



УДК 37.013

DOI: [10.15293/2658-6762.2201.05](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2201.05)Научная статья / **Research Full Article**Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Региональная модель подготовки педагогических кадров как объект исследования

Л. Ф. Шаламова<sup>1,2</sup>, Д. М. Марусяк<sup>1</sup>, Т. Н. Владимирова<sup>1</sup>, Н. Ю. Лесконог  <sup>1</sup><sup>1</sup> Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия<sup>2</sup> Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (МАИ), Москва, Россия

**Проблема и цель.** Авторами исследуется проблема повышения качества всех видов образования, прежде всего педагогического. Цель исследования – выявление особенностей современных региональных моделей подготовки педагогических кадров с помощью метода системного моделирования.

**Методология.** Исследование региональных моделей подготовки педагогических кадров было осуществлено на основе следующих методов: метод фокус-группы; метод экспертного опроса высококвалифицированных специалистов и руководителей организаций высшего, среднего профессионального и общего образования и сферы отдыха и оздоровления детей; социологического опроса. Сравнительный анализ региональных моделей был осуществлен на основе разработанного авторским коллективом паспорта региональной образовательной модели подготовки кадров.

**Результаты.** В статье представлен обзор современных региональных моделей подготовки педагогических кадров. Сравнительный анализ моделей региональных систем подготовки педагогических кадров выполнен на примере 8 федеральных округов Российской Федерации, выявлены особенности взаимодействия федеральных и региональных участников образовательного процесса.

Проанализированы и описаны восемь наиболее распространенных моделей подготовки педагогических кадров в региональных системах образования в каждом из федеральных округов, отмечена важность привлечения внимания педагогической общественности к необходимости документировать свой уникальный опыт и представлять его на основе унифицированного паспорта модели, расширять сетевое взаимодействие, привлекая к сотрудничеству как региональных, так и федеральных участников образовательного процесса.

**Финансирование проекта:** Данная статья подготовлена по заказу Министерства просвещения Российской Федерации в рамках реализации научно-исследовательского проекта «Сравнительный анализ моделей региональных систем подготовки педагогических кадров на примере 8 федеральных округов Российской Федерации и особенности взаимодействия федеральных и региональных участников образовательного процесса» в 2021 году.

**Библиографическая ссылка:** Шаламова Л. Ф., Марусяк Д. М., Владимирова Т. Н., Лесконог Н. Ю. Региональная модель подготовки педагогических кадров как объект исследования // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 99–125. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2201.05>

  Автор для корреспонденции: Наталья Юрьевна Лесконог, [leskonog@mail.ru](mailto:leskonog@mail.ru)

© Л. Ф. Шаламова, Д. М. Марусяк, Т. Н. Владимирова, Н. Ю. Лесконог, 2022

**Заключение.** Полученные результаты могут быть использованы органами государственной власти субъектов Российской Федерации, федеральных округов Российской Федерации, образовательными организациями высшего образования для повышения эффективности функционирования региональных моделей подготовки педагогических кадров, интеграции их в единое образовательное пространство подготовки педагогических кадров России. Рассмотренный в статье и апробированный в ходе исследования паспорт описания модели региональной подготовки педагогических кадров может быть предложен в качестве типового.

**Ключевые слова:** региональная модель подготовки педагогических кадров; паспорт модели; педагогические классы; наставничество; педагогический кластер; педагогические кадры; технопарк; непрерывное педагогическое образование.

### Постановка проблемы

Стратегия современного педагогического образования нацелена на подготовку педагогических кадров, способных не только обеспечивать качественный образовательный процесс, но и содействовать формированию высоконравственной, креативной, конкурентноспособной личности, обладающей развитым интеллектом и устойчивой гражданской позицией.

Развитие педагогической системы учебных заведений сопровождается внедрением инновационных изменений в педагогическую практику, реализуемых руководителями школ, творческими учителями, и требует новых методов воздействия, одним из которых является моделирование, выступающее в современных условиях универсальным методом внедрения инновационных процессов в практику подготовки педагогических кадров в субъектах Российской Федерации.

Вызовы XXI века ставят перед российской системой подготовки педагогических кадров достижение к 2030 году целевого показателя «вхождение Российской Федерации в

число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования» для обеспечения прорывного развития страны<sup>1</sup>. Это, в свою очередь, требует от российской системы высшего педагогического образования разработки и внедрения современных региональных моделей подготовки педагогических кадров.

Отечественные исследователи неоднократно рассматривали проблемы, характерные для систем региональных моделей подготовки педагогических кадров (А. М. Елисеева [1], А. М. Осипов, Н. А. Матвеева, П. А. Бояджиева, Я. А. Воронцов [2]).

В работах российских ученых проблемы моделирования региональных систем образования рассматриваются как правило через призму модернизации процессов в высшей школе (Л. А. Вербицкая, В. Б. Касевич<sup>2</sup>; Е. А. Сакалова<sup>3</sup>; Н. Н. Давыдова, Б. М. Игошев, С. Л. Фоменко [3]).

При исследовании различных подходов к моделированию в педагогическом образовании следует отметить, что зарубежные авторы также изучают проблемы моделирования в образовательной среде. Так, исследователями

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» № 474 от 21.07.2020.

<sup>2</sup> Вербицкая Л. А., Касевич В. Б. О модернизации российской высшей школы: сегодняшние проблемы и

возможные решения // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 10–20.

<sup>3</sup> Сакалова Е. А. Модель управления вузом в условиях модернизации российского образования: обоснование конкурентного позиционирования: автореф. канд. соц. наук: 22.00.08. – Ростов-на-Дону, 2011.

выявляется роль высших учебных заведений в построении региональных инновационных систем (M. C. J. Caniëls, H. van den Bosch [4]); определяются особенности разработки региональной образовательной программы для поддержки структурированного обучения (J. M. Mrcog [5]); акцентируется внимание на вопросах согласованности моделей различных уровней и содержания (R. J. Chiang, W. Meagher, S. Slade [6]), определяются региональные различия образовательных моделей (S. Gamsu, M. Donnelly [7]).

Отдельное внимание уделяется исследователями вопросу развития одаренности через различные теоретические модели (D. R. Clasen, M. Hanson [8]).

В исследованиях зарубежных авторов также рассматриваются проблемы формирования теоретической модели наставничества и педагогической интернатуры (K. D. Besnoy, S. C. McDaniel [9]; A. E. Donlan, E. R. McDermott, J. F. Zaff [10]).

Рассматривая модели развития педагогических кластеров, исследовательский коллектив (Л. Ю. Грачева, Э. Р. Баграмян, М. Н. Цыганкова, Т. Ц. Дугарова, Н. Н. Шевелева [11]) изучал механизмы мультипрофессионального сотрудничества в Финляндии в рамках STEM-образования, где в период с 1996 по 2002 год Национальный совет научного образования

координировал программу LUMA (H. Niemi et. al.<sup>4</sup> [12]), в результате реализации которой с 2003 по 2018 год было создано 13 LUMA-центров, среди которых Центр LUMA Finland выступает в качестве зонтичной организации всех центров LUMA в финских университетах и университетских городках для укрепления и продвижения их сотрудничества на национальном и международном уровнях [11].

В исследовании [11] также показано, что к проблемам моделирования практики профессионального развития учителей обращаются китайские исследователи [13; 14] при изучении культуры конфуцианского наследия студентами и преподавателями в Гонконге.

*Цель настоящего исследования* – выявление особенностей современных региональных моделей подготовки педагогических кадров с помощью метода системного моделирования.

### Методология исследования

Методологические основы исследования состояния региональных моделей подготовки педагогических кадров в субъектах Российской Федерации составили концепция непрерывного образования (Б. С. Гершунский<sup>5</sup>, А. А. Кирсанов<sup>6</sup>, В. Ш. Масленникова<sup>7</sup> и др.), педагогические положения о моделировании

<sup>4</sup> Korhonen T., Lavonen J., Kukkonen M., Sormunen K., Juuti, K. The Innovative School as an Environment for the Design of Educational Innovations // Finnish Innovations & Technologies in Schools: Towards New Ecosystems of Learning / H. Niemi, J. Multisilta, L. Lipponen, M. Vivitsou (Eds.). Rotterdam, NL. Sense Publishers. – 2014. – P. 38–56.

<sup>5</sup> Гершунский Б. С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России; Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании. – М., 1993.

<sup>6</sup> Кирсанов А. А. Методологические проблемы создания прогностической модели специалиста. – Казань,

2000. – 227 с. ISBN 5-7882-0163-2 URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000697080>

<sup>7</sup> Опыт и проблемы профессиональной подготовки специалистов социальной сферы в образовательных учреждениях муниципальных образований Республики Татарстан: материалы региональной научно-практической конференции / Акад. социального образования (КСЮИ), Буинский фил. Акад. социального образования (КСЮИ), Органы местного самоуправления Буинского муниципального р-на Республики Татарстан; ред. В. Ш. Масленникова и др. – Казань: Отечество, 2008. – 283 с. ISBN 978-5-9222-0257 URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004323784>

образовательного процесса (В. И. Гинецинский [15], Н. Н. Кузьмина, В. Н. Софьина<sup>8</sup>, В. В. Беспалова, Г. Е. Муравьева<sup>9</sup>).

В рамках проведенного научного исследования в качестве ведущего метода был применен метод сравнительно-сопоставительного анализа региональных моделей подготовки педагогических кадров.

В качестве определения понятия «модель» принята формулировка: «Модель – это форма отображения определенного фрагмента действительности (предмета, явления, процесса, ситуации) – оригинала модели, которое содержит существенные свойства моделируемого объекта и может быть представлено в абстрактной (мысленной или знаковой) или материальной (предметной) форме» (В. С. Стёпин, А. А. Ивин, Ф. Н. Голдберг)<sup>10</sup>.

Авторы согласны с точкой зрения Е. Н. Землянской, которая считает, что «более глубокое толкование слова „модель“ предполагает, что основное внимание уделяется моделированию скрытых внутренних свойств объекта» [16, с. 36].

Существуют различные классификации моделей исследования социальных процессов:

а) понятийная, отражающая знания об объекте в форме определенной совокупности взаимосвязанных положений, утверждений, выводов;

б) образная, воспроизводящая основные стороны, элементы, связи, отношения объекта

в форме описаний, фото- и киномоделей, графиков, схем;

в) знаково-символическая (математическая), отражающая существенные внутренние и внешние связи и отношения оригинала в виде формулы;

г) физическая, отображающая структуру и функции объекта в пространстве (Л. М. Фридман)<sup>11</sup>.

В рамках изучения региональных моделей педагогического образования исследовательский коллектив обратился к методологии изучения статической модели, которая отображает несколько компонентов состояния исследуемых объектов:

– концептуально-целевой (включающий цели, задачи, идеи, принципы исследуемого процесса);

– содержательный (виды, сферы, направления деятельности);

– процессуальный или операционно-деятельностный (технологии, формы, методы, средства);

– аналитико-результативный (критерии и показатели развития исследуемого процесса, методики и способы их замера, средства аналитической деятельности) (Л. М. Фридман)<sup>12</sup>.

Региональные системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации отличаются существенным многообразием, неисчерпаемостью творческих подходов и своеобразием отражения как исторических

<sup>8</sup> Кузьмина Н. В., Софьина В. Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе: монография; Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования РФ, Российская Акад. Образования, Смольный ин-т РАО, Ин-т пед. образования РАО. – Санкт-Петербург: Центр стратегических исслед., 2012. – 199 с. ISBN 978-5-98994-041-7 URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006631400>

<sup>9</sup> Беспалова В. В., Муравьева Г. Е. Разработка технологии проектирования образовательного процесса в

вузе на основе компетентного подхода // Преподаватель XXI век. – 2011. – № 2.

<sup>10</sup> Стёпин В. С., Ивин А. А., Голдберг Ф. Н. Подготовка электронной публикации и общая редакция: Центр гуманитарных технологий. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7024>

<sup>11</sup> Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984. – С. 25–26. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001204842>

<sup>12</sup> Там же.

традиций, так и местных, национальных особенностей при наличии единой системы стандартизации образовательного процесса.

Применение метода моделирования позволяет исследовать региональные системы подготовки педагогических кадров, при этом выделить в них системообразующие субъекты, преобладающие тенденции, наиболее существенные связи между субъектами образовательного процесса, характерные направления деятельности подготовки педагогических кадров, отражающие наиболее значимые и характерные черты.

Для опроса представителей органов управления образовательных организаций высшего образования была спроектирована стратифицированная выборка. Основным признаком отбора единиц генеральной совокупности для проведения опроса является реализация образовательной организацией основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры по направлению УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Таким образом, было отобрано 240 образовательных организаций высшего образования во всех федеральных округах Российской Федерации, которые расположены во всех субъектах Российской Федерации, кроме 3, в которых подобные образовательные организации высшего образования отсутствуют (Ненецкий АО, Ямало–Ненецкий АО, Чукотский АО). На следующем этапе был применен простой случайный отбор, в результате которого в опросе приняли участие представители 41 организации, из которых 27 вузов, подведомственных Министерству просвещения РФ и являющихся ресурсными центрами в системе подготовки педагогических кадров.

Фокус-группа была сформирована по случайному признаку из участников Всероссийского педагогического форума «Учитель –

будущее России». Количество участников фокус-группы более 15 человек.

К экспертному опросу было привлечено 50 высококвалифицированных представителей – специалистов руководящего и профессорско-преподавательского состава организаций высшего и среднего профессионального образования, общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, организаций отдыха и оздоровления детей из всех федеральных округов Российской Федерации. Одним из условий было наличие стажа в занимаемой должности не менее трех лет.

Обсуждение состояния региональных систем подготовки педагогических кадров на круглых столах во всех восьми федеральных округах показало многообразие моделей и подходов к их применению. На круглых столах, проведенных научным коллективом научно-исследовательской работы «Сравнительный анализ моделей региональных систем подготовки педагогических кадров на примере 8 федеральных округов Российской Федерации и особенности взаимодействия федеральных и региональных участников образовательного процесса», выполняемой МПГУ по заказу Министерства просвещения России, свои модели представили более 70 спикеров. С целью придания единообразия описанию региональных моделей авторами статьи был разработан типовой паспорт описания региональной модели подготовки педагогических кадров во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса. По итогам паспортизации моделей было собрано 11 паспортов, по одному-два паспорта от каждого федерального округа.

*Структура Паспорта модели, предложенная исследовательским коллективом, включает в себя следующие разделы.*

### *1. Наименование модели.*

В идеале каждая модель должна иметь свое название. Например, модель региональной системы подготовки педагогических кадров во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса «Открытая межрегиональная модель подготовки лидеров образования для XXI века», разработанная ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» и реализуемая в Южном федеральном округе. Но нередко представленные для анализа модели не содержат оригинального названия. Разработчики обозначают ее как модель подготовки педагогических кадров конкретного региона. Например, модель региональной подготовки педагогических кадров Ставропольского края во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса, разработанная Ставропольским филиалом ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» и реализуемая в Северо-Кавказском федеральном округе.

*2. Когда и кем разработана модель, каким документом утверждена, сроки реализации модели.*

В этом разделе авторы статьи просили указать разработчиков модели нормативные акты, которыми она утверждена. И здесь наши предположения подтвердились: по большей части опыт есть, но документально он не зафиксирован. Авторы-разработчики модели часто не указаны. Тем не менее выявлена и положительная динамика. Например, модель региональной системы подготовки педагогических кадров в Алтайском крае, разработанная Алтайским государственным педагогическим университетом, реализуется в рамках соглашения между министерством образования и науки Алтайского края и ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический уни-

верситет» от 12 марта 2021 г. Модель, представленная ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», реализуется в рамках соглашения с ГАУ СО МО «Социально-оздоровительный центр «Лесная поляна» – учреждения, подведомственного министерству социального развития Московской области. Соглашение подписано в рамках ежегодного подмосковного форума в январе 2018 г.

Модель, представленная ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» и реализуемая в Северо-Западном федеральном округе, содержит указание на конкретных авторов-разработчиков, так же как и модель, представленная ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

### *3. Цель модели.*

Традиционный пункт любого документа. Разработчики, описывая цели своих моделей, указывали во исполнение каких нормативно-правовых документов федерального и регионального уровня они реализуется.

### *4. Задачи реализации модели.*

Специфика региональных моделей начинает формироваться как раз на уровне определения задач достижения целевых ориентиров.

### *5. Актуальность реализации модели.*

В актуальности разработчики описывали, на какие глобальные вызовы, стоящие перед Россией, на реализацию каких стратегических инициатив региона направлена данная модель.

*6. Участники модели – субъекты региональной системы подготовки педагогических кадров, участвующие в реализации модели.*

Нужно отметить, что все разработчики достаточно детально составили перечень субъектов, участвующих в реализации модели, их роль и функционал в рамках модели как на федеральном, так и на региональном

уровнях. Это говорит о хорошем управленческом потенциале предложенных моделей. Например, в модели, представленной Институтом педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет» и реализуемой в Центральном федеральном округе, четко обозначены субъекты образовательного процесса, реализующие данную модель. Так, на уровне субъекта Российской Федерации – администрация Костромской области, департамент образования и науки Костромской области. На уровне муниципалитетов – комитет образования, культуры, спорта и работы с молодежью г. Костромы, отделы образования муниципальных районов и городских округов Костромской области. На уровне учреждений: федеральном – ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет»; региональном – ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»; городском – МБОУ г. Костромы «Городской центр обеспечения качества образования». На уровне образовательных организаций – образовательные организации дошкольного, общего, среднего профессионального образования г. Костромы и Костромской области.

*7. Краткое описание, основные принципы, структура и механизмы взаимодействия участников модели.*

В этом разделе разработчики рассматривают возможности сетевого взаимодействия между участниками модели – субъектами региональной системы подготовки педагогических кадров во взаимодействии с федеральными участниками образовательного процесса; возможности межведомственного взаимодействия; механизмы совместного планирования и принятия решений, в том числе на федеральном и региональном уровнях, необходимых для реализации модели, а также возможности использования при подготовке пе-

дагогов ресурсов всероссийских детских центров, общественных объединений, организаций отдыха и оздоровления, кванториумов, технопарков и др. Приятно отметить, что практически во всех моделях представлен опыт сотрудничества и/или сетевого взаимодействия с такими федеральными детскими центрами, как МДЦ «Артек», ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Океан», ВДЦ «Смена» и образовательным центром «Сириус».

Опыт использования педагогического технопарка отражен в модели, представленной ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» и реализуемой в Уральском федеральном округе.

Предметом нашего исследования и, соответственно, разделами паспорта модели стали также следующие параметры.

*8. Основные направления деятельности в рамках реализации модели, в том числе на региональном и федеральном уровнях.*

*9. Ожидаемые и полученные результаты реализации модели, в том числе на региональном и федеральном уровнях.*

*10. Информационно-медийное сопровождение модели.*

*11. Финансирование.*

*12. Показатели оценки эффективности модели. (Примечание: просим дать описание критериев и/или индикаторов и/или показателей, используемых при оценке эффективности модели, а также указать, есть ли официальный документ, которым утверждён данный перечень критериев оценки модели.)*

*13. Нормативные документы, в том числе федерального и регионального уровней, обеспечивающие реализацию модели и контроль за ее результатами.*

*14. Приложения.*

Формат научной статьи не позволяет детально рассмотреть и расшифровать все

пункты паспорта. Выборочно представим со- держательные результаты исследования.

### Результаты исследования

Российская система подготовки педаго- гических кадров отличается самобытностью, высоким уровнем практико-ориентированно- сти, разнообразием целевых, содержательных, инструментальных характеристик. Ориенти- рами разнообразных моделей являются Феде- ральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направле- ниям подготовки 44.00.00 «Образование и пе- дагогические науки» и Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая дея- тельность в сфере дошкольного, начального об- щего, основного общего, среднего общего об- разования) (воспитатель, учитель)», утвер- жденного Приказом Минтруда России № 544н от 18.10.2013 г.

Тем не менее в рамках исследования уда- лось выявить наиболее распространенные мо- дели подготовки педагогических кадров, ре- ализуемые в разных федеральных округах нашей страны. В данной статье рассмотрим четыре из них.

*1. Модель «Подготовка вожатских кад- ров как основа подготовки педагогических кадров к воспитательной работе с детьми».* Вожатская подготовка будущих педагогов к воспитательной работе с детьми, к созданию воспитывающей среды в образовательных ор- ганизациях, организациях отдыха и оздоров- ления рассматривается как уникальная воз- можность формирования метапредметных компетенций будущих учителей через реали- зацию дисциплины «Основы вожатской дея- тельности» и летнюю педагогическую (вожат- скую) практику. Они реализуются благодаря деятельности Федерального координацион- ного центра по подготовке и сопровождению

вожатских кадров МПГУ в абсолютном боль- шинстве вузов, занимающихся подготовкой учителей, независимо от ведомственного под- чинения (в том числе в 31 из 33 педагогиче- ских вузов, подведомственных Министерству просвещения России), о чем неоднократно пи- сали представители исследовательского кол- лектива [17; 18; 19].

Данный опыт отражен в абсолютном большинстве представленных паспортов, что является свидетельством системной работы МПГУ с 2017 года по включению модуля «Ос- новы вожатской деятельности» в основные об- разовательные программы УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки».

Тем не менее наибольший акцент на под- готовке вожатых сделан специалистами ФГБОУ ВО «Московский педагогический гос- ударственный университет» и ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет» (Центральный федеральный округ), ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагоги- ческий университет им. И. Н. Ульянова» (При- волжский федеральный округ), ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогиче- ский университет им. А. И. Герцена» (Северо- Западный федеральный округ).

*2. Модель «Педагогические классы для допрофессиональной подготовки и професси- ональной ориентации обучающихся».* Допро- фессиональная подготовка будущих педаго- гов через систему педагогических классов, ба- зовых школ и предвуниверсариев чрезвычайно актуальна среди участников исследования. Спикеры, выступающие на круглых столах, неоднократно отмечали, что в их организа- циях в работу педагогических классов активно вовлечены студенты-вожатые из педагогиче- ских вузов. По результатам опроса 365 стар- шеклассников, обучающихся в педагогиче-

ских классах в пяти регионах Российской Федерации, 30,4 % из них записались в педагогический класс самостоятельно, чтобы понять

сущность работы педагога; 28,1 % – записались из любопытства; 18,8 % – записались в педагогический класс, так как планируют поступать в педагогический вуз (рисунок1).



**Рис. 1.** Ответы респондентов на вопрос «Как вы стали участником педагогического класса?»

**Fig. 1.** Respondents' answers to the question "How did you become a member of the pedagogical class?"

На вопрос о том, что привлекает в программе занятий педагогического класса<sup>13</sup> (рисунок 2), 44,9 % респондентов отметили возможность развивать разговорную речь (это самый популярный ответ), 44,3 % – пришли в педагогический класс, чтобы расширить свой кругозор, 41,3 % – для творческого самовыражения. Интересно, при общении с первокурсниками МПГУ, которые не учились в педагогических классах, но сразу после поступления в педагогический университет записались в

Школу вожатых МПГУ, мы выявили точно такие же ожидания от обучения в вузе. То есть те же самые дефициты, которые вполне может восполнить программа педагогического класса еще до поступления в вуз<sup>14</sup>.

Больше всего в деятельности педагогических классов старшеклассников привлекает три позиции: расширение своего кругозора (44,3 %), возможность развивать разговорную речь (44,9 %) возможность творческого самовыражения (41,3 %). Только треть из всех

<sup>13</sup> На данный вопрос предлагалось выбрать неограниченное количество ответов.

<sup>14</sup> Опрос проводился среди 365 школьников – участников педагогических классов из Москвы, Волгоградской, Костромской, Астраханской, Ростовской областей в рамках НИР «Сравнительный анализ моделей

региональных систем подготовки педагогических кадров на примере 8 федеральных округов Российской Федерации и особенности взаимодействия федеральных и региональных участников образовательного процесса».

участников (32,4 %) отметили в качестве привлекательного фактора возможность лучше понять свои профессиональные интересы.



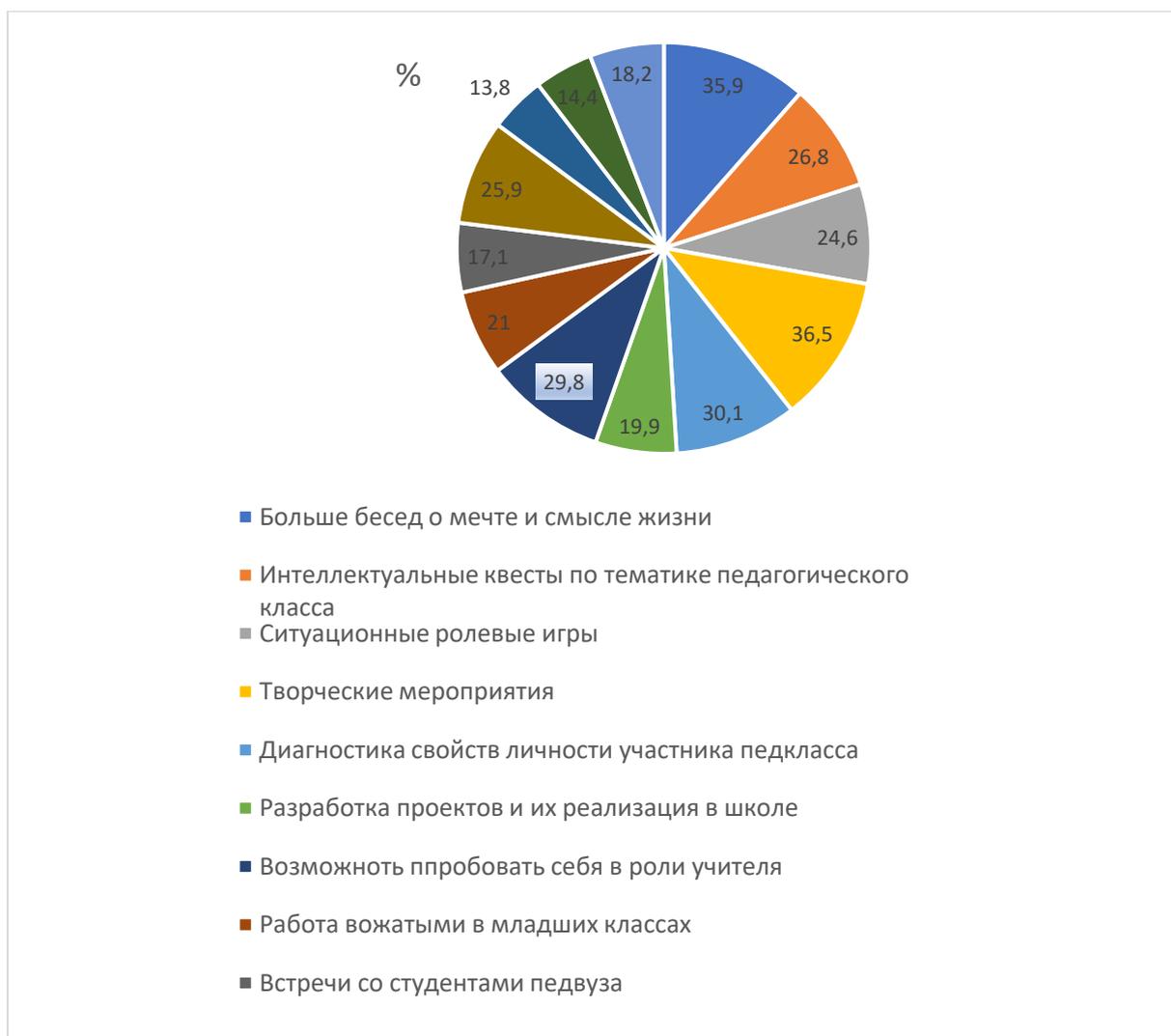
**Рис. 2.** Ответы респондентов на вопрос «Что вас привлекает в программе занятий педагогического класса?»

**Fig. 2.** Respondents' answers to the question "What attracts you in the curriculum of the pedagogical class?"

В программе занятий педагогических классов школьники хотели бы видеть больше творческих мероприятий (36,5 %), больше бесед о мечте и смысле жизни (35,9 %), диагностику свойств личности участников педагогических классов (30,1 %). 29,1 % респондентов

хотел бы получить возможность попробовать себя в роли учителя и каждый пятый – поработать вожатым младших классов в своей школе<sup>15</sup> (рисунок 3).

<sup>15</sup> На данный вопрос предлагалось выбрать неограниченное количество ответов.



**Рис. 3.** Ответы респондентов на вопрос «Что бы вам хотелось добавить в программу работы педагогического класса?»

**Fig. 3.** Respondents' answers to the question "What would you like to add to the work program of the pedagogical class?"

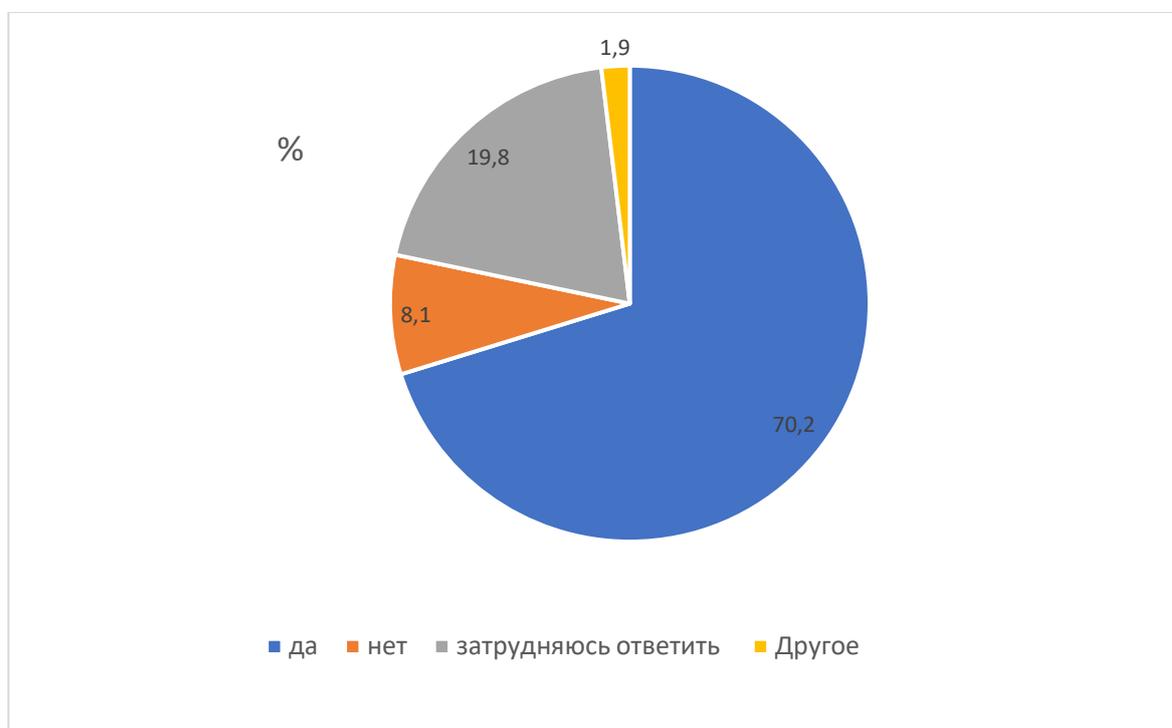
Среди участников исследования взаимодействие с педагогическими классами отразили в паспортах моделей ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (Южный федеральный округ), Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» и ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Центральный федеральный округ), ФГБОУ

ВО «Тихоокеанский государственный университет» (Дальневосточный федеральный округ) и др.

3. Модель «Педагогическая интернатура». Спикеры на круглых столах и эксперты, проинтервьюированные в ходе исследования, однозначно рассматривают наставничество как востребованную модель как во время обучения студентов в вузе, так и после него, в том числе в формате педагогической

интернатуры. Следует отметить, что по результатам опроса исполнительных органов власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования субъекта Российской Федерации, 60 % участников опроса (35 органов власти) отметили, что в регионе разработана система наставничества для молодых педагогов<sup>16</sup>. Еще в 18 регионах (31 % респондентов) она находится в стадии формирования.

Важным представлялось выявить мнение студенческой молодежи о необходимости внедрения систем наставничества для молодых педагогов. С этой целью в опрос студентов<sup>17</sup> были включены несколько вопросов. Абсолютное большинство респондентов 70,2 % (2286 человек) уверены, что закрепление наставника за молодым педагогом положительно повлияет на улучшение качества его труда (рисунок 4).



**Рис. 4.** Ответы студентов на вопрос «Повлияет ли на улучшение качества труда молодого педагога закрепление за ним наставника?»

**Fig. 4.** Students' answers to the question "Will the assignment of a mentor to a young teacher affect the improvement of the quality of work?"

Только 1,6 % респондентов отметили, что, по их мнению, такая помощь молодым педагогам не нужна. А вот о периоде, когда

необходима наибольшая помощь молодым специалистам, мнения участников опроса разделились:

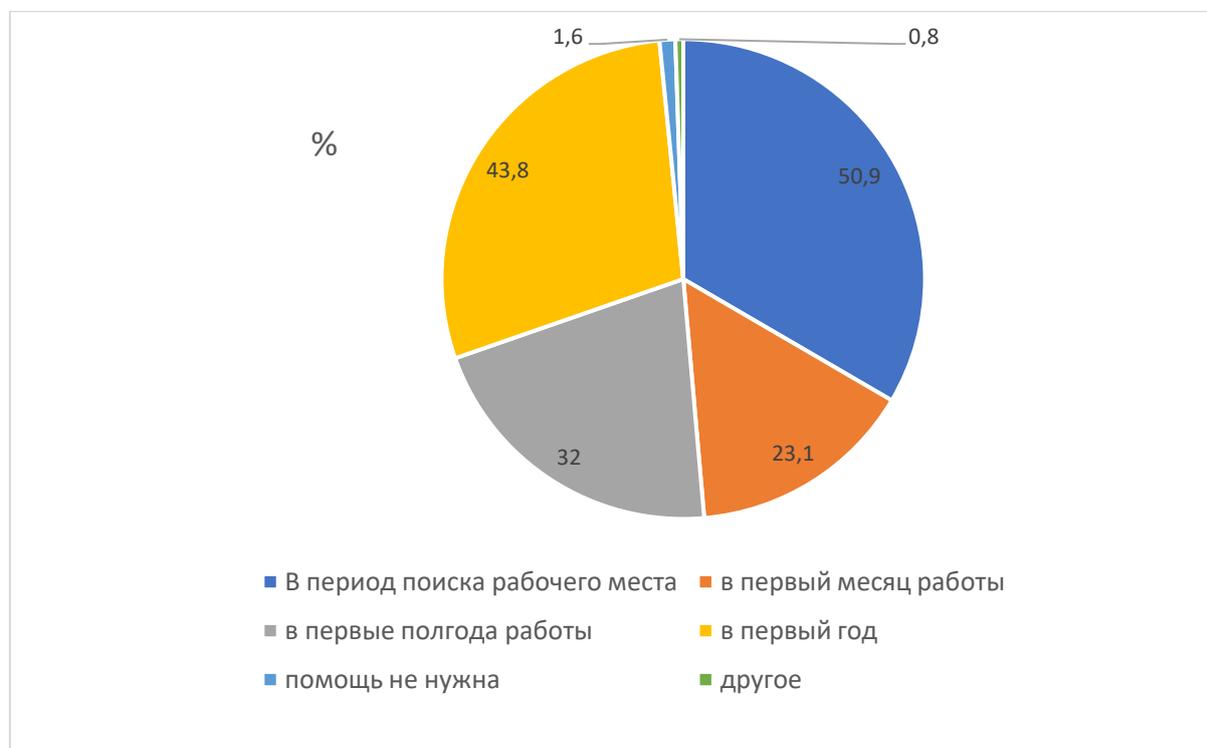
<sup>16</sup> В опросе, проведенном авторами в сентябре – октябре 2021 г., приняли участие 58 органов исполнительной власти, осуществляющих государственное

управление в сфере образования субъекта Российской Федерации.

<sup>17</sup> В опросе приняли участие 3365 студентов из 51 вуза всех федеральных округов РФ.

43 % респондентов считают, что им помощь нужна будет в первый год работы, 32 % отмечают, что такая помощь нужна в первые

полгода, оставшиеся 22,6 % предпочитают, чтобы помощь оказывалась в первый месяц работы (рисунок 5).



**Рис. 5.** Ответы студентов на вопрос «В какой период молодым специалистам наиболее необходима помощь наставника?»

**Fig. 5.** Students' answers to the question "In what period do young professionals most need the help of a mentor?"

Таким образом, студенческая молодежь идею формирования систем наставничества поддерживает.

Идеи наставничества и педагогической интернатуры отражены в паспортах моделей, представленных ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Уральский федеральный округ), ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (Дальневосточный федеральный округ), Ставропольским филиалом ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Северо-Кавказский федеральный округ).

4. Модель «Двухпрофильный бакалавриат». Эта модель востребована в регионах, где есть проблемы с трудоустройством. Молодые специалисты, имеющие две квалификации, более востребованы на рынке труда, могут работать в образовательных организациях более чем на одну ставку. Например, спикеры на круглых столах в Сибирском и Северо-Кавказском федеральных округах озвучили данную модель как жизненно необходимую для регионов, входящих в их округа. Эту модель используют в своей работе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический

университет» (Сибирский федеральный округ), Ставропольский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Северо-Кавказский федеральный округ).

В рамках исследования были определены и наиболее перспективные модели региональных систем подготовки педагогических кадров во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса. В современных условиях к ним следует отнести следующие модели.

*Модель непрерывного педагогического образования* (представлена в паспортах ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (Южный федеральный округ), Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» (Центральный федеральный округ)).

Заслуживает внимания деятельность многих образовательных организаций высшего образования по реализации данной модели.

Так, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» (ДВФУ) в системе дополнительного профессионального образования реализует персонифицированную накопительную модель повышения квалификации, которая предполагает предоставление каждому слушателю возможности выбора содержания программы в соответствии с его образовательными потребностями. Слушатель сам конструирует программу повышения квалификации путем выбора практико-ориентированных семинаров (очных и дистанционных) как модулей программы.

Программы профессиональной переподготовки построены по модульному принципу. При этом используется вариативная модель,

которая позволяет менять векторы программы, предоставлять слушателю возможность выбора модулей с учетом уровня базовой подготовки, наличия педагогического образования, выбранного профиля подготовки.

Поддержка и сопровождение педагогических работников осуществляется в ДВФУ путем предоставления актуального перечня программ повышения квалификации, семинаров и вебинаров, соответствующих потребностям педагогов. Потребности педагогов изучаются посредством мониторингов, непосредственного общения, контактов с представителями органов управления образованием.

Создан методический семинар для молодых педагогов, через который осуществляется поддержка и сопровождение выпускников. Занятия семинара проходят с учетом запросов молодых педагогов. Ведется работа с управлениями образования муниципальных образований с целью выявления потребностей и трудностей молодых педагогов. В рамках семинара осуществляются различные формы взаимодействия с молодыми педагогами: фронтальные, групповые (работа в малых группах), индивидуальные (индивидуальное консультирование по запросу молодого педагога).

В ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» создана система центров непрерывного образования: центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и центр научно-методического сопровождения педагогических работников.

В ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» разработаны модели гибкой многоуровневой и многоканальной подготовки педагогических работников, применяющих новые формы педагогической и воспитательной деятельности.

Здесь созданы педагогическая мастерская Алихана Динаева, Центр продуктивного образования «Эковерситет», художественная мастерская А. Бугаева, которые объединены в единое пространство неформального образования «Open space» и ориентированы на формирование и развитие метанавыков у студентов и научно-педагогических работников вуза. Реализуется программа наставничества «студент-ученик», обеспечивающая формирование и развитие у студентов профессиональных навыков.

В Курске в Институте непрерывного образования реализуются следующие инновационные модели: модульно-накопительная, персонализированная, реализуемые в условиях федеральной инновационной площадки «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО». Модель многоуровневой подготовки педагогических кадров к профессиональной деятельности разработана с опорой на базовые типы педагогических моделей Е. А. Лодатко с учетом структуры исследуемого объекта (многоуровневая система), соответствующих для нее связей (педагог – содержание – обучающийся; обучающийся – обучающийся – педагог – обучающиеся...), содержания (изучение дидактических особенностей элементов и ресурсов, целеполагание, планирование, выбор цифрового инструментария, построение технологии организации обучения), функциональности (ориентация на реализацию педагогически значимых функций – целеполагания, диагностической, проективной, планирования, организационной и др.) и дополнена неотъемлемыми компонен-

тами разработанной системы подготовки: динамичностью (конкретные, развивающиеся и обновляющиеся формы и технологии реализации) и средствами реализации.

С учетом признания значимости развития системы непрерывного педагогического образования в опросе представителей образовательных организаций высшего образования<sup>18</sup> был задан вопрос о том, какие элементы нашли отражение в системе непрерывного педагогического образования в регионе и в вузе. По данным ответов выстроился рейтинг наиболее распространенных элементов:

- создание условий для вовлечения педагогических работников в исследовательскую деятельность (77,5 %);
- развитие сетевого взаимодействия между субъектами научно-методической деятельности для создания единой информационно-методической среды, способствующей профессиональному росту педагогических работников и управленческих кадров (50 %);
- выстраивание единой региональной системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций (47,5 %);
- разработка различных форм поддержки и сопровождения педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций и других организаций педагогической сферы (47,5 %);
- тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов педагогических кадров, построенных на основе диагностики профессиональных дефицитов (32,5 %);

<sup>18</sup> Для участия в опросе была спроектирована стратифицированная выборка; в опросе вузов были представлены 41 образовательная организация высшего

образования. Это составило 17 % от генеральной совокупности вузов, осуществляющих подготовку педагогических кадров.

– создание единой системы выявления, обобщения, продвижения и внедрения подтвердивших эффективность педагогических и управленческих практик (32,5 %);

– создание научно-методического центра непрерывного педагогического образования педагогических кадров (32,5 %).

Таким образом, в большинстве образовательных организаций в качестве элементов непрерывного образования называются:

– создание условий для вовлечения педагогических работников в исследовательскую деятельность;

– развитие сетевого взаимодействия между субъектами научно-методической деятельности для создания единой информационно-методической среды, способствующей профессиональному росту педагогических работников и управленческих кадров;

– выстраивание единой региональной системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций.

*Модель «Формирование педагогических региональных кластеров»* (представлена в паспорте ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Уральский федеральный округ).

Педагогический кластер – это совокупность взаимосвязанных образовательных организаций общего и профессионального образования, объединенных партнерскими отношениями на основе общих целей и сбалансированного представления интересов участников кластерного взаимодействия. Педагогический кластер сегодня рассматривается как важная система взаимодействия нового типа,

основывающаяся на добровольном сотрудничестве, развитых коммуникациях и социальном партнерстве [3].

Следует заметить, что движение по созданию региональных педагогических кластеров начинает активно развиваться. Из опроса исполнительных органов государственной власти субъектов РФ<sup>19</sup> в сфере управления образованием следует, что в 21 % регионов, участников опроса, уже действуют педагогические кластеры. Они созданы в Архангельской, Вологодской, Волгоградской, Кемеровской, Московской, Нижегородской, Ростовской, Саратовской, Смоленской, Свердловской, Тюменской областях и Хабаровском крае.

По мнению участников экспертного опроса<sup>20</sup>, в основу работы педагогического кластера должен быть заложен анализ качественного состава педагогических кадров в субъекте РФ, причин дефицита педагогическими работниками педагогических смыслов и целевых ориентиров региональных образовательных систем.

Ведущими факторами в работе педкластера должны выступать уровень взаимодействия и взаимодополняемости в деятельности субъектов, осуществляющих педагогическое образование и подготовку педагогических кадров, степень развития научно-методического сетевого взаимодействия между ними, позволяющий интегрировать передовой опыт педагогической деятельности и консолидировать имеющиеся в регионе прежде всего инфраструктурные и иные ресурсы.

Центральными направлениями деятельности целесообразно рассматривать:

<sup>19</sup> В опросе, проведенном в рамках НИР, приняло участие 58 исполнительных органов государственной

власти субъектов РФ в сфере управления образованием.

<sup>20</sup> Было опрошено 49 экспертов.

- формирование единого информационно-образовательного пространства субъектов педагогической деятельности;

- разработку механизмов преодоления профессионального выгорания педагогических работников различного уровня образования;

- разработку технологий развития творческого мышления обучающихся и педагогов;

- формирование системы изучения и транслирования инновационного опыта педагогической деятельности в преподавательской и воспитательной работе;

- ориентации образовательных программ на изучение культурного наследия, исторических традиций субъектов Российской Федерации и страны в целом, региональных особенностей развития и повышения мотивации обучающихся для включения в процессы социально-экономических преобразований в регионах и муниципальных образованиях;

- повышение статуса и престижа преподавательской деятельности.

*Модель «Создание педагогических технопарков»* (представлена в паспорте ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Уральский федеральный округ)).

*Модель «Научно-методическое обеспечение подготовки педагогов с учетом исторического и культурного наследия регионов»* (представлена в паспорте ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (Южный федеральный округ)).

Необходимо отметить, что перспективность данных моделей подтвердили эксперты

из органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации – участники опроса в рамках исследования.

В рамках исследования в ходе экспертных интервью, проведенных во всех федеральных округах, были изучены экспертные мнения по определению показателей эффективности реализации моделей региональных систем подготовки педагогических кадров во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса. Экспертами<sup>21</sup> были предложены следующие показатели:

- процент выпускников, трудоустроившихся по направлению подготовки;

- длительность закрепления выпускников вузов на рабочих местах по специальности после первого трудоустройства;

- наличие и развитие научно-педагогических школ (направлений) в вузах/регионе;

- преемственность основных образовательных программ образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования;

- партнерство между субъектами подготовки педагогических кадров и работодателями;

- профессионально-личностные достижения выпускников;

- включенность студенчества в социально-культурное пространство региона;

- ведение реестра лучших выпускников по УГСН по 44.00.00 «Образование и педагогические науки»;

- ведение реестра лучших педагогов региона;

- наличие утвержденной органами власти региона модели подготовки педагогических кадров, ориентированной на решение

<sup>21</sup> В качестве экспертов было опрошено 50 человек из 20 регионов РФ, представляющих все 8 федеральных округов.

профессиональных дефицитов региона в сфере образования, отдыха и оздоровления детей.

### Обсуждение, заключение

Анализ моделей региональных систем подготовки педагогических кадров во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса показывает различный уровень формализации и нормативной оформленности моделей, различную степень их научно-методической и теоретической проработанности, согласованности целевых установок и показателей результативности деятельности.

По итогам исследования был сформулирован ряд рекомендаций по повышению эффективности реализации региональных моделей подготовки педагогических кадров во взаимодействии федеральных и региональных участников образовательного процесса:

- рекомендовать апробированный в ходе исследования паспорт региональной модели подготовки педагогических кадров как типовой, утвердить его нормативным актом Министерства просвещения Российской Федерации;

- рекомендовать проведение окружных круглых столов по обсуждению вопросов подготовки педагогических кадров, обмена опытом в этой сфере в качестве систематических мероприятий;

- совершенствовать формы взаимодействия педагогических университетов со всеми заинтересованными в педагогических кадрах ведомствами, учреждениями, организациями, в том числе работодателями;

- встраивать в систему непрерывного педагогического образования субъектов Российской Федерации такие современные организации дополнительного образования, как технопарки, кванториумы, а также всероссийские

детские центры «Орленок», «Смена», «Океан», международный детский центр «Артек», профильные педагогические вузы, подведомственные Министерству просвещения РФ как научно-методические ресурсные центры развития непрерывного педагогического образования;

- развивать систему педагогических классов как инструмент предпрофессиональной подготовки и профессиональной мотивации будущих учителей, рассматривать педагогические классы в структуре совокупности образовательных организаций, обеспечивающих непрерывность подготовки педагогических кадров;

- организовывать взаимодействие образовательных организаций высшего образования независимо от их ведомственной подчиненности как на федеральном и окружном уровнях, так и на уровне субъекта Российской Федерации, в том числе в рамках профессиональных ассоциаций, например Ассоциации педагогического образования;

- активнее использовать в подготовке педагогических кадров в вузах возможности дисциплины «Основы вожатской деятельности», летней педагогической вожатской практики для формирования устойчивой профессиональной мотивации студентов к педагогической деятельности;

- организациям, осуществляющим повышение квалификации педагогических работников, при разработке программ ориентироваться на профессиональные дефициты педагогических работников в современном мире, в том числе используя возможности технопарков и кванториумов и т. д.

Несомненно, позитивным является то, что в моделях нашли отражение специфика региональных педагогических систем, ориентация на применение инновационных техноло-



гий взаимодействия участников регионального образовательного пространства, ориентация на эффективную коммуникацию организаций, осуществляющих подготовку педагогических кадров и работодателей при интегрирующей функции органов государственной власти субъектов Российской Федерации, установка на повышение качества подготовки педагогических кадров.

ческих кадров и работодателей при интегрирующей функции органов государственной власти субъектов Российской Федерации, установка на повышение качества подготовки педагогических кадров.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Елисеева А. М. Готовность моделей вузовского управления к реформе высшей школы // Социологические исследования. – 2009. – № 12. – С. 131–134. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13582302>
2. Осипов А. М., Матвеева Н. А., Бояджиева П. А., Воронцов Я. А. Российское образование в бумажной пучине: опыт социологического анализа // Социологические исследования. – 2020. – № 3. – С. 60–70. DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250008798-0> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42517808>
3. Давыдова Н. Н., Игошев Б. М., Фоменко С. Л. Развитие педагогического (образовательного) кластера в региональном образовательном пространстве // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 11. – С. 12–18. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25295737>
4. Caniels M. C. J., van den Bosch H. The role of Higher Education Institutions in building regional innovation systems // Papers in Regional Science. – 2011. – Vol. 90 (2). – P. 271–286. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1435-5957.2010.00344.x>
5. Mrcog J. M. Developing a regional education programme to support structured training // The Obstetrician & Gynaecologist. – 2003. – Vol. 5 (3). – P. 160–164. DOI: <https://doi.org/10.1576/toag.5.3.160>
6. Chiang R. J., Meagher W., Slade S. How the Whole School, Whole Community, Whole Child Model Works: Creating Greater Alignment, Integration, and Collaboration Between Health and Education // Journal of School Health. – 2015. – Vol. 85 (11). – P. 775–784. DOI: <https://doi.org/10.1111/josh.12308>
7. Gamsu S., Donnelly M. Social Network Analysis Methods and the Geography of Education: Regional Divides and Elite Circuits in the School to University Transition in the UK // Tijdschrift voor economische en sociale geografie. – 2021. – Vol. 112 (4). – P. 370–386. DOI: <https://doi.org/10.1111/tesg.12413>
8. Clasen D. R., Hanson M. Double mentoring: A process for facilitating mentorships for gifted students // Roeper Review. – 1987. – Vol. 10 (2). – P. 107–110. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783198709553096>
9. Besnoy K. D., McDaniel S. C. Going up in dreams and esteem: Cross-age mentoring to promote leadership skills in high school-age gifted students // Gifted Child Today. – 2016. – Vol. 39 (1). – P. 18–30. DOI: <https://doi.org/10.1177/1076217515613386>
10. Donlan A. E., McDermott E. R., Zaff J. F. Building relationships between mentors and youth: Development of the TRICS model // Children and Youth Services Review. – 2017. – Vol. 79. – P. 385–398. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.044>
11. Грачева Л. Ю., Баграмян Э. Р., Цыганкова М. Н., Дугарова Т. Ц., Шевелева Н. Н. Модели и практики профессионального развития учителей в зарубежных системах образования // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 6. – С. 176–200. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-6-176-200> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43795225>



12. Niemi H. Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach // *Psychology, Society and Education*. – 2015. – Vol. 7 (3). – P. 278–294. DOI: <https://doi.org/10.25115/psye.v7i3.519>
13. Penfold P., van der Veen R. Investigating Learning Approaches of Confucian Heritage Culture Students and teachers' Perspectives in Hong Kong // *Journal of Teaching in Travel & Tourism*. – 2014. – Vol. 14 (1). – P. 69–86. DOI: <https://doi.org/10.1080/15313220.2014.872903>
14. Hargreaves E., Berry R., Lai Y. C., Leung P., Scott D., Stobart G. Teachers' experiences of autonomy in Continuing Professional Development: Teacher Learning Communities in London and Hong Kong // *Teacher Development*. – 2013. – Vol. 17(1). – P. 19–34. DOI: <https://doi.org/10.1080/13664530.2012.748686>
15. Гинецинский В. И. Единство философии образования, педагогики и методики ее преподавания // *Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*. – 2005. – Т. 5. – С. 5–8. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12893508>
16. Землянская Е. Н. Моделирование как метод педагогического исследования // *Преподаватель XXI век*. – 2013. – № 3–1. – С. 35–43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20316556>
17. Владимирова Т. Н., Шаламова Л. Ф., Лесконог Н. Ю. Роль высших учебных заведений в формировании кадрового потенциала организаций отдыха и оздоровления детей и молодежи: результаты мониторинга // *Высшее образование сегодня*. – 2020. – № 10. – С. 64–70. DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.10.P.64> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44005237>
18. Лесконог Н. Ю., Шаламова Л. Ф., Марусяк Д. М. Педагогическая практика студентов как основной компонент реализации модуля «Основы вожатской деятельности» // *Вестник педагогических инноваций*. – 2018. – № 4. – С. 47–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36885067>
19. Владимирова Т. Н., Лесконог Н. Ю., Марусяк Д. М. Представленность подготовки вожатских кадров в педагогических вузах: результаты исследования // *Преподаватель XXI век*. – 2021. – № 4–1. – С. 37–44. DOI: <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2021-4-37-44> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47573354>

Поступила: 21 Ноября 2021

Принята: 10 января 2022

Опубликована: 28 февраля 2022

#### Заявленный вклад авторов:

Шаламова Любовь Федоровна: разработка инструментария и программы исследования, участие в разработке паспорта региональной модели, участие в проведение исследования региональных моделей, обобщение и анализ материалов исследования, обзор литературы по теме статьи, написание статьи, редактирование материалов.

Марусяк Дарья Михайловна: обработка данных о региональных моделях, подготовка информации для написания статьи.

Владимирова Татьяна Николаевна: редактирование материалов статьи, общее руководство проведением исследования.



Лесконог Наталья Юрьевна: разработка инструментария, организация проведения исследований, разработка паспорта региональной модели, написание статьи, редактирование текста статьи, взаимодействие с редакцией.

### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **Информация об авторах**

#### **Шаламова Любовь Федоровна**

кандидат социологических наук, доцент ВАК, доцент, кафедра «Государственное управление и социальные технологии», Института Инженерной экономики и гуманитарные науки, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет (МАИ)), Волоколамское шоссе, д. 4, 125993, Москва, Россия.  
Аналитик Федерального координационного центра по подготовке и сопровождению вожатских кадров, Московский педагогический государственный университет (МПГУ), ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, 119991, Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7166-1760>  
E-mail: [lfsh57@mail.ru](mailto:lfsh57@mail.ru)

#### **Марусяк Дарья Михайловна**

заместитель директора, Федеральный координационный центр по подготовке и сопровождению вожатских кадров, ассистент, кафедра медиаобразования, Институт журналистики, коммуникаций и медиаобразования, Московский педагогический государственный университет (МПГУ), ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, 119991, Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1033-3613>  
E-mail: [dm.marusyak@mpgu.su](mailto:dm.marusyak@mpgu.su)

#### **Владимирова Татьяна Николаевна**

доктор педагогических наук, директор Института журналистики, коммуникаций и медиаобразования, проректор по связям с общественностью, Московский педагогический государственный университет (МПГУ), ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, 119991, Москва, Россия.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9368-404X>  
E-mail: [tn.vladimirova@mpgu.su](mailto:tn.vladimirova@mpgu.su)



**Лесконог Наталья Юрьевна**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра медиаобразования, Институт журналистики, коммуникаций и медиаобразования, директор Федерального координационного центра по подготовке и сопровождению вожатских кадров,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),

ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, 119991, Москва, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5187-3037>

E-mail: [leskonog@mail.ru](mailto:leskonog@mail.ru)



## Regional model of teacher education as a research problem

Lubov F. Shalamova<sup>1,2</sup>, Darya M. Marusyak<sup>1</sup>, Tatiana N. Vladimirova<sup>1</sup>, Natalia Y. Leskonog  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Moscow Pedagogical State University (MPSU), Moscow, Russian Federation

<sup>2</sup> Moscow Aviation Institute (National Research University) (MAI), Moscow, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The authors investigate the problem of improving the quality of education with the main focus on initial teacher education. The purpose of this study is to identify the characteristic features of modern regional models of teacher education using the system modeling method.

**Materials and Methods.** In order to investigate regional models of teacher education, the following methods were employed: a focus-group research technique, expert surveys and opinion polls. The sample included highly qualified practitioners and leaders of higher educational institutions, vocational educational settings and secondary educational institutions as well as recreation and health improvement organizations for children.

The comparative analysis of the regional models was conducted using the profile of the regional model of teacher education developed by the authors.

**Results.** The article presents an analytical review of modern regional teacher education models, carried out as a part of the research investigation conducted by Moscow Pedagogical State University on behalf of the Ministry of Education of the Russian Federation "Comparative analysis of models of regional teacher education systems with the main focus on 8 federal districts of the Russian Federation and the specifics of interaction between federal and regional stakeholders within the educational policy."

The study has revealed, described and analyzed eight most common models of teacher education in regional education systems in each of the federal districts. The authors emphasize that it is significant to document unique practices of teacher education and present them to the professional community and

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. 073-00042-21-02 ("Scientific analysis of the application of a unified methodology of social and psychological testing of students, aimed at early detection of non-medical consumption of narcotic drugs and psychotropic substances, and its refinement").

### For citation

Shalamova L. F., Marusyak D. M., Vladimirova T. N., Leskonog N. Y. Regional model of teacher education as a research problem. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (1), pp. 99-125. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2201.05>

  Corresponding Author: Natalia Y. Leskonog, [leskonog@mail.ru](mailto:leskonog@mail.ru)

© Lubov F. Shalamova, Darya M. Marusyak, Tatiana N. Vladimirova, Natalia Y. Leskonog, 2022





experts using a unified model profile. Moreover, they highlight the need for expanding networking, involving both regional and federal stakeholders in the field of education.

**Conclusions.** The research findings can be used by state authorities of the subjects of the Russian Federation, federal districts of the Russian Federation, and educational institutions of higher education to improve the efficiency of the regional teacher education models, integrating them into a unified environment of teacher education in Russia.

The profile of the regional model of teacher education evaluated during the research investigation can be offered as a standard one.

#### Keywords

Regional model of teacher education; Profile of the model; Career programmes in teaching and education for high school students; Mentoring; Educational cluster; Teaching staff; Technopark; Continuing professional development in the field of education.

## REFERENCES

1. Eliseeva A. M. Readiness of university management models for higher school reform. *Sociological Research*, 2009, no. 12, pp. 131–134. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13582302>
2. Osipov A. M., Matveeva N. A., Boyadzhieva P. A., Voroncov Y. A. Russian education in paper abyss: A sociological view. *Sociological Research*, 2020, no. 3, pp. 60–70. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250008798-0> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42517808>
3. Davydova N. N., Igoshev B. M., Fomenko S. L. Development of the pedagogical (educational) cluster in regional educational environment. *Pedagogical Education in Russia*, 2015, no. 11, pp. 12–18. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25295737>
4. Caniëls M. C. J., van den Bosch H. The role of higher education institutions in building regional innovation systems. *Papers in Regional Science*, 2011, vol., 90 (2), pp. 271–286. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1435-5957.2010.00344.x>
5. Mrcog J. M. Developing a regional education programme to support structured training. *The Obstetrician & Gynaecologist*, 2003, vol. 5 (3), pp. 160–164. DOI: <https://doi.org/10.1576/toag.5.3.160>
6. Chiang R. J., Meagher W., Slade S. How the whole school, whole community, whole child model works: Creating greater alignment, integration, and collaboration between health and education. *Journal of School Health*, 2015, vol. 85 (11), pp. 775–784. DOI: <https://doi.org/10.1111/josh.12308>
7. Gamsu S., Donnelly M. Social network analysis methods and the geography of education: Regional divides and elite circuits in the school to university transition in the UK. *Tijdschrift Voor Economische en Sociale Geografie*, 2021, vol. 112 (4), pp. 370–386. DOI: <https://doi.org/10.1111/tesg.12413>
8. Clasen D. R., Hanson M. Double mentoring: A process for facilitating mentorships for gifted students. *Roepers Review*, 1987, vol. 10 (2), pp. 107–110. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783198709553096>
9. Besnoy K. D., McDaniel S. C. Going up in dreams and esteem: Cross-age mentoring to promote leadership skills in high school-age gifted students. *Gifted Child Today*, 2016, vol. 39 (1), pp. 18–30. DOI: <https://doi.org/10.1177/1076217515613386>



10. Donlan A. E., McDermott E. R., Zaff J. F. Building relationships between mentors and youth: Development of the TRICS model. *Children and Youth Services Review*, 2017, vol. 79, pp. 385–398. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.044>
11. Gracheva L. Y., Bagramyan E. R., Cygankova M. N., Dugarova T. C., Sheveleva N. N. Teacher professional development models and practices in foreign educational systems. *The Education and Science Journal*, 2020, vol. 22 (6), pp. 176–200. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-6-176-200> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43795225>
12. Niemi H. Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach. *Psychology, Society and Education*, 2015, vol. 7 (3), pp. 278–294. DOI: <https://doi.org/10.25115/psye.v7i3.519>
13. Penfold P., van der Veen R. Investigating learning approaches of Confucian heritage culture students and teachers' perspectives in Hong Kong. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 2014, vol. 14 (1), pp. 69–86. DOI: <https://doi.org/10.1080/15313220.2014.872903>
14. Hargreaves E., Berry R., Lai Y. C., Leung P., Scott D., Stobart G. Teachers' experiences of autonomy in continuing professional development: Teacher learning communities in London and Hong Kong. *Teacher Development*, 2013, vol. 17 (1), pp. 19–34. DOI: <https://doi.org/10.1080/13664530.2012.748686>
15. Ginetsinsky V. I. Unity of philosophy of education, pedagogy and methods of its teaching. *Scientific notes of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*, 2005, vol. 5, pp. 5–8. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12893508>
16. Zemlyanskaya E. N. Modeling as a method of pedagogical research. *Teacher of the XXI century*, 2013, no. 3–1, pp. 35–43. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20316556>
17. Vladimirova T. N., Shalamova L. F., Leskonog N. Y. the role of higher education institutions in the formation of hr potential of recreation organizations for children and youth: monitoring results. *Higher Education Today*, 2020, no. 10, pp. 64–70. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.10.P.64> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44005237>
18. Leskonog N. Y., Shalamova L. F., Marusyak D. M. Pedagogical practice of students as the main component of the module “basics of leadership activity”. *Bulletin of Pedagogical Innovations*, 2018, no. 4, pp. 47–53. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36885067>
19. Vladimirova T. N., Leskonog N. Yu., Marusyak D. M. Representation of personnel training in pedagogical universities: research results. *Teacher XXI Century*, 2021, no. 4–1, pp. 37–44. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2021-4-37-44> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47573354>

Submitted: 21 November 2021

Accepted: 10 January 2022

Published: 28 February 2022



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





### The authors' stated contribution:

Lubov Fyodorovna Shalamova,

Contribution of the co-author: development of research tools and programs, participation in the development of a passport of a regional model, participation in the study of regional models, generalization and analysis of research materials, literature review on the topic of the article, writing a summary text of the article, editing materials

Darya Mikhailovna Marusyak,

Contribution of the co-author: processing of data on regional models, preparation of information for writing an article.

Tatiana Nikolaevna Vladimirova,

Contribution of the co-author: editing of the materials of the article, management of the research.

Natalia Yurievna Leskonog,

Contribution of the co-author: development of tools, organization of research, development of a passport of a regional model, writing an article, editing the text of an article, interaction with the editors

### Information about competitive interests:

The authors claim that they do not have competitive interests.

### Information about the Authors

#### Lubov Fyodorovna Shalamova

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Head,  
Department of “Public administration and social technologies”, Institute of  
Engineering Economics and Humanities,  
Moscow aviation Institute (national research University (MAI),  
Volokolamsk highway, 4, 125993, Moscow, Russian Federation.

Analyst,

Federal Coordination Center for Training and support of Counselors,  
Moscow Pedagogical State University (MPSU),

Malaya Pirogovskaya str., 1, p. 1, 119991, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7166-1760>

E-mail: [lfsh57@mail.ru](mailto:lfsh57@mail.ru)

#### Darya Mikhailovna Marusyak

Deputy Director,

Federal Coordination Center for Training and support of Counselors,  
Assistant,

Department of Media Education, Institute of Journalism, Communications  
and Media Education,

Moscow Pedagogical State University (MPSU),

Malaya Pirogovskaya str., 1, p. 1, 119991, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1033-3613>

E-mail: [dm.marusyak@mpgu.su](mailto:dm.marusyak@mpgu.su)



**Tatiana Nikolaevna Vladimirova**

Doctor of Pedagogical Sciences, Director, Institute of Journalism,  
Communications and Media Education,  
Vice-Rector for Public Relations,  
Moscow Pedagogical State University (MPSU),  
Malaya Pirogovskaya str., 1, p. 1, 119991, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9368-404X>  
E-mail: [tn.vladimirova@mpgu.su](mailto:tn.vladimirova@mpgu.su)

**Natalia Yurievna Leskonog**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Media Education, Institute of Journalism, Communications  
and Media Education,  
Director,  
Federal Coordination Center for Training and support of Counselors,  
Moscow Pedagogical State University (MPSU),  
Malaya Pirogovskaya str., 1, p. 1, 119991, Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5187-3037>  
E-mail: [leskonog@mail.ru](mailto:leskonog@mail.ru) (Corresponding Author)