нелегкой борьбе / нам следует внимательнее относиться ко всем тем благам, которые у нас есть, ценить время, чаще навещать своих родственников, не заниматься травлей нации, не зазнаваться и ценить каждый день прожитый, ведь коронавирус это наглядно показал.*

Выше говорилось, что в осмыслении студентами пандемии постоянным фоном проходит нарратив о семье, родителях, бабушках-дедушках, других близких людях и, конечно, о друзьях, общении и так далее. В большой мере активность этих представлений обусловлена высокой ролью семьи в жизненном мире молодых людей, теперь к ним добавились тревоги и страхи за их благополучие:

- *В пандемию я не верила совсем, мой мозг абсолютно отказывался воспринимать тот факт, что где-то есть опасность, что коронавирус — это тяжело и для многих смертельно. Да, поисковики выдают статистику по коронавирусу: +8502 человека по России, + 632 человека по городу, но это цифры, в которые я то ли не могу поверить, то ли не хочу себя доводить до панического состояния.*
- *В этих условиях я осознала, как дороги и ценны мне мои семья, друзья и молодой человек. Я даже боюсь представить, если вдруг кого-то коснется этот вирус. Поэтому всегда призываю их быть внимательнее и осторожнее. Мне очень повезло в том плане, что я живу с родителями, а мой молодой человек*

живет в соседнем подъезде. Я рада, что в такой ситуации мы все можем держаться вместе, общаться и поддерживать друг друга.

Они яснее осознают ценность дружбы и любви, возможность общения, мечтают о возвращении ничем не омрачаемых личных встреч:

- *Можно сказать про дружбу и любовь / как ценны близкие люди / чаще навещать своих родственников / Мы можем поддерживать связь только дистанционно... хорошо, что даже такое общение, но мы можем его поддерживать. Но я считаю, что такое общение никак не заменит личного времяпровождения.*

Будем надеяться, что к участникам нашего исследования и к молодым людям вообще еще не относится горькая истина «что имеем — не храним, потерявши плачем». В период, о котором идет речь (весна 2020 года), никто из них и их близких не болел, при всех напряжениях, неприятностях и переживаниях карантин и учеба в нем прошли относительно нетрудно. Но все произошедшее, уйдя в тень и став когда-нибудь рутинной, уже повлияло на характер поколения, сделало его в чем-то другим. И особенно повлияло тем, что было отрефлексировано, запечатлено в текстах и осознано.

Особую роль в этом осознании имеют точки перелома процессов — моменты перехода из одних условий в другие, из предыдущего мироустройства в последующее. Возникающая в таком случае концентрация внимания высвечивает, выхватывает из синкретики реальности какой-то артефакт новизны и, возможно, именно в этот момент изменяет траекторию следующего отрезка пути в конструировании представлений о мире. То есть, возможно, именно здесь происходит та самая «обратная связь», которая является не только ответом реальности на некий вопросительный запрос к ней, но и — «обратным ходом», рефлексивной петлей — инъекцией, включением вновь полученных представлений в предыдущие. Такие моменты я бы осмелилась назвать не только познавательными и социализирующими, но и проектными. Осознавая точку, в которой изменяется процесс текущей жизни (что было — и что стало), причем не в прошлом, которое мы изучаем по книгам, а в настоящем и лично «у меня», мы осознанно управляем процессом и задаем ему последующее течение. Каждая такая точка — это микроскопическая бифуркация, склоняющая процесс в ту или другую сторону. А ее осознание и наделение ее содержанием, смыслами, символами и далее воплощение ее в дискурсах и текстах начинает создавать будущее.

Как символизируются эти точки перелома в изучаемом нами нарративе, в прорисовке ментальной карты пандемии как котла, в котором варится буду-

щее? Мы видим момент прощания с прошлым, в котором мы что-то не ценили, а теперь будем ценить:

- Такие обыденные вещи как прогулка по парку, поход в баню, поход в кино раньше воспринимались обыденно, а теперь это для меня ценность.
- Время изоляции не было лучшим в моей жизни. Это были скучные серые деньки. Я соскучилась по работе, по друзьям, по прогулкам, по танцам, по ВУЗу и по многим радостным мелочам, которые у меня были до карантина. Я поняла что мне действительно не хватает работы, которую я не очень любила.
- Как я раньше не замечала, что дышать полной грудью, а не через запотевающий кусок марли, так прекрасно! Как прекрасно ощущать поверхности к которым прикасаешься не через резиновые перчатки, в которых руки уже до невозможности вспрели.
- Что касательно ценностей... как же много я не ценила... Прогулки по Невскому проспекту, посиделки с друзьями, уютные кофейни, музеи. Хочу приехать в Петербург и отправиться к Финскому заливу, сидеть и смотреть в даль, вода так успокаивает. Договорились с подругами поехать в Павловск, Пушкин, Петергоф, Кронштадт, Выборг — куда угодно. Планируем походы на концерты и разные курсы — живем будущим...
- Так ведь всегда и во всем, люди начинают ценить, только когда у них забирают что-либо.
- Так в жизни получается, то, что нам кажется скучным и удручающим может оказаться очень желаемым. Например, дети ненавидели школу, но поучившись на удаленке, со слезами на глазах просились в школу. Теперь я собираюсь больше ценить каждый день своей жизни и искать как можно больше плюсов в любой ситуации.
- Таким образом, нам следует внимательнее относиться ко всем тем благам, которые у нас есть.
- Ценить каждый день прожитый, ведь коронавирус это наглядно показал.

Совсем неясно, насколько ценность прошлого поможет пережить то будущее, которое обещает стать довольно жестким. Как пишет известный современный философ Иван Крастев: «Хотя коронавирус как инфекция гораздо опаснее для пожилых, именно молодое поколение больше всего пострадает от экономических последствий пандемии. Поразительный недавний доклад из США показал, что 52% людей в возрасте до 45 лет либо потеряли работу, либо отправлены в отпуск, либо переведены на неполный рабочий день. А ведь прошло всего десять лет с тех пор, как по молодому поколению на Западе про-

ехалась Великая рецессия. Миллениалы Южной Европы к своим „еще не тридцати“ пережили уже два серьезнейших кризиса. 40% молодых итальянцев и половина молодых испанских рабочих не имели работы в середине последнего десятилетия. Ученые в Соединенных Штатах начинают говорить о „поколении К“, поколении коронавируса. Это те, кто сформирован пандемией, будь то новорожденные, дети, студенты колледжей или молодые, которые держатся за свою первую работу. Взросление данного поколения может прийти на период катастрофической рецессии»⁸⁸.

Если принять текст этого раздела книги как изложение некоторой одной мысли, то мы увидим, как она завершает круг от «коронавирус сломал все, принес ненормальное состояние» до «и все еще неизвестно, что будет дальше». Между этими точками мы увидели много всего человеческого, что было направлено на понимание и преодоление трудностей. Пожалуй, это главное: такой могучий кризис, как пандемия, испытание социальной изоляцией и напряженной работой не оставили молодых людей в унынии, а заставили смотреть в будущее новыми глазами. Пожелаем им не терять этого взгляда.

88 Кратев И. Завтра уже наступило? // Россия в глобальной политике. 2020. № 3 (май/июнь).

ТРИ ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Работа с результатами представленного в этой книжке проекта потребовала движения в русле трех предметных модусов — социологическом, методологическом и, поневоле, педагогическом, потому что речь идет о педагогическом университете и его студентах. Все три строятся на базе определенных концептуально-когнитивных традиций, все три являются, по сути, определенными способами мышления о реальности, каждая смотрит на предмет исследования через определенную оптику, каждая имеет свой научный (парадигматический) результат и свой язык. Однако предложенный читателю текст создан в том слое знаний, который пользуется не только языком науки, но и языком живых человеческих практик. Он, смею надеяться, является языком достоверного знания, а не рафинированным языком наук и методологий. Вот почему три когнитивные традиции, создающие этот текст, трудно отделить в нем друг от друга, часто они сливаются в одном и том же суждении и даже в одном и том же предложении. Но можно попробовать выделить их «чистые смыслы» в заключении — точнее, в трех соответствующих заключениях, где ведущим был бы какой-то один из этих специализированных взглядов.

Методологическое заключение

Для книги, издающейся в жанре научной монографии и научно-методического пособия одновременно, важно показать, как работает методология исследования и его программа — как строится его объект, выбирается теоретическая база и методы. Очень важно, хотя и нелегко, уже на входе в проект сформулировать так называемые исследовательские вопросы — уяснить самим себе, что именно мы хотим узнать, а вслед за этим понять, как это можно сделать. Все это представлено в начале двух главных разделов книги.

Там же заявлена установка на применение в данном исследовании обеих базовых стратегий социологического исследования — количественной и качественной, что заставляет далее по тексту обращать внимание читателя на то, каким именно способом получены те или иные данные. В нашем случае имеется в виду формализованный анкетный опрос и эссе как способ создания неформальных текстов информантами проекта. Заведомая сложность количественно-качественного подхода состоит в том, что при неверном, непродуманном сочетании этих стратегий вы будете получать несовместимые результаты, противоречащие друг другу. В нашей работе синтез количественной и качественной стратегий продемонстрировал хорошую совместимость и результаты, подтверждающие и дополняющие друг друга. Возможно, потому, что не упустил из виду максиму «принципа дополнительности» Нильса Бора,

то есть помог смотреть на изучаемый объект с, казалось бы, взаимоисключающих точек зрения, но в итоге дающих более полную и целостную его картину, интерпретировать некоторые факты одновременно и как относительно массовые, то есть более типичные и рандомизированные, и как частные, существующие в одном экземпляре и имеющие более тонкие свойства, выявляемые на неформальном индивидуальном уровне. К теоретико-методологической разработке исследования всем и всегда приходится прилагать довольно серьезные умственные усилия, но они будут оправданы, потому что приведут вас далее к достоверным результатам.

Социологическое заключение

Наша эмпирическая база, составленная данными анкетного опроса и самонаблюдениями в студенческих эссе, позволила выявить довольно стройную систему представлений студентов о пандемической реальности. Мы назвали ее ментальной картой, имея в виду, что это такой «рабочий стол» конструирования картины мира, в котором произошло множество микротрансформаций. Какие-то из них разрушают культурно ценные нормы, а какие-то становятся зародышем будущих продуктивных норм. Ответы «что есть что» даст только время, но это должно быть время не выжиданий, а рефлексий. Путь «к другому модерну» через расслабленный постмодернизм лежит через риски и их осмысление⁸⁹. В пандемии возникло чрезвычайно широкое поле и для того, и для другого. Что же рефлексировалось в период первого карантина, позволившего нам изучать этот необыкновенный объект — «жизненный мир с институтом внутри»? Мы увидели признание их слияния как ценного опыта, в котором:

- совершается трансформация всего образа жизни;
- вырабатывается здравая, подробная и обоснованная опытом оценка дистанционного образования;
- ведутся наблюдения за кризисным обществом;
- происходит осмысление ценностей и отработка новых правил;
- обнаруживается готовность изменяться самим и изменять свое пространство — структурировать бесструктурное, организовывать хаос, бесконечно адаптироваться и преодолевать трудности — но удерживать отношения;
- проявляются самоорганизация и самоанализ, оживляется поисковая активность, которая распространяется и на локацию «новый мир», и на myself.

89 Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.

Как морской прилив, пандемия «подняла все лодки», а как отлив — обнажила все придонные проблемы. Так или иначе, наряду с технологической революцией она, видимо, войдет в структуру общей эволюционной мутации нашего мира в его системном измерении (культурном, климатическом, политическом) и в его человеческом измерении. Общий тренд этой мутации, во всяком случае на данном этапе, выглядит на поверхности как диссоциация всех элементов социального: групп, норм, идей, гендеров; все четче выявляются индивидуальные формы, стремящиеся к автономии, — социальная атомизация, ослабление солидарности, разделенные и удаленные формы общей работы, возникновение целых популяций «лишних людей», ничем не объединенных, кроме компьютерных игр, рост разводов и стремление к жизни «соло», онтологизация небинарных паттернов жизни. Уже мало о чем можно сказать «это аномально». И только студенты все еще хотят общности — общения, группы, коллектива. Они еще свято верят, что *all you need is love* и единственное, что мы можем противопоставить «разбеганию» мира в разные стороны — это общение, общее дело и «вместе весело шагать» по планете... Надо дать им возможность тренировать эти установки и навыки.

Сегодня, в условиях исчерпания ресурсов модернизировать и нарастания трендов цифровой цивилизации, социальные параметры которой еще неясны, а значит, образование не в состоянии к ним «готовить», — ему ничего не остается, как сфокусироваться на развитии собственно студента, его «агентности», «авторства» и субъектности в системах социального действия настоящего и будущего⁹⁰. В связи с этим заслуживает пристального внимания концепция обучения, ориентированного на студентов (Student-Centred Learning). Она предлагает такие принципы и такую форму взаимодействий между университетом и студентом, которые соответствуют современности и этим ценны как для традиционного образования, так и для его вновь возникающих форм, в том числе дистанционных.

Педагогическое заключение

Современный университет, еще несущий в себе признаки фабрики, выпускавшей в индустриальном обществе единообразный массовый продукт, до сих пор имеет дело со студентом как «частичным человеком». В документах его сегодня называют не «учащийся», что, по правилам русского языка означает «тот, кто (сам) учится в учебном заведении», и даже не собственно «студент» (от лат. *studens* — усердно работающий, занимающийся), а «обучаю-

90 Крокинская О. К. Образование постиндустриальной эпохи: настройка на индивида и интеллект // Высшее образование в России. 2019. № 7. С. 29–42.

щийся» — «лицо, зачисленное в установленном порядке в учебное заведение для получения общего или профессионального образования по определенной образовательной программе»⁹¹. То есть он обозначен в основном функционально, как элемент образовательного процесса, и пассивно — как тот, на кого направлено обучающее воздействие. В качестве такого частичного человека студент мыслится и в рамках дистанционного обучения. Однако его жизнь, работа и учеба в самоизоляции заставляют увидеть то, что обычно принимается по умолчанию, но должно выйти в область осознаваемого и важного для дальнейшего планирования дистанционных образовательных форм. А именно: учет и признание таких реалий человеческой субъектности студентов, как различие стилей обучения, специфика их потребностей и интересов, важность сотрудничества между студентами и персоналом вуза и т. д., а также понимание и построение учебного процесса с учетом биосоциального измерения жизни и учебы студента — физического движения, питания, сна и здоровья. В локдауне все они вышли из тени функциональности, все стало очевидным, потому что так или иначе испытали стресс карантина и были осознаны как факторы учебы.

Мы видим, что и сами студенты видят дистанционное образование как более индивидуализированное, чем традиционный учебный процесс. Это вполне в духе времени, потому что и само историческое время заинтересовано во все более широком присутствии индивидуальности в своих процессах.

Анализируя обстоятельства 2020 года как стихийно возникшего природно-социального явления, в котором существенно модифицированы традиционные формы образования, мы с полной ясностью увидели, как актуализируется значение этих подходов, а вместе с ними и многих принципов студентоцентрированного обучения (Student-Centred Learning — СЦО)⁹². Его концепция у нас в стране известна, но не имеет широкого признания. Возможно, потому, что появилась вместе с идеями и практиками принятого в штыки Болонского процесса. Между тем концепция СЦО родилась значительно раньше, чем Болонский процесс, и от весьма почтенных родителей, среди которых известные педагоги, психологи, социологи. Впервые предложенная Ф. Х. Хейвордом еще в 1905 году, концепция Student-Centred Learning получила дальнейшее развитие в работах Джона Дьюи и далее была трансформирована Карлом Роджерсом в теорию образования. Она также связана с идеями Жана

91 Обучающийся // Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / сост. С. М. Вишнякова. М.: НМЦ СПО, 1999.

92 Студентоцентрированное обучение. Инструментарий для студентов, профессорско-преподавательского состава и вузов / Анжеле Аттард, Эмма Ди Иорио, Коев Гевен, Роберт Санта. Астана: НКАОКО-ІQAA, 2017.

Пиаже о развивающем обучении и Малкольма Ноулза о самоуправляемом обучении. А если включить эти идеи в контекст «растекающейся модернити» Зигмунта Баумана, постиндустриального общества Дэниэла Белла с его приоритетами в области индивидуальности и интеллекта, и всеобщего открытого образования И. Иллича, то мы найдем глубокие основания для того, чтобы понимать студента как активного создателя своего образовательного ресурса для нового времени. Все эти подходы вовсе не ставят студента «в центр» образовательных усилий общества, но предлагают делать упор:

- на активное, а не пассивное обучение;
- на критическое и аналитическое в познании и понимании;
- на повышение автономии студентов при условии их ответственности и подотчетности;
- на взаимосвязь и взаимное уважение в отношениях между студентами и преподавателями;
- на рефлексивный подход к учебному процессу со стороны и преподавателей, и студентов.

В слишком буквальном переводе термина Student-Centred Learning его концепция как бы ставит студента в центр образовательных отношений, что в нашем авторитарном мироощущении, как педагогическом, так и социальном, вряд ли может быть легко принято. Правильнее было бы понимать ее как «обучение, ориентированное на студентов», о чем и говорится в декларациях и документах организаций — членов международного образования (EI) и Европейского студенческого союза (ESU). Казалось бы, на что же еще могут быть ориентированы обучение и образование, как не на студентов? Мы поймем это лучше, если вспомним, что на протяжении всей истории образования оно было ориентировано прежде всего на обслуживание потребностей государства, осуществление социальных функций для общества и реализацию формализованных образовательных программ. В том числе — в течение почти полутора веков — программ массовой подготовки специалистов для структур стандартизированного индустриального общества. Но уже во второй половине XX века стала нарастать другая тенденция, направленная в будущее.

То, что в мире происходит сегодня, имеет характер экстремальный, и не только из-за пандемии. Для понимания макропроцессов, так или иначе влияющих на нашу жизнь, ее необходимо мыслить вместе с такими явлениями, как:

- четвертая технологическая революция и тотальная цифровизация всех сфер социальной жизни;

- изменение в них роли человека, его человеческой природы, индивидуальности и частной жизни, далеко не всегда соотнесенное с гуманистическими принципами самой человечности;
- рост политического популизма, выводящего на улицы огромные толпы людей, протестующих против неравенства;
- кризис беженцев, самим своим присутствием изменяющих традиционные культуры стран Европы и США, оживляя крайне консервативные идеологии и социальные течения архаического фундаментализма;
- угроза глобального терроризма, третьей мировой войны и т. д.

Тектонический сдвиг. Сингулярный переход. Впереди неизвестность.

Но, как ни странно, наше исследование, в сущности очень маленькое в масштабах текущих явлений, высвечивает логику жизни: где опасность — там и спасение. На опустевших прежних «местах порядка» растут новые порядки, возникают новые правила. Иначе быть не может. Но построить их способен только человек — своим хотением и творением, своими способностями к исправлению ошибок. Не машина, не какая-то умная программа и не какая-то внешняя сила. Наше дело как педагогов — дать нашим ученикам возможность чувствовать себя такими людьми, которые способны строить свои порядки на своей Земле. Они смогут.

Литература

Часть I

Абрамов Р. Н. «Академический оплот» и «административное ядро»: рождение и рост предпринимательских университетов // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 279–286.

Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» // Высшее образование в России. 2016. № 10 (205). С. 62–70.

Бауман З. Текучая современность. СПб.: Питер, 2008.

Бауман З. Образование — при, для и несмотря на постмодернити // Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2005. С. 161–163.

Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.

Беляков С. А. Модернизация образования в России: совершенствование управления. М.: МАКС Пресс, 2009.

Березовская Р. А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 45. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n45/1232-berezovskaya45.html>.

Бёрнхэм Дж. Революция директоров. Франкфурт-на-Майне, 1954.

Гребер Д. Бредовая работа. Трактат о распространении бессмысленного труда. М.: Ад Маргинем Пресс, 2020.

Грибовский М. В., Сорокин А. Н. Академические свободы и бюрократические узы преподавателя: результаты полевого исследования в университетах Великобритании и Франции // Университетское управление: практика и анализ. 2019. 23(1–2). С. 60–71.

Дим Р. «Новый менеджериализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 44–56.

Докинз Р. Эгоистичный ген. М.: АСТ; CORPUS, 2013.

Дружилов С. А. Профессиональное благополучие человека и психологические аспекты профессиональной адаптации и профессиональных деструкций // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/12/76347>.

Законопроект № 957354-7 «О внесении изменения в статью 16 Федерального закона „Об образовании в Российской Федерации“ // Система обеспечения законодательной деятельности. URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/957354-7> (дата обращения 06.02.2021).

Зарубин В. Г., Крокинская О. К. Высшее педагогическое образование: тревоги, ожидания, точки роста (по материалам социологического опроса) // Модернизация подготовки педагогических кадров в условиях перехода на уровневое образование. СПб.: Изд-во РГПУ, 2008. С. 159–166.

Зубофф Ш. Эпоха надзорного капитализма. Битва за человеческое будущее на новых рубежах власти. М.: Издательство Института Гайдара, 2022.

Каждый день приходится переступать через себя. URL: <https://www.facebook.com/groups/Nauchobrazovanie/permalink/829674030711596/> (дата обращения 06.02.2021).

Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. М.: АСТ, 2014.

Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемии: Аналитический доклад / науч. ред. Е. А. Суханова, И. Д. Фрумин. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021.

Коллективная травма пандемии и посттравматический рост. Секция ФОМ на XI международной социологической Грушинской конференции 17–22 мая 2021 года «Пересборка социального, или насколько дивным будет новый мир?». URL: <https://conf.wciom.ru/program/section/?uid=6>.

Кожевникова М. Н. Менеджеристская парадигма: в управлении образованием, образовательных целях и социально-воспитательных следствиях // Человек и образование. 2019. № 4 (61). С. 183–189.

Крокинская О. К. В прицеле социальной инженерии — природа человека и общества // Интернет-ресурс Academia.edu. URL: <https://www.academia.edu/39709977/> (дата обращения 06.02.2021).

Крокинская О. К. «Карты правду говорят...»: когнитивная сила социоэтической метафоры // Доклад на Десятых Ковалевских чтениях. СПб. 13–15 ноября 2015 года. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35658893&pf=1> (дата обращения 06.02.2021).

Крокинская О. К. «Оцифрована-околдована». Университет в эпоху цифры и ее культурного осмысления // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2021. Т. 7. № 4. С. 65–87. DOI: 10.18413/2408-932X-2021-7-4-0-6.

Крокинская О. К. Поколения и волны. К проблеме повторений, колебаний, циклов и волн в социокультурной динамике // Петербуржцы-2004. Культурный конфликт современности. Социологический очерки. СПб., 2004.

Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире: Системный анализ. М.: Прогресс, 1970.

Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров // Лотман Ю. М. Семиосфера. СПб.: Искусство-СПб, 2001. С. 254–255.

Луман Н. Тавтология и парадокс в самоописаниях современного общества // СОЦИО-ЛОГОС. Вып. 1. М.: Прогресс, 1991. С. 194–218.

Макушева М. О, Нестик Т. А. Социально-психологические предпосылки и эффекты доверия социальным институтам в условиях пандемии // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 6. С. 427–447.

Массовая уникальность: глобальный вызов в борьбе за таланты. Отчет BCG и WorldSkills Russia. 2019. Глава 2. Квалификационная яма — глобальный вызов. С. 16–23. URL: <https://web-assets.bcg.com/f9/24/5f3a82564d6faod27a6d767aeof6/rus-bcg-mas-uniq-tcm27-228998.pdf>.

Матурана У, Варела Ф. Дерево познания: Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.

Мишустин поручил проработать вопрос снижения платы при переходе вузов на онлайн-обучение // Интернет-издание ТАСС. URL: <https://tass.ru/ekonomika/10308515> (дата обращения 06.02.2021).

«Мы платим не за самообразование!». Как студенты выступают против оплаты дистанта по «очным» тарифам // Интернет-журнал «Мел». URL: https://mel.fm/vyssheye_obrazovaniye/9275436-compensation_study (дата обращения 06.02.2021).

Нефедова А. И. О концептах «академический капитализм» и «предпринимательский университет» // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 75–81.

Никитин А. П. Макдональдизация высшего образования // Идеи и идеалы. 2018. № 3. Т. 2. С. 221–232.

Новиков Д. А. Теория управления образовательными системами. М.: Народное образование, 2009.

Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России. М., 2020.

Проект о дистанционном образовании сняли с рассмотрения // Российская газета. 09.12.2020.

Ритцер Дж. Макдональдизация общества 5 // Мониторинг общественного мнения. 2011. №1 (101). Янв.-февр.

Рогозин Д. М. Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 31–51.

Тощенко Ж. К чему ведет нескончаемая оптимизация образования. Когда стандарты и гранты важнее всего // Независимая газета. 27.01.2020.

Тощенко Ж. Т. Общество травмы: между эволюцией и революцией (опыт теоретического и эмпирического анализа). М.: Весь мир, 2020.

Тхагапсоев Х. Г., Сапунов М. Б. Современная российская образовательная реальность и ее превращенные формы // Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 87–97.

Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // THESIS. Весна 1993. Т. 1. Вып. 2. С. 123–136.

Хайек Ф. А. Право, законодательство и свобода: Современное понимание либеральных принципов справедливости и политики. М.: ИРИСЭН, 2006.

Чернова Ж. В., Шпаковская Л. А. Преподавательский труд в условиях пандемии: академический неолиберализм и эмоционализация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 155–178.

Штомпка П. Социальное изменение как травма // СоцИс. 2001. № 1. С. 6–16.

Экстремальная социология: исследования с риском для исследователя / ред. С. Хайкин, И. Задорин. Надым: Ассоциация региональных исследовательских центров (Группа «7/89»), Научно-исследовательский центр «Горизонт-М», 2005. С. 40–61.

Chandler A. D. The Visible Hand: The Managerial Revolution in American Business. Cambridge, MA: Belknap/Harvard Press, 1977.

Tirni K. Dzh. Disasters: a sociological approach. Cambridge, UK; Medford, MA: Polity Press, 2019.

Часть 2

Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А., Захарова У. С., Григорьева А. В. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора // Университетское управление: практика и анализ. 2020. № 24 (2). С. 59–74.

Алешковский И. А., Гаспариишвили А. Т., Крухмалева О. В., Нарбут Н. П., Савина Н. Е. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/2434/1567>.

Байдено В. И., Селезнёва Н. А. Оптика взгляда на будущее (статья 3) // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 120–132.

Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Сб. М.: Худ. лит., 1975. С. 234–407.

Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.

Большаков Н. В. Сочетать, комбинировать, смешивать: качественные и количественные методы в современной исследовательской практике // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. № 3. С. 21–29.

Браймен А., Белл Э. Методы социальных исследований. Группы, организации и бизнес. Харьков: Гуманитарный центр, 2012. С. 106–112.

Волков В. Будет конфликт всех со всеми: парадокс дистанционного образования // Деловой Петербург. 18.05.2020. URL: https://m.dp.ru/a/2020/05/18/Budet_konflikt_vseh_so_vs.

Волченкова К. Н. Анализ отношения преподавателей российского вуза к вынужденному дистанту // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2020. Т. 12. № 4. С. 88–97.

Выпускники школ и студенты высказали мнение о дистанционном образовании. URL: <https://old.wciom.ru/index.php?id=236&uid=10304>.

Гафуров И. Р., Ибрагимов Г. И., Калимуллин А. М., Алишев Т. Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101–112.

Гельман В. «Недостойное правление»: политика в современной России. СПб.: ЕУСПб, 2019. С. 118.

Гидденс Э. Г. Устроение общества: Очерк теории структуризации. 2-е изд. М.: Академический проект, 2005. С. 242–246.

Гилинский Я. И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 70–73.

Готтлиб А. С. Автоэтнография: разговор с самой собой в двух регистрах) // Социология: 4М. 2004. № 18. С. 5–16; (продолжение) № 19. С. 5–31.

Гребнев А. С. Learning как «обучение»: особенности национальной терминологии (Комментарий к статьям В. И. Байденко, Н. А. Селезнёвой) // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 133–135.

Денисова О. А., Кун О. А., Денисов А. П. Дистанционное образование глазами студентов (по материалам анкетирования) // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30014> (дата обращения: 26.07.2021)

Донских О. А. Новая нормальность? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 56–64.

Ерохина Е. «Стресс-тест» на троечку? // Новости сибирской науки. 06.07.2020. URL: <http://www.sib-science.info/ru/news/stress-test-na-troechku-04072020>.

Закон о просветительской деятельности. URL: <https://ru.wikipedia.org>.

Замятин Д. Н. Культура и пространство. Моделирование географических образов. М.: Знак, 2006.

Крастев И. Завтра уже наступило? // Россия в глобальной политике. 2020. № 3. Май/июнь. URL: <https://globalaffairs.ru/articles/zavtra-nastupilo>.

Крокинская О. К. «Люди не мыслят»: Гераклит и когнитивные проблемы культуры // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2020. Т. 6. № 3. С. 52–66.

Крокинская О. К. Образование постиндустриальной эпохи: настройка на индивида и интеллект // Высшее образование в России. 2019. № 7. С. 29–42.

Крокинская О. К. Университетские преподаватели в условиях пандемии: травматический социальный опыт дистанционного обучения // Журнал социологии и социальной антропологии. 2021. № 24(4). С. 59–89.

Мамардашвили М. К. Язык осуществившейся утопии // Мамардашвили М. К. Необходимость себя. Лекции. Статьи. Философские заметки. М.: Лабиринт, 1996. С. 316.

Мартьянов В. С. Институциональное доверие как экономический ресурс: стимулы и препятствия эффективности // Журнал институциональных исследований. 2018. Т. 10. № 1. С. 49–51. URL: https://ecsocman.hse.ru/data/2018/08/04/1251869299/JIS_10.1_3.pdf.

Мертон Р. Социальная структура и аномия // Социология власти. 2010. № 4. С. 212–223.

Митин И. И. Ментальные карты города: история понятия и разнообразие подходов // Городские исследования и практики. 2017. Т. 2. № 3. С. 64–79.

Михайлов О. В., Денисова Я. В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 65–76.

Мишустин поручил проработать вопрос снижения платы при переходе вузов на онлайн-обучение // Интернет-издание ТАСС. URL: <https://tass.ru/ekonomika/10308515> (дата обращения 06.02.2021).

Муравьева А. А., Олейникова О. Н., Аксенова Н. М. Многомерное пространство студентоцентрированного обучения // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 3. С. 92–99. DOI: 10.15826/umpra.2017.03.041.

«Мы платим не за самообразование!». Как студенты выступают против оплаты дистанта по «очным» тарифам // Интернет-журнал «Мел». URL: https://mel.fm/vyssheye_obrazovaniye/9275436-compensation_study (дата обращения 06.02.2021).

На волоске от срыва. Китайские школьники — лучшие в мире. Но из-за нагрузки они тупеют и подсаживаются на наркотики // Lenta.ru. 17.08.2020. URL: https://lenta.ru/articles/2020/08/17/china_edu/ (дата обращения 17.08.2020).

Нас ждет нейроразнообразное будущее. Чего требуют активисты с расстройствами аутистического спектра. URL: <https://republic.ru/posts/97296>.

Новые эксперименты с квантовым эффектом Зенона подтверждают теоретические предсказания // Портал «Элементы». Новости науки. URL: <https://>

elementy.ru/novosti_nauki/430424/Novye_eksperimenty_s_kvantovym_effektom_Zenona_podtverzhdayut_teoreticheskie_predskazaniya.

Омельченко Е. Мы будто попали в новое измерение, где телесная включенность отсутствует. URL: <https://covid19.fom.ru/post/elena-omelchenko-my-budto-popali-v-novoe-izmerenie-gde-telesnaya-vklyuchennost-otsutstvuet>.

Очень странные дела: как студенты пережили covid-19. Результаты исследования. Институт образования НИУ ВШЭ, Центр внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ, и Института образования ТГУ. URL: https://www.hse.ru/data/2020/08/05/1601412655/Student_COVID_survey_2020.pdf.

Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / сост. С. М. Вишнякова. М.: НМЦ СПО С. М. Вишнякова, 1999.

Решетников М. Почему психоанализ? 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 2010.

Рогозин Д. М. Как работает автоэтнография // Социологическое обозрение. 2015. Т. 14. № 1. С. 224–274.

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. № 14(116). Май. URL: <https://www.iep.ru/upload/iblock/1a2/5.pdf>.

Российские студенты глазами иностранных профессоров // Вести образования. 01.10.2019. URL: https://vogazeta.ru/articles/2019/10/1/analitics/9679-rossiyskie_studenty_glazami_inostrannyh_professоров.

Российское профессорское собрание. По результатам опроса студентов вузов России о работе в удаленном режиме в период вынужденного перехода на дистанционное обучение в марте-июне 2020 года. URL: <http://profsobranie.ru/201>.

Савкина Т. Онлайн образование — взгляд изнутри. Пандемия глазами преподавателей // Аргументы недели. 08.02.2021. URL: <https://argumenti.ru/opinion/2021/02/708826>.

Степанова М. Между Лией и Рахилью. Данте и Манделштам о техниках выживания в тяжелые времена // Коммерсант-Ъ Weekend. 30.07.2021. № 26. С. 5. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4910677>.

Студентоцентрированное обучение. Инструментарий для студентов, профессорско-преподавательского состава и вузов / Анжеле Аттард, Эмма Ди Йорио, Коен Гевен, Роберт Санта. Астана: НКАОКО-IQAA, 2017.

Студенты Петербурга хотят скидку на обучение // Фонтанка. 04.05.2020. URL: <https://www.fontanka.ru/2020/05/04/69241132/>; Комментарии. URL: <https://www.fontanka.ru/2020/05/04/69241132/all.comments.html>.

Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса. Харьков: Гуманитарный центр, 2009.

Толковый словарь живого великорусского языка. Т. IV. СПб.: Диамант, 1999. С. 473.

Уроки «стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее. Аналитический доклад. Москва, июнь 2020 г. URL: https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view.

Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // THESIS. Т. 1. Вып. 2. М., 1993. С. 123–136.

Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 82–91.

Частно-государственное партнерство. Учителей и чиновников переведут на российские мессенджеры // Коммерсант-Ъ. 09.08.2021. №139. С. 7. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4936094> (дата обращения 09.08.21).

Чернова Ж. В., Шпаковская Л. А. Преподавательский труд в условиях пандемии: академический неолиберализм и эмоционализация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 155–178.

Trowbridge C. C. On fundamental methods of orientation and “imaginary maps” // Science. New Series. 1913. Vol. XXXVIII. No. 990. P 888–897.

ANNOTATION

The book, offered to readers, presents the results of a study in the field of the university educational process, that took place in a situation of lockdown caused by the coronavirus pandemic COVID-19. The study was conducted in the spring and summer of 2020 and captured the very first experience of the education system responding to fundamentally new conditions of work and study, that is, it reflects their most obvious novelty. The book consists of two parts. In its first part, we are talking about the profession of a teacher of higher education, which has taken the blow of a sharp transition to remote forms of work. In the second part, through the lips of the students themselves, they talk about their way of life and study under the lockdown. In both cases, these are not only empirical data, but also an attempt to understand them from the point of view of some theoretical approaches. In particular, the theory of toposphere by M. Bakhtin and the theory of social trauma by P. Sztompka. It also pays special attention to the methods of obtaining research results.

Научное издание

Крокинская Ольга Константиновна
ЖИЗНЕННЫЙ МИР ЗА ЗАКРЫТОЙ ДВЕРЬЮ
Университет на карантине и в дистанте

Ответственный редактор *В. Харитонов*
Корректор *Н. Шевченко*

Подписано в печать 30.04.2022.
Гарнитура Arno Pro и Gill Sans.

Издательство «Мысль»