

УДК 378.147

<https://doi.org/10.36906/2500-1795/22-2/05>*Н.С. Саньярова,  
М.М. Тулеуп*

## О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается Государственная программа «Цифровой Казахстан», ее задачи и требования к цифровизации образования применительно к его филологическому сегменту. Отмечается активная позиция Алматинского университета энергетики и связи имени Гумарбека Даукеева относительно образовательной цифровизации. Сравнение различных трактовок термина «цифровизация» показало: отсутствие единого определения объясняется тем, что терминология цифровизации находится на стадии становления. Поскольку применение цифровых технологий сопряжено с определенными трудностями, не все представители профессорско-преподавательского состава обладают высокой цифровой грамотностью. Это послужило причиной появления популярной теории Марка Пренски, выделившего поколения «цифровых аборигенов» (молодёжь) и «цифровых иммигрантов» (педагоги). Между данными поколениями отмечается извечный конфликт, состоящий в том, что последние говорят с «акцентом» и при этом хотят быть учителями первых. Однако исследования ученых показали, что превосходство «цифровых аборигенов» над «цифровыми иммигрантами» несколько преувеличено. «Цифровая грамотность» зависит не от возраста, а от широты мышления и смелости в использовании цифровых технологий, которыми сами «цифровые аборигены» владеют в разной степени. Несмотря на данный оптимистичный вывод, «цифровым иммигрантам» следует постоянно работать над своей цифровой грамотностью, повышать уровень цифровой компетентности. В связи с этим авторы статьи считают, что для преодоления комплексов преподавателю филологических дисциплин стоит войти в образ амбициозного педагога, который всегда настойчив и заинтересован в овладении различными инновациями, в том числе и цифровыми. Что касается цифровизации в образовательном пространстве Казахстана, то она находится на стадии становления и развития. Авторы считают, что для ускорения цифровизации казахстанским вузам следует выполнить ряд мероприятий, которые также описаны в статье.

**Ключевые слова:** цифровизация; филологическое образование; программа «Цифровой Казахстан»; Алматинский университет энергетики и связи имени Гумарбека Даукеева; цифровая грамотность; портрет амбициозного преподавателя; теория Марка Пренски

**Сведения об авторах:** Найля Смадыяровна Саньярова, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Алматинский университет энергетики и связи имени Гумарбека Даукеева, ORCID: 0000-0002-0723-8893; Мейримкул Мухамедияровна Тулеуп, кандидат

филологических наук, Алматинский университет энергетики и связи имени Гумарбека Даукеева, ORCID: 0000-0003-3746-8240.

**Контактная информация:** 050062, Казахстан, г. Алматы, ул. Байтурсынова, д. 126/1, тел.: +77023335242, n.sanjyarova@aes.kz; тел.: +77019484849, m.tuleup@aes.kz

*N.S. Sanjyarova,*

*M.M. Tuleup*

## **ABOUT SOME FEATURES OF APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN PHILOLOGICAL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE**

**Abstract.** The article discusses the Governmental Program “Digital Kazakhstan”, its tasks and requirements for the digitalization in field of education. The active position of the Almaty University of Power engineering and Telecommunication named after Gumarbek Daukeev regarding educational digitalization is also described in the article. A comparison of different interpretations of the term “digitalization” showed that the lack of a single definition is explained by the fact that the terminology of digitalization is only in its beginning stage. Since the use of digital technologies is fraught with certain difficulties, not all representatives of the teaching staff have high digital literacy. This was the reason for the emergence of the popular theory of Mark Prensky, who singled out the generations of “digital natives” (youth) and “digital immigrants” (educators). There is an age-old conflict between these generations, which is expressed in the fact that the latter speak with an “accent” and at the same time want to be teachers of the former. However, research by scientists has shown that the superiority of “digital natives” over “digital immigrants” is somewhat exaggerated. “Digital literacy” does not depend on age, but on the breadth of thinking and courage in using digital technologies, which the “digital natives” themselves are far from equally proficient in. Despite this optimistic conclusion, “digital immigrants” should constantly work on their digital literacy, increase the level of digital competence. In this regard, the authors of the article believe that in order to overcome the complexes, the teacher should master the skills of an ambitious teacher who is always persistent and interested in mastering various innovations, including digital ones. As for the level of digitalization in the educational space of Kazakhstan, it is at the stage of formation and development. Scientists believe that in order to accelerate digitalization, high educational institutions of Kazakhstan should take a number of measures, which are also described in the article.

**Keywords:** digitalization; philological education; “Digital Kazakhstan” program; Almaty University of Power engineering and Telecommunications after Gumarbek Daukeev; digital literacy; portrait of an ambitious teacher; Mark Prensky’s theory

**About the authors:** Nailya Smadjarovna Sanjyarova, Candidate of Pedagogical Sciences, Almaty University of Power engineering and Telecommunications after Gumarbek Daukeev, ORCID: 0000-0002-0723-8893; Meirimkul Mukhamediyarovna Tuleup, Candidate of Philology,

Almaty University of Power engineering and Telecommunications after Gumarbek Daukeev, ORCID: 0000-0003-3746-8240.

**Contact information:** 050062, Kazakhstan, Almaty, st. Baitursynov, b. 126/1, tel.: +77023335242, n.sanjarova@aes.kz; tel.: +77019484849, m.tuleup@aes.kz

---

Саньярова Н.С., Тулеуп М.М. О некоторых особенностях применения цифровых технологий в филологическом образовании на современном этапе // Нижневартровский филологический вестник. 2022. №2. С. 49-64. <https://doi.org/10.36906/2500-1795/22-2/05>

Sanjarova, N.S. & Tuleup, M.M. (2022). About Some Features of Application of Digital Technologies in Philological Education at the Present Stage. *Nizhnevartovsk Philological Bulletin*, (2), 49-64. (in Russian). <https://doi.org/10.36906/2500-1795/22-2/05>

---

В Казахстане основанием для инициации и реализации цифровизации образования является принятие Правительством Республики Казахстан постановлением от 20.12.2019 №949 Государственной программы «Цифровой Казахстан». В постановлении Правительства четко сказано, что одной из задач программы является «повышение цифровой грамотности в среднем, техническом и профессиональном высшем образовании» (Государственная программа «Цифровой Казахстан» <https://digitalkz.kz>). Сроки реализации проекта – 2018-2022 годы.

В разделе 5.4. «Развитие человеческого капитала» отмечается, что «для достижения заданных целей Программы в области квалификации кадров будет полностью обновлена система образования в соответствии с лучшими мировыми практиками» (Государственная программа «Цифровой Казахстан»). В соответствии со сказанным выдвинуто требование – «полностью пересмотреть содержание всех уровней образования через развитие цифровых навыков всех специалистов» (Там же). В программе «Цифровой Казахстан» дано определение цифровизации как «применения цифровых технологий для создания и/или изменения бизнес-модели и получения новых доходов и возможностей, генерирующих ценность» (Там же). Таким образом, к 2022 году предполагается, что система, в частности, высшего образования Республики Казахстан будет отвечать потребностям цифровизации образования.

В области филологического образования цифровизация имеет некоторую специфику. Во-первых, «филологи несут повышенную ответственность за сохранность национальных тезаурусов языков и культур» (Ли 2020: 399), что должно сделать подход к цифровизации в данной сфере более сбалансированным и продуманным; во-вторых, именно в филологической сфере есть особые цифровые ресурсы, которые делают более востребованным процесс цифровизации, например, различные корпуса текстов (Веклич 2021: 142). Всё это делает цифровизацию филологического образования одновременно более востребованной и более сложной.

Алматинский университет энергетики и связи (АУЭС) имени Гумарбека Даукеева предпринимает серьезные шаги в направлении цифровизации как непосредственный участник

образовательного развития Казахстана. Активная и наступательная позиция АУЭС выражается в том, что цифровизация внедрена в учебно-воспитательный процесс и напрямую связана с использованием информационно-цифровых ресурсов и цифровых технологий в ходе обучения студентов любым учебным предметам. Вопросы внедрения цифровизации в высшее образование рассматриваются различными современными исследователями (Бабин 2018; Басаргин 2021; Власюк, Казакова 2019; Лебедева 2022; Турко 2021), однако по-прежнему требуют определения само понятие цифровизации и более глубокого рассмотрения осуществление данного процесса в условиях современного вуза, в том числе в плане филологического образования.

**Цели данной статьи** – рассмотреть определения понятий «цифровизация», «цифровая грамотность» и «цифровое поколение», предложить психологический портрет амбициозного преподавателя, а также обратить внимание на осуществление процесса цифровизации в казахстанских вузах в области филологического образования.

Для начала дадим определение понятию «цифровизация». Обращение к современным лексикографическим источникам свидетельствует, что термин «цифровизация» в лингвистических словарях не зафиксирован. Единственный словарь, который в силу своей специфики успел своевременно отреагировать на появление данного термина, – это Викисловарь. В Викисловаре цифровизация лаконично трактуется как «переход на цифровой способ связи, записи и передачи данных с помощью цифровых устройств» (Викисловарь. Цифровизация. <https://clck.ru/JnJoQ>).

Ученые, занимающиеся проблемами цифровизации образования, трактуют термин и понятие «цифровизация» по-разному, в зависимости от восприятия составляющих данного процесса. Так, Е.Н. Бабин под «цифровизацией» понимает «процесс кардинального преобразования областей деятельности человека на основе современных информационных технологий» (Бабин 2018: 45). Ученый подчеркивает, что цифровизация, реализуясь в сфере образовательных услуг, связана с рядом преимуществ, в том числе предельная простота использования, максимальная скорость передачи данных, быстрая реакция на изменение спроса. Использование инновационных цифровых технологий позволяет повысить эффективность предоставляемых образовательных услуг.

По мнению О.П. Осиповой и О.А. Шкляровой, «цифровизация – последовательный и целенаправленный процесс перевода все большего количества видов деятельности в глобальную сеть Интернет» (Осипова, Шклярова 2019: 120). Использование цифровизации связано с созданием, хранением, обработкой и доставкой контентов на качественном уровне, с широкими возможностями для коммуникации, для продуктивного взаимодействия между людьми, с реагированием на новшества, введением инноваций в управление качеством образования.

В.С. Москалюк считает, что «термин “цифровизация” стал результатом стремительного прогресса информационных технологий» (Москалюк 2019: 15). Иначе говоря, прогресс в

развитии сети Интернет и наличие мобильных технологий можно рассматривать как основные столпы цифровизации.

Отдельные ученые, в частности И.С. Иванова, отмечают, что «обучение при помощи компьютера имеет несколько названий: электронное обучение, медийное, цифровое» (Иванова 2019). То есть цифровое, электронное и медийное обучение можно не разграничивать, поскольку у них есть единое объединяющее начало – компьютер.

В настоящее время термин «цифровизация» рассматривается учеными как в узком, так и широком смысле. В частности, В.Г. Халин и Г.В. Чернова пишут, что цифровизация в узком смысле – это «преобразование информации в цифровую форму, которое в большинстве случаев ведет к снижению издержек, появлению новых возможностей и т. д.» (Халин, Чернова 2018: 47). Что касается цифровизации в широком смысле, то ее «можно рассматривать как тренд эффективного мирового развития только в том случае, если цифровая трансформация информации отвечает следующим требованиям: она охватывает производство, бизнес, науку, социальную сферу и обычную жизнь граждан; сопровождается лишь эффективным использованием ее результатов; ее результаты доступны пользователям преобразованной информации; ее результатами пользуются не только специалисты, но и рядовые граждане; пользователи цифровой информации имеют навыки работы с ней» (Там же: 47). Безусловно, система образования использует термин «цифровизация» применительно к своим нуждам и потребностям в широком смысле, когда подразумевается, что и преподаватели, и студенты активно находят и трансформируют информацию в цифровом пространстве в соответствии со своими учебными и научно-исследовательскими целями и задачами.

Отсутствие единого определения термина «цифровизация» объясняется, например, по мнению И.С. Нечитайло, тем обстоятельством, что «сама терминология, описывающая и объясняющая такое явление, как цифровизация, все еще находится в стадии становления» (Нечитайло). Автор уточняет, что «суть термина “цифровизация”, как и самого явления, для характеристики которого он употребляется, будет иметь различные содержательно-смысловые оттенки, зависящие от того, о каких конкретно (социальных, экономических, культурных, информационных и т. п.) процессах идет речь» (Там же: электронный ресурс).

Появление цифровизации в образовательной системе, экономике и в других сферах общества выглядит закономерно и вполне логично, так как было подготовлено информатизацией и компьютеризацией. Цифровизация, по характеристике Т.В. Никулиной и Е.Б. Стариченко, – это «эра больших данных и основанных на них технологий» (Никулина, Стариченко 2018: 108).

Применение цифровых технологий сопряжено с определенными трудностями, требует от педагога еще большей грамотности – но уже цифровой. В связи с этим большое внимание уделяется внедрению цифровой грамотности в образовательную среду, в которой трудится профессорско-преподавательский состав. Реализация цифровых технологий диктует жесткие условия: преподаватель обязан поднять уровень своей цифровой компетентности до уровня

обучаемых и уметь практически применять разнообразный спектр цифровых технологий в процессе обучения. Рассмотрим взгляды ученых на понятие «цифровая грамотность».

Так, по мнению Н.П. Петровой и Г.А. Бондаревой, «цифровая грамотность – главный приоритет образования, это способность проектировать и использовать контент с помощью цифровых технологий, применяя компьютерное программирование, графические техники визуализации, компьютерную графику, мультимедиа-разработку онлайн-курсов и т.д., поиск и обмен информацией, коммуникация с другими обучающимися» (Петрова, Бондарева 2019: 352). Именно поэтому авторы относят цифровую грамотность к одному из основных элементов цифровизации образования.

Аналогичное определение дают Т.В. Никулина и Е.Б. Стариченко, считающие, что «цифровая грамотность – это способность создавать и применять контент посредством цифровых технологий, включая навыки компьютерного программирования, поиска, обмена информацией, коммуникацию» (Никулина, Стариченко 2018: 111). Цифровая грамотность педагога влияет и на уровень его владения цифровыми технологиями, которые следует продуктивно применять в образовательной деятельности.

И.В. Власюк и А.Ф. Казакова цифровую грамотность понимают как «набор знаний и умений, необходимый для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета, включающая в себя следующие элементы: цифровое потребление, цифровые компетенции, цифровая безопасность» (Власюк, Казакова 2019: 49). Ключевое слово в их понимании цифровой грамотности – цифровая безопасность.

И.С. Нечитайло убеждена, что преподаватель «должен обладать цифровой грамотностью, способностью создавать и применять контент посредством цифровых технологий, а также определенными организационными навыками, не типичными для традиционного образовательного процесса» (Нечитайло) и подчеркивает, что указанные навыки ранее преподавателям были не свойственны.

По мнению Е.В. Клейменовой, «успех цифровизации в образовательном процессе непосредственно связан с цифровой грамотностью педагога, навыками поиска и обмена информацией, умениями создавать и применять контент с помощью цифровых технологий, свободно ориентироваться в современном цифровом потоке, работать с ним, анализировать, обрабатывать и встраивать в технологии продвинутого обучения. Именно поэтому является насущным вопрос готовности преподавателя к цифровизации» (Клейменова 2019: 34). То есть преподаватель может преподавать в том случае, если он умеет все, что связано с цифровой грамотностью, применять в образовательном процессе.

Во всех приведенных высказываниях ученых лейтмотивом проходит мысль о том, что освоение цифровых технологий требует цифровой грамотности прежде всего профессорско-преподавательского состава, так как современным студентам повышать цифровую грамотность не требуется, поскольку они являются «цифровым поколением», которое легко ориентируется и общается в привычном для них цифровом мире.



В филологическом образовании овладение цифровой грамотностью тесно сливается с грамотностью во владении русским языком (академической грамотностью). Цифровые ресурсы в современном образовании «помогают решать практические задачи работы с академическим текстом в электронном формате» (Розина 2018: 538), то есть механизмы цифровизации выступают как инструменты становления и развития филологических навыков, как условия повышения качества филологического образования.

Полагаем, что введение любого новшества в образовательный процесс вызывает у представителей профессорско-преподавательского состава чувства беспокойства, тревоги, неуверенности в своих возможностях, что связано в первую очередь с повышенными ответственностью и добросовестностью. Редко проявляется откровенное нежелание, неприятие чего-либо нового, в том числе и цифровых технологий, в своей привычной работе. При этом происходит переосмысление роли преподавателя, которому необходимо овладеть современными цифровыми технологиями и техническими средствами, значительно повысить уровень цифровой грамотности с тем, чтобы свободно владеть цифровыми учебными ресурсами или программным обеспечением по своей дисциплине и т. д.

Овладение цифровыми технологиями сопряжено для преподавателя с преодолением не только трудностей технического характера, но и тревожности. Большое беспокойство у профессорско-преподавательского состава вызывает и недостаток свободного времени на освоение новшеств, так как помимо подготовки к занятиям, педагоги значительную часть времени посвящают научно-исследовательской работе. Поэтому освоение цифровых технологий в виде дополнительной нагрузки вносит в жизнедеятельность преподавателя определенный дискомфорт и нарушает привычный ритм работы. Морально-психологические издержки проявляются и в том, что преподавателю предстоит подтвердить результативность овладения цифровой грамотностью посредством сдачи экзамена, получения сертификата и т. д. Считаем, что для преодоления стрессовой ситуации преподавателю стоит поработать над собой и положиться на свои амбиции в лучшем смысле этого слова. Амбиция – это лучшее тонизирующее средство, вынуждающее преподавателя перевоплотиться, стать честолюбивым, собранным, уверенным в себе и в своих способностях педагогом.

Обратимся к «Толковому словарю русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, которые раскрывают значение слова «амбиция» следующим образом: «АМБИ́ЦИЯ, -и, ж. 1. Обостренное самолюбие, а также спесивость, чванство. *Войти (вломиться, удариться) в амбицию* (обидевшись, рассердиться; разг.). 2. обычно мн. Претензии, притязания на что-либо (неодобр.). *Ничем не обоснованные амбиции*||*прил.* амбициозный, -ая, -ое» (Ожегов, Шведова 2003: 23). В первом значении слова «амбиция» нас привлекает часть дефиниции – «обостренное самолюбие». Во втором значении принимаем полностью все пояснение – «претензии, притязания на что-либо», причем не в неодобрительной коннотации, а наоборот – в положительной.

На наш взгляд, амбициозный преподаватель привлекает всеобщее внимание, его легко узнать в педагогическом коллективе. Амбициозный преподаватель – это преподаватель с

обостренным самолюбием, наделенный чувством собственного достоинства, харизматичный, уверенный в собственных силах, привыкший выглядеть в глазах студентов «продвинутым». Амбициозный преподаватель всегда стремится к повышению своей профессиональной компетентности, к непрерывному самообразованию, развитию и совершенствованию. Амбициозный преподаватель всегда притязает на самое лучшее, например, на звание лучшего преподавателя, ученого, на репутацию грамотного, трудолюбивого, дисциплинированного работника. Как правило, амбициозный преподаватель никогда не опускается до уровня аутсайдера, напротив, он лидирует, входит в число авторитетных и уважаемых членов кафедры, с мнением которого коллектив считается.

Считаем, что морально-психологические качества амбициозного преподавателя являются решающими для преодоления любых трудностей. Благодаря этим качествам, амбициозный преподаватель всегда стремится быть в курсе инноваций, добровольно посещает курсы, тренинги, семинары, консультируется с коллегами, сотрудничает с сильными студентами. Амбициозный преподаватель при любых обстоятельствах мотивирован на успех, верит в свои силы и способности, обладает уверенностью, что при желании все получится. Не случайно И.В. Власюк и А.Ф. Казакова считают, что «первоочередной задачей преподавателя в условиях цифровизации образования является развитие внутренней мотивации человека к учебе, личная готовность к переменам» (Власюк, Казакова 2019: 50).

Таким образом, новый формат образовательной среды направлен прежде всего на развитие внутренней мотивации преподавателя, на его стремление быть амбициозным, находиться на одной волне со студентами и коллегами. Амбициозный преподаватель осознанно и регулярно занимается повышением квалификации, трансформирует методику преподавания предмета с учетом внедрения любых инноваций, в том числе и цифровых технологий, проявляет заинтересованность и настойчивость в овладении цифровой грамотностью.

Напротив, современные студенты – это поколение, наделенное цифровым мышлением и цифровым восприятием мира, описанное исследователями как «цифровое поколение».

Впервые мир узнал о том, что в нашей жизни присутствует уникальное событие, связанное со стремительным распространением цифровых технологий, в последнее десятилетие XX века от Марка Пренски. М. Пренски обратил внимание на то, что по отношению к этому уникальному событию можно выделить два поколения: молодое – «цифровые аборигены» и старшее – «цифровые иммигранты». Отличие между двумя этими поколениями состоит в том, что «цифровые аборигены» «являются “носителями языка”, родного для них цифрового языка компьютеров, видеоигр и Интернета», а «цифровые иммигранты» – «родились до цифровой эпохи, но в какой-то более поздний момент нашей жизни были очарованы этим новым миром и приняли многое в нём» (Пренски). Как и все мигранты, «цифровые иммигранты» говорят с «акцентом», кто-то с большим, кто-то с меньшим, но все-равно с «акцентом».



Сосуществование двух поколений создало парадоксальную ситуацию: «цифровые иммигранты», говорящие на архаичном «языке», являются преподавателями для «цифровых аборигенов», говорящих на совершенно новом «языке». Поскольку эпохи, языки и ценности «цифровых аборигенов» и «цифровых иммигрантов» не совпадают, то это приводит к непониманию и столкновениям. М. Пренски предлагает выход из сложившейся ситуации: «Если педагоги – цифровые иммигранты действительно хотят учить цифровых аборигенов – т. е. всех своих учащихся – им придётся меняться» (Пренски).

Термины «цифровое поколение» и «цифровые иммигранты», введенные в научный обиход Марком Пренски, и стоящие за ними характеристики, оказались в высшей степени точными, логичными и выразительными. Это привело к тому, что большинство ученых-педагогов, психологов, социологов, экономистов и т. д. – безоговорочно ввели терминологию М. Пренски в свой рабочий арсенал. Однако признание терминов еще не означает, что большинство ученых полностью приняло и содержательную сторону, скрывающуюся за ними. Возникает закономерный вопрос: действительно ли поколение «цифровых аборигенов» превосходит своих учителей – «цифровых иммигрантов» только потому, что лучше их владеет цифровыми технологиями?

Наш педагогический опыт в этой сфере заставляет вспомнить высказывание Марка Твена: «Слухи о моей смерти сильно преувеличены». Иначе говоря, «цифровым аборигенам» не стоит поспешно отрешиваться от «цифровых иммигрантов», которые говорят пусть даже и с «акцентом». Для подтверждения своего мнения обратимся к ученым, к их исследованиям, посвящённым представителям «цифрового поколения» и проводившимся в различных направлениях с использованием разнообразных методик. Выяснилось, что ряд ученых подверг справедливой критике теорию качественно нового цифрового поколения и якобы имеющегося разрыва между студентами и преподавателями.

Так, в работе В.Д. Нечаева и Е.Е. Дурневой рассматривается «поколение 2», «цифровое поколение», «сетевое поколение», «цифровые аборигены», названия которых обозначают поколение детей и молодежи, которые прошли социализацию в условиях широкого распространения цифровых технологий повсюду: в жизни, образовании и профессиональной деятельности. Ученые провели психолого-педагогическое исследование, в ходе которого разбили представителей «цифрового поколения» условно на три большие группы: нормативную, позитивную и рефлексивную. Остановимся на третьей группе, рефлексивной, позволяющей проанализировать ключевые понятия, касающиеся «цифрового поколения». В.Д. Нечаев и Е.Е. Дурнева уверены, что появившееся в последние годы критическое отношение к понятию «цифровое поколение» не случайно. Результаты их исследования показали, что «по мере углубления в детали изначальная теоретическая конструкция, постулирующая глубокий разрыв между поколением “цифровых аборигенов” и поколением “цифровых иммигрантов”, становится все более шаткой. Обнаруживаются и значительная дифференциация внутри “цифрового поколения” и, напротив, не столь его решительный разрыв с предыдущими поколениями» (Нечаев, Дурнева 2016). Думается, что «цифровые

иммигранты» эту «цифровую» новость восприняли с пониманием и с достоинством, так как, вслед за В.Д. Нечаевым, Е.Е. Дурневой и другими учеными, прекрасно осознают, что цифровая грамотность как «цифровых аборигенов», так и «цифровых иммигрантов» зависит, к счастью, не от возраста, а от широты их интересов, от характера использования цифровых технологий, которыми сами «цифровые аборигены» владеют далеко не в равной степени.

Согласно теории Марка Пренски, разрыв между «цифровыми аборигенами» и «цифровыми иммигрантами» настолько разителен, что последним не стоит заниматься преподавательской деятельностью. Однако ученые, в частности Н.Ю. Игнатова, анализируя особенности «цифрового поколения», опровергают этот тезис. Н.Ю. Игнатова пришла к выводу, что «нет никаких существенных данных, доказывающих, что цифровые аборигены учатся принципиально по-другому» (Игнатова 2017: 59). Автор считает, что завышенная самооценка представителей цифрового поколения может привести к завышенной оценке уровня владения ими цифровыми технологиями и впоследствии негативно скажется на их действиях. Более того, «ранний опыт знакомства с цифровыми технологиями не предопределяет результаты обучения. В некритическом восприятии цифровых источников информации некоторые педагоги видят опасность. Если студенты переоценивают свои возможности, они недооценивают значение педагогического сопровождения и неправильно выстраивают учебную деятельность» (там же: 59). Считаем, что «цифровым аборигенам» не помешало бы озаботиться улучшением взаимодействия с «цифровыми иммигрантами», начать работать с ними в русле сотворчества и уважения. «Цифровые аборигены» должны признать, что «цифровые иммигранты» все равно превосходят их по академическим, знаниевым, образовательным параметрам и потому достойны уважения.

Р.М. Петрунева, В.Д. Васильева и О.В. Топоркова уделили особое внимание цифровому мышлению студентов, задействованному при осуществлении их учебно-профессиональной деятельности. Авторы пишут, что поскольку основную массу преподавателей составляют широко известные поколения «беби-бумеров» (1943-1960 гг. рождения), «поколение X» (1961-1981 гг.), «поколение Y» (1982-2000 гг.), то среди них имеются и «“цифровые диссиденты”» (чаще всего это поколение “беби-бумеров”), и “цифровые адепты” (как правило, это Y-ки), X-ы занимают промежуточную позицию. Исходя из этого, каждая когорта выбирает соответствующие методики обучения, средства контроля и коммуникации» (Петрунева, Васильева, Топоркова 2019: 79). В работе употребляется термин «цифровые диссиденты», который используется, по словам авторов, весьма условно, чтобы подчеркнуть, что «опыт “цифровой деятельности” у преподавателей вуза весьма различен, хотя на минимально необходимом уровне присутствует у всех» (Там же: 79). Полностью поддерживаем мнение авторов относительно разной степени осведомленности преподавателей в цифровых технологиях. Напомним, что подобное утверждение было высказано ранее в адрес «цифрового поколения», которое также в разной степени способно использовать цифровые технологии в образовательном пространстве. Исследование Р.М. Петруневой, В.Д. Васильевой и О.В. Топорковой показало, что «применение цифровых технологий в различных сферах

жизнедеятельности и профессий является сегодня важнейшей компетенцией XXI века, которая требует такого же формирования, как и знания, умения, навыки, мотивация, ответственность» (Там же: 83).

Еще одним заблуждением является мнение о том, что «цифровое поколение» приветствует электронное обучение в силу того, что такое обучение позволяет им обитать в привычной для них среде. Однако исследование А.А. Логиновой полностью опровергает эту точку зрения. Автор задается вполне закономерным вопросом: «Если все студенты являются представителями цифрового поколения, почему они не любят электронное обучение?» (Логинова 2015: 1213). Выяснилось, что «сегодняшние студенты не с таким энтузиазмом относятся к университетским курсам электронного обучения, как этого можно было ожидать. Несмотря на то, что они растут в цифровых джунглях и называются “цифровыми аборигенами”, предлагающееся электронное обучение не привлекает их априори» (Там же: 1213).

Опрос студентов показал, что традиционное обучение в аудитории воспринимается ими лучше, чем электронные курсы; интернет-ресурсам они предпочитают записанные лекции; печатные книги для них более предпочтительны, чем электронные. Подобное отношение студентов к электронному обучению А.А. Логинова объясняет тем, что ресурсы электронного обучения могут быть недостаточно высокого качества, и тем, что студенты привыкли к аудиторным занятиям, к лекциям, к контактному обучению. Кроме того, предлагаемое электронное обучение по сути ничем не отличается от традиционной модели, в основе которой лежит передача информации и самостоятельная работа. Следовательно, преподаватель должен выстроить процесс обучения так, чтобы он был доступным и интересным для обучающихся, то есть грамотно организовать учебный материал курса, а подход к организации электронных образовательных ресурсов сделать системным.

При сопоставлении «цифровых аборигенов» и «цифровых иммигрантов» нас интересовал вопрос о том, действительно ли нас разделяет пропасть? Действительно ли «цифровых иммигрантов» нужно дисквалифицировать из-за их цифровой неграмотности? Имеют ли «цифровые иммигранты» моральное право быть учителями «цифровых аборигенов»? Приведенные высказывания ученых убедительно показали, что пропасть между данными поколениями надуманная и что молодое и старшее поколения обладают как сильными сторонами, достоинствами, так и слабыми, недостатками. Полагаем, что для снятия напряжения «цифровому поколению» следует сосредоточиться на содержательной стороне изучаемого материала, а «цифровым иммигрантам» – овладеть методикой использования электронных образовательных ресурсов, учиться находить сетевые ресурсы, например, по обучению языкам, то есть использовать цифровые технологии не только в онлайн-общении, но в образовательном пространстве.

Сегодня во всех университетах, в том числе и в АУЭС, широко используются технологии смешанного (комбинированного) обучения, сочетающие традиционные формы и методы обучения с дистанционным и онлайн-обучением. Такой подход позволяет организовать учебу

студентов в соответствии с современными вызовами общества и времени, а также поддерживать инновационные интерактивные методы обучения, которые положительно зарекомендовали себя как инструменты усвоения и осмысления материала.

Что касается цифровизации в образовательном пространстве, то исследователи считают, что цифровизация в казахстанских и российских вузах находится на разных стадиях становления и развития. В связи с этим представляют интерес работы ученых, в частности, А.И. Чернявского относительно развития цифровых технологий в Казахстане. А.И. Чернявский считает, что в соответствии с требованиями Государственной программы «Цифровой Казахстан» для развития цифровых технологий следует выполнить ряд мероприятий:

1. Разработка долгосрочной программы по дальнейшему развитию цифровых технологий в учебной работе и научно-исследовательской деятельности.
2. Введение дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» в рабочие учебные планы по всем специальностям.
3. Практическое обучение профессорско-преподавательского состава основам программирования.
4. Обновление учебных компьютерных классов современной техникой и количеством оборудованных посадочных мест для учебной группы, так как практические занятия проводятся в составе целой группы (Чернявский).

Считаем важным каждый из компонентов данного перечня и полагаем, что для амбициозного преподавателя освоение цифровых технологий на уровне даже более высоком, чем тот, которым обладают обучающиеся, является делом принципа и престижа.

Для преподавателя филологических дисциплин освоение цифровых технологий имеет особое значение. Его профессиональные инструменты пополняются при этом электронными словарями, он может активно работать с различными корпусными текстовыми хранилищами, расположенными в сети Интернет, использовать полнотекстовые электронные библиотеки для организации самостоятельной работы студентов, освоить и начать использовать в обучении сервисы проверки орфографии, рекомендовать студентам обращаться к мобильным приложениям по акцентологии и другим сложным сторонам русского языка и т. п. Можно организовывать коммуникацию студентов в цифровой среде, развивая при этом их коммуникативную, академическую и цифровую грамотность.

Таким образом, если раньше использование информационно-компьютерных технологий сводилось к приобщению к информации и освоению компьютерной грамотности, а также к осуществлению целенаправленного поиска необходимой учебно-методических сведений, умению ориентироваться в информационном потоке, умению скачивать, анализировать и обрабатывать информацию, применять несложные в техническом отношении информационные технологии, то теперь применение цифровых технологий обязывает профессорско-преподавательский состав организовывать различные формы электронного обучения, активнее использовать онлайн-ресурсы, образовательные сайты и т. д. При этом

применение цифровых технологий должно быть методически оправданным, целесообразным и не должно подменять собой традиционные, особенно инновационные интерактивные формы и методы обучения, которые позволяют активно общаться, сопереживать и сотрудничать как студентам между собой, так и преподавателю со студентами. Цифровые технологии в образовательном пространстве должны применяться не ради галочки, формально и не в угоду цифровизации, а тогда, когда это необходимо, и там, где это нужно.

## ЛИТЕРАТУРА

Бабин Е.Н. Цифровизация университета: построение интегрированной информационной среды // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 22 (6). С. 44-54.

Басаргин А.А. Цифровизация высшего образования на основе онлайн-технологий // Актуальные вопросы образования. 2021. №2. С. 59-63.

Власюк И.В., Казакова А.Ф. Цифровая экономика и профессиональное образование: точки соприкосновения // Известия ВГПУ. 2019. №2 (283). С. 48-51.

Веклич М.В. Цифровые технологии для филологов: лингводидактический аспект // Векторы развития русистики и лингводидактики в контексте современного филологического образования. 2021. С. 133-142.

Иванова И.С. Плюсы и минусы компьютерного обучения на семинарах по русскому языку и культуре речи в высшей школе // Медиа. Информация. Коммуникация. 2019. №29. С. 34-42.

Игнатова Н.Ю. Цифровые аборигены: взгляд со стороны // Открытое и дистанционное образование. 2017. №1 (65). С. 58-64.

Клейменова Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды // Вестник ВГУ. 2019. №2. С. 32-34.

Лебедева М.Л. Цифровизация как новый тренд образования будущего // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №1-1 (64). С. 153-157. <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2022-1-1-153-157>

Ли М. Цифровизация филологического образования: глобальные вызовы и реакции // Высшее образование для XXI века: Цифровая трансформация общества: новые возможности и новые вызовы. 2020. С. 399-400.

Логинова А.В. Электронное обучение: причины незаинтересованности поколения «цифровых аборигенов» // Молодой ученый. 2015. Ч. 2. №10 (90). С. 1212-1214.

Москалюк В.С. Понятие и сущность цифровизации системы образования // Наука и образование сегодня. 2019. №10 (45). С. 15-18.

Нечаев В.Д., Дурнева Е.Е. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика. 2016. №1. С. 36-45.

Нечитайло И.С. Опыт организации виртуальной и смешанной мобильности студентов и аспирантов в условиях цифровизации образовательного процесса (по результатам участия в

проекте MILETUS) // Образование и самообразование в цифровую эпоху: Материалы Международной научно-практической конференции. 2019. С. 181-186.

Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. №8. С. 107-113.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ИТИ Технологии, 2003. 944 с.

Осипова О.П., Шклярова О.А. Подготовка менеджеров образования в условиях его цифровизации: идеи, подходы, ресурсы // Преподаватель XXI век. 2019. №2. С. 108-124.

Петрова Н.П., Бондарева Г.А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. 2019. №5 (78). С. 353-355.

Петрунева Р.М., Васильева В.Д., Топоркова О.В. Студенческая молодежь в эпоху цифрового общества // Преподаватель XXI век. 2019. №1. С. 77-85.

Пренски М. Аборигены и иммигранты цифрового мира // On The Horizon. MCB University Press. Vol. 9. №5. октябрь 2001.

Розина И.Н. Цифровая грамотность в курсе «академическое письмо» (на русском языке) // Образовательные технологии и общество. 2018. Т. 21. №4. С. 538-556.

Турко У.И. Образование в условиях цифровизации // Вопросы педагогики. 2021. № 3-2. С. 229-233.

Халин В.Г., Чернова Г.В. Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски // Управленческое консультирование. 2018. № 10. С. 46-63.

Чернявский А.И. Цифровизация высшего образования // Сейфуллинские чтения-14: Молодежь, наука, инновации: цифровизация. 2018. Т. 2. С. 46-49.

## REFERENCES

Babin, E.N. (2018). Tsifrovizatsiya universiteta: postroenie integrirovannoi informatsionnoi sredy. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, (22 (6)), 44-54. (in Russian).

Basargin, A.A. (2021). Tsifrovizatsiya vysshego obrazovaniya na osnove onlain-tehnologii. *Aktual'nye voprosy obrazovaniya*, (2), 59-63. (in Russian).

Vlasyuk, I.V., & Kazakova, A.F. (2019). Tsifrovaya ekonomika i professional'noe obrazovanie: tochki soprikosnoveniya. *Izvestiya VGPU*, (2 (283)), 48-51. (in Russian).

Veklich, M.V. (2021). Tsifrovye tekhnologii dlya filologov: lingvodidakticheskii aspekt. In *Vektory razvitiya rusistiki i lingvodidaktiki v kontekste sovremennogo filologicheskogo obrazovaniya*, 133-142. (in Russian).

Ivanova, I.S. (2019). Plyusy i minusy komp'yuternogo obucheniya na seminarakh po russkomu yazyku i kul'ture rechi v vysshei shkole. *Media. Informatsiya. Kommunikatsiya*, (29), 34-42. (in Russian).



Ignatova, N.Yu. (2017). Tsifrovye aborigeny: vzglyad so storony. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie*, (1(65)), 58-64. (in Russian).

Kleimenova, E.V. (2019). Tekhnologiya variativnogo obucheniya studentov vuza v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovatel'noi sredy. *Vestnik VGU*, (2), 32-34. (in Russian).

Lebedeva, M.L. (2022). Tsifrovizatsiya kak novyi trend obrazovaniya budushchego. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk*, (1-1(64)), 153-157. (in Russian). <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2022-1-1-153-157>

Li, M. (2020). Tsifrovizatsiya filologicheskogo obrazovaniya: global'nye vyzovy i reaktsii. In *Vysshee obrazovanie dlya XXI veka: Tsifrovaya transformatsiya obshchestva: novye vozmozhnosti i novye vyzovy*, 399-400. (in Russian).

Loginova, A.V. (2015). Elektronnoe obuchenie: prichiny nezainteresovannosti pokoleniya "tsifrovyykh aborigenov". *Molodoi uchenyi*, 2(10 (90)), 1212-1214. (in Russian).

Moskalyuk, V.S. (2019). Ponyatie i sushchnost' tsifrovizatsii sistemy obrazovaniya. *Nauka i obrazovanie segodnya*, (10 (45)), 15-18. (in Russian).

Nechaev, V.D., & Durneva, E.E. (2016). "Tsifrovoe pokolenie": psikhologo-pedagogicheskoe issledovanie problem. *Pedagogika*, (1), 36-45. (in Russian).

Nechitailo, I.S. (2019). Opyt organizatsii virtual'noi i smeshannoi mobil'nosti studentov i aspirantov v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovatel'nogo protsessa (po rezul'tatam uchastiya v proekte MILETUS). In *Obrazovanie i samoobrazovanie v tsifrovuyu epokhu: Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*, 181-186. (in Russian).

Nikulina, T.V., & Starichenko, E.B. (2018). Informatizatsiya i tsifrovizatsiya obrazovaniya: ponyatiya, tekhnologii, upravlenie. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, (8), 107-113. (in Russian).

Ozhegov, S.I., & Shvedova, N.Yu. (2003). *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka*. Moscow. (in Russian).

Osipova, O.P., & Shklyarova, O.A. (2019). Podgotovka menedzherov obrazovaniya v usloviyakh ego tsifrovizatsii: idei, podkhody, resursy. *Prepodavatel' XXI vek*, (2), 108-124. (in Russian).

Petrova, N.P., & Bondareva, G.A. (2019). Tsifrovizatsiya i tsifrovye tekhnologii v obrazovanii. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, (5 (78)), 353-355. (in Russian).

Petruneva, R.M., Vasil'eva, V.D., & Toporkova, O.V. (2019). Studencheskaya molodezh' v epokhu tsifrovogo obshchestva. *Prepodavatel' XXI vek*, (1), 77-85. (in Russian).

Prenski, M. (2001). Aborigeny i immigranty tsifrovogo mira. On The Horizon. *MCB University Press*, 9(5). (in Russian).

Rozina, I.N. (2018). Tsifrovaya gramotnost' v kurse "akademicheskoe pis'mo" (na russkom yazyke). *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo*, 21(4), 538-556. (in Russian).

Turko, U.I. (2021). Obrazovanie v usloviyakh tsifrovizatsii. *Voprosy pedagogiki*, (3-2), 229-233. (in Russian).

Khalin, V.G., & Chernova, G.V. (2018). Tsifrovizatsiya i ee vliyanie na rossiiskuyu ekonomiku i obshchestvo: preimushchestva, vyzovy, ugrozy i riski. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie*, (10), 46-63. (in Russian).

Chernyavskii, A.I. (2018). Tsifrovizatsiya vysshego obrazovaniya. *Seifullinskie chteniya-14: Molodezh', nauka, innovatsii: tsifrovizatsiya*, 2, 46-49. (in Russian).

Дата поступления: 24.06.2022

Дата принятия: 19.09.2022

© Саньярова Н.С., Тулеуп М.М., 2022