

# Социологическое исследование цифровой культуры преподавателя вуза (на примере Московского государственного лингвистического университета)

УДК 316(075.8)

DOI 10.26425/2658-347X-2024-7-3-69-79

Получено 03.06.2024

Доработано после рецензирования 26.07.2024

Принято 05.09.2024

**Лапшов Валерий Александрович**

Д-р социол. наук

ORCID: 0000-0002-4793-5052

E-mail: valeralapshov@gmail.com

## АННОТАЦИЯ

Автором на основе исследования, проведенного социологической лабораторией Московского государственного лингвистического университета (далее – МГЛУ), определены сущность и уровень цифровой культуры преподавателя вуза, выявлены проблемные направления цифровизации образовательного процесса, которые требуют принятия неотложных мер по улучшению сложившейся ситуации в системе высшего образования Российской Федерации. В ходе исследования было доказано, что цифровая культура преподавателя вуза – это его цифровая социальная компетентность, сформированная в ходе профессиональной деятельности, а также движущая сила, определяющая отношение к цифровизации образовательного процесса. Уровень развития цифровой культуры преподавателя лингвистического вуза ниже среднего. Большинство респондентов владеет цифровыми навыками и использует базовые цифровые

технологии в процессе обучения. Уровень владения ими у преподавателей МГЛУ сопоставим с уровнем развития этих навыков преподавателей других российских вузов. Вместе с тем по уровню компетенции в разработке онлайн-курсов и использования их материалов в качестве дополнительного учебного материала преподаватели МГЛУ отстают от общероссийских показателей. Основными проблемными направлениями цифровизации образовательного процесса являются: низкая степень оснащенности учебных аудиторий современными техническими средствами; невысокое качество и доступность интернет-коммуникаций на территории учебных корпусов; недостаточные возможности для повышения уровня цифровой культуры профессорско-преподавательского состава в области современных цифровых технологий и др.

## Ключевые слова

Социальное, компетентность, социальная компетентность, цифровизация, цифровизация образовательного процесса, преподаватель вуза, цифровая культура, уровень цифровой культуры, цифровая культура преподавателя

**Благодарности.** Работа выполнена в рамках проектов «Исследование удовлетворенности трудом научно-педагогического состава Московского государственного лингвистического университета» 2020 г. и «Удовлетворенность преподавателей и студентов цифровизацией учебного процесса в Московском государственном лингвистическом университете» 2022 г., проведенных Социологической лабораторией Московского государственного лингвистического университета.

## Для цитирования

Лапшов В.А. Социологическое исследование цифровой культуры преподавателя вуза (на примере Московского государственного лингвистического университета) // Цифровая социология. 2024. Т. 7. № 3. С. 69–79.

© Лапшов В.А., 2024.

Статья доступна по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0. всемирная (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



# Sociological study of the digital culture of a university teacher (using the example of the Moscow State Linguistic University)

Received 03.06.2024

Revised 26.07.2024

Accepted 05.09.2024

**Valerij A. Lapshov**

Dr. Sci. (Sociol.)

ORCID: 0000-0002-4793-5052

E-mail: valeralapshov@gmail.com

## ABSTRACT

In the article, based on the study conducted by the sociological laboratory of the Moscow State Linguistic University (hereinafter referred to as MSLU), the essence and level of digital culture of a university teacher are determined, problematic areas of digitalisation of the educational process are identified, which require urgent measures to improve the current situation in the higher education system of the Russian Federation. The study has proved that the digital culture of the university teacher is their digital social competence formed in the course of professional activity as well as the driving force that determines the attitude towards the digitalisation of the educational process. The development level of the digital culture of a teacher at a linguistic university is below average. The majority of respondents have

digital skills and use basic digital technologies in the learning process. The level of proficiency among teachers of the MSLU is comparable to the level of development of these skills among teachers at other Russian universities. At the same time, in terms of the level of competence in developing online courses and using their materials as additional educational material, teachers of the MSLU lag behind the all-Russian indicators. The main problematic areas of the digitalisation of the educational process are: low degree of equipment of audiences with modern technical means; low quality and availability of Internet communications on the territory of educational buildings; insufficient opportunities to improve the level of the digital culture of teaching staff in the field of modern digital technologies, etc.

## KEYWORDS

The social, competence, social competence, digitalisation, digital educational process, university teacher, digital culture, level of digital culture, teacher's digital culture

**Acknowledgements.** The work has been done within the framework of the projects "Study of job satisfaction of the scientific and pedagogical staff of the Moscow State Linguistic University", 2020, and "Satisfaction of teachers and students with the digitalisation of the educational process at the Moscow State Linguistic University", 2022, conducted by the Sociological Laboratory of the Moscow State Linguistic University.

## For citation

Lapshov V.A. (2024) Sociological study of the digital culture of a university teacher (using the example of the Moscow State Linguistic University). *Digital sociology*. Vol. 7, no 3, pp. 69-79. DOI: 10.26425/2658-347X-2024-7-3-69-79

© Lapshov V.A., 2024.

This is an open access article under the CC BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



## ВВЕДЕНИЕ / INTRODUCTION

Актуальность исследования обусловлена рядом причин<sup>1,2,3</sup>. Социальные процессы, происходящие в российском обществе в начале XXI в., свидетельствуют о наличии в нем существенных структурных и содержательных изменений, которые непосредственно касаются отечественной системы высшего образования [Колесина, Самыгин, 2023].

Высшее образование имеет важнейшее значение для обеспеченности экономики квалифицированными кадрами. Укрепление технологического суверенитета Российской Федерации (далее – РФ, Россия), экономический, промышленный, финансовый суверенитет – все это невозможно без современной науки<sup>4</sup> и совершенствования системы отечественного высшего образования.

Особенно ярко это проявилось в условиях пандемии COVID-19 2020–2022 гг., когда многие российские вузы вынуждены были использовать дистанционные формы обучения. Это привлекло внимание к проблеме развития дистанционных технологий и тенденций цифровизации в системе высшего образования.

В целях содействия совершенствованию данной системы, подготовки квалифицированных кадров для обеспечения долгосрочных потребностей отраслей экономики и социальной сферы в 2023/24 и 2025/26 учебных годах реализуется пилотный проект, направленный на изменение уровней профессионального образования<sup>5</sup>. По его итогам будут приняты решения о развитии системы высшего образования и перспективных задачах ее цифровизации.

<sup>1</sup> Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUАН4.pdf> (дата обращения: 25.05.2024).

<sup>2</sup> Национальные проекты России. Концепция реализации национальных целей в сфере науки и высшего образования до 2030 года. Режим доступа: <http://www.coal.sbras.ru/wp-content/uploads/2020/07/Концепция-НЦ-21.07.pdf> (дата обращения: 26.05.2024).

<sup>3</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 г. № 1 642 (редакция от 22.06.2024 г.) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/7cdb6b823c28cfc11772942395c6357491e784f/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/7cdb6b823c28cfc11772942395c6357491e784f/) (дата обращения: 26.05.2024).

<sup>4</sup> Правительство России. Михаил Мишустин провел стратегическую сессию по развитию вузов, обеспечивающих подготовку инженерных кадров и научных разработок для обеспечения технологического суверенитета России. Режим доступа: <http://government.ru/news/50605/> (дата обращения: 26.05.2024).

<sup>5</sup> Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 г. № 343. «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования». Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (дата обращения: 27.05.2024).

Главным носителем общей и цифровой культуры в вузе является преподаватель. Повышение качества его цифрового развития – важнейшая проблема совершенствования системы высшего образования РФ. Одним из направлений ее решения являются совершенствование и рост уровня цифровой культуры преподавателя вуза. Очевидно, что данная научная задача объективно требует своего решения и социологического осмысления.

## ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР / LITERATURE REVIEW

Одним из первых в социологии термин «компетентность» употребил американский исследователь Р. Уайт, трактуя его как эффективное взаимодействие личности с окружающей средой [White, 1959]. В отечественной науке категории «компетентность» и «компетенция» стали использоваться в конце прошлого века [Кузьмина, 1990; Маркова, 1996; Митина, 1997; Петровская, 1989]. В начале XXI в. российский ученый И.А. Зимняя разводит данные понятия. Компетентность она определяет как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека, а компетенция – это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека [Зимняя, 2009]. Как мы видим, исследователь акцентирует внимание на социальной составляющей изучаемых категорий.

В данной работе социальное рассматривается как ожидаемое взаимодействие и деятельность различных субъектов в процессе институционального развития, а также как их саморефлексия всего многообразия существующих явлений, процессов, отношений. К субъектам социальной жизнедеятельности можно отнести мировое сообщество, общество конкретных стран, региональное сообщество, социальные группы и общности, социальных индивидов.

Автор опирался на подход отечественных ученых О.Г. Красношлыковой и О.Г. Кошевой, которые считали, что термин «социальная компетентность» представляет собой определенную систему знаний, умений, навыков, способностей и является ведущим фактором социализации [Красношлыкова, Кошечкина, 2019].

## МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ / MATERIALS AND METHODS

Цель работы – на основе социологического исследования определить сущность и уровень

цифровой культуры преподавателя вуза, выявить проблемные направления цифровизации образовательного процесса, которые требуют принятия неотложных мер по улучшению сложившейся ситуации в системе высшего образования РФ (на примере Московского государственного лингвистического университета (далее – МГЛУ)).

Объект исследования – цифровая культура преподавателя вуза.

Предмет исследования – сущность и уровень цифровой культуры преподавателя вуза как фактора совершенствования системы высшего образования РФ (на примере МГЛУ).

Основной гипотезой данного исследования является следующее теоретическое положение. В системе категорий социологии образования понятие «цифровая культура преподавателя вуза» является одним из основных, характеризующих социализацию преподавателя как субъекта цифровизации образовательного процесса. Цифровая культура преподавателя вуза – это его цифровая социальная компетентность, сформированная в ходе профессиональной деятельности, а также движущая сила, определяющая отношение к цифровизации образовательного процесса. Уровень развития цифровой культуры преподавателя лингвистического вуза ниже среднего.

Цифровая социальная компетентность формируется в ходе процесса цифровизации общества. Под цифровизацией в исследовании в широком смысле понимался процесс внедрения цифровых технологий и систем передачи на уровне телекоммуникационных сетей, средств коммутации и управления, обеспечивающих передачу и распределение потоков информации в цифровой форме.

Цифровизация образовательного процесса вуза – это внедрение в деятельность вузов различного уровня цифровых технологий, средств взаимодействия и коммутации с обучаемыми, которые обеспечивают передачу и распределение информационных потоков в цифровой форме в интересах решения учебных задач.

К преподавателям относятся педагогические работники вуза. Преподаватель вуза – это физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и организации образовательной деятельности. С точки зрения социологии, это специфическая социально-профессиональная группа общества, включенная в систему высшего образования, со своими статусными, функциональными, ролевыми, мотивационно-стимулирующими,

ценностно-ориентирующими характеристиками. Преподаватель осуществляет свои обязанности в определенной социальной среде. Будучи включенным в систему различных социальных взаимодействий, он выполняет как минимум три взаимосвязанных социальных роли: гражданин РФ, преподаватель вуза и конкретный специалист по штатному расписанию на кафедре.

В данном исследовании культура рассматривалась как деятельностный процесс по освоению, сохранению, созданию и распространению среди индивидов, социальных групп, в обществе совокупности всех материальных, духовно-нравственных ценностей, накопленных мировым сообществом. Одной из разновидностей понятия «культура» является цифровая культура.

Цифровая культура преподавателей изучалась на основе фиксирования их субъективных представлений о наличии или отсутствии у них соответствующих компетенций в сфере цифровых технологий. Важными аспектами цифровой культуры преподавателя, помимо инфраструктурной и программной составляющих, выступали практика их использования, а также отношение профессорско-преподавательского состава к применению цифровых технологий в образовательном процессе.

Как правило, в социологии категорию «уровень» характеризуют через степень развития. Поэтому в данной работе под уровнем цифровой культуры преподавателя вуза понимается степень развития его сущностных сил как социального объекта, достигнутая в результате практической деятельности по применению и использованию цифровых технологий, в том числе и в образовательном процессе. Данное понятие характеризует отношение преподавателя к цифровизации, степень его социальной компетентности в цифровой деятельности. Критерии уровня цифровой культуры преподавателя вуза проявляются в результатах использования цифровых технологий в образовательном процессе, степени интериоризации норм и ценностей цифровизации общества. Высокий уровень цифровой культуры преподавателя является фактором, способствующим эффективному образовательному процессу в вузе и развитию современной системы отечественного высшего образования.

В данном исследовании для определения уровня цифровой культуры преподавателя вуза применялся метод суммарных оценок. Теоретическим путем был выделен ряд индикаторов, каждый из которых выясняет отношение респондента к различным сторонам цифровой культуры. Общим индексом цифровой культуры преподавателя

вуза служил суммарный показатель ответов по всем выделенным индикаторам. Опираясь на проведенную ранее интерпретацию основных понятий, структурную и факторную операционализацию, введем количественный показатель, иллюстрирующий численную характеристику цифровой культуры преподавателя вуза:

$$J_{\text{цк}} = \sum_{i=1}^n L_i K_i,$$

где  $L_i$  – поправочный весовой коэффициент, который определяется при помощи экспертного опроса;  $\sum L_i = 1$ ;  $K_i$  – балльная оценка выраженности совокупности факторов, определяющих структуру цифровой культуры преподавателя вуза.

Дисперсионный анализ и расчет корреляционного отношения позволили выявить основные факторы, оказывающие наибольшее влияние на исследуемый параметр. В результате выделены три значимых фактора, а именно:  $K_1$  – личные представления о собственной цифровой компетенции (знаниях, умениях и навыках в сфере цифровых технологий), а также о возможностях для их развития и совершенствования, с уровнем корреляционного отношения  $\mu^2 = 0,4$ ;  $K_2$  – отношение преподавателя к характеру внедрения и использования в учебной деятельности новых цифровых технологий, в том числе технологий дистанционного обучения, с  $\mu^2 = 0,3$ ;  $K_3$  – субъективная оценка состояния материально-технического и программного обеспечения образовательного процесса, с  $\mu^2 = 0,2$ . Методом экспертного опроса был выявлен и оценен вклад каждой из основных составляющих модели. В результате получено:  $L_1 = 0,50$ ;  $L_2 = 0,30$ ;  $L_3 = 0,20$ . Затем берется средний балл и вычисляется среднеквадратичное отклонение.

Каждый из трех выделенных блоков позволяет получить характеристику общего состояния цифровой культуры преподавателя вуза. Для более полного анализа необходимо изучение взаимосвязей между отдельными блоками, то есть представление их как системы взаимосвязанных характеристик. Для выявления наиболее оптимального количества уровней цифровой культуры преподавателя вуза в исследовании был применен кластерный анализ. Он выполнялся на персональной электронно-вычислительной машине. Перед его выполнением использовались методы снижения размерности признакового пространства. По его результатам было выявлено 5 уровней цифровой культуры преподавателя вуза: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

## ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ / MAIN RESULTS

Социологической лабораторией (заведующий И.В. Образцов, доктор социологических наук, профессор; старшие научные сотрудники А.В. Половнев, кандидат социологических наук, доцент и С.С. Соловьев, кандидат социологических наук, доцент; лаборант-исследователь М.М. Дмитриева, стажер-исследователь С.Р. Федосейкина) в периоды с 25 мая по 15 июня 2020 г. и с 10 по 25 февраля 2022 г. проведены анкетные опросы преподавателей с целью выявления их отношения к дистанционной форме обучения и оценки характера цифровизации образовательного процесса МГЛУ [Образцов, Половнев, Соловьев, Дмитриева, Федосейкина, 2020; Образцов, Половнев, Соловьев, Дмитриева, Федосейкина, 2022]. В рамках данных проектов была изучена тема «Цифровая культура преподавателя как фактор совершенствования системы высшего образования Российской Федерации: опыт социологического исследования (на примере ФГБОУ ВО МГЛУ)».

Сбор данных проводился методом CAWI (англ. computer assisted web interview – автоматизированная система проведения онлайн-интервью) с использованием онлайн-анкеты для самозаполнения на опросной платформе Oproso. Обработка и статистический анализ данных осуществлялись с использованием IBM SPSS Statistics 23. Для всех респондентов опрос проводился анонимно (респонденты не указывали ни свое имя, ни принадлежность к учебным подразделениям). Однако чуть меньше половины респондентов (45 %) по собственному желанию указали свой факультет (институт).

В 2020 г. был опрошен 551 преподаватель (55,2 % от штатной численности), в том числе 411 (75 %) из учебных подразделений лингвистического профиля и 140 (25 %) – нелингвистического. Выборка репрезентативна (при доверительной вероятности  $\gamma = 0,95$ ) с относительной ошибкой 2,7 %.

В 2022 г. было опрошено 596 преподавателей (59,7 % от штатной численности), в том числе 441 (74 %) из учебных подразделений лингвистического профиля и 155 (26 %) – нелингвистического. Выборка репрезентативна (при доверительной вероятности  $\gamma = 0,95$ ) с относительной ошибкой 2,55 %.

Полученные результаты можно распространить на генеральную совокупность – всех преподавателей МГЛУ. Задача получить репрезентативные выборки по отдельным факультетам или институтам в исследовании не ставилась.

Сопоставление результатов данных исследований позволило выявить некоторые тенденции в сфере дистанционного образования, выступающего

формой реализации на практике цифровых компетенций педагогов.

В ходе изучения осуществлен сравнительный анализ некоторых аспектов цифровизации между учебными подразделениями университета лингвистического и нелингвистического профилей.

Помимо количественных данных, полученных в ходе опроса, были использованы результаты обработки открытых вопросов, при ответе на которые преподаватели в свободной форме излагали свои оценочные суждения, пожелания и предложения по улучшению процесса цифровизации учебной деятельности и дистанционных форм обучения в университете.

Для проведения сравнительного анализа данных по цифровизации, полученных в МГЛУ, использованы результаты исследования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» 2020–2021 гг. «Организация цифровой коммуникации между подразделениями, преподавателями и студентами» Мониторинга экономики образования<sup>6</sup>. Обследование было реализовано по сценарию административного опроса с квотной выборкой. Сбор данных проводился методом CAWI с использованием онлайн-анкеты для самозаполнения. В его рамках в 325 вузах России было опрошено 19 760 респондентов из числа профессорско-преподавательского состава.

Повторный анализ результатов социологических исследований выявил, что при массовом использовании цифровых форм обучения отечественное высшее образование столкнулось с рядом вызовов: необходимость адаптации студентов и преподавателей к работе в режиме онлайн; изменение роли преподавателя в учебном процессе, превращение его в тьютора студентов; невысокий уровень цифровой грамотности преподавателей; разрыв в цифровой культуре молодого и старшего поколений преподавателей; выбор вузами дистанционных образовательных платформ; неудовлетворенность/разочарование части студентов выбранной специальностью; страх студентов перед будущим трудоустройством и страх преподавателей перед будущей профессиональной деятельностью, снижение качества образования [Грунт, Беляева, Лисситса, 2020].

Преподаватели МГЛУ большинство своих навыков в области цифровизации оценивают на базовом уровне: от 43 до 74 %. Наиболее продвинутыми респонденты считают себя в работе в формате

онлайн-обучения (отметили 48 % опрошенных) и в работе с открытыми информационными ресурсами, базами данных (38 %).

Процент продвинутых по всем параметрам цифровизации учебного процесса преподавателей кафедр нелингвистического профиля в среднем на 5–7 % больше, чем на кафедрах лингвистического профиля. Молодые преподаватели (до 35 лет) считают себя более компетентными в вопросах цифровизации по сравнению со старшим поколением на 5–10 %.

Сравнение с данными по РФ показывает, что МГЛУ отстает от среднероссийских вузов в части навыков разработки онлайн-курсов (не имеют таких навыков 21 % опрошенных по России против 45 % опрошенных в МГЛУ) и навыков использования онлайн-курсов в качестве основного или дополнительного учебного материала (5 и 15 % соответственно).

Наиболее проблемными областями цифровизации преподаватели МГЛУ, как и их российские коллеги в целом, считают свои навыки работы с большими данными (отсутствие таких навыков отметили 37 % опрошенных, по России – 40 %), а также навыки разработки (45 %) и использования (15 %) онлайн-курсов.

Довольно парадоксальная ситуация с навыками работы в электронно-информационной образовательной среде (далее – ЭИОС) (Moodle). С одной стороны, многие отмечают наличие базового уровня подготовки (74 %), однако продвинутыми пользователями себя считают только 14 %.

Наиболее популярными программами, используемыми в учебном процессе, стали: текстовые редакторы (Word, Pages и др.) – 93 % респондентов отметили продвинутый и средний уровни владения ими; программы и сервисы для аудио- и видеосвязи (Microsoft Teams, Zoom и др.) – 87 %; средства создания электронных презентаций (PowerPoint и др.) – 80 %; средства работы с электронными таблицами (Excel и др.) – 64 %.

Проблемными являются определенные виды цифровых компетенций, в частности, связанные с освоением программ автоматизации бизнеса, документооборота (1С, «Мое дело», «БЭСТ» и др. – 76 % опрошенных не имеют опыта их использования), с владением статистическими пакетами прикладных программ (Stata, SPSS, EViews и др. – 79 %), системами управления базами данных (Microsoft SQL Server, Oracle Database и др. – 80 %), со знанием языков программирования (C++, Python, R и др. – 83 %).

Конечно, на данном этапе далеко не все указанные цифровые компетенции являются актуальными для преподавателей МГЛУ, но перспективы их внедрения и использования в учебном процессе

<sup>6</sup> Волкова Г.Л., Пермякова В.А., Шматко Н.А. Мониторинг экономики образования. Организация цифровой коммуникации между подразделениями, преподавателями и студентами. Режим доступа: [https://www.hse.ru/data/2021/12/20/1776732498/ib\\_11\\_2021.pdf](https://www.hse.ru/data/2021/12/20/1776732498/ib_11_2021.pdf) (дата обращения: 28.05.2024).

открывают новые возможности для повышения качества обучения студентов.

Средняя оценка преподавателями уровня оснащенности вуза оборудованием, необходимым для использования информационных технологий в образовательном процессе, невысокая. В целом по вузу ни по одному из параметров она не превышает 3 баллов (по 5-балльной шкале, где 1 – низкий уровень, 5 – высокий).

Наиболее высокие оценки наблюдаются по параметрам качества работы локальной сети, сетевых ресурсов вуза (сайт, электронная почта, ЭИОС Moodle) – 2,9 балла и скорости доступа в интернет (проводной) из локальной вычислительной сети вуза – 2,8 балла. Слабым местом преподаватели считают несоответствие компьютеров и периферийного компьютерного оборудования современному уровню информационных технологий (2,2 балла).

Более двух третей преподавателей (69 %) знают о существовании ЭИОС Moodle в вузе и используют ее в учебном процессе. 27 % опрошенных также знают о ней, но не пользуются ею. 3 % не осведомлены о наличии ЭИОС Moodle в вузе.

Большей популярностью ЭИОС Moodle пользуется среди преподавателей молодого возраста с меньшим стажем работы (до 78 % опрошенных данной категории), чем среди старших возрастных категорий (от 57 до 62 %), при среднем значении 69 % знающих о данной ЭИОС и применяющих ее в учебном процессе.

Наиболее часто используемыми преподавателями ресурсами для организации дистанционного обучения по своим учебным дисциплинам оказались: общение по электронной почте (отметили 94 % опрошенных), Zoom (92 %), WhatsApp (74 %), Moodle (47 %) и Skype (46 %). Совершенно непопулярными оказались образовательная платформа «Юрайт» и Discord. Из иных ресурсов, которые преподаватели хотели бы использовать для организации дистанционного обучения своим учебным дисциплинам, отмечались Quizlet (23 % респондентов) и Miro (21 %).

Как показал вторичный анализ результатов социологических исследований, в образовательном процессе большинства российских вузов использовались платформы Skype и Zoom [Тощенко, Колосова, 2021]. Также применялись такие платформы, как LMS Moodle, Google Classroom, Google Meet, Google Form. Однако около 90 % респондентов проводили учебные занятия на них по аналогии с очной формой обучения, не прибегая к интерактивным методикам. Только каждый 10-й продвинутый преподаватель записывал свои лекции на видео, пересылал студентам для

самостоятельного изучения, а потом отвечал на вопросы через применяющуюся платформу. При этом необходимо учитывать перебои с интернет-связью, недостаточную оснащенность компьютерами как студентов, так и преподавателей. Многим участникам образовательного процесса потребовалось срочное техническое обновление компьютерной техники, которую они проводили за свой счет.

Больше всего преподаватели МГЛУ использовали: организацию видеоконференций для проведения различных видов занятий (постоянно использовали 85 % опрошенных), рассылку материалов/заданий на электронную почту (почтовый ящик учебной группы / индивидуальные адреса студентов) (83 %), предоставление студентам электронных материалов занятий (текстов, презентаций и др.) (71 %).

Довольно часто также применялись представление учащимися письменных работ в электронном формате (53 %), использование цифровых технологий (мобильных приложений, интернет-ресурсов) (53 %), предоставление студентам ссылок на текстовые и видеоматериалы, размещенные в интернете, для дополнительного изучения темы (52 %), использование мультимедийных средств для визуализации учебных материалов (50 %). Практически никак не применялось прохождение студентами отдельных учебных дисциплин/курсов на платформах «Открытое образование» и/или Coursera.

Кроме сервисов, обеспечивающих взаимодействие преподавателей и учащихся в процессе обучения, важную роль для развития цифровизации играет опыт преподавателей по использованию различных электронных библиотек и ресурсов. Более половины опрошенных преподавателей МГЛУ отметили в качестве основных для себя интернет-ресурсов следующие: поисковые системы в сети интернет (Google, «Яндекс» и т.д.) (84 %), базы российской научной периодики (eLibrary, East View, «Интегрум» и др.) (62 %), общедоступные электронные библиотеки научной литературы, электронные научные журналы, электронные версии печатных научных журналов (помимо находящихся в подписках периодики), препринты (Working Papers) (57 %) и др. Однако практически не пользуются такими ресурсами, как платные базы данных (Nielsen, «СПАРК», Elkon и др.) и студенческие сайты, форумы.

Несмотря на наличие у преподавателей МГЛУ опыта применения цифровых технологий в процессе обучения, достаточно часто им требуется дополнительная техническая или консультационная

поддержка со стороны более квалифицированных специалистов.

Сегодня довольно удручающими можно назвать представления преподавателей о технической поддержке в МГЛУ: каждый третий не знает, к кому можно обратиться в случае возникновения проблем при использовании цифровых средств и оборудования (сбоя программ, поломки оборудования) и еще 12 % затрудняются ответить на данный вопрос. Видимо, они рассчитывают на помощь своих более компетентных коллег или на руководство структурных подразделений, которое может вызвать соответствующих специалистов.

Возможно, это также связано с тем, в каких ресурсах и устройствах нуждаются преподаватели в интересах осуществления учебного процесса и как часто они их используют для осуществления своей профессиональной деятельности в МГЛУ.

Несколько чаще в интерактивных досках (отметили 39 % опрошенных) и доступе в интернет (81 %) нуждаются представители лингвистических кафедр. В то же время их коллеги с нелингвистических кафедр больше испытывают потребность в компьютерных программах и базах данных (41 %), специализированном профессиональном программном обеспечении (32 %), в локальных/сетевых файловых хранилищах (23 %). Молодые преподаватели чаще, чем представители иных возрастных групп, нуждаются в проекторах, аудио- и видеотехнике и другом мультимедийном оборудовании (74 %).

Количество согласных с тем, что внедрение информационных технологий (далее – ИТ-технологии) существенно меняет роль и функции преподавателя (53 %), мало отличается от количества несогласных (47 %). Более полярным оказалось мнение по другим суждениям в отношении цифровизации учебного процесса, при том что 61 % опрошенных не согласны с тем, что распространение онлайн-курсов снижает качество преподавания. Вместе с тем три четверти респондентов полагают, что внедрение ИТ-технологий создает дополнительную нагрузку на преподавателей и требует от них дополнительных усилий.

Оценка работы в дистанционном формате вызвала достаточно противоречивые отклики. Только около 40 % преподавателей считают, что вуз может обеспечить рабочее место, оборудованное техническими и программными средствами для проведения занятий в дистанционном формате. Что характерно, в 2020 г. таких педагогов было 46 %, то есть за два года периодического использования этого формата обучения ситуация

по обеспечению и оборудованию рабочих мест, по мнению преподавателей, практически не изменилась. Видимо поэтому половина опрошенных в 2022 г. (49 %) предпочла бы в дистанционном формате работать дома по месту жительства.

В 2022 г. 84 % преподавателей отметили, что все преподаваемые ими учебные дисциплины проводились в онлайн-формате (в режиме видеоконференций, групповых чатов и пр.). Еще 14 % дистанционно проводили только часть учебных занятий.

Накопленный опыт дистанционного обучения повлиял на оценки преподавателей уровня своей подготовленности к дальнейшему ведению занятий в онлайн-формате. Так, более половины респондентов (57 %) отметили отсутствие у них каких-либо проблем в этом плане. Еще 29 % считают, что у них возникают небольшие проблемы.

Одновременно преподаватели отмечают снижение качества усвоения студентами материала в онлайн-формах по сравнению с очными занятиями. Если в 2020 г. на это указывали 45 % опрошенных, то в 2022 г. эта цифра выросла до 51 %. Причем среди преподавателей нелингвистических кафедр показатель составляет 55 % от числа опрошенных данной категории.

В отличие от преподавателей, студенты менее критичны в своих оценках. Только четверть респондентов констатировали снижение качества усвоения ими материала в онлайн-формах по сравнению с очными занятиями. Основная же часть опрошенных (44 %) полагает, что оно не изменилось, а около трети студентов (31 %) считает, что качество занятий в дистанционной форме даже улучшилось.

Большинство преподавателей вуза (59 %) для проведения дистанционного обучения пользовались бесплатными программами (платформами и инструментами) по своему выбору. Рекомендованными университетом бесплатными программами воспользовались 32 % опрошенных. Причем среди представителей нелингвистических кафедр эта цифра была существенно выше (46 %). Зато преподаватели лингвистических кафедр чаще применяли программы, которые оплачивали самостоятельно (37 %).

35 % опрошенных преподавателей использовали в педагогической деятельности методические рекомендации по организации и проведению дистанционного формата обучения, размещенные на сайте университета. 17 % респондентов не применяли данные рекомендации, потому что не посчитали полезными для себя, . Ничего не знала об их существовании почти треть опрошенных (35 %). Можно заключить, что данные методические рекомендации не сыграли значительной

роли в организации дистанционной работы преподавателей МГЛУ.

В ходе опроса треть респондентов (32,9 %) высказала ряд предложений и пожеланий по совершенствованию цифровизации учебного процесса и развитию дистанционных форм обучения. При этом ожидаемо большую активность проявили молодые преподаватели в возрасте до 35 лет (35,8 %) и от 36 до 45 лет (36,2 %).

Была выявлена определенная дифференциация предложений преподавателей-лингвистов и их коллег нелингвистического профиля. Так, для высказываний первых (102 суждения) более характерны критические оценки состояния цифровизации, а также пожелания, связанные с качеством интернет-коммуникаций в учебных корпусах, со специальным оборудованием аудиторий для проведения занятий по иностранным языкам (аудирование, письменный перевод), с использованием в учебном процессе ЭИОС Moodle, организацией дистанционного и смешанного форматов обучения.

Для преподавателей учебных дисциплин нелингвистического профиля (34 высказывания) также характерны эмоциональные критические оценки. Их в большей мере волнуют проблемы, связанные с мультимедийным оборудованием учебных аудиторий (компьютер, проектор, экран, затемнение на окнах), проблемы эксплуатации компьютерной техники (моральное старение системных блоков и программного обеспечения, наличие вирусов), а также вопросы, связанные с дистанционными и смешанными (гибридными) формами обучения студентов.

Оценку преподавателями изменениям в цифровом обеспечении образовательного процесса МГЛУ в современных условиях характеризует следующее. Так, каждый второй преподаватель (46 %) отмечает изменения в лучшую сторону, каждый третий (35 %) не заметил их в ситуации, и каждый 10-й (13 %) указал на изменения в худшую сторону – оптимисты преобладают над пессимистами (критиками).

Исследование показало, что даже в условиях пандемии преподаватели МГЛУ активно вовлечены в различные формы неформальной занятости.

Таким образом, вопрос цифровой культуры профессорско-преподавательского состава продолжает оставаться одним из самых значимых и актуальных. В значительной мере внимание к нему обострилось на фоне перехода вуза к дистанционным и смешанным (гибридным) формам обучения в условиях ковидных ограничений. Преподаватели университета, наряду с эмоциональными оценками сложившейся ситуации,

высказывают конструктивные предложения, направленные на ее улучшение.

Проблемными направлениями цифровизации образовательного процесса, требующими принятия неотложных мер, по мнению преподавателей, являются:

- низкий уровень оснащенности учебных аудиторий современными техническими средствами для качественной организации и проведения учебных занятий как по дисциплинам лингвистического профиля, так и по общеобразовательным предметам, прежде всего специализированных классов (лингафонных и компьютерных, предполагающих наличие высокотехнологичного и программного оборудования), а также лекционных поточных аудиторий (обеспечиваемых мультимедийным оборудованием и другими средствами визуализации, включая экраны и жалюзи на окнах);

- невысокое качество и доступность интернет-коммуникаций на территории всех учебных корпусов (за исключением основного здания);

- ограниченные возможности участия преподавателей в дистанционных формах обучения при их нахождении в учебных корпусах университета при смешанном варианте проведения занятий (сочетание в течение учебного дня занятий в офлайн- и онлайн-режимах, отсутствие в учебных корпусах специализированных оборудованных помещений – преподавательских, обеспечивающих возможности дистанционного обучения);

- слабый функциональный потенциал использования в учебном процессе ЭИОС Moodle, который, с одной стороны, связан с несовершенством самой платформы, а с другой – с низким уровнем квалификации и мотивации профессорско-преподавательского состава для ее применения в учебной деятельности;

- недостаточные возможности для повышения уровня цифровой культуры профессорско-преподавательского состава в области современных цифровых технологий, прежде всего в части разработки и практического использования учебных онлайн-курсов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ / CONCLUSION

Выдвинутая гипотеза доказана в ходе проведенного исследования. Цифровая культура преподавателей лингвистического вуза ниже среднего уровня и требует своего дальнейшего совершенствования. Большинство респондентов владеет цифровыми навыками и использует базовые цифровые технологии в процессе обучения. Уровень владения ими у преподавателей

МГЛУ сопоставим с уровнем развития этих навыков преподавателей других российских вузов. Вместе с тем по уровню компетенции в разработке онлайн-курсов и использовании их материалов в качестве дополнительного учебного материала преподаватели отстают от общероссийских показателей.

Оснащенность вуза компьютерными классами, мультимедийным оборудованием и программным обеспечением профессорско-преподавательского состава оценивается ниже среднего и вряд ли может удовлетворять основных участников образовательного процесса. Большинство преподавателей полагают, что уровень технологической оснащенности и соответствия программного обеспечения современному уровню в МГЛУ низок.

Большая часть опрошенных положительно относится к использованию цифровых и информационных технологий в процессе коммуникаций со студентами, но в то же время осознает, что их освоение и использование создает для них дополнительную нагрузку.

За прошедшие два года сформированный в процессе профессиональной деятельности уровень цифровой культуры профессорско-преподавательского состава МГЛУ позволил в целом успешно справиться с задачами дистанционного обучения, но вместе с тем проблемы его обеспечения эффективными и унифицированными средствами дистанционного обучения с бесплатным доступом к ним и квалифицированной технической поддержкой остаются во многом нерешенными.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Грунт Е.В., Беляева Е.А., Лисситса С. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию. Перспективы науки и образования. 2020;5(47):45–58. <http://doi.org/10.32744/pse.2020.5.3>
- Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. Эксперимент и инновации в школе. 2009;2:7–14.
- Колесина К.Ю., Самыгин П.С. Высшее образование в современной России: основные проблемы и перспективы развития. Наука. Образование. Современность. 2023;3:97–101. <https://doi.org/10.23672/SEM.2023.3.3.005>
- Красношлыкова О.Г., Кошевая О.Г. Понятие «социальная компетенция» как научная категория. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019;3(35):20–26.
- Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа; 1990. 117 с.
- Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знания»; 1996. 308 с.
- Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. Вопросы психологии. 1997;4:28–38.
- Образцов И.В., Половнев А.В., Соловьев С.С., Дмитриева М.М., Федосейкина С.Р. Исследование удовлетворенности трудом научно-педагогического состава МГЛУ. Информационно-аналитические материалы по итогам социологического исследования. М.: Московский государственный лингвистический университет; 2020. 87 с.
- Образцов И.В., Половнев А.В., Соловьев С.С., Дмитриева М.М., Федосейкина С.Р. Удовлетворенность преподавателей и студентов цифровизацией учебного процесса в МГЛУ. Информационно-аналитические материалы по итогам социологического исследования. М.: Московский государственный лингвистический университет; 2022. 98 с.
- Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; 1989. 216 с.
- Тощенко Ж.Т., Колосова Е.А. (ред.) Интеллигенция в новой реальности: сборник статей XXII Международной теоретико-методологической конференции, Москва, 30 сентября – 1 октября 2021 г. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга; 2021. 360 с.
- White R.W. Motivation reconsidered: the concept of competence. Psychological Review. 1959;66:297–333.

## REFERENCES

- Grunt E.V., Belyaeva E.A., Lissitsa S. Distance education in a pandemic: new challenges to Russian higher education. Perspectives of Science and Education. 2020;5(47):45–58. (In Russian). <http://doi.org/10.32744/pse.2020.5.3>
- Kolesina K.Yu., Samygin P.S. Higher education in modern Russia: the main problems and prospects of development. Science. Education. Modern. 2023;3:97–101. (In Russian). <https://doi.org/10.23672/SEM.2023.3.3.005>
- Krasnozhlykova O.G., Koshevaya O.G. The concept of social competence as a scientific category. Professional Education in Russia and Abroad. 2019;3(35):20–26. (In Russian).
- Kuzmina N.V. Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training. Moscow: Vyshaya shkola; 1990. 117 p. (In Russian).

- Markova A.K.* Psychology of professionalism. Moscow: International Humanitarian Fund “Znaniya”; 1996. 308 p. (In Russian).
- Mitina L.M.* Personal and professional development of a person in new socio-economic conditions. *Voprosy Psichologii*. 1997;4:28–38. (In Russian).
- Obraztsov I.V., Polovnev A.V., Solovyov S.S., Dmitrieva M.M., Fedosejkina S.R.* Study of satisfaction with the work of the MSLU scientific and pedagogical staff. Information and analytical materials based on the results of the sociological study. Moscow: Moscow State Linguistic University; 2020. 87 p. (In Russian).
- Obraztsov I.V., Polovnev A.V., Solovyov S.S., Dmitrieva M.M., Fedosejkina S.R.* Satisfaction of teachers and students with the digitalisation of the educational process at the MSLU. Information and analytical materials based on the results of the sociological study. Moscow: Moscow State Linguistic University; 2022. 98 p. (In Russian).
- Petrovskaya L.A.* Competence in communication: socio-psychological training. Moscow: Lomonosov Moscow State University; 1989. 216 p. (In Russian).
- Toshchenko Zh.T., Kolosova E.A. (eds.)* Intellectuals in a new reality: Proceedings of the XXII International Theoretical and Methodological Conference, Moscow, September 30 – October 1, 2021. Moscow: Centre for Social Forecasting and Marketing; 2021. 360 p. (In Russian).
- White R.W.* Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological Review*. 1959;66:297–333.
- Zimnyaya I.A.* Key competencies – a new paradigm of the educational result. *Experiment and innovation at school*. 2009;2:7–14. (In Russian).