

Кулишов Владимир Валентинович

канд. пед. наук, доцент

Кулишов Владимир Владимирович

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ЦИФРОВЫЕ ИММИГРАНТЫ В ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье представлены данные, полученные при помощи методов анализа и обобщения результатов научных исследований отечественных и зарубежных ученых, методов экспертного анализа, анализа продуктов деятельности, метода реконструкции. Статья содержит описание процессов интервенции цифровизации в образовательное пространство современных образовательных организаций. Даны характеристики «цифровых иммигрантов» и «цифровых аборигенов» как следствие интервенции процессов цифровизации в образование. Эмпирическую базу исследования составили образовательные кейсы автора исследования, составленные и используемые в образовательной практике курсов повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных организаций Краснодарского края в период с 2024 по 2025 года.*

***Ключевые слова:** цифровизация, педагогический процесс, образование, цифровые иммигранты, цифровые аборигены, трансформация, интервенция, педагогическая компетентность.*

Одной из ключевых характеристик XXI века является цифровизация социокультурного пространства современного мира. Цифровизация понимается как перевод контента (текстов, аудио-, фото- и видеоматериалов) из физических, аналоговых и статичных форм в цифровые, мобильные, виртуальные и персональные. Сам по себе процесс цифровизации в системе образования является, без сомнения, ценным и полезным новшеством. Однако, тотальная цифровизация, или

точнее, насильственная, авторитарная цифровизация, является тревожным фактором развития современного образования. Проникновение цифровизации в образование привело к трансформации целого ряда параметров образовательного процесса. Количество этих трансформаций обширно, их анализу посвящено огромное число научных работ. В рамках отдельной статьи описать их не представляется возможным. Поэтому, ограничимся анализом одного из них – появлением в педагогической реальности новых характеристик участников образовательных отношений – так называемых «цифровых иммигрантов» и «цифровых аборигенов»

Данные термины были введены в научный оборот М. Пренски [5]. К «цифровым иммигрантам» исследователем были причислены люди, рожденные до наступления цифровой эпохи. Соответственно, «цифровыми аборигенами» названы те, кто рожден после наступления цифровизации. Автор исследования именуется их «цифровым поколением» (digital generation) [5]. Он отмечает, что восприятие окружающего мира и обработка информации цифровых аборигенов значительно отличается от тех же показателей представителей цифровых иммигрантов. М. Пренски признает наличие радикальных различий в поколениях по таким показателям, как «мобильность» и «скорость» [5].

Сегодня описание этих различий традиционно осуществляется в рамках манифестов постмодернизма и методологии М. Фуко [7]. Цифровые иммигранты описываются как косные носители идей «авторитарной педагогики», «душители свободы личности в образовании», отказывающиеся от профессионального развития и принятия прогрессивных идей цифровизации [2;4;6]. Для их обозначения используется понятие «делинквент», подразумевая, что субъект дисциплинарных отношений, попадая в «свободную» среду, транслирует привычные ему отношения, произведенные этой средой, и неизбежно возвращается обратно в дисциплинарный институт. В рамках установленной выше оппозиции прогресса и консерватизма делинквенция проявляется в том, что субъект дисциплинарной «старой» школы, не адаптируется к прогрессивным преобразованиям и возвра-

щается обратно, в привычный, усвоенный им, авторитарный формат педагогического процесса [7]. Признаком же прогресса эти исследователи считают количество используемых цифровых технологий и ресурсов в педагогической деятельности [2;6;7]. По их мнению, качество современного образования должно определяться не дельтой между «должным» и «сущим» в части планируемых результатов, не соответствием учебных программ, педагогических технологий и приемов планируемым результатам образования, а взаимодействием включенных в деятельность субъектов [3].

Мы попытались разобраться в объективности этих утверждений. Для этого мы использовали методологию обозначенных выше авторов – анализ и обобщение результатов, представленных в научных исследованиях отечественных и зарубежных ученых, методы экспертного анализа, анализ продуктов деятельности, метод реконструкции. Эмпирическую базу исследования составили образовательные кейсы автора исследования, составленные и используемые в образовательной практике курсов повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных организаций Краснодарского края в период с 2024 по 2025 года.

Полученные результаты, в целом, не подтвердили выводов авторов вышеупомянутых авторов. Дать подробный анализ полученных результатов в рамках статьи не представляется возможным, поэтому попытаемся описать лишь результаты, имеющие отношение к предмету исследования.

Оказалось, что типичный среднестатистический «цифровой абориген» – молодой или средних лет человек, чье взросление пришлось на конец 90-х или первые десятилетия нынешнего столетия. Активный пользователь соцсетей, обычно имеющий образование и склад индивидуальности, который в советские времена именовали термином «физик» (известный в советской культуре дискурс «физиков» и «лириков»). Как правило, имеющий педагогическую компетентность на уровне «общих представлений», а зачастую и не имеющий даже этого уровня (важно заметить, что наличие диплома о педагогическом образовании, к сожалению,

нию, сегодня не является автоматическим свидетельством педагогической компетентности). Обладающий достаточно высоким уровнем познаний в области компьютерной техники и информатизации.

Типичный среднестатистический «цифровой иммигрант» – «лирик», по советской классификации. Познавший систему образования до волны «преобразований» со стороны «эффективных менеджеров» от образования. Имеющий уровень педагогического образования выше среднего уровня (в состоянии хотя бы отличить средства педагогической коммуникации от планируемых результатов образования, отличающий дидактическую единицу от дидактического модуля и понимающий роль системы оценки качества в образовательном процессе).

Как уже указывалось выше, сегодня в педагогическом сообществе навязывается убеждение, что «цифровые иммигранты» обладают косностью мышления и не готовы принять изменения, не могут у себя сформировать информационно-коммуникативные компетентности, которыми должен владеть сегодня «каждый уважающий себя педагог» [1;2]. Однако, ситуация не совсем так однозначна. Если коротко, то позиция «цифровых иммигрантов» опирается на принцип, известный под названием «бритва Оккама» – не следует множить сущее без необходимости.

Дело в том, что уровень педагогической образованности «цифровых иммигрантов» позволяет им видеть процесс цифровизации иначе, чем его видят «цифровые аборигены». Например, для «аборигена» нет разницы между средством педагогической коммуникации, содержанием образования и целями педагогической деятельности. Для «аборигенов» передача информации, быстро, доступно и в любом количестве, само по себе уже есть качественное обучение. Формирование «знаний, умений и навыков» и есть основные целевые ориентиры образования. Осведомленность обучающихся во многих сферах жизни считается ими очень хорошим результатом работы педагога. Для «иммигрантов» возможности цифровизации определены целевыми ориентирами педагогической деятельности. Выражаясь категориями Н.В. Кузьминой, педагогический процесс для «им-

мигранта» – это сложная система, состоящая из элементов, между которыми существует зависимость и детерминация. Они признают важность и функциональность инструментов цифровизации, но готовы их осваивать и применять в соответствии с законами педагогики. Они достаточно критично относятся к их вольному использованию в отношении метапредметных и личностных образовательных результатов, требующих, по их мнению, «тонкой настройки» и очень деликатного применения.

В отличие от «цифровых аборигенов» «цифровые иммигранты» не видят в традиционном образовании тех угроз и рисков личностному развитию обучающихся, которые видят «цифровые аборигены». Аргументации «цифровых аборигенов» не нова и хорошо известна из трудов М. Фуко [7]. Позволим себе вкратце ее напомнить. Во – первых, для традиционного образования характерен контроль за обучающимися в образовательном пространстве с целью установления дисциплины [2;7]. Это проявляется в структуризации аудитории и в требованиях, которые предъявляются к субъектам педагогического взаимодействия. Во – вторых, академический статус обучающихся, который присваивается им на основании уровня освоения программных знаний и овладения соответствующих им навыков, имеет дисциплинарный характер и опирается на совокупность дисциплин, каждая из которых имеет свое, строго определенное «место», «ячейку», «последовательность» [2]. В – третьих, свободу личности в традиционных системах образования ограничивают дробные интервалы – расписания занятий. По мнению «цифровых аборигенов», в результате подобной стандартизации практически игнорируются индивидуальные особенности развития обучающихся и их познавательные потребности [2]. В – четвертых, над телом обучающегося традиционное образование осуществляет контроль, что проявляется в надзоре за его действиями в рамках установленного расписания: посещение учебных занятий, выполнение действий, предписанных со стороны преподавателя [7]. В – пятых, в традиционном образовании существует система наказаний обучающегося в случае его отклонения от установленных норм [7]. Для описания этой системы М. Фуко

использует слово «муштра», суть которой заключается в наказании при отклонении от предписанного образовательной системой шаблона поведения [2;7]. В понятие «муштра» ученый включает и действующую в рамках обучения систему поощрений, которая в совокупности с наказаниями образуют систему ранжирования (зачеты, экзамены) обучающихся [2].

Все эти угрозы, по мнению сторонников М. Фуко, призвана минимизировать цифровизация образования. При описании этих идей Фуко «цифровые иммигранты» улыбаясь, спрашивали знаком ли автор, хотя бы на уровне самых базовых представлений, с трудами отечественных и зарубежных авторов. Знает ли он об индивидуализации образования, педагогической поддержке, нелинейном расписании, индивидуальных образовательных маршрутах, лично ориентированной позиции педагога, развивающем обучении и других достижениях педагогики. Или его знание об образовании ограничивается личным опытом переживаний от действий его педагога из школы, в которой он учился.

Особую тревогу вызывает у них тот факт, что цифровизация проводится директивно и авторитарно. Одним из манифестов цифровизации в системе образования является обеспечение равенства всех участников образовательных отношений, переход от сложных педагогических технологий к простым и управляемым цифровым технологиям, переход от вертикальной, иерархичной организации педагогической коммуникации к горизонтальной, сетевой структуре и гетерогенному педагогическому сообществу. Однако, нередко навязывание цифровых инструментов осуществляется вопреки логике и законов педагогики. Нередко цифровизация порождает «цифровое неравенство» и лишает педагогов той свободы личности и творчества, о которых так ратовал в своих трудах Фуко. Тот самый случай, когда чрезмерная и недостаточно продуманная борьба за свободу одних порождает деспотизм и ограничивает свободу других.

В целом, «цифровые иммигранты» признают важность и значимость цифровизации образования. Но, категорически возражают против статуса «цифры» как ключевого элемента образовательного процесса, в шутку именуя процесс цифровизации образования «цифровой интервенцией». Они определяют место

цифровизации как одного из инструментов педагогической деятельности, далеко не первостепенного и главного. По этой причине применение технологий цифровизации и овладение ими осуществляется избирательно и осторожно. Что, в конечном счете, и порождает у сторонников цифровизации из числа «цифровых аборигенов» все некомплиментарные оценки и характеристики «цифровых иммигрантов».

Следуя логике Уильяма из Оккама – метод, подобно лезвию, отсекает домыслы, теории заговора и маловероятные факты, для которых нет прямых доказательств.

Список литературы

1. Дендев Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / Б. Дендев. – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
2. Леонтьев С.П. Трансформации педагогической практики в условиях внедрения цифровых технологий в образовательный процесс / С.П. Леонтьев // Современное педагогическое образование. – 2023. – С. 182.
3. Назаров М.М. Цифровое поколение двухтысячных: особенности медиапотребления / М.М. Назаров // Информационное общество. – Вып. 3. – 2016. – С. 27–36. EDN WZTYUF
4. Никифорова Т.И. Цифровая образовательная среда – основа информационного инструментария в профессиональной деятельности педагогов / Т.И. Никифорова, М.И. Шутикова, С.А. Бешенков // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1–1. – С. 11–17. DOI 10.31862/2073-9613-2023-1-11-17. EDN QACHAX
5. Пренски М. Аборигены и иммигранты цифрового мира / М. Пренски // OnTheHorizon. – 2001. – Vol. 9, № 5. – URL: <https://gimc.ru/content/statya-marka-prenski-aborigeny-i-immigranty-cifrovogo-mira>.
6. Робинсон С.К. Новый взгляд на систему образования / С.К. Робинсон // Теория и практика. – URL: <https://theoryandpractice.ru/posts/1784-serken-robinsonschitaet-cto-traditsionnoe-obrazovanie-ubivaet-kreativnost>.
7. Фуко М. Власть и интеллектуалы / М. Фуко // Философский шторм. – URL: <http://philosophystorm.org/fuko-vlast-i-intellektualy>.