



УДК 378.1+332.14+316.77

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2404.07](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2404.07)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Региональные особенности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов: обоснование прогностической модели

Т. А. Жукова^{1,2}, В. И. Богословский³, Ю. Б. Дроботенко⁴, М. В. Дюжакова⁵, А. Н. Джуринский^{6,7}¹ Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия² Национальный исследовательский технологический университет МИСИС, Москва, Россия³ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия⁴ Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия⁵ Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия⁶ Российская академия образования, Москва, Россия⁷ Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

Проблема и цель. Авторами исследуется проблема развития профессионального педагогического образования в условиях динамичности этнокультурных процессов.

Цель исследования – выявить региональные особенности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов для обоснования авторской прогностической модели рамочной программы.

Методология. Исследование базируется на идеях системного и интеграционного подходов, используются методы контент-анализа, изучения прецедентов, моделирования.

Результаты. Авторы статьи представили следующие результаты: обобщены исследования отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам подготовки педагогических кадров для работы в системе образования поликультурных регионов; раскрыта региональная специфика образовательных систем поликультурных регионов (Воронежская, Самарская и Омская области) и выявлены лучшие региональные практики подготовки педагогов к решению профессиональных задач в условиях динамичности этнокультурных процессов; обоснована авторская прогностическая модель рамочной программы подготовки педагогов в системе образования поликультурных регионов.

Библиографическая ссылка: Жукова Т. А., Богословский В. И., Дроботенко Ю. Б., Дюжакова М. В., Джуринский А. Н. Региональные особенности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов: обоснование прогностической модели // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 4. – С. 143–170. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2404.07>

✉ Автор для корреспонденции: Татьяна Анатольевна Жукова, tatianazhu@mail.ru

© Т. А. Жукова, В. И. Богословский, Ю. Б. Дроботенко, М. В. Дюжакова, А. Н. Джуринский, 2024

Заключение. Ключевым выводом исследования является представление прогностической модели рамочной программы подготовки педагогов к решению профессиональных задач в системе образования регионов с динамичным характером этнокультурных процессов.

Ключевые слова: поликультурный регион; динамичность этнокультурных процессов; профессиональная деятельность педагога; профессиональные задачи педагога; подготовка педагогов; прогностическая модель; рамочная программа.

Постановка проблемы

Динамичный характер этнокультурных процессов в каждом регионе, значительный рост миграции, изменение отношений между влияемыми социумами и социумами, изначально проживающими в регионе, образуют современный контекст профессиональной деятельности педагогов. В этой связи исследовательский интерес представляет опыт различных регионов по подготовке будущих педагогов к решению задач профессиональной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды (В. И. Богословский, Т. А. Жукова [1; 2], М. В. Дюжакова [3], Ю. В. Таратухина¹ и др.). Актуальность проблемы обусловлена постоянной трансформацией социокультурного контекста образования и необходимостью подготовки педагога, готового меняться, самообразовываясь в зависимости от запроса социума. Обозначенные вопросы не теряют своей остроты и лишь трансформируются в зависимости от запросов и потребностей отечественного образования. В образовательных практиках поликультурных регионов востребованы предметные программы компенсаторного характера, индивидуальные программы обучения разного типа (онлайн, офлайн, гибридного), адаптационные программы для детей вынужденных переселенцев, разнообразные социальные проекты.

Это приводит к ситуации, когда педагоги оказываются не готовы к проектированию таких программ, организации работы в полиэтническом классе, сопровождению детей мигрантов, что определяет заказ педагогическому образованию на подготовку педагога, умеющего работать с представителями различных культур (И. А. Бажина [4], И. П. Глумова [5] В. И. Богословский, Т. А. Жукова, И. И. Климова [6]).

Региональная социокультурная действительность представляет собой пространство (в том числе и виртуальное), в рамках которого осуществляются разнообразные межкультурные контакты, порождаются и укореняются стереотипы. В этой связи современный педагог сталкивается с нетипичными ситуациями межкультурного взаимодействия, требующими формирования соответствующей компетенции (I. Avifah, N. L. L. Sari [7], M. Byram [8], Q. Wang, T. Timothy [9]) и комплексного подхода к их анализу и формированию. Уместно вспомнить слова канадского мультикультуролога P. Gorski², который, говоря об этнокультурном компоненте воспитания, подчеркивал важность трансформации задач воспитания подрастающего поколения в условиях социальных и социокультурных вызовов.

Анализ сложившейся ситуации в социальной, в том числе образовательной, сфере

¹ Taratukhina Yu. Basics of cross-cultural didactics ISBN: 978-5-8037-0664-9 // Cross-Cultural Studies: Education and Science. – 2016. – Vol. 1 (2). – P. 88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28082101>

² Gorski P. Multicultural Philosophy Series, Part 1: A Brief History of Multicultural Education. – Education multi, 1999. URL: <http://www.mhhe.com/socscience>

различных территорий страны позволил сформулировать *противоречия* между необходимостью выявления нового знания об особенностях подготовки педагогов в условиях изменчивых этнокультурных процессов и недостаточной разработанностью данной проблемы; сложившимися в каждом регионе практиками подготовки педагогов в условиях изменчивости этнокультурных процессов и отсутствием механизма, обеспечивающего обмен этими практиками.

Для решения этих противоречий исследователи осуществляют поиск целостного научного знания об изменениях, происходящих в подготовке педагогов к профессиональной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов в конкретном регионе (Л. В. Мардахаев, А. М. Егорычев, Д. М. Маллаев, Е. Ю. Варламова, Е. А. Костина [10]).

Цель проводимого исследования – выявить региональные особенности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов для обоснования авторской прогностической модели рамочной программы.

Методология исследования

В качестве основного в исследовании применяется *системный подход*, положения которого позволяют авторам описать региональную специфику образовательных систем поликультурных регионов (Воронежская, Самарская и Омская области). Обращение к идеям *интеграционного подхода* способствует описанию контекста решения педагогом профессиональных задач в поликультурных регионах.

Любая система (в частности, система подготовки кадров) синергетична и проходит несколько периодов (добифуркационный, би-

фуркационный, послебифуркационный). С позиции законов синергетики можно выделить определенные периоды развития системы подготовки педагогических кадров в исследуемых регионах, имеющих как общие характеристики, так и отличительные черты, что было положено в основу модели рамочной программы подготовки педагогов к профессиональной деятельности.

Первый период связан с работой адаптационных механизмов и наличием изменений внутрисистемного порядка (для нас это сложившаяся система подготовки).

Второй период, собственно бифуркационный, обусловлен наличием кризиса и стремлением к преодолению этого кризиса, в частности стремлением регионов выстроить новую траекторию развития в условиях динамичности и изменчивости этнокультурных процессов. В данной связи важно отметить влияние скорости трансформационных процессов в обществе и в самой системе подготовки педагогов на непрерывную модернизацию последней.

Третий период – послебифуркационный, или период возникновения упорядоченности. Достижение этого уровня возможно в результате целенаправленной работы по организации подготовки педагогов к профессиональной деятельности в различных регионах в условиях перманентной изменчивости.

В исследовании используется *метод контент-анализа* публикаций, посвященных изучению практик подготовки педагогов к профессиональной деятельности в регионах с динамичным характером этнокультурных процессов. Контент-анализ показал, что ведущей стратегией поликультурного образования в регионах является диалог культур.

Реализация *метода прецедентов* позволила детально изучить накопленный опыт Воронежской, Самарской и Омской областей в

решении задач подготовки педагогов для работы в условиях динамичных этнокультурных процессов. Прецеденты подготовки анализируются и сопоставляются с другими, что дает возможность получить новое знание о специфике профессиональных задач, решаемых педагогом в контексте региональной поликультурности.

Метод *моделирования* используется для проектирования искусственно созданного объекта – прогностической модели с определенными свойствами и характеристиками, необходимой для проектирования рамочной программы подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов. Моделирование обусловило создание наиболее адекватного видения будущего объекта, предопределило ход возможных преобразований, обусловленных усилением этнокультурных процессов в регионе и определяющих специфику подготовки педагогов.

Ядром поликультурной подготовки является содержание образования, которое объединяет нескольких блоков: концептуальный (освоение соответствующих знаний), когнитивно-поведенческий (овладение процедурами межнационального взаимодействия), ценностный (воспитание гуманного отношения к культурному многообразию мира) (А. Н. Джуринский [11]).

Концептуальный блок включает совокупность знаний по основным аспектам поликультурного образования; о принципах и подходах к мультикультурному образованию; о ценностях своей собственной культуры, макро- и мировой культуры; об особенностях коммуникации в разных культурах; о технологиях организации межкультурного взаимодействия; о традициях и обычаях различных культурных групп (М. В. Дюжакова [12]).

Когнитивно-поведенческий блок связан с владением вербальными и невербальными способами межкультурного соприкосновения (взаимодействия, коммуникации); применением знаний и умений в реальных ситуациях взаимодействия с представителями иных религиозных, этнических, культурных групп; демонстрацией навыков сопоставления явлений родной культуры с другими, выявления общности, толкования и обоснования различий; вовлечением обучаемых в процесс реальной коммуникации; приобретением осознанного выбора в пользу гуманистических ценностей; проявлением позиции неприятия дискриминации. Успешность этого направления деятельности во многом обусловлена выбором средств и методов, способствующих проявлению и развитию индивидуальности будущего профессионала, его самоидентификации.

Ценностный блок основан на формировании мировоззренческой позиции, которая обеспечивается в процессе личностно ориентированного воспитания, адекватного индивидуальным особенностям учащихся. Блок включает формирование понятий социальной справедливости, ценностей, мультикультурности; стремление к взаимопониманию и эффективной совместной деятельности с представителями других культурных групп; стремление к самоидентификации; осознание ценности собственной культуры, стремление к полному ее изучению и проявлению; уважение к традициям и нормам поведения, принятым в территориально-национальных, социальных, культурных группах; отношение к культурным особенностям как к неотъемлемым элементам жизни и деятельности; осознание и неприятие проявлений дискриминации.

Основными *материалами исследования*, представленного в данной статье, явились публикации, посвященные проблемам подго-

товки педагогических кадров для работы в системе образования поликультурных регионов (Воронежской, Самарской и Омской областей); программы подготовки педагогов в вузе и в системе дополнительного профессионального образования; нормативно-правовые документы, обозначающие задачи поликультурного образования на уровне регионов; материалы и результаты реализации региональных проектов по развитию у педагогов поликультурных компетенций; материалы конференций и научных семинаров, посвященных поликультурной тематике.

Результаты исследования

Поликультурный контекст образовательной среды региона: анализ опыта подготовки педагогов к профессиональной деятельности в Воронежской, Самарской и Омской областях

Первый взятый для анализа регион – Воронежская область. Добикуркационный период в образовательной системе Воронежской области характеризовался масштабным для изначально моноэтнического региона притоком мигрантов в образовательные учреждения, что создавало значительные трудности для неподготовленных к полиэтничному составу обучающихся педагогов. Вынужденные оперативно принимать решения и находить адекватные сложившейся ситуации методы работы, педагоги разрабатывали, основываясь на собственном опыте, компенсаторные программы по обучению русскому языку; индивидуальные программы обучения математике, физике, истории и т. д.; проекты социально активных школ для адаптации детей вынужденных переселенцев; программы поликультурного содержания «Воронеж – наш общий дом», включающие проведение различных праздников и национальных обрядов с привлечением родителей и представителей диаспор,

проживающих на данной территории; компьютерные программы для индивидуального освоения школьных дисциплин; комплекс ключевых задач, являющихся опорой для решения других задач и т. д. (М. В. Дюжакова [12]). Таким образом, можно констатировать, что педагоги оказались не готовы к работе в полиэтничном классе, однако, они были вынуждены оперативно решать возникающие проблемы, так сформировался определенный практический опыт решения задач мультикультурного характера, определив профессиональный заказ педагогическому образованию на подготовку педагога, умеющего работать с представителями различных культур.

Данный период можно назвать периодом становления (оформления) системы подготовки педагога к профессиональной деятельности в условиях поликультурной среды, который характеризовался значительным количеством разнообразных образовательных практик.

Следующий, бифуркационный, период в образовании Воронежской области отличался некоторым «смещением» акцентов в поликультурной среде образовательных заведений: сокращение масштабов миграционных потоков, при этом увеличение обучающихся, хорошо владеющих русским языком, но сложно адаптирующихся к иной культурной среде; усиление влияния различных исламских (мусульманских) организаций на русских студентов; появление в воронежских вузах групп студентов из Средней Азии (Туркмении, Узбекистана). Все это обусловило определенный кризис в сложившейся ранее системе подготовки педагогов к профессиональной деятельности и необходимость осмыслить и изменить ее с учетом новых условий и обстоятельств. Основопологающей идеей для осмысления и трансформации системы стал диалоговый

подход, который базируется на идеях открытости, культурного плюрализма (М. В. Дюжакова, 2009)³. В результате анализа сложившейся в вузах Воронежа и Воронежской области ситуации в учебные планы были включены: дисциплины поликультурного содержания («Мультикультурное образование», «Основы государственной политики в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений», «Межкультурная коммуникация», «Культура и межкультурное взаимодействие в современном мире»); блоки поликультурного содержания в изучаемые дисциплины социально-гуманитарного, коммуникативно-цифрового модулей («Иностранный язык», «История России», «Философия», «Речевые практики» и др.). Осмысление и анализ сложившейся ситуации позволил выделить проблемные зоны (недостаточная работа преподавателей и кураторов в поликультурных группах по их адаптации и сплочению; необходимость создания поликультурной среды вуза с учетом ее перманентной изменчивости и кризисности; использование активных форм работы со студентами в части формирования нового типа мышления) и продумать пути перехода на следующий (послебифуркационный) период.

Послебифуркационный период, или период возникновения упорядоченности, в Воронежской области можно охарактеризовать как становление поликультурной среды вуза, функционирование которой основывается на методологии диалога культур. В основу методологии был положен вопрос о единстве и разнообразии духовно-нравственных ценностей в различных культурах. В работе педагога в мультикультурной группе студентов наиболее эффективными методами признаны интерактивные формы организации деятельности.

Учебные планы были дополнены блоками поликультурного содержания, включенными в изучаемые дисциплины психолого-педагогического модуля («Общая педагогика», «Теория и технологии обучения», «Общая психология», «Возрастная психология», «Детская психология», «Культурно-просветительский практикум» и т. д.), а также методические дисциплины в форме заданий для детей, представителей различных культур (составление заданий с учетом детей, для которых русский язык не является родным; разработка проектов этнокультурного содержания; подготовка плана работы с родителями, учитывающего их многонациональный состав; оформление технологической карты урока с учетом культурного разнообразия класса и т. д.; кейсы, проблемные ситуации, проекты и др.; интерактивные формы работы, основанные на диалоге культур: дебаты, дискуссии, защита проектов и т. д.).

Самарская область – следующий взятый для сравнения регион, который, равно как и Воронежская область, является близкой к приграничной по своему географическому положению территорией, но всегда отличался многонациональным составом. Экс-губернатор Самарской области Н. И. Меркушкин подчеркивал приоритетность решения межкультурных вопросов в регионе, в котором проживает около 157 национальностей.

Добифуркационный период характеризуется тем, что подготовка педагогов к профессиональной деятельности сводилась к реализации единичных курсов, где идея поликультурности вылилась в идею обучения на основе культуры большинства. В этом случае сложилась ситуация, когда игнорировались

³ Дюжакова М. В. Педагогическое образование в условиях миграционных процессов: автореферат дис. ...

доктора педагогических наук: 13.00.08. – Санкт-Петербург, 2009. – 47 с.

языки и культура представителей этнических меньшинств.

Бифуркационный период может быть охарактеризован следующим образом. «Проведенный анализ учебных планов нескольких самарских вузов, осуществляющих подготовку педагогов, показал небольшое количество образовательных программ, направленных на подготовку педагога к межкультурному взаимодействию: “История образования и педагогической мысли”, “Этнопедagogика”, “Культурология”, “История”, “Социология”, “Политология”, “Иностранный язык”, “Основы межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности”, “Социально-педагогическая работа с мигрантами”. Смысл, направленность интеркультурных практик – содействие развитию межкультурного взаимодействия студентов с представителями различных национальностей региона через разнообразные праздники, фестивали, творческие вечера; исследовательских – оптимизация научно-исследовательской деятельности студентов посредством участия в различных курсах и семинарах повышения квалификации, стажировок и т. д.; образовательных – через совершенствование методического обеспечения образовательных заведений (банки данных с информацией о различных культурах, новые виды технологий для работы с представителями иных культур)» (Т. А. Жукова [6]).

На основании материалов, представленных в последние годы на ряде различных научно-практических конференций, были выявлены следующие факты: «незнание основ развития поликультурного образования; неумение проектировать содержательное наполнение образовательных программ для форми-

рования готовности межкультурного взаимодействия в полиэтническом классе; незнание технологий для работы в полиэтническом классе, состав которых стал активно меняться в условиях динамичности этнокультурных процессов» (Т. А. Жукова, 2022)⁴.

Этот период можно назвать периодом кризиса развития системы подготовки педагога к профессиональной деятельности в условиях динамичности поликультурной среды, который характеризовался незначительным количеством разнообразных образовательных практик, их неэффективностью.

Послебифуркационный период характеризуется попыткой реализации инициативных проектов. Так, «на базе Самарского государственного социально-педагогического университета (направление подготовки “Педагогическое образование”, профили “Начальное образование” и “Иностранный язык”) было предложено примерное содержание встраиваемых модулей подготовки педагогов в рамках таких дисциплин, как “Педагогика” и “Основы межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности” и частично апробировано в процессе подготовки студентов. Цель первого – содействие становлению у студента профессиональной компетентности. Ведущая роль на этом этапе отводится дисциплине “Педагогика”. В рамках этого модуля необходимо раскрыть сущностные характеристики педагогической профессии, роль и возможности компетентностного подхода в образовательной деятельности; ознакомление с ведущими профессиональными задачами. На этом этапе предполагается организация инициативного проекта “Регион и его возможности в проектировании мультикультурного пространства” (“Возможности”).

⁴ Жукова Т. А. Изменения системы подготовки педагогов к межкультурному взаимодействию (на материале региональных вузов России и Германии): дисс. ...

доктора педагогических наук: 13.00.08. – Санкт-Петербург, 2022. – 338 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54431087>

Целью второго этапа подготовки педагога начальной школы является совершенствование профессиональной компетентности. На этом этапе подготовки педагога значимы языковые дисциплины. Методом “погружения” предлагается реализовать вводимый в курс “Основы межкультурной коммуникации в иноязычной среде” инициативный проект “Модернизация общего образования в начальной школе” (“Идеи”).

Целью третьего этапа подготовки учителя начальной школы является дальнейшее содействие студенту в формировании его профессиональной компетентности. Ведущими на данном этапе становятся методические дисциплины и организация двух типов инициативных проектов “Подготовка к межкультурному взаимодействию 2025–2035” (“Кадры”), “Проектирование образовательных программ для работы в полиэтничном классе в России и Германии” (“Сотрудничество”))» (Т. А. Жукова [6]).

Говоря об *Омской области*, важно сказать, что развитие ее образовательной системы обусловлено в том числе и характером межэтнических отношений в регионе. Следует подчеркнуть, что традиционно многонациональный состав жителей Омской области и пограничье с Казахстаном повлияли на сложившиеся в регионе механизмы решения вопросов межэтнического взаимодействия и межконфессионального согласия. На территории Омской области проживает более 130 различных народов, но согласно исследованиям М. А. Жигуновой, «на Омскую область также ложится дополнительная миграционная транзитная нагрузка в силу ее географического расположения. Более 80 % иностранных граждан, пересекших границу, следуют транзитом

в регионы Центрального округа и регионы Севера Российской Федерации» (М. А. Жигунова [13]).

В Омской области реализуется ряд проектных инициатив и программ подготовки педагогов, направленных на развитие их компетенций в области этнокультурного и языкового образования, а также в области сохранения и развития культуры народов Омского Прииртышья. Изучение вопроса подготовки омских педагогов к работе в поликультурной образовательной среде региона позволило сделать несколько выводов (Ю. Б. Дроботенко, 2016)⁵.

На первом (добифуркационном) этапе, когда в регион прибывало большое количество русскоязычных семей из Казахстана, имеющих идентичные российским исторические и духовно-нравственные идеалы, специальной подготовки педагогам для работы с данной категорией населения не требовалось. Примечательно, что на характеризуемом этапе в Омской области наблюдается тенденция к открытию школ с этнокультурным компонентом, и это потребовало разработки методического сопровождения работы педагогов и поиска лучших зарубежных и отечественных поликультурных образовательных практик. В это же время (1999 г.) в ОмГПУ открылась программа педагогической магистратуры «Среднее образование», в содержание дисциплин которой активно включались вопросы изучения особенностей поликультурного воспитания школьников. Преподавателями кафедры педагогики ОмГПУ осуществлялось научно-методическое сопровождение школ, в том числе и школ с этнокультурным компонентом (Ю. Б. Дроботенко [14]).

⁵Дроботенко Ю. Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях

модернизации педагогического образования Российской Федерации: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Омск, 2016. – 42 с.

На втором (бифуркационном) этапе подготовка педагогов к работе с детьми мигрантов обусловлена процессами, связанными с развитием программы «Соотечественники» и трудовой миграцией из Китая. Омская область входит в десятку регионов, принявших переселенцев из бывших республик СССР: с 2009 г. в область приехало более 37 тыс. человек. Все это наметило определенного рода кризисность в образовании. В школах региона появились дети, не говорящие на русском языке, и учителям пришлось искать способы их адаптации к новым образовательным реалиям, а также разрабатывать авторские методики обучения данной категории детей (например, в СОШ № 13 г. Омска реализуется авторская методика национального многообразия). Разработанный на федеральном уровне Проект Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации⁶ способствовал определению задач поликультурного образования и на уровне регионов.

Изменения в образовательном процессе школ, где обучались дети мигрантов, касались: во-первых, содержания всех предметов, куда включались сведения о жизни и культуре разных национальностей (национальной кухне, играх, праздниках, обычаях и костюмах); во-вторых, форм организации внеучебной деятельности обучающихся, включающей национальные фестивали и конкурсы, а также презентацию и реализацию школьниками этнокультурных проектов.

Региональные задачи определяли запрос системе образования на подготовку педагогов, способных работать в меняющейся поликультурной среде (Н. В. Чекалева, Н. С. Макарова,

Ю. Б. Дроботенко, И. В. Феттер [15]), что привело:

– к появлению в ОмГПУ магистерских программ «Сравнительное образование» (2007) и «Теория и практика обучения межкультурной коммуникации в поликультурной и полиэтнической среде» (2012). Содержание дисциплин новой программы было направлено на формирование компетенций педагогов в области поликультурного образования как на теоретическом уровне, так и на уровне практики;

– обсуждению проблем работы с детьми мигрантов и проблем сохранения традиций национальных культур и языка на научных семинарах, круглых столах, ежегодной аспирантско-магистерской конференции и на международной научно-практической конференции «Омская область – территория дружбы народов и межнационального мира», которая проходила в вузе несколько лет;

– актуализации предметного содержания образовательных программ по педагогическим направлениям подготовки с учетом вызовов культурной, конфессиональной, межэтнической политики того времени. Интеграция предметной, психолого-педагогической и методической подготовки будущих педагогов способствовала обновлению курсов педагогики, психологии, методических и предметных дисциплин кейсовыми и проектными заданиями⁷.

На третьем (послебифуркационном) этапе в Омской области наблюдается стабилизация и «укоренение» поликультурных образовательных практик, а именно: «увеличение

территория дружбы народов и межнационального мира»: материалы Международной научно-практической конференции (25 ноября 2014). – Омск: Полиграфист, 2014. – С. 24–32.

⁶ Проект Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. URL: <http://www.mon.gov.ru/>

⁷ Дроботенко Ю. Б. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития. «Омская область –

количества школ с этнокультурным компонентом, в которых преподавание родного языка (немецкого, татарского, казахского, иврита) включено в учебный план; региональный и школьный компонент учебного плана представлен такими предметами, как экономика, экология, историко-культурное наследие народов Омского Прииртышья; развитие партнерских отношений школ с национально-культурными объединениями региона (насчитывается более 50 таких объединений), которые используют ресурсы внеучебной деятельности для популяризации традиций национальных культур и языка; включение этнографических музейных пространств в образовательных процесс школ» (А. Ф. Филатова [16]).

Ответами на запросы сегодняшней практики поликультурного образования в Омской области являются:

– более активная региональная политика по повышению квалификации работающих педагогов, например, региональный проект «Внедрение этнокультурного компонента в образовательные учреждения» и программа повышения квалификации «Методика работы с детьми и молодежью в рамках деятельности этнокультурных и языковых клубов»;

– разработка вариативных модулей этнокультурного и языкового образования для включения в программы повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования Омской области;

– совместные мероприятия учреждений культуры (Омская филармония, театры, музеи, библиотеки, культурно-досуговые центры) и ОмГПУ, направленные на развитие культуры народов Омского Прииртышья, духовно-нравственное, патриотическое и этнокультурное воспитание жителей региона, развитие межнационального культурного сотрудничества;

– магистерская подготовка в ОмГПУ (программы «Региональная культура и социокультурное проектирование», «Образование на русском языке в поликультурном мире», «Педагогическая инноватика»);

– включение в психолого-педагогическую подготовку будущих педагогов в ОмГПУ учебных материалов поликультурного характера (в дисциплины «Педагогика», «Психология»).

Отличия образовательных практик подготовки педагогов к профессиональной деятельности в регионах

На основании анализа образовательных практик подготовки педагогов к профессиональной деятельности в Воронежской, Самарской, Омской областях можно выявить ряд отличий.

Первое отличие связано с видом поликультурной модели (ассимиляционная, или модель плавильного котла, и интеграционная), сложившейся в каждом взятом для сравнения регионе, несомненно, оказывающей влияние на подготовку педагогов к профессиональной деятельности. Известно, что до сегодняшнего дня подготовка педагогов активно реализовывалась по двум моделям: ассимиляционной («плавильный котел») или мультикультурной интеграционной.

В исследованиях американского ученого Р. Парка подчеркивается, что «...каждое общество, каждая нация и каждая цивилизация представляют собой кипящий котел и таким образом вносят вклад в слияние рас, в результате чего с неизбежностью возникают новые

культуры, формируется глобальный тип мышления»⁸. Эта идея подкреплялась и государственной политикой, и социальной практикой, на формирование, развитие этой идентичности были направлены огромные усилия государства, проявлявшиеся в законодательстве, идеологии, образовании. Очевидно, что к ее значимым недостаткам стоит отнести следующие. Во-первых, это может способствовать появлению межнациональной розни, так как большая часть вливаемых культур не всегда стремится к ассимиляции – это могут быть те, кто не сумел адаптироваться в новой среде; стремящиеся к компактному проживанию, тяготеющие к общению в своих национальных общинах. Во-вторых, никакая культура не желает быть частью «плавильного котла», каждая в той или иной степени стремится сохранить свою самобытность и индивидуальность. В-третьих, принимающая культура, в силу своего численного превосходства над другими, неизбежно частично утрачивает собственную национальную самобытность. К сожалению, как показала практика, ассимиляция, предполагающая овладение ценностями принимающей культуры, не стала достаточным условием для развития консолидации в регионе и организации подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов. Должна ли новая идентичность вливаемых в регион культур совпадать с идентичностью принимающей культуры, каковы пределы допустимых совмещений – вот главные вопросы, требующие решения принимающим обществом. Большое значение в профилактике таких проявлений имеет деятельность педагогов в образовательных организациях разного уровня и типа. Это порождает необходимость

ответа на вопросы: каким образом должен быть выстроен процесс подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов в регионе; как педагогу в своей деятельности учитывать особенности интеграции вливаемого социума (соответственно модели плавильного котла или требуется выстраивание новой модели интеграции в регионе).

Определение модели интеграции различных социокультурных групп в регионе, в рамках которой выстраивается процесс подготовки педагогов к профессиональной деятельности, позволяет выделить характеристики региональной образовательной инфраструктуры и системы подготовки педагогов (L. V. Mardakhaev с соавт. [10]).

Каждая региональная система имеет определенную структуру, организованную по правилам формирования и функционирования, что обусловлено характером этнокультурных процессов, изначально сложившейся монокультурностью (Воронежская область) или поликультурностью (Самарская и Омская области). Нарушение структурной целостности неизбежно приводит к ее дисфункции или проявлению энтропии.

Второе отличие, неразрывно связанное с первым, может быть представлено через складываемые практики формирования межкультурной компетентности педагогов вуза, способных реализовывать идеи поликультурного образования. Обоснование ориентационного поля развития педагогов к профессиональной деятельности должно осуществляться с учетом этнокультурных особенностей региона: знание этнических групп, преобладающих в городе (области); наличие программ подготовки педагогов, реализуемых в регионе, в том

⁸ Парк Р. Избранные очерки. – М.: Изд-во РАН ИНИОН, 2011. – 320 с.

числе при участии диаспор; значимых региональных культурно-исторических объектов, обладающих высоким воспитательным потенциалом; основных идей поликультурного образования. Очевидно, что проектирование образовательного процесса в вузе должно происходить с учетом владения педагогами методами межкультурного взаимодействия; технологиями и техниками сотрудничества, коммуникации с представителями различных культурных групп; способами разработки и внедрения программ поликультурного содержания; реализацией новых видов профессиональных задач. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности возможна исключительно при условии сформированности межкультурной компетентности педагогов вуза.

Итак, сравнение контекста образовательной среды Воронежской, Самарской и Омской областей убеждает в том, что подготовка педагогов к работе в поликультурном классе включает как инвариантный, так и вариативный компоненты. Вариативный компонент носит ярко выраженный региональный характер, что обусловлено различиями этнического состава регионов, динамичностью этнокультурных процессов, долей русскоязычных граждан среди мигрантов, сложившимися традициями в педагогической практике региона и т. д.

Обоснование разработанной авторской прогностической модели рамочной программы подготовки профессиональных педагогов в системе образования поликультурных регионов

Использование отмеченных выше методов исследования позволило получить следующие результаты.

1. Контент-анализ способствовал определению специфики профессиональной деятельности педагога в системе образования мультикультурных регионов.

Диалоговая основа деятельности педагога в случае поликультурного образования становится ведущей стратегией взаимодействия с другими субъектами образования. Принципы «акта общения культур», «диалога культур» (В. С. Библер⁹) раскрываются в поликультурности и многокультурности образовательного пространства. В процессе диалога носители культур вбирают или отвергают черты иных культур на основе собственного опыта, определенного учебного материала.

Во всех регионах Российской Федерации работают школы с этнокультурным компонентом, запрос которых к подготовке педагогов связан со знанием родного языка (немецкого, татарского, казахского и др.) и готовностью вести предметы на этом языке. В этой связи возрастает потребность в знании педагогом индивидуально-психологических и этнопсихологических характеристик обучающихся, что способствует адекватному выбору учебного материала и созданию условий для включения школьников в учебно-воспитательный процесс, а также позволяет решать проблемы межнациональных отношений. Особенностью деятельности педагога в современных условиях становится работа с детьми вынужденных мигрантов, травматические переживания которых связаны с потерей родных и близких, расставанием с привычной жизнью.

На основании изложенного выше полагаем, что подготовка педагога к работе в мультикультурной группе должна реализовываться в рамках стратегии непрерывного образова-

⁹ Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Изд-во «Политиздат», 1990. – 414 с.

ния. Однако практика высшего педагогического образования на сегодняшний день по-прежнему характеризуется использованием не в полной мере возможностей неформального и информального образования; редким обращением к такому ресурсу, как социальное партнерство; недостатком в учебных планах вузов дисциплин этнокультурного содержания, включая и региональный компонент, реализация которых способствовала бы формированию поликультурной компетенции, необходимой будущему педагогу для работы в многонациональном классе (группе). В первом приближении как возможный способ реализации идей непрерывности видится в проектировании рамочной модели подготовки педагогов к профессиональной деятельности.

2. Сложившееся на сегодняшний день понимание метода прецедента позволяет нам определять возможность использовать накопленный опыт повторно, при этом сокращая сроки исследования. В этой связи значимая роль может быть отведена сравнительными исследованиям («сравнение корректное, позволяющее выявить своеобразие на основе закономерностей и определившихся тенденций, факторов и условий, которые позволят принимать различные решения в проектировании профессионально-педагогической деятельности и в дальнейшем в подготовке педагогов»), позволяющих получить новое знание о новых видах профессиональных задач (И. С. Батракова, Е. Н. Глубокова, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына [17]), решаемых педагогом в условиях динамичности этнокультурных процессов, с учетом опыта различных регионов (в нашем случае Воронежской, Самарской и Омской областей).

Педагогу сначала требуется получение и накопление новых знаний об особенностях социокультурных групп в регионе, а также о приезжающих мигрантах. Кроме этого, знания

о социокультурных группах, проживающих в регионе, помогут педагогу искать необходимые ресурсы, которыми располагает образовательная инфраструктура региона. Вторая группа задач связана с проектированием собственной деятельности и выработкой стратегии деятельности в условиях мультикультурной образовательной среды. Деятельность педагога имеет ценностно-смысловую основу и строится на аксиологических принципах, принципах диалогичности и индивидуального подхода к представителям каждой социокультурной группы. В эту же группу задач входит сотрудничество с другими педагогами и специалистами, формирование команды для решения общих задач обучения и воспитания. Третья группа задач направлена на отбор и структурирование содержания поликультурного образования, что, в свою очередь, помогает педагогу определиться с выбором соответствующих форм, приемов и методов преподавания. В четвертую группу задач целесообразно включить действия педагога по установлению коммуникативных связей между представителями социокультурных групп. Интерактивные формы и методы взаимодействия обеспечивают «культурное взаимообогащение всех субъектов образовательного процесса» (В. Г. Закирова, Л. А. Камалова [18]). Пятая группа задач связана с совершенствованием педагогом собственной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов в регионе, рефлексией успешного опыта и ошибок при организации межкультурного взаимодействия.

Способность решать обозначенные задачи показывает готовность педагога осуществлять обучение и воспитание представителей разных культур, а также быстро понимать новые этнокультурные контексты и оперативно реагировать на ситуации, возникающие в этих контекстах (С. Д. Резник,

О. А. Вдовина [19]). Иными словами, в данном случае стоит говорить о том, что педагог, работающий в условиях динамичности этнокультурных процессов, должен обладать высоким культурным интеллектом.

Приведем примеры подобного рода профессиональных задач.

Обобщенная формулировка задачи. Современный педагог – это педагог, способный вариативно использовать новейшие формы и технологии образовательного процесса. Очевидно, что для повышения уровня знаний необходимо активное взаимодействие с коллегами из иных стран. Только в совместной деятельности возможна интенсификация и оптимизация процесса развития поликультурной образовательной среды.

Ключевое задание. Разработайте педагогический инструментарий по оптимизации процесса развития поликультурной образовательной среды.

Контекст решения задачи. Вы педагог многонационального класса, понимаете необходимость модернизации образовательной среды, ориентированной на каждого ребенка. В новой среде должны быть созданы условия для толерантного взаимодействия друг с другом.

Задания, которые приведут к решению.

– Соберите информацию для решения задачи. Проанализируйте соответствующие источники.

– Совместно составьте общий план действия, разработайте единую модель.

– Обсудите полученные результаты с педагогом.

3. Моделирование, как известно, – «это один из наиболее эффективных системных инструментов стратегического менеджмента. В образовательной сфере этот метод нацелен на создание наиболее адекватного, богатого деталями видения будущего объекта, системы или процесса, из которого затем будут выращиваться все остальные компоненты стратегии изменений» (А. Н. Дахин [20]). Мы говорим о значимости прогнозируемых изменений в подготовке педагогов.

В теории поликультурного образования разработано несколько моделей ориентации содержания высшего образования на поликультурную подготовку: парциальная модель предполагает соответствие идеям поликультурности всех тематических разделов в учебных курсах; модульная модель означает наличие лишь определенных тем поликультурного воспитания в том или ином учебном курсе, возможность применения особых – нормативных или элективных – курсов по указанным вопросам; интегративная модель – это интегративный учебный курс или их совокупность, где представлены сведения из различных областей знаний, включая педагогические, связанные с вопросами поликультурного воспитания.

Моделирование результатов является частью целого аналитического комплекса, позволяющего осуществить диагностику и отобразить их в системе «общее, частное и единичное», взятых нами в качестве параметров для сравнения, характеризующих изменения подготовки педагогов к межкультурному взаимодействию (схема 1).

Прогностические изменения подготовки педагогов к профессиональной деятельности

Forecasting changes of teachers' training to professional activity



В нашем исследовании наиболее перспективной является *прогностическая модель рамочной программы подготовки педагогов к профессиональной деятельности*. Прогностическая модель отражает целостное видение открытой нелинейной системы регионального поликультурного образования, в которой происходит преобразование и перестройка структурных элементов. Нелинейность порождает неожиданные изменения направлений течения процессов, непредвиденные новые структуры. Если представить поликультурное образование в качестве нелинейной системы, то появляется возможность изучать ее в состоянии неустойчивости и динамичности, когда происходит возникновение новых образовательных практик и перестройка уже сложившихся практик. Прогностический подход к развитию нелинейной системы регионального поликультурного образования предполагает, что ей нельзя навязывать способ поведения или развития, но можно выбирать и стимулировать один из заложенных в конкретных условиях вариантов. Перспективность видения эффектов развития системы регионального поликультурного образования будет выражаться в осмыслении и определении «особенной» образовательной практики, обладающей своеобразием и специфическими характеристиками.

Представленная модель определяет основные стратегии в построении системы педагогического образования с учетом динамичности этнокультурных процессов: реализация ценностей поликультурного общества; педагогическое сопровождение студентов в новых условиях жизнедеятельности; организация различных видов педагогической поддержки – социокоммуникативной, лингвистической; организация внеучебной деятельности учащихся.

Авторские результаты исследования

Особенности организации непрерывной подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов

Итак, подведем итоги того, как осуществлять подготовку будущих и работающих педагогов к профессиональной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов в регионе.

На схеме 2 предложено авторское видение развития идеи организации непрерывной подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях динамичности этнокультурных процессов. Разработка модели рамочной программы подготовки педагогов к профессиональной деятельности позволила сконструировать этапы подготовки студентов к работе в межкультурном классе (группе).

Первый этап предполагает проведение диагностики, позволяющей иметь объективное представление о готовности студентов к взаимодействию с представителями различных этнических групп. Разработанная с целью изучения уровня готовности будущих педагогов к межкультурному взаимодействию анкета может содержать следующие вопросы: Смогли бы Вы составить этническую характеристику класса (группы)? Какие Вам известны технологии поликультурной поддержки обучающихся? Как вы реализуете «диалог культур» и как Вы его понимаете? Какие трудности в работе в поликультурной образовательной среде вы испытываете? Что, на Ваш взгляд, следует изменить в процессе обучения в вузе, чтобы лучше подготовить педагога для работы с представителями различных культурных сред и т. д.

Модель рамочной программы подготовки педагогов к профессиональной деятельности

Scheme 2

The model of framework program of teachers' training to professional activity



Говоря о дальнейших путях подготовки педагога к профессиональной деятельности, важно отметить реализацию профессионально-мультикультурного сопровождения, которое осуществляется в следующих направлениях: социокультурное, лингвистическое, когнитивное.

Социокультурное сопровождение имеет отношение к изменениям в содержании подготовки к профессиональной деятельности с учетом особенностей представителей различных культур. Реализация социокультурного сопровождения обеспечивается разнообразием поликультурных программ в учебных учреждениях, что свидетельствует о сложившихся интересах в той или иной стране, при этом формирует субъективное отношение к своей культуре (Г. В. Палаткина [21]).

Лингвистическое сопровождение в значительной части представлено с реализацией билингвального и полилингвального обучения. В структуре лингвистического сопровождения выделяют следующие направления:

– поддержка способности говорить, читать и писать на родном языке, одновременно изучая родной язык;

– обучение не сводится лишь к обучению двух языков;

– обучение предназначено для группового обучения, предполагающего взаимообучение, когда объединяются носители и не носители языка.

Когнитивный вид сопровождения ориентирован на формирование аналитико-синтетических способностей личности и критического мышления, владение навыками анализа и самоанализа. Реализация когнитивного сопровождения возможна посредством нейропе-

дагогических технологий, технологий искусственного интеллекта (Querium¹⁰, Alta by Knewton Alta¹¹).

Научно-исследовательское, информационное и организационно-управленческое сопровождение предполагает создание в вузе поликультурной среды за счет общей стратегии выстраивания управленческой вертикали, направленной на организацию межкультурного взаимодействия, когда все структурные подразделения (направление учебной работой, внеучебной деятельности, сетевое взаимодействие, информационная среда вуза) включают межкультурный компонент в свою работу.

Научно-исследовательская деятельность включает проведение межрегиональных исследований в различных научных сферах.

Обращаясь к информационной деятельности следует отметить значимость владения студентами современными информационными технологиями, обеспечивающими применение различного рода программ и цифровых технологий, в том числе для проведения научных исследований.

Смысл организационно-управленческой деятельности заключается в обеспечении студентам формирования своего образовательного маршрута и педагогического сопровождения его со стороны преподавателя в форме консультаций, индивидуальных рекомендаций, творческих заданий.

Именно целостная поликультурная среда, интегрирующая все сферы деятельности студентов, позволяет сформировать индивидуальный маршрут, обеспечивает выбор научных и творческих интересов, дает возможность проявить индивидуальные способности в разных видах деятельности. Особое

¹⁰ Программа виртуального обучения. URL: <https://www.querium.com/>

¹¹ Программа, которая выявляет и заполняет пробелы в знаниях. URL: <https://www.wiley.com/en-ie/education/alta>

значение приобретает взаимодействие, общение студентов различных национальностей, которое создает благоприятные условия для адаптации и последующей интеграции их в образовательный процесс за счет участия в научных конференциях, совместных проектах, научных исследованиях, конкурсах различной направленности, студенческом самоуправлении и т. д.

Заключение

В ходе проведенного нами исследования были выявлены следующие региональные особенности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов: сложившаяся региональная модель поликультурного образования (ассимиляционная или модель плавленного котла и интеграционная), определяющая специфику профессиональной деятельности педагога; актуальные профессиональные задачи, которые требуется решать педагогу в ситуации динамичности этнокультурных процессов в конкретном регионе; региональная система подготовки педагогов к работе в условиях поликультурного образования; сложившиеся традиции в педагогической практике региона.

Проведенный анализ опыта подготовки педагогов к профессиональной деятельности в Воронежской, Самарской и Омской областях позволяет сделать вывод об общих и особенных чертах организации данного процесса. Общее отражается в подходах к формированию поликультурных компетенций педагогов (совершенствование психолого-педагогической подготовки в вузе, организация курсов повышения квалификации, включение будущих и работающих педагогов в социальные

поликультурные проекты и др.); особенное требует учета регионального образовательного контекста, определяемого различиями этнического состава, интенсивностью этнокультурных процессов, сложившимися традициями и т. п.).

Прогностическая модель рамочной программы отражает запросы современного мультикультурного мира, требования к качеству подготовки педагогов в области поликультурной компетенции, этнокультурных знаний и предполагает профессионально-мультикультурное сопровождение подготовки педагога, осуществляемое в следующих направлениях: социокультурное, лингвистическое, когнитивное. Рамочная программа позволяет гибко реагировать на образовательные запросы региона в условиях динамичных этнокультурных процессов и осуществлять подготовку педагогических кадров к работе в поликультурной среде.

Дальнейшие исследования региональных особенностей подготовки педагогов к профессиональной деятельности в системе образования поликультурных регионов могут быть связаны с изучением возможностей неформальных и информальных образовательных практик (волонтерская и проектная деятельность, участие в деятельности диаспор, творческие национальные конкурсы и т. п.), включающих будущих и работающих педагогов в познание новой культуры, ее традиций и норм; анализом цифровых региональных ресурсов, транслирующих ту или иную культуру, что будет способствовать обогащению содержания подготовки; обоснованием профессиональных задач по взаимодействию с родителями детей мигрантов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Богословский В. И., Жукова Т. А. Развитие системы подготовки педагогов к межкультурному взаимодействию // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – № 200. – С. 225–231. DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-200-225-231> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46332755>
2. Богословский В. И., Жукова Т. А. Педагог в поликультурном пространстве региона: монография. – М.: КноРус, 2023. – 174 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53840664>
3. Дюжакова М. В. Поликультурное образование в контексте миграционных процессов. – Воронеж: ВГПУ, 2022. – 172 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49984520>
4. Бажина И. А. Региональный фактор и его функция в образовании // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 1. – С. 9–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21595710>
5. Глумова Е. П. Региональный аспект межкультурной коммуникации // Проблемы современного образования. – 2017. – № 6. – С. 92–104. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32298328>
6. Богословский В. И., Жукова Т. А., Климова И. И. Изменения подготовки педагогов к межкультурному взаимодействию: региональный аспект // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – № 5. – С. 58–66. DOI: <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2022-5-58-66> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49373863>
7. Avifah I., Sari N. L. L. Teaching Deep Culture to Develop Intercultural Communicative Competence (ICC) for EFL Pre-service Teachers // Journal of Emerging Issues and Trends in Education. – 2024. – Vol. 1 (1). – P. 28–38. DOI: <https://doi.org/10.59110/edutrend.306> URL: <https://www.rcsdevelopment.org/index.php/edutrend/article/view/306>
8. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
9. Wang Q., Teo T. Explaining the relationships among components of intercultural competence: A structural equation modelling approach // International Journal of Intercultural Relations. – 2024. – Vol. 99. – P. 101953. DOI: [https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.1\(1999\)01953](https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.1(1999)01953)
10. Mardakhaev L. V., Egorychev A. M., Mallaev D. M., Varlamova E. Y., Kostina E. A. Organizing educational process in higher school on basis of requirements to teacher in polycultural environment // Science for Education Today. – 2019. – Vol. 9 (2). – P. 23–35. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.02> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191462>
11. Джуринский А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Прометей». – 2017. – 186 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28317840>
12. Дюжакова М. И. Диалог культур в региональном образовании // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4. – С. 136–139. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50146949>
13. Жигунова М. А. Межэтнические отношения в современном Омске // Национальные приоритеты России. – 2016. – № 2. – С. 43–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=lx0kakj13c515261473&id=27690384>
14. Дроботенко Ю. Б. Изменения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза: монография. – Омск: ЛИТЕРА. – 2015. – 180 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26003288>



15. Чекалева Н. В., Макарова Н. С., Дроботенко Ю. Б., Феттер И. В. Базовая кафедра университета в школе как средство образовательного трансфера // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 1. – С. 117–125. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230110> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32706357>
16. Филатова А. Ф., Стрелков А. О. Поликультурное образование в условиях многокультурного вуза // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2022. – Т. 16, № 1. – С. 104–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48291815>
17. Батракова И. С., Глубокова Е. Н., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 8-9. – С. 9–19. DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46580396>
18. Закирова В. Г., Камалова Л. А. Теории и технологии мультикультурного образования: монография. В 2 ч. Часть 1. – Казань. – 2016. – 132 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29940234>
19. Резник С. Д., Вдовина О. А. Преподаватель российского вуза: мотивы и приоритеты деятельности // Социологические исследования. – 2017. – № 6. – С. 132–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29405031>
20. Дахин А. Н. Модели компетентности участников образования: монография / под ред. чл.-корр. РАО, проф. А. Ж. Жафярова, НГПУ. – Новосибирск: Изд-во НГПУ. – 2014. – 259 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23350252>
21. Палаткина Г. В. Мультикультурное образование: равные возможности и равные права // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2. – С. 32–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23409412>

Поступила: 09 июня 2024

Принята: 05 июля 2024

Опубликована: 31 августа 2024

Заявленный вклад авторов:

Жукова Татьяна Анатольевна: разработка методик исследования, сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, интерпретация результатов.

Богословский Владимир Игоревич: сбор эмпирического материала, анализ и интерпретация результатов.

Дроботенко Юлия Борисовна: литературный обзор, сбор эмпирического материала, интерпретация результатов.

Дюжакова Марина Вячеславовна: литературный обзор, сбор эмпирического материала, интерпретация результатов.

Джуринский Александр Наумович: организация исследования, интерпретация результатов и общее руководство исследованием.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.



Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Жукова Татьяна Анатольевна

доктор педагогических наук, доцент, профессор,
кафедра иностранных языков и межкультурной коммуникации,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
проспект Ленинградский, д. 49/2; 125167, Москва, Россия.
профессор,
кафедра иностранных языков и коммуникативных технологий;
Университет науки и технологий НИТУ МИСИС,
Ленинский проспект, 4-1, 119049, Москва, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2184-4814>
E-mail: tatianazhu@mail.ru

Богословский Владимир Игоревич

доктор педагогических наук, профессор,
кафедра цифрового образования,
Институт информационных технологий и технологического образования,
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
набережная реки Мойки, 48, 191186, Санкт-Петербург, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7071-244X>
E-mail: vib0705@mail.ru

Дроботенко Юлия Борисовна

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой,
кафедра педагогики,
профессор,
кафедра иностранных языков (межфак),
Омский государственный педагогический университет,
ул. Набережная Тухачевского 14, 644099, г. Омск, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5973-3335>
E-mail: drobotenko@omgpu.ru

Дюжакова Марина Вячеславовна

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,
кафедра педагогики и методики дошкольного и начального образования,
Воронежский государственный педагогический университет,
ул. Ленина, 86, г. Воронеж, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2128-915X>
E-mail: d.sveta@rambler.ru



Джуринский Александр Наумович

Академик,

Российская Академия Образования,

ул. Погодинская, д. 8, 119121, Москва, Россия;

доктор педагогических наук, профессор,

кафедра теории и практики начального образования,

Институт детства,

Московский государственный педагогический университет,

ул. Малая Пироговская, 1/1, 119435, Москва, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/D0000-0001-5672-3812>

E-mail: djurins@yandex.ru



Regional peculiarities of training teachers for education systems of multicultural regions: Substantiation of the forecasting model

Tatiana A. Zhukova  ^{1,2}, Vladimir I. Bogoslovskiy³, Yulia B. Drobotenko⁴,
Marina V. Dyuzhakova⁵, Alexander N. Dzhurinsky^{6,7}

¹ Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

² National Research Technological University MISIS, Moscow, Russian Federation

³ Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation

⁴ Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation

⁵ Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russian Federation

⁶ Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation

⁷ Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

Abstract

Introduction. The authors investigate the problem of how initial teacher education is developing in the context of dynamic ethnocultural processes. The purpose of this study is to identify regional peculiarities of preparing prospective teachers for working in education systems of multicultural regions in order to substantiate a forecasting model of the framework program.

Materials and Methods. The research is based on the ideas of system-based and integration-based approaches. The authors use the following methods: content analysis, method of precedents and modeling.

Results. The authors presented the following results: studies conducted by Russian and international researchers on the problems of preparing teachers to work in education systems of multicultural regions are reviewed; regional specifics of educational systems of multicultural regions (Voronezh, Samara and Omsk regions) are revealed and the best regional practices of training teachers to solve professional tasks in the conditions of dynamic ethnocultural processes are described; the forecasting model of the framework program for teacher training in the education system of multicultural regions is presented.

For citation

Zhukova T. A., Bogoslovskiy V. I., Drobotenko Y. B., Dyuzhakova M. V., Dzhurinsky A. N. Regional peculiarities of training teachers for education systems of multicultural regions: Substantiation of the forecasting model. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14 (4), pp. 143–170. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2404.07>

  Corresponding Author: Tatiana A. Zhukova, tatianazhu@mail.ru

© Tatiana A. Zhukova, Vladimir I. Bogoslovskiy, Yulia B. Drobotenko, Marina V. Dyuzhakova, Alexander N. Dzhurinsky, 2024



Conclusions. *The study concludes about the forecasting model of the framework program for training teachers who would be able to solve professional tasks in the education system of regions with dynamic ethnocultural processes.*

Keywords

Multicultural region; Dynamics of ethnocultural processes; Teachers' professional activities; Teacher's professional tasks; Teacher education and training; Forecasting model; Framework program.

REFERENCES

1. Bogoslovskiy V. I., Zhukova T. A. Development of learning system to prepare teachers for multicultural interaction. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, 2021, no. 200, pp. 225-231. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-200-225-231> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46332755>
2. Bogoslovskiy V. I., Zhukova T. A. *The teacher in a polycultural environment of a region: monograph*. Moscow: Knorus, 2023, 174 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53840664> URL: <https://book.ru/book/950092>
3. Dyuzhakova M. V. *Multicultural education in the context of migration processes: monograph*. Voronezh, VSPU, 2022, 172 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=lx0kakj13c515261473&id=27690384>
4. Bazhina I. A. Regional factor and its functions in education. *Education and Self-development*, 2014, № 1, pp. 9-13. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21595710>
5. Glumova E. P. The regional aspect of intercultural communication. *The Problems of Modern Education*, 2017, no. 6, pp. 92-104. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32298328>
6. Bogoslovskiy V. I., Zhukova T. A., Klimova I. I. Forecasting changes in teachers' preparation to intercultural interaction in regions. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2022, no 5, pp. 58-66. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2022-5-58-66> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49373863>
7. Avifah I., Sari N. L. L. Teaching deep culture to develop intercultural communicative competence (ICC) for EFL pre-service teachers. *Journal of Emerging Issues and Trends in Education*, 2024, vol. 1 (1), pp. 28-38. DOI: <https://doi.org/10.59110/edutrend.306> URL: <https://www.rcsdevelopment.org/index.php/edutrend/article/view/306>.
8. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
9. Wang Q., Teo T. Explaining the relationships among components of intercultural competence: A structural equation modelling approach. *International Journal of Intercultural Relations*, 2024, vol. 99, pp. 101953. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.101953>
10. Mardakhaev L. V., Egorychev A. M., Mallaev D. M., Varlamova E. Y., Kostina E. A. (2019) Organizing educational process in higher school on basis of requirements to teacher in polycultural environment. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (2), pp. 23-35. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.02> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191462>
11. Dzhurinskiy A. N. *Higher education in the modern world: trends and problems: monograph*. Moscow: Prometey, 2017, 186 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28317840>



12. Dyuzhakova M. V. Dialogue of cultures in regional education. *Izvestiya Voronezh State Pedagogical University*, 2022, no. 4, pp. 136-139. (In Russian) DOI: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50146949>
13. Zhigunova M. A. The interethnic relations in modern Omsk. *Russia's National Priorities*, 2016, no. 2, pp. 43-51. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=lx0kakj13c515261473&id=27690384>
14. Drobotenko Yu. B. *The changes in a professional students; training of a higher school*: monograph. Omsk: LITERA, 2015, 170 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26003288>
15. Chekaleva N. V., Makarova N. S., Drobotenko Yu. B., Fetter I. V. Pedagogical university-supervised charring schools as a means for educational transfer. *Psychological Science and Education*, 2018, vol. 23 (1), pp. 117-125. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230110> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32706357>
16. Filatova A. F., Strelkov A. O. Multicultural education in a multicultural university setting. *Russian Journal of Social Sciences and Humanities*, 2022, vol. 16 (1), pp. 104-114. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48291815>
17. Batrakova I. S., Glubokova Ye. N., Pisareva S. A., Tryapitsyna A. P. Changes in university teacher's pedagogical activity in the context of digitalization of education. *Higher Education in Russia*, 2021, vol. 30 (8-9), pp. 9-19. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46580396>
18. Zakirova V. G., Kamalova L. A. *Theories and technologies of multicultural education*: monograph. Two parts. Part 1. Kazan: Otechestvo, 2016, 132 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29940234>
19. Reznik S. D., Vdovina O. A. Russian university teacher: Sociological portrait and priority activities. *Sociological Research*, 2017, no. 6, pp. 132-137. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29405031>
20. Dahin A. N. *The models of competence of participants of education*: monograph. Novosibirsk: NSPU, 2014, 259 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23350252>
21. Palatkina G. V. Multicultural education: The equal possibilities and rights. *Izvestia of the Volgograd Pedagogical University*, 2015, no. 2, pp. 32-36. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23409412>

Submitted: 09 June 2024

Accepted: 05 July 2024

Published: 31 August 2024



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

Tatiana Anatolievna Zhukova

Contribution of the co-author: development of research methods, collecting empirical material, performing statistical procedures, interpretation of the results.

Vladimir Igorevich Bogoslovskiy

Contribution of the co-author: collecting empirical material, analysis and interpretation of the results.

Yulia Borisovna Drobotenko

Contribution of the co-author: literary review, collecting empirical material, interpretation of the results.

Marina Vyacheslavovna Dyuzhakova

Contribution of the co-author: literary review, collecting empirical material, interpretation of the results.

Alexander Naumovich Dzhurinsky

Contribution of the co-author: general guidance of the study and interpretation of the results.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Tatiana Anatolievna Zhukova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Department of Foreign Languages and Intercultural Communication,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
Leningradsky Avenue, 49, 125993, Moscow, Russian Federation.

Professor,

National Research Technological University MISIS, Moscow, Russian
Federation,

Leningradsky Prospect, 49/2, 125167, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2184-4814>

E-mail: tazhukova@fa.ru

Vladimir Igorevich Bogoslovskiy

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department of digital technologies in Education,
Herzen State Pedagogical University of Russia,

Moika Emb. 48, 191186, Saint Petersburg, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7071-244X>

E-mail: vib0705@mail.ru



Yulia Borisovna Drobotenko

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head,
Pedagogics Department,
Professor,
Foreign Languages Department,
Omsk State Pedagogical University,
Tukhachevsky Emb. 14, 644099, Omsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5973-3335>
E-mail: drobotenko@omgpu.ru

Marina Vyacheslavovna Dyuzhakova

Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Head of the Department,
Department of Pedagogy and Methodology of Preschool and Primary
Education,
Voronezh State Pedagogical University,
Lenin street, 86, 394043, Voronezh, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2128-915X>
E-mail: d.sveta@rambler.ru

Alexander Naumovich Dzhurinsky

Academician,
Russian Academy of Education,
Pogodinskaya St., 8, 119121, Moscow, Russian Federation.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Theory and Practice of Primary Education,
Institute of Childhood,
Moscow State Pedagogical University,
Malaya Pirogovskaya St., 1/1, 119435, Moscow, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5672-3812>
E-mail: djurins@yandex.ru