

Мария Анатольевна Винокурова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, vinokurova_ma@altspu.ru

Ольга Викторовна Марына

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, marina_olvik@mail.ru

ТИПОЛОГИЗАЦИЯ МОДЕЛЕЙ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-МЕЖДУНАРОДНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО¹

Аннотация. Компетентностное становление преподавателей-международников, способных работать на территории Российской Федерации и за ее пределами, является актуальным. Непрерывная подготовка специалиста, его профессиональное определение уже на раннем (довузовском) этапе позволяет сформировать компетенции, необходимые для преподавателя-международника русского языка как иностранного. Последовательное обучение предполагает ступени / уровни / звенья в получении образования. Именно они составляют развернутые и локальные модели подготовки преподавателя-международника, представленные в статье.

Ключевые слова: преподаватель-международник; типологизация; модели непрерывной подготовки; русский язык как иностранный; принципы; развернутые модели; локальные модели.

Maria A. Vinokurova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, vinokurova_ma@altspu.ru

Olga V. Maryina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, marina_olvik@mail.ru

A TYPOLOGY OF CONTINUOUS TRAINING MODELS FOR TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR INTERNATIONAL CONTEXTS

Abstract. Developing the professional competence of teachers of Russian as a foreign language who are prepared to work both in the Russian Federation and abroad is a matter of considerable current importance. A continuous system of specialist training, together with early career orientation beginning at the pre-university stage, makes it possible to develop the competencies required for teaching Russian as a foreign language in international contexts. Such systematic training comprises a sequence of interconnected stages and levels of education. These form the basis of the comprehensive and local models of teacher training for international practice presented in the article.

Keywords: teacher training for international contexts; typology; continuous training models; Russian as a foreign language; principles; comprehensive models; local models.

Разработка типологии моделей непрерывной подготовки преподавателей-международников базируется:

- на фундаментальном принципе непрерывного профессионального образования, закреплённом на законодательном уровне; образование подразделяется на ступени (общее образование, профессиональное, дополнительное и профессиональное обучение), которые обеспечивают возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование) посредством осуществления «основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования» [1];

- концепции многоуровневой подготовки педагогических кадров, представленной, с одной стороны, ступенями образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура, дополнительное профессиональное образование), с другой стороны, различными аспектами учебного процесса (обеспечением теоретической, практической и личностной подготовки), обязательным компонентом которого является подготовка педагога к реализации цифрового обучения [2, с. 9];

- современных подходах к проектированию индивидуальных образовательных траекторий, направленных на формирование целостной, развивающейся личности, для которой «непрерывность образовательной траектории обеспечивается с учетом ее (личности) индивидуальности» [3, с. 19].

Необходимость разработки моделей очевидна, поскольку взаимодействие уровней образования,

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства просвещения России в рамках реализации государственного задания № 073-00044-25-01 от 24.04.2025 г.

их преемственности при получении профессионального образования вообще и педагогического образования в частности оказывается различным. Актуальным в связи с проблемой непрерывности остается понимание «начального» – первого уровня модели, а в зависимости от цели, которую преследует обучающийся на пути профессионального развития, и конечного уровня. Отдельное внимание заслуживает непрерывная подготовка преподавателей-международников, т. е. таких специалистов, профессиональная деятельность которых «связана с преподаванием в поликультурной среде, сопровождением иностранных обучающихся, участием в международных образовательных проектах, а также с обеспечением межкультурного и языкового посредничества в образовательном процессе» [4, с. 16].

Методологическую основу выделения моделей составляет системный подход, который рассматривает непрерывную подготовку преподавателя-международника как целостную систему взаимосвязанных образовательных ступеней, обеспечивающих развитие профессиональных компетенций от предпрофильного самоопределения до постдипломного повышения квалификации. Основопологающим фактором выступает сквозная компетентностная модель преподавателя-международника, интегрирующая предметные, психолого-педагогические, методические, межкультурные и цифровые компетенции, формирование которых осуществляется на всех этапах профессионального становления личности.

В основе системного подхода лежит ряд принципов, определяющих пути становления преподавателя-международника.

Принцип преемственности проявляется в согласованности целей обучения, планируемых результатов, содержания образовательных программ, педагогических технологий, оценки качества обучения и реализуется через установление связей между последовательными ступенями образования, что обеспечивает переход обучающихся от одного уровня подготовки к другому без дублирования материала. Такой концентрический принцип организации профессиональной подготовки преподавателя-международника представляет собой методологическое основание проектирования образовательных программ в условиях непрерывного многоуровневого образования, которое предполагает многократное обращение к содержанию обучения с возрастающим уровнем сложности на каждой последующей образовательной ступени. Концентрический принцип в обучении обеспечи-

вает прочность профессиональных знаний, преемственность в образовательных уровнях, способность воспринимать и понимать сложные явления как целостные системы. Это создает условия для поступательного развития и формирования профессиональных компетенций от предвузовского самоопределения до высшего уровня профессионального мастерства и научной квалификации преподавателя-международника русского языка как иностранного (РКИ).

Принцип вариативности обуславливает множественность образовательных траекторий, учитывающих индивидуальные образовательные запросы, профессиональные интересы, жизненные обстоятельства обучающихся, а также существующие возможности и запросы образовательных организаций различных типов и уровней. Вариативность моделей создает условия для построения гибких персонализированных маршрутов профессионального развития, адаптированных к специфике конкретных социокультурных контекстов. Например, в Алтайском государственном педагогическом университете в бакалавриате и в магистратуре готовят учителей-международников с ориентацией на образовательное, социокультурное, языковое пространство Республики Таджикистан. Вуз является оператором по продвижению лучших практик российского образования в Таджикистане. «ФГБОУ ВО «АлтГПУ» продолжает сопровождение пяти российско-таджикских школ. Учредителем университета – Министерством просвещения Российской Федерации – по согласованию с Министерством образования и науки Республики Таджикистан поставлена задача вовлечения в систему методической поддержки еще и школы Республики Таджикистан» [5, с. 258]. Проведенный мониторинг выявления методических дефицитов показал, что для построения современной образовательной траектории подготовки учителей-международников для Республики Таджикистан необходима интеграция знаний о культурно-исторических особенностях региона, а также освоения современных педагогических технологий, адаптированных к местной образовательной среде. Для решения данной компетентностной задачи у студентов бакалавриата направления «Педагогическое образование: Русский язык и Литература с изучением языка, истории и культуры страны пребывания» дисциплины, начиная с третьего курса, строятся следующим образом: «Русский язык и культура речи» и «Язык страны пребывания», «Региональная литература» и «История русской литературы» и «Литература

страны пребывания», «История России» и «История страны пребывания», «Культура страны пребывания», а также «Культура и межкультурное взаимодействие в образовательном пространстве». Таким образом, формируется у студентов, помимо предметной, еще и межкультурная компетенция.

В учебный план магистратуры включены такие дисциплины, как «Язык страны пребывания» и «Литература страны пребывания», «Лингвострановедение» и «Лингвокультурология», «Культура Таджикистана», «Методика преподавания русского языка как иностранного», «Русский язык как неродной в образовательной системе России» и «Технологии преподавания литературы для иностранцев». Кроме того, важными являются «литературные дисциплины», обучение которым ведется и в бакалавриате, и в магистратуре. Текстцентрический подход невозможен без понимания текста, без умения работать с ним. Такая подготовка уже сейчас позволяет специалистам эффективно трудиться в условиях российско-таджикского образовательного партнерства, реализуя лучшие практики российского образования с учетом национальных традиций и потребностей таджикских школьников.

Принцип интеграции предполагает объединение формального, неформального и информального образования, теоретической и практической подготовки, образовательной и научно-исследовательской деятельности на всех этапах профессионального становления преподавателя-международника. Интеграция обеспечивается через создание единого образовательного пространства, включающего учреждения общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, функционирующие на основе сетевого взаимодействия и реализующие согласованные образовательные программы.

Непрерывное образование, связанное с обучением русскому языку и на русском языке, русскому языку как иностранному, русскому языку как неродному, реализуется в нескольких развернутых моделях:

- а) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура;
- б) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – аспирантура;
- в) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – профессиональная переподготовка;
- г) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – повышение квалификации;

д) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – аспирантура – профессиональная переподготовка;

е) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – аспирантура – повышение квалификации;

ё) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – аспирантура – повышение квалификации – профессиональная переподготовка;

ж) психолого-педагогический класс – бакалавриат – магистратура – аспирантура – профессиональная переподготовка – повышение квалификации;

з) бакалавриат – магистратура – аспирантура;

и) бакалавриат – магистратура – профессиональная переподготовка – повышение квалификации;

к) бакалавриат – профессиональная переподготовка – повышение квалификации;

л) бакалавриат – повышение квалификации – профессиональная переподготовка;

м) психолого-педагогический класс – бакалавриат – профессиональная переподготовка – повышение квалификации;

н) психолого-педагогический класс – бакалавриат – повышение квалификации – профессиональная переподготовка;

о) магистратура – аспирантура – профессиональная переподготовка;

п) магистратура – аспирантура – повышение квалификации.

Представленные модели можно считать развернутыми, потому что они имеют не менее трех ступеней.

В сложившихся образовательных условиях звено «психолого-педагогический класс» трансформируется в звено «колледж», что обуславливает спектр моделей, первым звеном которых является уже не «психолого-педагогический класс», а «колледж». Например, колледж – бакалавриат – магистратура – аспирантура и др.

Помимо развернутых моделей, выделяются локальные модели, включающие в состав два уровня образования:

а) психолого-педагогический класс – бакалавриат;

б) колледж – бакалавриат;

в) бакалавриат – магистратура;

г) магистратура – аспирантура;

д) бакалавриат – повышение квалификации;

е) бакалавриат – профессиональная переподготовка;

- ё) магистратура – повышение квалификации;
- ж) магистратура – профессиональная переподготовка;
- з) аспирантура – повышение квалификации;
- и) аспирантура – профессиональная переподготовка.

Модели с первым уровнем «психолого-педагогический класс» или «колледж» оказываются перспективными, так как такая ступень в настоящее время включается в непрерывную профессиональную подготовку преподавателей-международников только на основании предпрофильной работы, проводимой с обучающимися.

Типологизация моделей осуществлялась на основании двух классификационных критериев: количества образовательных уровней (развернутые модели, включающие три и более ступени, и локальные модели, охватывающие две последовательные ступени) и состава образовательных компонентов (наличие или отсутствие предпрофильной подготовки, базового высшего образования различных уровней, аспирантуры, профессиональной переподготовки и повышения квалификации, представленных в нескольких комбинациях).

Развернутые модели (от модели «а» до модели «п») представляют собой полноцикловые траектории профессионального становления, охватывающие период от предпрофильного определения в психолого-педагогическом классе или начальной профессиональной подготовки в колледже до постдипломного образования. Научное обоснование необходимости выделения развернутых моделей базируется на концепции расширенного профессионального развития, согласно которой формирование зрелой профессиональной идентичности преподавателя-международника, обладающего сформированными на высоком уровне предметными, методическими, психолого-педагогическими и межкультурными компетенциями, требует длительного периода последовательного обучения, профессиональных проб, рефлексии педагогического опыта и систематического обновления компетенций в условиях динамично развивающейся образовательной среды.

Включение в развернутые модели звена «психолого-педагогический класс» обосновывается необходимостью в ранней профессиональной ориентации обучающихся педагогической деятельности в сфере преподавания русского языка как иностранного, формировании устойчивой внутренней мотивации к освоению педагогической профессии, развитию базовых представлений о специфике

профессиональной деятельности преподавателя-международника, что в совокупности обеспечивает осознанный выбор образовательной траектории и снижает риски профессиональной деформации на последующих этапах обучения. Предпрофильная подготовка создает условия для целенаправленного развития профессионально значимых личностных качеств (дипломатичности, гибкости, межкультурного уважения, адаптивности, эмпатии, коммуникативности, рефлексивности), необходимых для успешной работы в полиэтнической и поликультурной образовательной среде.

Трансформация звена «психолого-педагогический класс» в звено «колледж» отражает процессы реформирования системы среднего профессионального образования и усиления его роли в подготовке педагогических кадров. Модели с начальным звеном «колледж» обладают рядом существенных преимуществ:

- обеспечивают раннее формирование базовых профессиональных компетенций;
- предоставляют возможность осуществления педагогической практики на этапе СПО;
- создают условия для мобильности выпускников колледжей через возможное сокращение сроков освоения программ бакалавриата (за счет перезачета результатов предшествующего обучения).

Бакалавриат как обязательный компонент всех моделей выполняет функцию базовой профессиональной подготовки, обеспечивающей формирование фундаментальных предметных знаний (теория языка, современный русский язык, типология языков, социолингвистика, психолингвистика), методических компетенций (методика преподавания РКИ на различных уровнях владения языком, различным категориям обучающихся, в различных образовательных контекстах), психолого-педагогических компетенций (педагогика, психология, педагогическое общение, управление образовательным процессом) и практических навыков организации и проведения занятий по русскому языку как родному, неродному и иностранному. Период обучения в бакалавриате обеспечивает достаточное время для освоения инвариантного ядра профессиональных компетенций, необходимых для педагогической деятельности на базовом уровне квалификации.

Магистратура в структуре моделей непрерывного образования выполняет функцию углубленной профессиональной подготовки, ориентированной на формирование специализированных компетенций в избранной области лингводидактики (обучение различным аспектам языка и видам

речевой деятельности, работа со специфическими контингентами обучающихся, применение инновационных образовательных технологий), развитие исследовательских компетенций, необходимых для научно обоснованного решения профессиональных задач, и управленческих компетенций, требуемых для проектирования образовательных программ, управления образовательными проектами и организационно-методического сопровождения образовательного процесса. Двухлетний период магистерской подготовки создает условия для проведения самостоятельного научного исследования актуальных проблем теории и методики преподавания РКИ, результаты которого находят отражение в магистерской диссертации и могут быть внедрены в практику преподавания.

Включение аспирантуры в развернутые модели (модели «б», «д» – «з», «о», «п») обосновывается необходимостью подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, способных осуществлять научные исследования фундаментальных и прикладных проблем лингводидактики, разрабатывать инновационные методические системы обучения РКИ, готовить диссертационные исследования, публиковать результаты научной деятельности в рецензируемых изданиях, участвовать в реализации научных проектов и грантов, осуществлять научное руководство исследовательской деятельностью обучающихся, вести образовательную деятельность в высших учебных заведениях на высоком научно-методическом уровне. Аспирантура обеспечивает формирование исследовательской культуры преподавателя-международника, развитие способности к критическому анализу педагогических явлений, методологической рефлексии, созданию нового научного знания в области лингводидактики.

Компоненты дополнительного профессионального образования (профессиональная переподготовка и повышение квалификации) в структуре моделей выполняют функцию обеспечения адаптивности профессиональной деятельности преподавателя-международника к динамично изменяющимся условиям образовательной среды, требованиям образовательных стандартов, запросам работодателей и обучающихся. Профессиональная переподготовка дает возможность горизонтальной профессиональной мобильности, освоения новых видов профессиональной деятельности (например, переход от преподавания русского языка как иностранного к преподаванию других дисциплин на русском языке в полиэтни-

ческой аудитории, освоение методик цифровой лингводидактики, управления образовательными проектами), расширения спектра профессиональных компетенций. Повышение квалификации ориентировано на систематическое обновление предметных, методических, психолого-педагогических и цифровых компетенций в соответствии с актуальными тенденциями развития лингводидактики, внедрением инновационных образовательных технологий, появлением новых форматов обучения (смешанное обучение, мобильное обучение, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, адаптивное обучение на основе VR/AR-технологий, искусственного интеллекта).

Вариативность последовательности компонентов дополнительного профессионального образования в моделях (аспирантура – профессиональная переподготовка в модели «д», аспирантура – повышение квалификации в модели «е», аспирантура – повышение квалификации – профессиональная переподготовка в модели «ё», аспирантура – профессиональная переподготовка – повышение квалификации в модели «ж») отражает различные логики профессионального развития:

- модели с первичной профессиональной переподготовкой ориентированы на существенное расширение профессиональной деятельности после завершения аспирантуры с последующим периодическим обновлением компетенций через повышение квалификации;
- модели с первичным повышением квалификации предполагают совершенствование компетенций в рамках избранной профессиональной области с возможным последующим расширением через профессиональную переподготовку.

Локальные модели, включающие две образовательные ступени, обеспечивают вертикальную профессиональную мобильность (модели «психолого-педагогический класс – бакалавриат», «колледж – бакалавриат», «бакалавриат – магистратура», «магистратура – аспирантура») и горизонтальную диверсификацию профессиональных компетенций через дополнительное профессиональное образование (модели «бакалавриат – повышение квалификации», «бакалавриат – профессиональная переподготовка», «магистратура – повышение квалификации», «магистратура – профессиональная переподготовка», «аспирантура – повышение квалификации», «аспирантура – профессиональная переподготовка»). Локальные модели характеризуются меньшей сложностью реализации по сравнению с развернутыми моделями, требуют взаимодействия меньшего

числа образовательных организаций, обеспечивают большую гибкость индивидуальных образовательных траекторий за счет возможности прерывания образования для профессиональной деятельности с последующим возвращением на следующую образовательную ступень.

Модели, не включающие звено «психолого-педагогический класс» или «колледж» (модели «з» – «п»), отражают традиционные траектории профессиональной подготовки, начинающиеся с бакалавриата или магистратуры, и ориентированы на абитуриентов, осуществляющих профессиональное самоопределение на этапе выбора программы высшего образования. Данные модели сохраняют актуальность в условиях, когда система предпрофильной подготовки и среднего профессионального педагогического образования недостаточно развита или отсутствует в конкретном регионе.

Перспективность моделей с начальным звеном «психолого-педагогический класс» или «колледж» обусловлена тем, что в настоящее время данные звенья включаются в систему непрерывной профессиональной подготовки преподавателей-международников преимущественно на основе предпрофильной работы, осуществляемой образовательными организациями высшего образования с обучающимися общеобразовательных организаций и организаций среднего профессионального образования, не имеющей системного институционального закрепления, нормативной регламентации, ресурсного обеспечения. Трансформация данных моделей требует решения комплекса перспективных задач:

- разработки нормативно-правовых механизмов интеграции общего, среднего профессионального и высшего образования;
- проектирования сквозных образовательных программ с едиными компетентностными моделями и согласованными планируемыми результатами обучения на различных образовательных ступенях;
- создания системы перезачета результатов предшествующего обучения;
- формирования консорциумов образовательных организаций для реализации сетевых образовательных программ;
- подготовки педагогических кадров, способных осуществлять предпрофильную подготовку и профориентационную работу с обучающимися психолого-педагогических классов;
- ресурсного обеспечения профессиональных проб и практик обучающихся на предпрофильном этапе.

Представленная типология моделей создает научную основу для проектирования стратегий развития непрерывной подготовки преподавателей-международников с учетом специфики национальной образовательной системы, региональных социокультурных контекстов, возможностей конкретных образовательных организаций и индивидуальных образовательных запросов обучающихся, что обеспечивает вариативность и гибкость траекторий профессионального становления при сохранении единства целевых ориентиров и качественных характеристик подготовки специалистов в области преподавания русского языка как иностранного.

Список источников

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2025) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2025) // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/01fbae25b3040955277cbd70aa1b907cceda878e (дата обращения: 01.02.2026).
2. Вайндорф-Сысоева М. Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2019. 39 с.
3. Валеева И. А. Повышение квалификации педагогических кадров для сельской школы // Теория науки. 2019. № 5. С. 17–21.
4. Винокурова М. А., Марьина О. В. Обоснование концепции разработки профессионального стандарта учителя-международника // Педагогическое образование на Алтае. 2025. № 2. С. 14–23.
5. Лазаренко И. Р. Мониторинг образовательных потребностей руководителей школ и преподавателей, осуществляющих обучение русскому языку и на русском языке в Республике Таджикистан // Педагогическое образование. 2023. Т. 4, № 12. С. 14–22.

Статья поступила в редакцию 18.02.2026; одобрена после рецензирования 04.03.2026; принята к публикации 22.06.2026.

The article was submitted 18.02.2026; approved after reviewing 04.03.2026; accepted for publication 22.06.2026.