

*Э. П. Комарова, д.п.н., профессор,
Воронежский государственный технический университет,
Воронеж, Россия*

*А.С. Фетисов, к.п.н., доцент,
Центральный филиал Российского государственного университета Правосудия,
Воронеж, Россия*

*В.А. Федоров д.фил. наук, профессор,
Воронежский государственный технический университет,
Воронеж, Россия*

*О.П. Полухина, старший преподаватель,
Воронежский экономико-правовой институт,
Воронеж, Россия*

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В ВУЗЕ

***Аннотация.** В статье описывается подготовка поликультурной личности в вузе в контексте реализации цифровых технологий, предлагаются различные средства цифровой коммуникации, раскрывается понятие «поликультурная личность», апробируется авторская контекстно-сетевая технология, описываются результаты опытно-экспериментальной работы.*

***Ключевые слова:** цифровые технологии в образовании, поликультурная личность, средства цифровых технологий, контекстно-сетевая технология.*

*E.P. Komarova, Dr.Sc.(Education), Professor,
Voronezh State Technical University
Voronezh, Russia*

*A.S. Fetisov, PhD, Associate Professor,
Central Branch of the Russian State University of Justice,
Voronezh, Russia*

*V.A. Fedorov, Dr. Sc.(Philology), Professor,
State Technical University,
Voronezh, Russia*

*O.P. Polukhina Senior Lecturer,
Voronezh Institute of Economics and Law,
Voronezh, Russia*

DIGITAL TECHNOLOGIES IN TRAINING MULTICULTURAL PERSONALITY AT THE UNIVERSITY

***Abstract.** The paper describes the training of a multicultural personality in the University in the context of digital technologies, offers various means of digital communications, reveals the concept of “multicultural personality”, tests the author's contextual network technology, and the results of experimental work are described.*

***Keywords:** digital technologies in education, multicultural personality, digital technology means, context-network technology.*

Целевая установка системы подготовки поликультурной личности в контексте реализации цифровых технологий, обеспечивающая ее конкурентоспособность, с особой остротой актуализировалась в связи с изменением содержа-

ния профессиональной деятельности. Переход к новому качеству подготовки поликультурной личности обусловлен объективными факторами, к которым можно отнести радикальные изменения природы профессиональной деятельности в области знаний, потребность качественного обновления содержательного контента образования, актуализацию образовательных ресурсов в соответствии с введением цифровых технологий.

Цель статьи – формирование новой поликультурной личности на основе контекстно-сетевой технологии, в процессе реализации которой формируются профессиональные качества личности педагога в рамках межличностного взаимодействия в поликультурной среде.

Введение цифровых технологий ведет к изменениям в образовательных стандартах в формировании новых компетенций. Непрерывные изменения в подготовке поликультурной личности требуют от педагога постоянного развития, совершенствования своих знаний, умений, компетенций, овладение новыми видами профессиональной деятельности в смежных науках, с одной стороны. С другой стороны, они ориентируют педагога на создание международной коллаборации, готовности сотрудничества с другими вузами, кафедрами, на поиск инновационных решений, умение критически оценивать предлагаемую информацию, ее достоверность, наличие у педагога информационной культуры с целью комфортного существования в социуме и в системе образования. Цифровая революция охватывает период от электронно-вычислительных машин к персональным компьютерам, к распространению интернет, мобильной связи, к сетевому взаимодействию. Цифровизация рассматривается как «цифровой способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств.

С целью реализации контекстно-сетевой технологии раскроем понятие «поликультурная личность», «цифровые технологии». При подготовке поликультурной личности контекст выступает значимым фактором. Контекст (contextus. – соединение, связь) предполагает динамичное моделирование поведения поликультурной личности в профессиональной сфере на основе прогнозирования как внешних, так и внутренних контекстов поликультурной личности с целью обеспечения необходимого уровня личностного включения педагога в учебную, квази-профессиональную и учебно-профессиональную деятельность. Поликультурный контекст рассматривается как многомерное явление, которое ассоциируется с системой профессиональных ценностей (идеалов, традиций, обычаев). Поликультурный контекст характеризует личность профессионала, владеющего совокупностью знаний родной и неродной культуры как отечественной, так и мировой, опытом овладения культурными ценностями, способностями к диалогу. Поликультурный контекст проявляется в знаниях, умениях и навыках владения профессиональными компетенциям, в моделях поведения в поликультурной среде, в передаче содержания ценностных ориентиров, традиций, информационной культуры.

Нами разработана контекстно-сетевая технология, в основу которой были положены идеи контекстного образования (А.А. Вербицкий) [2] сетевого обучения [4, 9] (И.А. Нагаева, Г. Сименс), идеи андрагогики (М.Т. Громкова) [3].

Цель контекстно-сетевой технологии – формирование профессиональных качеств личности посредством реализации интегральных принципов, норм, средств сетевого обучения.

С целью определения навыка владения средствами цифрового образовательного пространства было проведено анкетирование педагогов и сформулированы ряд направлений развития цифрового образования, что обеспечивает их готовность к овладению цифровыми формами обучения. Анализ результатов анкетирования показал, что педагогов с низким уровнем владения сетевым обучением – 24,3 %; педагогов с низким уровнем цифровой грамотности – 45,2 %; педагогов, не в полной мере владеющих средствами технологии визуальной коммуникации – 30,5 %. Были определены требования к овладению цифровыми технологиями: реализация модели смешанного обучения; применение сетевой коллаборации, персонификация; владение средствами дистанционных образовательных технологий.

Введение цифровизации в подготовку поликультурной личности требует обновления образовательного контента и создания принципиально новой технологии адекватной подготовке педагогов в системе повышения квалификации. Понятие «педагогическая технология» разрабатывалось такими учеными, как А.А. Вербицкий [2], В.В. Сериков [8] и др. Для разработки инновационной педагогической технологии необходимо решить важнейшие методологические проблемы с целью разведения таких понятий, как алгоритмичность и индивидуальность педагога. Данная проблема рассматривается В.В. Сериковым, который считает, что «путь к разведению понятий алгоритмичность и индивидуальность педагога видится в синтезе двух концептов: индивидуальность должна быть включена в структуру педагогической технологии, как ее законосообразный компонент, а реализация собственной индивидуальности мыслится как необходимый момент достижения важной педагогической цели». Для цели нашего исследования наиболее приемлемым является определение данное А.А. Вербицким [2]. «Педагогическая технология по А.А. Вербицкому – это реализованный на практике проект взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса, разрабатываемый и осуществляемый в соответствии с закономерностями познавательной деятельности обучающегося и педагога, а также учетом логики развертывания научного знания и логики его использования в качестве ориентировочной основы будущей профессиональной деятельности» [2].

При разработке программы педагогического эксперимента нами учтены сущность, принципы сетевого обучения и андрагогики, сущность и принципы технологии контекстного образования. Технологии *контекстного образования* основаны на интегративном единстве таких источников, как теория деятельности (усвоение социально-культурного опыта); обобщении обширного эмпирического опыта педагогических инноваций, педагогических и психологических моделей; на педагогической категории «контекст», выполняющей смыслообразующую функцию (перевод учебной информации в личностные смыслы обучающихся, то есть в знание) [2].

Основная идея контекстного образования заключена в наложении теоретических знаний на «канву» выполняемой, повышающим квалификацию педа-

гогом, профессиональной деятельности. При этом усвоение теоретических знаний осуществляется как в социальном, так и в предметно-технологическом контексте, которые последовательно моделируются в различных формах учебной деятельности и в ситуациях реальной деятельности педагога. К внешнему контексту при подготовке педагога в системе повышения квалификации относится профессиональная деятельность, а к внутреннему контексту относится потенциал личности преподавателя и слушателя, актуализирующийся при межличностном взаимодействии в диалогическом общении. В нашем исследовании внешний контекст задан моделью здоровьесберегающей образовательной среды. Основными принципами контекстного образования, согласно А.А. Вербицкому, является: принцип обеспечения личностного включения в образовательную деятельность; принцип последовательного моделирования целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов; принцип проблемности содержания обучения; принцип адекватности форм при организации учебной деятельности целям и содержанию образования; принцип ведущей роли совместной деятельности; принцип педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий; принцип учета «встречного» смыслообразующего влияния на поступающую информацию; принцип «единства обучения и воспитания личности обучающегося в одном потоке его образовательной деятельности» [2].

В нашем исследовании выделены три базовые формы деятельности обучающихся в контекстном образовании: *академическая, квазипрофессиональная, учебно-профессиональная*. Промежуточными, переходными от одной базовой деятельности к другой, выступают проблемные лекции, групповые лабораторно-практические занятия, семинары-дискуссии, спецсеминары, анализ конкретных ситуаций, спецкурсы и т. п. [2]. Основной целью сетевого обучения является создание широких возможностей для усвоения и формирования компетенций, профессиональных качеств педагогов, стимулирование формирования творческих способностей к проектной и исследовательской деятельности.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», предписывает введение сетевой формы взаимодействия в образовании, освоение образовательных программ с помощью ресурсов нескольких образовательных организаций, реализующих систему горизонтальных и вертикальных связей, что обеспечит доступность образования всем категориям граждан, а также вариативность, открытость, использование современных ИКТ-технологий.

Сетевое взаимодействие открывает возможности для правильного распределения ресурсов, дает возможность опоры на инициативу каждого обучающегося, возможность осуществлять прямой контакт участников образовательного процесса, выстраивать пути движения к общей цели, дает возможность использования общего ресурса сети. А стремительно развивающиеся сетевые социальные сервисы способствуют организации принципиально нового формата обучения слушателей.

В отличие от традиционной педагогики, основано на идеях «горизонтальной» учебной деятельности и взаимного обучения (т. е. учения и обучения по модели «равный – равный»). Важно при этом понимать, что

Педагогическое сообщество является основой эффективной деятельности сети. Совокупный потенциал личных знаний педагогического сообщества составляет сеть, поддерживающую развитие педагогического сообщества, которое развиваясь, развивает обучающихся в ней (И.А. Нагаева) [4]. В нашем исследовании сетевое обучение представляют дистанционные автономные курсы, программное обеспечение которых содержится в виртуальных центрах Интернет сети, в специальной информационно-дидактической среде, дающей возможность обмена информацией субъектами образовательного процесса [1]. Мы опирались на исследования А.Н. Богомолова, [1] указывающего на такие формы организации системы сетевого обучения, как: индивидуальная самостоятельная работа, при которой система осуществляет контроль за выполнением заданий, может показать контекстные подсказки и дать рекомендации; индивидуальная работа с тьютором (консультантом или координатором); работа в виртуальной аудитории, в мини-группе с тьютором [1]. Исследователи (И.А. Нагаева) [4] выдвигают такие принципы дистанционного сетевого обучения, как направленность на самообразование обучающихся, заключающееся в самостоятельном пополнении и изменении знаний («коллективный контекст в движении»); принцип получения информации для прогнозирования успеваемости обучающихся («мета-учение как источник знания»); включение в образовательный опыт разных точек зрения, объединяющих мнения обучающихся и преподавателей («все равны, но все разные»); принцип определения собственной траектории обучения в сетевой среде («учебная деятельность распределена и нелинейна»); принцип оценки информации как результата совместной деятельности («реализация мотивации и переход к следующей цели») [4]. Метафорический характер этих принципов по своей сути содержат в себе рациональное зерно, так как обучающиеся самостоятельно определяют время и место обучения; проводят самостоятельную работу по изучению теоретического материала и практических заданий.

Согласно предмету, гипотезе и задачам нашего исследования, формирование профессиональных качеств педагогов должно опираться на принципы и технологии контекстного образования и сетевого обучения с учетом принципов андрагогики, области педагогики, «рассматривающей теоретические и практические проблемы образования взрослых с учетом их особенностей (сформированности черт личности, имеющегося жизненного опыта, культурных, образовательных и профессиональных запросов, преобладания самообразования и самовоспитания и др.) в системе непрерывного образования» [7]. Согласно А.А. Вербицкому, практика показала близость дополнительного профессионального образования к жизни и ее более оперативную реакцию на запросы быстроразвивающегося мира, так как, повышающий квалификацию взрослый относится прагматически к дополнительному образованию, он заинтересован в получении необходимых ему для дальнейшего профессионального развития: знаний, умений, навыков [2]. Исследователи указывают на необходимость взаимодействия со слушателем, повышающим квалификацию, как с коллегой, использующим в процессе обучения свой жизненный, профессиональный и образовательный опыт. Взаимоотношение слушателя и преподавателя строятся на прин-

ципах диалогического общения, сотрудничества [3]. Особенности образования взрослого отражены в системе *принципов андрагогики*, сформулированных М.Ш. Ноулзом[5]: совместная деятельность слушателей и преподавателей; приоритетность самостоятельного обучения; использование в качестве дополнительного источника жизненного, образовательного и профессионального опыта слушателя; коррекция прошлого опыта и личностных установок, препятствующих освоению нового содержания обучения слушателей; индивидуальный подход к обучению каждого; элективность обучения; рефлексивность принимаемых слушателем решений в ходе обучения и результатов обучения; востребованность в практической деятельности обучающегося полученных результатов обучения; принцип системности обучения [3]. Реализация вышеуказанных принципов направлена на формирование способности взрослых осознанно координировать свои действия и на понимание важности профессиональных качеств: толерантности, терпимости к другому, владение коммуникативными компетенциями. Принципы андрагогики коррелируют с принципами контекстного образования и сетевого обучения и не противоречат им. Андрагогические принципы являются результатом эмпирических поисков; принципы же сетевого обучения пока недостаточно четко сформулированы, а вот принципы контекстного образования имеют под собой достаточно твердую теоретическую основу. В этой связи принципы контекстного образования являются ведущими в нашем теоретико-экспериментальном исследовании.

В процессе экспериментальной реализации *интегральной педагогической модели* формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды в организации по повышению квалификации педагога мы сочли целесообразным опереться на *интегративное единство принципов*: теории контекстного, сетевого обучения, андрагогики, на систему технологий контекстного образования и сетевого обучения – *контекстно-сетевую технологию*, направленную на формирование профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации в контексте здоровьесберегающей образовательной среды. Усвоение слушателем теоретических знаний наложено на «канву» усваиваемой им педагогической деятельности в условиях здоровьесберегающей образовательной среды.

Посредством реализации интегративной системы принципов и педагогических технологий контекстного образования, методов, форм и средств сетевого обучения необходимо создание условий для субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и слушателей, для формирования их профессиональных качеств, необходимых для саморазвития и самосовершенствования, для практической деятельности в условиях здоровьесберегающей образовательной среды.

В нашем исследовании проектирование и реализация учебной деятельности слушателей повышающих квалификацию проходило в **пять этапов**: стратегический, мотивационно-стимулирующий, познавательный, технологический, рефлексивный.

На **стратегическом этапе** усваивались требования ФГОС к формированию профессиональных качеств педагога; слушатели знакомились с перечнем требований к выделенным нами профессиональным качествам педагога, необходимым

для успешной работы в условиях здоровьесберегающей образовательной среды; давалась информация об особенностях организации образовательной деятельности слушателей в контексте особенностей и условий здоровьесберегающей образовательной среды.

На **мотивационно-стимулирующем этапе** слушателями в процессе их диалогического общения и взаимодействия с преподавателями осваивались психолого-педагогические закономерности формирования профессиональных качеств педагога с опорой на потребности и мотивы, на оценку полученных результатов. Была организована совместная деятельность преподавателя и обучающихся по ценностно-смысловому самоопределению, целеполаганию, в образовательном процессе, выявлению возможностей каждого, созданию конкретных условий формирования профессиональных качеств.

Познавательный этап предполагает овладение профессиональной деятельностью через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную. На познавательном этапе выстраивается предметно-технологический, социальный, морально-нравственный компоненты педагогической деятельности слушателя в контексте здоровьесберегающей образовательной среды. Опыт реализации такой деятельности формирует у слушателя необходимые профессиональные качества. Данный этап включает действия по выявлению и формулировке проблем, их систематизации, разработку стратегий и принципов развития профессиональных качеств. На данном этапе уточняются цели, задачи и условия формирования профессиональных качеств.

На **технологическом этапе** дается научное обоснование и делается выбор педагогических технологий из арсенала контекстного образования и сетевого обучения, используются такие формы контекстно-сетевой технологии, как информационная лекция, проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализации, семинары-дискуссия, ролевой и деловые игры, тренинг, практикум, кейс-метод и др. Следует отметить сложность и ответственность технологического этапа в процессе формирования профессиональных качеств слушателя.

На **рефлексивном этапе** осуществляется оценка оснований принимаемых в совместной деятельности слушателей и преподавателей решений, хода, промежуточных и конечных этапов формирования профессиональных качеств педагога. На данном этапе применяются методы анализа и самооценки; даются педагогические тесты, определяется уровень сформированности профессиональных качеств педагога, дается сравнительный анализ полученных в формирующем эксперименте результатов.

Следует отметить, что этапы развития профессиональных качеств педагога в опытно-экспериментальном исследовании преемственны, а каждый новый этап сохраняет конструктивные элементы предшествующих этапов, обогащая их, что и позволяет разрешать противоречия между системой целей, мотивов, притязаний личности и имеющимися у слушателя новыми возможностями разрешать противоречия между требованиями к личности и актуальным уровнем её развития. Разрешение противоречий является источником развития профессиональных качеств педагога, необходимых учителю в условиях работы в здоровьесберегающей образовательной среде.

Диагностика профессиональных качеств педагога дает возможность изучить потребности, мотивацию, интересы сформированности интеллектуальной сферы слушателя, направленности, провести мониторинг изменений профессиональных качеств.

В нашем исследовании процесс диагностики включал в себя предварительную диагностику эмоционального комфорта, референтности, профессионализма, смысловых барьеров (трудностей). С целью выявления ключевых профессиональных качеств и с целью классификацию профессиональных качеств по группам, проводился анализ результатов диагностики. Самоанализ результатов диагностики позволил слушателям определить свои наиболее сильные и слабые стороны, а также вектора дальнейшего развития, оценить свои возможности, способности, выявить перспективы достижения запланированных результатов; провести оценку взаимодействия субъектов образования в контексте зорвьесберегающей образовательной среды с помощью тестирования, тренингов, бесед, дискуссий, анкетирования. Формирование профессиональных качеств педагога в системе повышения его квалификации опирается на модель зорвьесберегающей образовательной среды как междисциплинарный системообразующий феномен. Работа со взрослыми слушателями предполагает личную ответственность каждого участника образовательного процесса. Управление учебным процессом основано на учете, на изучении ценностно-смысловых ориентаций слушателя, их интересов, потребностей, на определении смысла предстоящей деятельности, при этом внимание акцентируется на взаимопонимании и сотрудничестве.

В модель взаимодействия субъектов образовательного процесса заложен процесс обмена ценностями и смыслами, информацией и знаниями, она является источником развития субъекта деятельности, активным отражением характеристик зорвьесберегающей среды и ее влияния на формирование профессиональных качеств педагога. Для субъектно-субъектных связей в таком взаимодействии характерна стабильность и подвижность личностных качеств, определяемая коммуникативным взаимодействием, сокращением социальной дистанции между субъектами образовательного процесса, положительными или отрицательными оценками друг друга.

Введение цифровизации в подготовку поликультурной личности требует обновления образовательного контента и создания принципиально новой технологии адекватной подготовке педагогов в системе повышения квалификации.

При разработке программы педагогического эксперимента нами учтены сущность, принципы сетевого обучения и андрагогики, сущность и принципы технологии контекстного образования.

В нашем исследовании выделены три базовые формы деятельности обучающихся в контекстном образовании: *академическая, квазипрофессиональная, учебно-профессиональная.*

Согласно предмету, гипотезе и задачам нашего исследования, формирование профессиональных качеств педагогов должно опираться на принципы и технологии контекстного образования и сетевого обучения с учетом принципов андрагогики, области педагогики.

Таким образом, в процессе экспериментальной реализации *интегральной педагогической модели* формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды в организации по повышению квалификации педагога мы сочли целесообразным опираться на *интегративное единство принципов*: теории контекстного, сетевого обучения, андрагогики, на систему технологий контекстного образования и сетевого обучения – *контекстно-сетевую технологию*, направленную на формирование профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации в контексте здоровьесберегающей образовательной среды. Реализация учебной деятельности слушателей повышающих квалификацию проходила с использованием контекстно-сетевой технологии, ее кластеров в пять этапов: стратегический, мотивационно-стимулирующий, познавательный, технологический, рефлексивный. Наиболее эффективными средствами цифровой технологии явились технологии визуальной коммуникации, средства сетевого взаимодействия, игровые образовательные технологии.

Литература

1. Богомолов А.Н. Сетевое обучение и формы его реализации в учебном процессе // *Русский язык за рубежом*. – 2006. – № 1. – С. 36–44.
2. Вербицкий А.А. *Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие* / А.А. Вербицкий. – М.: МПГУ, 2017. – 268 с.
3. Громкова М.Т. *Психология и педагогика профессиональной деятельности* / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
4. Нагаева И.А. *Сетевое обучение: становление и перспективы развития* // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. – 2013. – № 3. – С. 31–37.
5. Ноулз М.Ш. *Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики* / М.Ш. Ноулз. – М.: Издательский отдел НМС СПО, 1998. – 248 с.
6. March T. *Working the Web for Education. Theory and Practice on Integration the Web for Learning. 1997–2001* / T. March. – URL: <http://www.ozline.com/learning/theory.html> (дата обращения: 12.12.2018 г.)
7. Полонский В.М. *Словарь по образованию и педагогике* / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
8. Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем* / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
9. Siemens G., Weller, M. (coord.) (2011). “The Impact of Social Networks on Teaching and Learning” [online monograph]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* / G. Siemens; M. Weller. – 1967. Vol. 8. – No 1. – P. 164–170. – URL: https://www.researchgate.net/publication/277874093_Monograph_The_Impact_of_Social_Networks_on_Teaching_and_Learning_Introduction_Higher_Education_and_the_Promises_and_Perils_of_Social_Networks (дата обращения: 05.06.2020).