■ ■ ■ Онлайн-коммуникация в образовательной среде России и Германии: функциональные и дисфункциональные эффекты цифровизации¹

Чугров С.В., Галицкая Д.В.

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, Москва, Российская Федерация.

Аннотация. В наши дни способность системы высшего образования адаптироваться к внешним условиям столкнулась с вызовами перехода в онлайн и цифровизации на фоне изменения формата общественных отношений в направлении большего плюрализма, демассификации информационно-коммуникативных источников, каналов и реципиентов. Актуальность исследования заключается в необходимости оценки последствий перехода на дистанционное (онлайн) обучение с целью выявления новых функциональных и дисфункциональных эффектов оцифровывания образовательной среды. В статье приведены результаты онлайн-опроса, состоявшегося в весной и летом 2020 года, когда пандемия нового коронавируса привела к переходу на дистанционную форму обучения. Опрос проведен среди студентов российских и немецких вузов для выявления отношения студентов к получению образования в режиме онлайн. Авторы определили возможные ненамеренные последствия цифровизации образовательной среды, выявили эмоциональное отношение студентов российских и немецких вузов к вынужденному переходу на дистанционное обучение и проанализированы оценки положительных и отрицательных сторон дистанционного обучения в восприятии студентов. На основании их оценок были составлены рейтинги преимуществ и недостатков обучения в дистанционном формате в представлении студентов вузов России и Германии, выявлены отрицательные эффекты онлайн-коммуникации между преподавателями и обучающимися и факторы озабоченности студентов российских и немецких вузов в связи с переходом на новый коммуникационный формат, а также определено влияние онлайн-обучения на качество образования. По мнению студентов российских и немецких вузов, онлайн формат не идет на пользу качеству образования, а увеличившееся время нахождения перед экраном компьютера стало негативно сказываться на здоровье студентов. Студенты обеих стран обеспокоены ослаблением социальных связей и потерей социальных контактов.

Ключевые слова: высшее образование, цифровизация образовательной среды, дистанционное образование, ненамеренные последствия цифровизации

Сведения об авторах: Чугров Сергей Владиславович – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии Московского государственного института международных отношений МГИМО МИД России; Галицкая Диана Владимировна – аспирант кафедры социологии МГИМО МИД России. Адрес: 119571, Россия, г. Москва, пр-т Вернадского, 76. E-mail: s.chugrov@inno.mgimo.ru; d.galitzkaia@inno.mgimo.ru.

¹ Статья написана при поддержке РФФИ, грант No. 21-011-31572 «Усложняющиеся риски и уязвимости медиапространства России: методологические инновации анализа влияния современной информационной среды на политическое сознание молодежи».

Для цитирования: Чугров С.В., Галицкая Д.В. Онлайн-коммуникация в образовательной среде России и Германии: функциональные и дисфункциональные эффекты цифровизации // Коммуникология. 2021. Том 9. № 4. С. 97-113. DOI: 10.21453/2311-3065-2021-9-4-97-113.

Статья поступила в редакцию: 05.11.2021. Принята к печати: 10.12.2021.

Социологи считают, что коммуникационная среда выполняет функцию воспроизводства профессиональной структуры общества и одного из важнейших факторов влияния на устойчивость позиций страны в глобальной системе конкуренции и играет важную роль в социализации личности. Стремительное и устойчивое развитие цифровых технологий, согласно концепции «цифрового поворота в социологии», выдвинутой С.А. Кравченко, в целом радикально меняет саму природу общества и человека [Kravchenko 2019b: 397], обусловив и сдвиги в социологической диагностике и методологии изучения нелинейных процессов. «Цифровой поворот в социологии, который можно принять как основной концепт, позволяющий получить методологический ориентир изучения происходящих перемен, не имеет явного детерминизма, в силу суперсложности цифровой реальности», – отмечают исследователи воздействия цифровизации на коммуникационные процессы [Шарков, Назарова, Жуков: 58].

Если обратиться конкретно к сфере образования, то становится особенно очевидно, что «цифра» качественно трансформирует привычные методы и способы преподавания и обучения, вызывая значительные сдвиги в повседневных и рутинных практиках, которые традиционно присутствуют на всех этапах образовательной системы. Закладывается фундамент новых образовательных практик и способов подготовки современных молодых специалистов, которые нуждаются в определенном наборе компетенций. Различные IT-устройства и облачные технологии, становясь более доступными, позволяют внедрять инновационные модели организации и проведения учебных процессов, формировать новые практики обучения и модернизировать образовательную среду в целом. Однако влияние повсеместного внедрения технологических новшеств амбивалентно: они несут не только социальные блага, но и риски, могут быть причинами явных и латентных конфликтов.

Анализ функциональных и дисфункциональных эффектов цифровизации образовательной среды, включая дистанционное обучение с помощью новых коммуникационных средств, поможет глубже изучить новые риски и возможности в существующих реалиях общественной жизни.

Ненамеренные последствия цифровизации образовательных практик

Цифровизация коммуникативной сферы распространяется в повседневных социальных практиках индивида и порой принимает принудительный характер: появляется все больше различных форм социальных взаимодействий, которые уже невозможно представить без использования цифровых устройств.

Для более глубокого понимания двойственности эффектов трансформаций в сфере образования в исследовании предложена следующая авторская классификация видов ненамеренных последствий, в которой будут рассмотрены как положительные, так и отрицательные эффекты, так или иначе связанные с коммуникацией:

- 1) симуляция образовательных практик;
- 2) стандартизация образовательных процессов;
- 3) эффекты использования ИКТ на развитие способности к творчеству;
- 4) влияние цифровизации на увеличение социального неравенства;
- 5) цифровизация образования как фактор отчуждения;
- 6) влияние цифровых технологий на здоровье индивида.

Рассмотрим подробнее каждый из перечисленных видов.

Симуляция образовательных практик. Цифровые технологии создаются в первую очередь с целью упрощать привычные действия человека. Широкое распространение кратких аннотаций работ в интернете, новые возможности практик «списывания» на контрольных и зачетных занятиях с помощью мобильных коммуникационных устройств существенно облегчают студентам процесс формального получения образования. Также и преподавателям становится легче проводить контроль знаний с помощью автоматизированных и стандартизированных тестов. Здесь можно говорить о развитии имитации или симуляции образовательных практик. Ж. Бодрийяр, введя в оборот понятие «симуляция», понимал под ним обретение знаками, образами, символами самодостаточной реальности [Бодрийяр], причем, как отчетливо видно сегодня, «симулякрами могут быть способности, чувства, образ жизни» [Пахарь, Петрова].

Обращаясь к высшему образованию, Бодрийяр выделял обмен знаниями и культурой в вузах, т.е. коммуникацию, между теми, «кто учит», и теми, «кого обучают», определяя этот процесс как «двойной сговор горечи и безразличия... Нынешние поколения еще мечтают читать, изучать, состязаться в знаниях, однако уже не готовы вкладывать в это всю душу» [Бодрийяр: 204]. При этом он отмечал, что для поддержания контактов, как-то напоминающих «реальные» отношения между преподавателем и студентами, учебный процесс усложняется «предоставлением алиби в виде симулякра научной деятельности, который обменивается на симулякр диплома» [там же: 205].

Симуляция образовательных практик в процессе трансформации коммуникационной среды выступает как подмена действий, с одной стороны, преподавателями вузов по передаче студентам комплекса знаний, умений, навыков, социальных ценностей и т.д. формальным воспроизведением процедур, демонстрацией соблюдения установленного хода образовательного процесса, с другой стороны, студентами – по освоению названного комплекса [Селиверстова: 72]. В частности, имитация образовательных практик со стороны студентов происходит следующим образом: сегодня студенты, особенно в условиях онлайн-обучения, могут не читать научные работы и монографии, а ограничиться прочтением их кратких аннотаций в интернете. Помимо этого в формирующейся новой коммуникаци-

онной среде некоторые студенты прибегают к практике покупки готовых курсовых и дипломных работ, рефератов и других видов заданий. Всевозможные гаджеты, такие как микронаушники, новые модели часов и т.п., позволяют списывать на контрольных работах или экзаменах. Это и позволяет говорить о «редукции образовательного знания, доходящей до крайних примитивистских форм, что является его дисфункцией» [Зборовский: 15].

С электронными носителями не нужно запоминать много информации, т.к. все можно просто записать и сохранить на любом IT-устройстве, поэтому пропадает смысл тренировать и развивать память. У студентов формируется убеждение в том, что ответы на любые вопросы можно найти в интернете, «когда это понадобится». На первый план выходит задача *не выучить и запомнить* сам материал, а задача знать, где *найти* этот материал в случае необходимости. Знание при этом теряет статус уникального результата.

Рассмотрим примеры имитации образовательных практик и со стороны преподавателей. В условиях ограничения прямой коммуникации по причине пандемии модернизация содержания и структуры института высшего образования привели к тому, что социальная миссия преподавания переходит в стандартизированное производство образовательных услуг. Ввиду массовизации образования многим вузам становится невыгодно исключать студентов из-за их неуспеваемости, поэтому появляются практики удержания «необучаемых студентов», особенно если они учатся на договорной основе. Преподаватели вынуждены ставить им удовлетворительные оценки, что приводит к симуляции контроля знаний: отстающий студент получает «зачет» или положительную оценку, даже если он практически ничего не делал в течение всего семестра. Это вызывает у других студентов ощущение несправедливости.

Подобные тенденции могут привести к формальному отношению учащихся к процессу своего обучения. Например, в системе отечественного высшего образования доминирующее все больше студентов и преподавателей считают экзамен символической процедурой, в которой достаточно имитировать знания для того, чтобы получить оценку [Никитин: 229]. Довольно часто студенты выступают на семинарах не для того, чтобы продемонстрировать свою заинтересованность темой или инициировать интересную дискуссию с преподавателем и однокурсниками, а просто чтобы получить формальную оценку за проделанную работу. Таким образом студенты перестают стремиться к реальным знаниям, а нацелены лишь на получение диплома. Они участвуют в научных конференциях и пишут труды ради дополнительных баллов. Таким образом происходит всего лишь симуляция прироста знания. Сами же знания у студентов зачастую остаются поверхностными.

Стандартизация образовательных процессов происходит в целях достижения оптимальной устойчивости и упорядоченности в сфере образования. Вводятся определенные нормы, правила и требования к процессу и результатам образовательной деятельности. Если взять в пример российские вузы, то здесь, как правило, за основу берутся стандарты западных университетов. Член-корреспондент

РАН Ж.Т. Тощенко в связи с этим отмечает, что «университеты, которые ликвидируют свои кафедры, делая в соответствии со стандартами западных университетов основным его звеном департаменты, скорее выполняющие процесс координации и контроля, теряют свою самостоятельность в организации учебного процесса», которые «не могут создать той атмосферы единого коллектива и по духу и по форме, присущей ранее существовавшим кафедрам» [Тощенко: 216]. Разрушается привычная и испытанная временем коммуникационная вузовская среда.

Повсеместно вводятся государственные образовательные стандарты. Примером такого стандарта в России является ФГОС 3++ – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня или к профессии, специальности, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования¹. В Германии подготовка специалистов второй ступени образования ведется согласно федеральным образовательным стандартам профессионального образования².

К сожалению, в разработке стандартов редко принимают участие те, кто непосредственно осуществляет обучение, а именно преподаватели и педагоги. Нельзя совершенствовать учебный процесс без участия преподавателей, решая за них, что им нужно³.

Стандартизация образования приводит к ужесточению контроля, изнурительному составлению образовательных программ, множества многостраничных документов и т.д. Учебные программы теперь нередко направлены на то, чтобы развить у студентов строго обозначенный набор компетенций на рынке труда. Таким образом возникает риск того, что процесс обучения станет направленным только на приобретение узкого набора конкретных знаний и компетенций. В результате стандартизации образовательных процессов вузы могут потерять свою идентичность, так как усиление контроля и введение стандартов способствует подавлению индивидуальности и ограничению университетской свободы.

Эффекты использования ИКТ на развитие способности к творчеству. Благодаря цифровым технологиям уже сегодня можно применять формальные алгоритмы принятия решений в различных областях профессиональной и повседневной жизни. Поэтому цифровизация только повышает приоритетность развития творческих способностей людей, так как они остаются одним из навыков, которые пока не могут быть заменены машиной. Цифровая связь предоставляет более широкие возможности для передачи данных по сравнению с традиционными технологиями [Шарков, Омельчук].

¹ Федеральные государственные образовательные стандарты // Официальный сайт ФГОС [эл. ресурс]: <https://fgos.ru> (дата обращения: 18.09.2021).

² Verordnung über die Berufsausbildung. Bundesgesetzblatt. Jahrgang, 2013. Teil I. Nr. 72.

³ Тощенко Ж.Т. (2020). К чему ведет нескончаемая оптимизация образования // Независимая газета [эл. ресурс]: http://www.ng.ru/scenario/2020-01-27/9_7778_education.html (дата обращения: 24.08.2021).

Внедрение IT-инноваций в образовательные процессы, наоборот, может приводить к утрате креативных способностей. Цифровые технологии атрофируют многие компетенции пользователей, отучают их выстраивать собственную целостную картину мира. Замена традиционных экзаменов или письменных работ на тесты, предпочтение текстов на электронных носителях ведет к потере навыков письма, снижению уровня грамотности (т.к. при печати на компьютере грамматические ошибки помогает исправлять автозамена, а правила правописания превращаются в своего рода излишество). Эпистолярный жанр вообще вытесняется короткими смс-сообщениями, а эмоции – «смайликами».

Имея под рукой современные гаджеты, обладающие большими объемами памяти и постоянным доступом к вебсетям, студенты не ощущают необходимости вести активную поисковую деятельность, запоминать и логически обрабатывать информацию. Южнокорейские психологи отмечают эффект «цифрового слабоумия» (*digital dementia*) [Орлова: 308-310], суть которого заключается в пассивном быстром поиске нужного материала, не требующем осмысления найденной информации и претворения ее в собственные знания. Многие социологи склонны связывать феномен «цифрового слабоумия» с «активным использованием информационных технологий, который отражается на успеваемости учащихся» [там же].

Использование ИКТ для поиска материалов может привести только к одностороннему восприятию информации по запрашиваемому вопросу. Они подбирают и выдают информацию исходя из типичных запросов, что «постепенно формирует ограниченную и фрагментированную картину мира при отсутствии смысловых доминант для ее упорядочивания и рационализации» [Зарубина: 1357]. На одном из самых популярных видеохостингов мира, платформе Youtube, в свободном доступе имеется множество лекций на любые темы. Однако при такой форме получения знаний полностью отсутствует коммуникация в виде дискуссий и обмена мнениями. Эта платформа часто держит пользователя в так называемом «информационном пузыре», т.е. автоматически предлагает ему видео на схожие темы и часто с одной и той же точкой зрения, что превращает коммуникацию в «эхо-камеру».

Алгоритмы современных переводчиков, основанных на нейросетях (Deepl, Google Translate), позволяют переводить материалы с любых языков, предоставляя на выходе осмысленный и связный текст. Появляется возможность читать и изучать оригинальные тексты, не владея языком оригинала, но это же способствует и обеднению интеллектуальных и культурных навыков индивидов.

Таким образом цифровые коммуникационные технологии избавляют от излишней умственной работы и от необходимости развивать творческие способности, а также приводят к формированию линейного восприятия реальности.

Влияние цифровизации на увеличение социального неравенства. Несмотря на повсеместное распространение цифровых технологий, персональные гаджеты и другие цифровые устройства сегодня не могут быть в равной степени до-

ступны всем, в основном из-за различия материальных возможностей, а также навыков работы с современной техникой.

С.А. Кравченко в монографии «Усложняющиеся метаморфозы» отмечает, что «на фоне развития информационных технологий, распространения интернета и беспроводного телефона, которые потенциально могли бы быть использованы для гуманизации социальных отношений, минимизации социальных неравенств, возникли реалии глобальных неравенств [Кравченко 2019а: 80], что позволяет говорить о *глобальном цифровом неравенстве и цифровом разрыве*.

Разрыв в доступе к ИКТ проявляется прежде всего между развитыми и развивающимися странами. Однако не во всех развитых странах доступ к цифровым технологиям априори выше, чем в менее благополучных. Примером может послужить уровень оснащения технологиями школ и университетов Германии, который заметно ниже, чем практически во всех остальных странах ЕС и России. Аналитический Центр по изучению европейской политики (CEPS) в 2019 г. опубликовал итоги исследования, в результате которого был составлен рейтинг всех стран ЕС по уровню готовности к переходу на цифровое обучение¹. Последнее место в нем заняла Германия, оказавшись на 27 месте в ЕС.

Проблема цифрового неравенства просматривается и внутри стран: вузы в больших городах испытывают гораздо меньше трудностей с вынужденным переходом на дистанционное обучение, чем региональные, у которых отсутствуют требуемое оборудование и опыт работы с ними у персонала. Эта проблема распространена больше в России и в меньшей в Германии, где нет таких сильных различий в уровнях жизни земель.

Цифровое неравенство в сфере коммуникации обусловлено прежде всего наличием или отсутствием финансов для приобретения технических средств, обладающими функциями для занятий в дистанционном формате. У студентов, не имеющих средств на покупку хороших ноутбуков, камер или микрофонов, возникает больше трудностей с подключением, участием в обсуждении или получением материала. Обучающиеся, имеющие доступ к цифровым благам, имеют больше возможностей для саморазвития, т.к. им доступно больше материалов, курсов и программ. Помимо неравных материальных возможностей, неравенство проявляется и в наличии или отсутствии умения и пользовательских навыков, которые приобретаются в процессе *цифровой социализации*.

Профессор М. Пренски еще в начале нашего века утверждал, что преподаватели порой выступают «цифровыми иммигрантами», которые говорят на архаичном, «доцифровом» языке, пытаясь учить поколение «цифровых аборигенов», которые являются «носителями» совершенно нового языка компьютеров, видеоигр и интернета: «Преподаватели — это те, кто родились до цифровой эпохи, *цифровые иммигранты*. Они учатся адаптироваться к среде, как все обычные ми-

¹ Index of Readiness for Digital Lifelong Learning: Changing how Europeans upgrade their Skills. Final Report (2019). CEPS – Centre for European Policy Studies.

гранты: кому-то это удастся лучше, кому-то хуже» [Prensky: 2]. «Акцент» цифрового иммигранта в данном случае проявляется в неуверенном обращении преподавателя с компьютером, или «в чтении руководства пользования к программе, забывая о том, что она сама будет учить нас, как ею пользоваться» [там же].

В результате нарушается нормальная коммуникация между преподавателями, не прошедшими цифровую социализацию, и студентами. Разрыв лишь усиливает центробежные тенденции, к тому же возникает диспаритет между прежним и новейшим знанием, между преподавателями и обучающимися, преобразуются зависимости между ними. Иными словами, современная реальность требует адекватных ей знаний, профессиональных умений и навыков для взаимодействия с реалиями цифровой среды [Маниковская].

Можно также выявить процессы, увеличивающие социальное неравенство среди выпускников вузов. Ведение лекций в больших потоках, использование коммуникационных технологий для контроля без человеческого фактора знаний студентов приводит к тому, что индивиды проходят обучение по «конвейерному» принципу, получая на выходе диплом о высшем образовании. При этом «их знания не просто отличны от компетенции студентов элитных учебных заведений — воспроизводится интеллектуальное неравенство специалистов, имеющих формально равноправные дипломы» [Кравченко 2019а: 89].

Осознание обделенности благами цифровизации омрачает нравственную атмосферу, провоцируя ощущение несправедливости. П. Сорокин отмечал, что сама проблема социального неравенства кроется не столько в самом наличии неравенства, сколько в возможности его увеличения. «Если это увеличение проходит определенный порог, то такие выражения как «равенство возможностей», «свобода» и «права человека» превращаются лишь в громко звучащую фразеологию» [Сорокин: 237]. В наше время риск увеличения социального неравенства проявляет динамичность из-за постоянного совершенствования цифровых технологий.

Цифровизация образования как фактор отчуждения. Отчуждение в классическом понимании означает, во-первых, процесс и результат процесса превращения продукта деятельности человека в нечто, независимое от людей и господствующее над ними; во-вторых — искажение или извращение в сознании индивидов их реальных жизненных явлений и отношений. К. Маркс рассматривал отчуждение как «латентную, скрытую болезнь общества, приводившую к дегуманизации человеческих отношений, преодоление которой он видел в революционном «лечении» капитализма и возвращении человека «к своему человеческому, т.е. общественному бытию» [Маркс: 237].

Актуальность понятия отчуждения при переходе к цифровому обществу не только не теряет своего значения, но, наоборот, «в процессе коммуникации отчуждение обретает глобальный статус» [Пахарь, Петрова]. Глобальная культура потребительского типа способствует утверждению новых форм отчуждения: например, возникают «невидимые неравенства в обучении» в виде макдональди-

зированных учебных программ, латентно способствующих свертыванию креативных форм образования» [Кравченко 2019а: 81].

Доступность образования приводит к тому, что многие выпускники из-за возросшей конкуренции на рынке труда не находят достойного приложения своих навыков или ожидаемых условий работы, и им приходится занимать малоквалифицированные места, причем не всегда низко оплачиваемые, что может привести их к «потере доверия к социальным институтам, росту неудовлетворенности и желанию при определенной ситуации бороться за свои права» [Тощенко: 127]. Индивид чувствует свою уязвимость, понимая, что образование не гарантирует ему перспектив в избранной профессии. В этом и проявляется отчуждение в виде неподвластного человеку результата его деятельности.

Конечно, цифровые технологии в сфере образования позволяют «генерировать новые способности к рефлексии как у студентов, так и у преподавателей» [Bustillos: 159]. Но, с другой стороны, они развивают и побочные эффекты, например, освобождают людей от социальных связей, в итоге превращая их в «цифровых человеческих сущностей», в «человеческие векторы». Дистанционное образование здесь также может послужить примером ослабления социальных связей и отчуждения отношений между людьми: при дистанционном обучении студенты пребывают *вне среды коммуникации* с однокурсниками и преподавателями. Несомненно, это способствует снижению социальных навыков, т.к. возникает риск потери человеческого общения, для которого, как считал Г. Зиммель, крайне важна его форма [Зиммель: 337].

Влияние цифровых технологий на здоровье индивида. Внедрение цифровых технологий поднимает вопросы и о том, как их использование влияет на здоровье человека, физическое и психическое. Особенно остро это касается проблемы перехода на дистанционное образование, когда студенты и преподаватели должны каждый день долгое время находиться перед мониторами компьютера.

Очевидно, что в первую очередь проявляются проблемы со зрением из-за необходимости постоянно смотреть в мониторы компьютеров. В медицине уже появился термин «компьютерный зрительный синдром», проявляющийся по вине возросшей зрительной нагрузки при работе с компьютерными устройствами. Через четыре часа работы у пользователей снижается острота зрения¹. При переводе на дистанционное обучение, когда студенты вынуждены сидеть на занятиях по 5-6 часов перед мониторами, нагрузка на зрение увеличивается еще больше.

Помимо этого, свечение монитора может неблагоприятно повлиять на суточные ритмы человека и привести к бессоннице. Исследования, публикуемые журналом *Physiological Reports*, показывают, что чрезмерное использование в вечернее время компьютеров и планшетов вызывает нарушение сна и сбивает биорит-

¹ Компьютерный зрительный синдром в практике врача-офтальмолога // Медвестник, 2017 [эл. ресурс]: <https://medvestnik.ru/content/medarticles/Komputernyi-zritelnyi-sindrom-v-praktike-vracha-ofthalmologa.html> (дата обращения: 12.10.2021).

мы [Chinoy et al.]. Существует и другие негативные последствия, отражающиеся на здоровье, такие как формирование компьютерной зависимости, усталость и боли из-за длительного времени пребывания в неподвижной позе.

Приведенный анализ возможных ненамеренных последствий цифровизации в образовательной среде свидетельствуют о дегуманизации системы образования вследствие распространения информационно-коммуникационных технологий. Для того, чтобы подтвердить или опровергнуть существенное влияние этих факторов на индивида или общество в целом, авторами статьи было проведено исследование посредством опросов студентов российских и немецких вузов после вынужденного перехода на дистанционное обучение¹.

Восприятие студентами российских вузов качества коммуникации во время дистанционного обучения

Для проведения исследования были разработаны анкеты для проведения *онлайн-опроса* среди студентов российских и немецких вузов². Выборка составила 369 опрошенных студентов российских вузов из таких городов, и 104 – немецких. Опрос проводился весной и летом 2020 г. Для работы с открытыми вопросами респондентов использовался *контент-анализ* высказываний.

Результаты исследования. Большинство опрошенных студентов вне зависимости от страны придают весомое значение форме обучения. Также среди студентов российских вузов 26,0% респондентов отметили, что переход на дистанционное обучение вызвал у них чувство беспокойства и раздражения. У 23,6% студентов переход не вызвал никаких эмоций, а 18,7% опрошенных считают, что переход на онлайн-обучение придал им большую уверенность и вызвал чувство успокоения. Чувство радости новый формат занятий вызвал только у 7,3% студентов.

Среди студентов немецких вузов преобладает доля тех, кто остался доволен вынужденным переходом на дистанционное обучение. 50% опрошенных отметили, что им теперь скорее нравится учиться в дистанционном формате, и 16,1% – что им очень нравится такая форма обучения. Совершенно не нравится получение знаний в режиме онлайн только 8,1% опрошенных. Судя по критерию хи-квадрат Пирсона и асимптотической значимости, статистически значимых зависимостей между полом респондента и его отношением к новым цифровым формам коммуникации и восприятию информации выявлено не было.

¹ Этот раздел представляет собой вторичный анализ данных массива, собранного в рамках гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации (конкурс 2020 года), заявка НШ–2615.2020.6.

² Анкета на русском языке разрабатывалась группой участников Президентского гранта РФ для государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации (конкурс 2020 года, заявка НШ–2615.2020.6, руководитель д.с.н. Носкова А.В.): Носковой А.В., Галицкой Д.В., Голоуховой Д.В., Кузьминой Е.И., Проскуриной А.С.

При анализе ответы респондентов были распределены на следующие *теоретически заложенные группы показателей*, которые мы последовательно рассмотрим:

1. Восприятие информации во время дистанционного обучения;
2. Отсутствие прямого контакта с преподавателем;
3. Изменение учебной атмосферы на дистанционных занятиях;
4. Коммуникация и взаимодействие между студентами.

Восприятие информации во время дистанционного обучения. При анализе восприятия обучающимися информации – на занятиях в дистанционном формате – мнения респондентов среди россиян разделились: около половины опрошенных (46,4 %) скорее или полностью согласны с утверждением, что им стало сложнее воспринимать информацию посредством онлайн-коммуникации, не видя физически рядом своих преподавателей и одногруппников. При этом 40,9 % опрошенных, напротив, не согласились с этим утверждением. Если обратить внимание на уровень обучения студента – бакалавриат или магистратура, – то обучающимся первого и второго курса бакалавриата сложнее воспринимать информацию дистанционно (так ответили 49,1% опрошенных среди этой группы респондентов), чем студентам старших курсов бакалавриата и магистратуры.

Для многих обучающихся в российских и в немецких вузах онлайн-формат коммуникации негативно сказался на восприятии содержания лекций. Среди российских студентов 51,8% отметили, что лекции преподавателей в режиме онлайн стали менее содержательными, и только 27,4% респондентов не согласились с этим утверждением. Практически так же считают студенты и немецких вузов, где 35% опрошенных скорее не считают, что занятия стали более информативными, и 26,7% вовсе не согласны с таким утверждением. Лишь 16% считают, что занятия стали более насыщены информацией и содержанием.

Среди российских студентов 69,1% опрошенных указали, что в условиях дистанционного формата обучения им приходится много заниматься поиском информации самостоятельно, т.к. полученных сведений на занятиях в режиме онлайн-конференций оказывалось недостаточным. При этом большие трудности с недостатком информации во время онлайн-занятий отмечают именно студенты бакалавриата: 75,5% обучающихся на 1-м и 2-м курсах и 67,8% студентов старших курсов вынуждены заниматься поиском больших объемов информации самостоятельно, когда как в магистратуре такая необходимость возникает у 43,4% респондентов. Показательно, что студенты немецких вузов, напротив, в большинстве (70,5%) не согласились с утверждением, что теперь им приходится активнее искать информацию самостоятельно, чтобы подготовиться к дистанционному занятию. Разделяют это суждение только 14,8%.

Отсутствие прямого контакта с преподавателем. Отвечая на открытые вопросы о том, какие преимущества и недостатки онлайн-обучения российские студенты отметили лично для себя, только 11 человек из 369 (около 3%) студентов российских вузов отметили, что онлайн-коммуникация с преподавателем стала быстрее

и удобнее («Более оперативная и удобная связь с преподавателями», «быстрая связь со всеми преподавателями», «быстрое и эффективное общение с преподавателями»). Лишь 50 респондентов (13,55%) выразили в реакции на открытые вопросы явное неудовлетворение новыми формами коммуникации с преподавателями, в особенности отмечая нехватку личного контакта и возможностей быстрой связи с преподавателем («Невозможность быстро связаться с преподавателем при необходимости», «Нет прямой коммуникации с преподавателем», «нехватка личного контакта с преподавателями»). Остальные студенты не затрагивали этот вопрос при перечислении достоинств и недостатков цифровой формы обучения.

Среди студентов из Германии почти никто не вспомнил о доступном контакте с преподавателем в качестве преимущества дистанционной формы обучения. Однако они часто обозначали отсутствие социального контакта в качестве одного из главных недостатков онлайн-обучения. Из опрошенных студентов 46% считают, что им не хватает живого общения с преподавателями и однокурсниками («Fehlender Kontakt zwischen Lernenden und Lehrenden = *нехватка контакта между преподавателями и обучающимися*», «Keine richtige Interaktion = *нет настоящего взаимодействия*», «Es fehlt der direkte Kontakt, und Fragen können nicht so tiefgehend beantwortet werden = *не хватает прямого контакта, и на вопросы невозможно получить более глубокие ответы*»).

Изменение учебной атмосферы на дистанционных занятиях. Студенты российских вузов более склонны считать, что лекции и семинары в режиме онлайн стали проходить в более неформальной и непосредственной атмосфере, чем аудиторные занятия. Практически половина студентов-россиян (49,3%) отметили, что лекции и семинары в дистанционном формате стали проходить в более неформальной, открытой и непосредственной атмосфере по сравнению с аудиторными занятиями. С этим утверждением полностью не согласились только 10,8% опрошенных и 19,5% скорее не согласились с ним.

Интересно отметить, что атмосфера на дистанционных занятиях в целом не способствует раскрепощению студентов. Так, 27,1% респондентов скорее и 19,8% полностью не согласны с тем, что во время дискуссий в онлайн-формате они могут более свободно и открыто выражать свои мысли. 19,5% частично согласились с данным утверждением: и только 14,9% полностью уверены, что на дистанционных занятиях им легче и свободнее выражать свое мнение.

Среди студентов немецких вузов картина выглядит явно иначе: 42,6% респондентов считают, что с переходом на дистанционное обучение занятия стали проходить скорее в более расслабленной и непринужденной атмосфере. 18% точно уверены, что атмосфера стала более располагающей. 16,4% скорее не уверены в изменении атмосферы на занятиях в новом режиме, и всего 9,8% так точно не считают.

Коммуникация и взаимодействие между студентами. Обучающиеся российских вузов отметили, что преподавателю стало сложнее установить хороший кон-

такт с группой в цифровом формате. Такую позицию разделили 53,6 % респондентов, тогда как только одна пятая (21,7 %) придерживаются иного мнения. Большинство студентов (63,1%) также не считают, что дистанционное обучение способствует снижению и уравниванию социальной и статусной дистанции между преподавателями и студентами. Всего 25,7% опрошенных были согласны с подобным утверждением. При этом обучающиеся в магистратуре чаще отмечали, что дистанция между ними и преподавателями во время дистанционных занятий снижалась, однако такой результат можно объяснить тем, что традиционно преподаватели имеют меньшую дистанцию с магистрантами в силу их возраста, накопленного опыта и знаний.

Прослеживается положительная корреляция между указанными выше переменными. В данном случае студенты, которые чувствовали снижение дистанции между собой и преподавателями, отмечали и более легкое установление со стороны преподавателя контакта с группой в режиме онлайн, что приводит и к установлению более непринужденной и открытой атмосфере на онлайн-занятиях.

По итогам анкетирования 63% респондентов выразили опасения в отношении разрыва социальных связей между обучающимися, ведущего к потере групповой студенческой солидарности и сплоченности, ослаблению контактов между студентами. 44,7% опрошенных заявили, что уже почувствовали этот разрыв и ослабление связей и коммуникации между одногруппниками.

Больше половины опрошенных среди россиян (57,2 %) отметили, что чувствуют меньшую вовлеченность своих одногруппников при обсуждении материалов на дистанционных занятиях в сравнении с очной формой обучения. Только 16 % были скорее не согласны и 9,2 % полностью не согласились с подобным утверждением.

Распространено мнение, что студентам проще раскрепоститься при обсуждении материала в режиме онлайн, чем при очных занятиях. Однако результаты опроса показывают, что всего 24,4% студентов стали более свободно и непринужденно выражать свои мысли во время онлайн-дискуссии, чем в аудитории, в то время как 46,9% не согласились с данным утверждением.

Около половины (46%) студентов немецких вузов заявили, что на дистанционном обучении им не хватает живого общения с однокурсниками или преподавателями, отметив это качестве одного из главных недостатков подобной формы обучения. Однако опрос показал, что этот фактор не очень влияет на процесс обучения. К примеру, 26,2% опрошенных отметили, что у них не возникает чувства неловкости или дискомфорта от того, что они больше не видят своих одногруппников или преподавателей физически рядом с собой.

В то же время 23% респондентов считают, что им скорее некомфортно видеть остальных только через экран компьютера, и еще для 24,5% этот фактор скорее не вызывает никакого чувства неловкости. К тому же 19,7% отметили, что у них совершенно не возникает чувства дискомфорта от того, что они не находятся физически рядом с остальными участниками образовательного процесса. Только

6,6% опрошенных ответили, что этот фактор вызывает у них сильное чувство не ловкости и дискомфорта.

Примечательно, что студенты немецких вузов *чаще* указывали на отсутствие живого общения, чем студенты из России. Возможно, это связано с тем, что в Германии вузы перешли на дистанционное обучение несколько раньше, чем в России, поэтому студенты немецких вузов с течением времени стали больше ощущать нехватку социальных контактов. Студентам также не хватает личного общения с преподавателем, т.к. многие респонденты и российских, и немецких вузов отмечали, что преподаватель представляется им теперь более отстраненным. Студенты больше не могут подойти к нему, чтобы обсудить свои вопросы после занятия или не всегда могут задать свой вопрос сразу во время онлайн-лекции.

Выводы. По мнению студентов вузов России и Германии, дистанционное обучение в целом не идет на пользу качеству получения образования. Предметы и курсы в обеих странах не становятся содержательнее или информативнее. Обучающимся в российских вузах, к примеру, приходится самим искать самостоятельно больше материала для подготовки к занятиям, чем им требовалось раньше, но при этом больше трудностей с поиском информации во время онлайн-занятий отмечают именно студенты младших двух курсов бакалавриата.

Технические проблемы при проведении лекций и семинаров в режиме онлайн большинству студентов представляются одним из главных недостатков такого формата обучения, мешающих процессу образования оставаться полноценным. Сама атмосфера на занятиях для российских студентов не стала однозначно более открытой и располагающей. Однако студенты немецких вузов, напротив, отмечали, что атмосфера на занятиях стала более непосредственной и раскрепощающей.

При переходе на дистанционный формат обучения студенты больше опасаются ослабления социальных связей и потери социальных контактов. Важен также отметить, что немецкие студенты более болезненно воспринимают сокращение живого общения, нежели российские, но примерно половина из тех, кто озабочен дефицитом общения быстро и эффективно приспосабливаются к коммуникационным ограничениям. Также студенты обеих стран совершенно не считают риском увеличение контроля за собой и своими действиями на занятиях и в не учебное время, а напротив, видят больше возможностей в обходе этого контроля.

В целом, чтобы сделать более долгоживущие выводы, необходимо продолжить компаративное изучение изменения коммуникационного формата образования, сделать исследование лонгитюдным, увидеть и проанализировать динамику восприятия цифровой среды обучения и коммуникации между преподавателями и студентами.

Источники

- Бодрийяр Ж. (2015). Симулякры и симуляция / Пер. с фр. А. Качалова. М.: ПОСТУМ.
- Зарубина Н.Н. (2020). Непреднамеренные социокультурные последствия цифровизации: новое качество формальной рационализации, риски десоциализации и дегуманизации // Традиционные и новые социальные конфликты в XXI веке: XIV Международная научная конференция «Сорокинские чтения – 2020». Сборник материалов. Москва: МАКС Пресс. С. 1356-1358.
- Зборовский Г.Е. (2012). Образовательное знание как проблема социологии // Социологические исследования. № 2. С. 12-20.
- Зиммель Г. (2002). Общение. Пример чистой, или формальной, социологии // Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. М.: Книжный дом «Университет».
- Кравченко С.А. (2019а). Усложняющиеся метаморфозы: социологические поиски ответов на вызовы: монография. М.: Знание-сила.
- Маниковская М.А. (2019). Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали // Власть и управление на Востоке России, №2 (87). С. 100-106.
- Маркс К. (2000) Экономико-философские рукописи 1844 года // Социология. Сборник. М.: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле. С. 177-323.
- Никитин А.П. (2018). Макдональдизация высшего образования // Идеи и идеалы. № 3(37). Т. 2. С. 221-232.
- Орлова Л.В. (2016). Интеллектуальная пассивность и цифровое слабоумие // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет. С. 308-310.
- Пахарь Л.И., Петрова Р.А. (2021). Отчуждение: теоретическое осмысление проблемы // Философская мысль. № 8. С. 78-91.
- Селиверстова Н.А. (2020). Имитация образовательных практик в сфере высшего образования // Социологические исследования. № 3 (46). С. 71-77.
- Сорокин П.А. (2009). Кризис нашего времени. Социальный и культурный обзор. М.: ИСПИ РАН.
- Тощенко Ж.Т. (2020). Общество травмы: между эволюцией и революцией (опыт теоретического и эмпирического анализа). Москва: Весь Мир.
- Шарков Ф.И., Назарова Е.А., Жуков А.В. (2020). Цифровая грамотность населения и сетевые коммуникации: социологическое измерение // Коммуникология. № 3 (8). С. 52-62.
- Шарков Ф.И., Омельчук И.С. (2021). Цифровые технологии: преимущества и проблемы развития и киберпреступность // Коммуникология: электронный научный журнал. Том 6. №2. С. 33-43.
- Bustillos J. (2017). The Digital Divide. Neoliberal Imperatives and Education. In: Isaacs S., ed. European Social Problems. Routledge: London and New York.
- Chinoy E.D., Duffy J.F., Czeisler C.A. (2018). Unrestricted evening use of light-emitting tablet computers delays self-selected bedtime and disrupts circadian timing and alertness. Physiological Reports. No. 6(10). e13692 [эл. ресурс]: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29845764/>.
- Kravchenko S.A. (2019b). Sociology on the move: the demand for the humanistic digital turn. RUDN Journal of Sociology. N. 3 (19). P. 397-405.
- Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. Vol. 9. No. 5. P. 1-6.

■ ■ ■ Online Communication in the Educational Environment of Russia and Germany: functional and dysfunctional effects of digitalization¹

Chugrov S.V., Galitskaya D.V.

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO–University), Moscow, Russia.

Abstract. Nowadays, the ability of the higher education system to adapt to external conditions is facing the challenge of online transformation and digitalization against the background of changes in the format of social relations in the direction of greater pluralism, demassification of information sources, channels and recipients. The relevance of the study lies in the need to assess the consequences of the transition to online communication of teachers and students in order to identify new functional / dysfunctional effects of digitization of the educational environment. The paper represents the results of an online survey (spring – summer of 2020), when the pandemic of the new coronavirus led to the transition to distance learning. The survey was conducted among students of Russian and German universities to identify the attitude of students to online education. Possible unintentional consequences of digitalization of the educational environment were identified. On the basis respondents' answers, the authors have analyzed emotional attitude of Russian and German students to the compulsory transition to online learning as well as their assessments of its positive and negative aspects. The authors provide ratio of the advantages and disadvantages of online learning in the perception of Russian and German students, highlight some side effects of online communication between teachers and students, as well as the concerns of students caused by the transition to a new communication format. According to students of Russian and German universities, online communication is not beneficial for the quality of education. The increased time spent in front of the computer screen is considered harmful. Besides, students in both countries are concerned with the weakening of social ties and the loss of social contacts.

Keywords: higher education, digitalization of the educational environment, online education, unintentional consequences of digitalization

Inf. about the authors: Chugrov Sergey Vladislavovich – DSc (Soc.), Professor, Professor of the Department of Sociology of MGIMO–University; Galitskaya Diana Vladimirovna – postgraduate student at the Department of Sociology, MGIMO–University. *Address:* 119571, Russia, Moscow, Vernadsky av., 76. *E-mail:* s.chugrov@inno.mgimo.ru; d.galitzkaia@inno.mgimo.ru.

For citation: Chugrov S.V., Galitskaya D.V. (2021). Online communication in the educational environment of Russia and Germany: functional and dysfunctional effects of digitalization. *Communicology (Russia)*. Vol. 9. No. 4. P. 97-113. DOI: 10.21453/2311-3065-2021-9-4-97-113.

¹ The article was written with the support of the Russian Foundation for Basic Research, grant No. 21-011-31572 «Complicating risks and vulnerabilities of the Russian media space: methodological innovations in the analysis of the impact of the modern information environment on the political consciousness of young people».

Received: 05.11.2021. Accepted: 10.12.2021.

References

- Baudrillard J. (2015). Simulacra and simulation / Transl. A. Kachalova. M.: POSTUM (In Rus.).
- Bustillos J. (2017). The Digital Divide. Neoliberal Imperatives and Education. In: Isaacs S., ed. European Social Problems. Routledge: London and New York.
- Chinoy E.D., Duffy J.F., Czeisler C.A. (2018). Unrestricted evening use of light-emitting tablet computers delays self-selected bedtime and disrupts circadian timing and alertness. *Physiological Reports*. No. 6(10). e13692 [эл. ресурс]: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29845764/>.
- Kravchenko S.A. (2019a). Complicated Metamorphoses: Sociological Searches for Answers to Challenges. M.: Znanie–Sila (In Rus.).
- Kravchenko S.A. (2019b). Sociology on the move: the demand for the humanistic digital turn. *RUDN Journal of Sociology*. No. 3 (19). P. 397-405.
- Manikovskaya M.A. (2019). Digitalization of education: challenges to traditional norms and principles of morality. *Power and management in the East of Russia*. No. 2 (87). P. 100-106 (In Rus.).
- Marks K. (2000) Economic and philosophical manuscripts of 1844 (transl.) In: *Sociology. Col. of works*. M.: KANON-press; Kuchkovo Pole. P. 177-323 (In Rus.).
- Nikitin A.P. (2018). McDonaldization of higher education. *Ideas*. No. 3 (37). Vol. 2. P. 221-232 (In Rus.).
- Orlova L.V. (2016). Intellectual passivity and digital dementia. In: Digital society as a cultural and historical context of human development. Kolomna: State Social and Humanitarian University. P. 308-310 (In Rus.).
- Pakhar L.I., Petrova R.A. (2021). Alienation: theoretical understanding of the problem. *Philosophskaya Mysl*. No. 8. P. 78-91 (In Rus.).
- Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. Vol. 9. No. 5. P. 1-6.
- Seliverstova N.A. (2020). Imitation of educational practices in the field of higher education. *Sociological studies*. No. 3 (46). P. 71-77 (In Rus.).
- Sharkov F.I., Nazarova E.A., Zhukov A.V. (2020). Digital literacy of the population and network communications: a sociological dimension. *Communicology*. Vol. 8. No. 3. P. 52-62 (In Rus.).
- Sharkov F.I., Omelchuk I.S. (2021). Digital technologies: advantages and problems of development and cybercrime. *Communicology: electronic scientific journal*. Vol. 6. No. 2. P. 33-43 (In Rus.).
- Simmel G. (2002). Communication. An example of pure, or formal, sociology. In: *Theoretical Sociology: Anthology in 2 vols*. Moscow: University (In Rus.).
- Sorokin P.A. (2009). The crisis of our time. Social and cultural overview. M.: ISPI RAN (In Rus.).
- Toshchenko Zh.T. (2020). Society of Trauma: Between Evolution and Revolution (An Experience of Theoretical and Empirical Analysis). Moscow: Ves Mir (In Rus.).
- Zarubina N.N. (2020). Unintended sociocultural consequences of digitalization: a new quality of formal rationalization, risks of desocialization and dehumanization. In: Traditional and new social conflicts in the XXI century: XIV International Scientific Conference «Sorokin Readings – 2020». Collection of materials. Moscow: MAX Press. P. 1356-1358 (In Rus.).
- Zborovskiy G.E. (2012). Educational knowledge as a problem of sociology. *Sociological studies*. No. 2. P. 12-20 (In Rus.).