



Педагогическая модель формирования поликультурно-медиативной компетенции будущего учителя в информационно-образовательной среде вуза

А. С. ФЕТИСОВ, М. А. ШЕВЦОВА, Ю. П. ПРЯДКО

АННОТАЦИЯ

Введение. Современная информационно-образовательная среда вуза характеризуется нарастанием поликультурности, социальной стратификации и цифровизации, что объективно повышает уровень конфликтности. Будущий педагог вынужден принимать на себя функционал медиатора в спорах между обучающимися, их семьями и коллегиальным сообществом, особенно в ситуациях кросс-культурных коллизий. **Цель статьи** – теоретическое обоснование, разработка и опытно-экспериментальная апробация педагогической модели формирования поликультурно-медиативной компетенции (далее ПМК) в условиях информационно-образовательной среды вуза (далее ИОС).

Материалы и методы. Исследование базировалось на системно-деятельностном, личностно-развивающем и компетентностном подходах. Эмпирические методы включали педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), анкетирование, тестирование и анализ кейсов. В эксперименте приняли участие 124 студента педагогических специальностей (62 – экспериментальная группа, 62 – контрольная группа). Статистическая обработка данных выполнена с использованием χ^2 -критерия Фишера (угловое преобразование).

Результаты исследования. Разработана педагогическая модель формирования ПМК, включающая целевой, методологический, процессуальный (пять педагогических условий), диагностический (четыре критерия, три уровня сформированности ПМК) и результативный блоки. Ядром модели выступают личностно-развивающие ситуации (далее ЛРС) поликультурной медиации. Апробация авторского модуля (32 часа) показала: в экспериментальной группе доля рефлексивно-продуктивного уровня ПМК возросла. Статистический анализ с использованием χ^2 -критерия Фишера подтвердил достоверность различий между ЭГ и КГ на контрольном этапе ($\chi^2_{\text{эмп}}$ от 4,315 до 5,417, $p < 0,01$ для всех четырёх критериев). В контрольной группе значимой динамики не зафиксировано.

Заключение. В результате исследования введена в научный оборот категория «поликультурно-медиативная компетенция педагога», разработана и экспериментально апробирована модель её формирования, выявлены и валидизированы педагогические условия (аксиологическая направленность, организация воспитывающей поликультурной ИОС, междисциплинарная интеграция, реверсивная трансформация содержания обучения, учёт особенностей виртуальной коммуникации). Разработанный модуль рекомендуется к внедрению в программы профессиональной подготовки педагогических кадров и систему повышения квалификации учителей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

поликультурно-медиативная компетенция, педагогическая модель, информационно-образовательная среда вуза, личностно-развивающие ситуации, поликультурное образование, реверсивное обучение

Для цитирования: Фетисов А. С., Шевцова М. А., Прядко Ю. П. Педагогическая модель формирования поликультурно-медиативной компетенции будущего учителя в информационно-образовательной среде вуза // Перспективы науки и образования. 2026. № 5. С. 127–147. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.5.8>

Поступила: 29.04.2025 | Одобрена: 16.07.2026 | Опубликовано: 31.10.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Pedagogical Model for Forming Multicultural-Mediative Competence of a future teacher in the Information and Educational Environment of a University

A. S. FETISOV, M. A. SHEVTSOVA, YU. P. PRYADKO

ABSTRACT

Introduction. The modern information and educational environment of a university is characterized by increasing multiculturalism, social stratification and digitalization, which objectively raises the level of conflictogenicity. The future teacher is forced to assume the functions of a mediator in disputes between students, their families and the collegial community, especially in situations of cross-cultural collisions. The purpose of the article is theoretical substantiation, development and experimental approbation of a pedagogical model for forming multicultural-mediative competence in the information and educational environment of a university.

Materials and Methods. The research was based on system-activity, personality-developing and competence-based approaches. Empirical methods included pedagogical experiment (ascertaining, forming and control stages), questionnaires, testing and case analysis. The experiment involved 124 students of pedagogical specialties (62 in the experimental group, 62 in the control group). Statistical data processing was performed using Fisher's ϕ^* -criterion (angular transformation).

Results. A pedagogical model for forming multicultural-mediative competence has been developed, including target, methodological, procedural (five pedagogical conditions), diagnostic (four criteria, three levels of multicultural-mediative competence formation) and effective blocks. The core of the model consists of personality-developing situations of multicultural mediation. Approbation of the author's module (32 hours) showed: in the experimental group, the share of the reflexive-productive level of MMC increased. Statistical analysis using Fisher's ϕ criterion (angular transformation) confirmed the reliability of differences between the experimental group (EG) and the control group (CG) at the control stage (ϕ_{emp} ranged from 4.315 to 5.417, $p < 0.01$ for all four criteria). No significant dynamics were recorded in the control group. Statistical analysis confirmed the reliability of differences between the groups at the control stage.

Conclusion. As a result of the study, the category "multicultural-mediative competence of a teacher" was introduced into scientific discourse, a model for its formation was developed and experimentally tested, and pedagogical conditions (axiological orientation, organization of educating multicultural personality-developing situations, interdisciplinary integration, reversible transformation of learning content, consideration of virtual communication features) were identified and validated. The developed module is recommended for implementation in teacher training programs and the system of professional development of teachers.

KEYWORDS

multicultural-mediative competence, pedagogical model, information and educational environment of a university, personality-developing situations, multicultural education, reversible learning

For Citation: Fetisov, A. S., Shevtsova, M. A., & Pryadko, Yu. P. (2026). Pedagogical Model for Forming Multicultural-Mediative Competence of a future teacher in the Information and Educational Environment of a University. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, (5), 127–147. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.5.8>

Received: 29 April 2026 | Approved: 16 July 2026 | Published: 31 October 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования

Современный этап развития глобального образования характеризуется усилением внимания международного сообщества к вопросам инклюзивности, безопасности и поликультурного диалога. Как отмечается в итоговых документах Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию (2021) [1] и резолюциях Совета по правам человека ООН (2023) [2], образование должно основываться на принципе уважения культурного разнообразия как имманентной характеристики общества и быть направлено на поощрение глобальной гражданственности и терпимости. ЮНЕСКО в докладе «Reimagining our futures together» / «Переосмысливая наше будущее вместе» акцентирует внимание на переходе к педагогике сотрудничества и солидарности, требуя от учителя умения работать в поликультурной среде, противодействовать дискриминации и дезинформации. Образование будущего немыслимо без медиации - деятельности, направленной на предупреждение и разрешение конфликтов в поликультурной среде. Так, международные инициативы подчеркивают необходимость формирования у будущих педагогов навыков создания безопасного и инклюзивного образовательного климата, исключающего любое насилие и дискриминацию. В этом контексте формирование ПМК будущего учителя в ИОС вуза становится ключевым ответом на глобальные вызовы, обозначенные в новом социальном контексте для образования.

Современная ИОС отмечена нарастанием поликультурности, углублением социальной стратификации и тотальной цифровизацией, что объективно продуцирует высокий уровень конфликтогенности. В этих условиях будущий педагог помещается в зону повышенной коммуникативной напряженности: он выступает не только субъектом профессиональных и межличностных взаимодействий, но и вынужден принимать на себя функционал медиатора в спорах между обучающимися, их семьями и коллегиальным сообществом. Особую сложность представляют кросс-культурные коллизии, детерминированные различиями ценностных ориентаций, нормативных установок и поведенческих сценариев представителей гетерогенных этнических, конфессиональных и социальных групп.

Чрезвычайные происшествия в учебных заведениях, повсеместно происходящие в последнее время, обращают внимание общества на учителя: почему не были замечены тревожные признаки в поведении учеников, почему не был предвосхищен конфликт и многое другое. Экстренно создаются типовые инструкции для педагогов и руководителей образовательных организаций по остановке агрессивного поведения обучающихся, по действиям в случае возникновения конфликтных ситуаций с участниками ИОС [3]. Как показано в масштабном исследовании Беркович и Винсток, конфликтогенность объективно повышает риски виктимизации в ИОС образовательной организации, ключевыми детерминантами этого процесса выступают отношения «учитель-ученик», «ученик-ученик» [4]. Реакцией на данные вызовы становится безусловное требование формирования у будущих учителей интегративной профессиональной компетенции, синтезирующей способность к продуктивному поликультурному взаимодействию и владение технологией управления конфликтами на основе посредничества. В современной науке достаточно глубоко проработаны структурные компоненты данных компетенций в отдельности – поликультурная и медиативная. Вместе с тем, мы усматриваем значительный синергетический потенциал в их конвергенции, позволяющей восполнить существующие дефициты педагогической подготовки.

Вопросы формирования поликультурной компетенции будущих педагогов неоднократно поднимались в отечественной науке у Л.И. Максимовой как ценностно-смысловое профессионально-личностное свойство [5], у С.А. Хазовой и Ф.Р. Хатит [6] как интегративное личностно-профессиональное качество; у М.В. Дюжаковой [7] как способность и готовность педагога к решению педагогических задач.

Рассмотренные нами дефиниции вышеуказанных авторов трактуют поликультурную компетенцию учителя как сложное, интегративное качество, объединяющее личностные, ценностные, когнитивные и деятельностные компоненты. Общей для них выступает идея о том, что данная компетенция служит необходимым условием успешной педагогической работы в условиях культурного разнообразия. Важно подчеркнуть, что она актуальна для любого педагога, а не только для учителя иностранных языков, хотя большинство исследований связано именно с полилингвальным контекстом.

Феномен поликультурной компетенции педагога рассмотрен в трудах зарубежных исследователей. Автор Ванг Вей основной стратегической задачей поликультурной компетенции учителя считает обеспечение социальной стабильности, профилактику межкультурных конфликтов и предотвращение дезинтеграции общества, однако реальная подготовка в вузе таких специалистов не осуществляется [8]. Исследование Вэндай Яна и Ронг Чжуна добавляет практико-ориентированности данной компетенции через проработку кейсов кросс-культурного содержания, через реализацию социально-значимой деятельности, через освоение навыков межкультурного посредничества [9]. Знания учителей поликультурного характера являются поверхностными, а их практическая деятельность по межкультурному взаимодействию не отражает декларируемых принципов, часто из-за отсутствия институциональной поддержки со стороны администрации, отмечают немецкие исследователи Дж. Ульбрихт и др. [10].

Профессиональная сущность поликультурной компетенции педагога раскрывается через осознание и учёт поликультурных характеристик всех субъектов ИОС (преподавателей, студентов, учеников, родителей, администрации) с учётом их этнических, религиозных, поколенческих, гендерных и иных социокультурных особенностей; через формирование уважительной позиции по отношению к ним; через способность гибко взаимодействовать с участниками образовательного процесса, сохраняя собственную культурную идентичность; через умение организовывать продуктивное межкультурное взаимодействие, используя разнообразие как ресурс для обогащения опыта; через знание возрастных и психофизиологических механизмов, обусловленных культурной принадлежностью; через готовность выстраивать учебно-воспитательный процесс с поликультурной направленностью. Однако данная компетенция лишена медиативных инструментов по предотвращению, нивелированию и конструктивному разрешению межкультурных конфликтов, что требует ее усиления за счет медиативной составляющей.

Наш вектор исследований смещается в сторону интеграции поликультурного компонента с медиативными практиками. Так, А.Б. Качалова рассматривает медиативную компетенцию как способность выстраивать взаимодействие и выходить из возникающих трудностей, осознавая и контролируя ситуацию [11]; М.М. Шубович, И.В. Захарова видят в данной компетенции возможность педагога эффективно урегулировать конфликты, обеспечивая психологически безопасную образовательную среду на основе конфликтологической культуры [12]. Значительный вклад в формирование медиативной компетенции педагога внесла О.Г. Смольянинова вместе с группой соавторов, которые трактуют ее как интегративное качество личности, включающее готовность к предупреждению и конструктивному разрешению конфликтов в мультикультурной образовательной среде на основе навыков продуктивной коммуникации и мотивации на самообразование в условиях интернационализации [13].

Исследование А. Шмидхофера, Э. Эрреро, М. Колетника дает представления о медиаторах как об интерпретаторах различных культур при изучении иностранных языков, подчёркивая тесную взаимосвязь между языком и культурой, указывая на необходимость более широкой концептуализации медиации за счет культурной осведомлённости [14]. Работа Л. Рамирес и соавторов из колумбийских университетов демонстрирует иной вектор - инструмент постконфликтного примирения и защиты прав человека как необходимый ресурс преодоления школьного насилия и этнических противоречий, что актуализирует задачу формирования такой компетенции в глобальном масштабе [15]. Мексиканские исследователи доказали, что формирование медиативной компетенции будущего учителя требует профессиональной подготовки, где учитель через специально созданные кейсы и ситуации, коллективную рефлекссию и административную поддержку проживает новую роль посредника и включает её в свою профессиональную идентичность [16]. Новозеландский исследователь Л. Гуо усиливает когнитивно-развивающую функцию медиативной компетенции учителя, что позволяет дополнить существующие модели аспектом метакогнитивного развития обучающихся на основе диалогизма как ключевого механизма [17]. О владении медиативными стратегиями, которые позволяют учителю выстраивать справедливое и инклюзивное взаимодействие в поликультурной среде пишут Абаджиглу и её коллеги [18].

Симптоматично, что зарубежные теории неязыковой медиации базируются на воззрениях Л.С. Выготского, а медиация понимается как опосредование психологических процессов с помощью языка, знаков и символов, а аффективная медиация связывает когнитивное развитие с социально-эмоциональным обучением.

Обратившись к нормативной базе, в частности, ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование», мы обнаруживаем универсальную компетенцию УК-5, связанную с умением осознанно воспринимать культурное многообразие общества с учётом его социально-исторических, этических и философских аспектов, что соотносится с поликультурной подготовкой будущих учителей [19]. Данная компетенция коррелирует с воспитательной функцией Профессионального стандарта педагога (далее Профстандарт), предполагающей знания об основах поликультурного образования и о закономерностях коммуникации в социальных сетях, направленной на формирование у обучающихся толерантности и навыков поведения в динамичной поликультурной среде. Однако, перечень компетенций, связанных с поликультурной грамотностью в стандарте отсутствует [20].

Что касается медиативной компетенции, то намек на ее формирование кроется в универсальной компетенции УК-8, как готовности обеспечивать безопасные условия жизнедеятельности как в обычных условиях, так и в профессиональной сфере, способствуя сохранению природы, устойчивому прогрессу общества, а также действуя при угрозе или в ходе чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов. В то же время воспитательная функция Профстандарта предполагает совершенно четкое умение учителя оказывать поддержку детям, столкнувшимся с конфликтом или оказавшимся в сложных жизненных обстоятельствах, владение технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения.

Проведенный анализ нормативной базы позволяет утверждать, что раздельное присутствие поликультурной и медиативной компетенций в стандартах не обеспечивает в полной мере готовности будущего педагога к работе в ИОС, где конфликты часто возникают именно на почве культурных, этнических, религиозных или ценностных различий. В этой связи возникает необходимость не в параллельном формировании двух компетенций, а в их симбиозе - органичном взаимопроникновении поликультурных и медиативных знаний, умений и установок. Требуется синергия поликультурной и медиативной компетенций, при которой их совместное действие порождает новый интегративный результат. Будущий педагог, владеющий ПМК как способностью урегулировать конфликты с учетом культурного контекста, предотвращает эскалацию межкультурных противоречий, используя медиативные средства для формирования уважительного отношения и безопасной ИОС. В качестве выявленных пробелов в научном знании остается отсутствие: структурно-функциональной модели формирования ПМК и ее описание, которая бы одновременно учитывала ее компоненты и средовые возможности педагогического вуза; организационно-педагогических условий эффективной реализации такой модели; достаточных эмпирических данных о динамике уровня сформированности данной компетенции у студентов педагогических специальностей при использовании специально разработанного модуля.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и опытно-экспериментальная апробация педагогической модели формирования ПМК будущих преподавателей в условиях информационно-образовательной среды вуза.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В качестве теоретических методов исследования использованы анализ нормативных документов и научной литературы, обобщение, сравнение, систематизация, интерпретация, педагогическое моделирование. В числе примененных эмпирических методов – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), наблюдение, анкетирование, тестирование; в качестве статистических – методы математической статистики.

Методологическую базу исследования составили: системно-деятельностный подход (рассмотрение формирования ПМК как целостного процесса, интегрированного в ИОС вуза); личностно-развивающий подход (учёт индивидуальных особенностей, потребностей и опыта будущих педагогов в процессе формирования ПМК на основе ценностного отношения к культурному многообразию и медиации как способу конструктивного разрешения конфликтов); компетентностный подход (ориентация на практическую готовность выпускника педагогического вуза к выполнению профессиональных функций учителя-поликультурного медиатора в ИОС).

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «ВГПУ» в период с января 2026 года по апрель 2026 года. В эксперименте приняли участие студенты всех семи факультетов, обуча-

ющихся по направлению «Педагогическое образование» в количестве 124 обучающихся преимущественно 3-4 курса в рамках дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки «Советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями».

Этапы исследования включали: констатирующий этап (январь - февраль 2026 г.) – диагностика исходного уровня сформированности ПМК у студентов педагогических специальностей. Приняли участие 124 студентов, разделенных на экспериментальную (62 человек) и контрольную (62 человека) группы. На основе выделенных критериев сформированности ПМК (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-поведенческий, рефлексивно-оценочный) был использован диагностический инструментарий.

Мотивационно-ценностный: анкета «Ранжирование ценностей поликультурного взаимодействия по степени их личностной значимости» (С.А. Хазова, Ф.Р. Хатит); экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатов, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова). Когнитивный: тест для определения системности поликультурно-медиативных знаний (авторская разработка). Деятельностно-поведенческий: проигрывание ЛРС поликультурного посредничества в коммуникации. Рефлексивно-оценочный: анализ своих и чужих поликультурно-медиативных действий в кейсовых ЛРС, направленных на проработку всех полученных знаний и способов деятельности. Также была использована анкета М.А. Захаровой и Н.Б. Спиридоновой [21], адаптированная под ПМК, включающая четыре блока вопросов, соответствующих четырем компонентам сформированности ПМК

Формирующий этап (февраль - март 2026 г.) – внедрение разработанной педагогической модели формирования ПМК будущего педагога в ИОС вуза. В экспериментальной группе реализован специально разработанный учебный модуль «Формирование ПМК будущего учителя», включающий: лекционные и семинарские занятия с анализом и моделированием ЛРС поликультурно-медиативного характера. В контрольную группу вошли слушатели, которые по тем или иным причинам не могли посещать занятия вместе со всеми, продолжая обучение без освоения данного модуля.

Контрольный этап (апрель 2026 г.) – проведение повторной диагностики уровня сформированности ПМК у студентов экспериментальной и контрольной групп с использованием того же диагностического инструментария. Для проверки достоверности различий между экспериментальной и контрольной группами на констатирующем и контрольном этапах использовался χ^2 -критерий Фишера в качестве метода статистической обработки данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Опираясь на общеизвестные определения Л.М. Фридмана и В.А. Штоффа, резюмируем, что модель – это мысленно представленная или материально реализованная система, отражающая или замещающая объект исследования, познание которой обеспечивает получение нового знания о данном объекте. Так, представим полученную теоретико-эмпирическую информацию в виде педагогической модели, где объектом выступает подлежащая формированию ПМК, а предметом ее становления соответствующие средства.

Целевой блок Модели включает цель – формирование ПМК будущего педагога; социальный заказ общества и государства на учителя новой формации, владеющего ПМК как способностью урегулировать конфликты с учетом культурного контекста, предотвращая эскалацию межкультурных противоречий, используя медиативные средства для формирования уважительного отношения и безопасной ИОС. К числу ведущих документов, представляющими нормативно-закондательную базу мы отнесем:

- Концепцию подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года утверждена Решением Правительства РФ от 24.06.2022 г. №1688-р, которая предполагают подготовку будущих учителей к работе с различными категориями обучающихся: дети с особыми образовательными потребностями, включая лиц с ОВЗ и одаренных детей, полиэтнический и поликонфессиональный состав обучающихся [22];

Таблица 1 Педагогическая модель формирования ПМК будущих учителей в условиях ИОС педагогического вуза (далее – Модель)

Целевой блок		
Социальный заказ общества и государства	Цель: формирование поликультурно-медиативной компетенции будущего педагога	Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года утверждена Решением Правительства РФ от 24.06.2022 г. №1688-р.; Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»
Методологический блок		
Личностно-развивающий подход Принцип осмысленного получения знаний с опорой на личный опыт Принцип диалогичности	Системно-деятельностный подход Принцип конструктивизма на основе получения знаний в активной социально значимой деятельности Принцип самостоятельности через помощь другому	Компетентностный подход Принцип профессионально-личностного контекста Принцип интегративности
Процессуальный блок педагогических условий формирования ПМК в ИОС		
Аксиологическая направленность образовательного процесса через формирование ценностного отношения к диалогу культур и медиации	Мотивационно-ценностный этап Когнитивный этап Деятельностно-поведенческий этап Рефлексивно-оценочный этап	Предметно-пространственный компонент Событийно-деятельностный Психологический компонент Технологический компонент Субъектно-социальный компонент
Организация воспитывающей поликультурной информационно-образовательной среды вуза		
Междисциплинарная интеграция содержания профессиональной подготовки		
Реверсивная трансформация компонентов содержания образования		
Учет особенностей виртуальной коммуникации		
Ядро модели – личностно-развивающие технологии поликультурной медиации		
Диагностический блок		
Критерии Мотивационно-ценностный Когнитивный Деятельностно-поведенческий Рефлексивно-оценочный	Показатели - принятие культурного разнообразия как ценности; осознание значимости поликультурной медиации; внутренняя мотивация к диалогу; - понимание механизмов кросс-культурного конфликта; - знание стратегий и техник поликультурной медиационного анализ поликультурно-медиативных ситуаций; - применение поликультурно-медиативных стратегий; эмоциональная регуляция; - анализ конфликта с разных позиций; самооценка и взаимооценка.	Уровни Адаптивно-репродуктивный (АРУ) Базово-конструктивный (БКУ) Рефлексивно-продуктивный (РПУ)
Результативный блок		
сформированность поликультурно-медиативной компетенции будущего педагога		

- Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809, утверждая Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, фиксирует риски, связанные с распространением деструктивной идеологии, включая ослабление межнационального и межрелигиозного согласия, искажение исторической памяти, отрицание российской самобытности. Учитель, обладающий ПМК, способен транслировать традиционные ценности, профилировать и разрешать конфликты на ценностной, этнической и религиозной почве [23];

- Стратегию государственной национальной политики РФ на период до 2036 года, приоритетными направлениями которой является укрепление общероссийской гражданской идентичности и обеспечение межнационального согласия. Одним из ключевых механизмов достижения этих целей выступает система образования, а ключевой фигурой – учитель, обладающий способностью предотвращать и нивелировать разнообразные конфликты [24].

Педагог, владеющий ПМК, призван решать следующие приоритетные задачи: способствовать сохранению и возрождению русского языка на всех территориях РФ; формировать атмосферу взаимопонимания и взаимоуважения между различными социокультурными группами, населяющими нашу страну; обеспечивать преемственность поколений и передачу культурно-исторического наследия народов России, вписывая его в широкий контекст мирового культурного пространства; укреплять историческую память как основу гражданской идентичности и национального единства.

Методологический блок Модели включает ряд подходов и сопряженных с ними принципов.

Системно-деятельностный подход (далее СДП) как способ исследования процесса формирования ПМК будущего педагога как системы, с одной стороны (П.К. Анохин, В.С. Леднев, В.С. Ильин, В.П. Кузьмин, В.А. Федоров, Э.Г. Юдин и др.) и как способ проектирования новообразований в профессиональном опыте будущего учителя с другой стороны (А.В. Боровских, В.С. Леднев, Д.А. Леонтьев и др.), в русле нашего исследования предполагает формирование исковой компетенции, отвечающей требованиям информационного общества, задачам построения демократического гражданского общества на основе диалога культур и уважения его многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава [25].

СДП реализуется на базе принципов:

- принцип конструктивизма: получение знаний в активной социально значимой деятельности, когда студент не является пассивным получателем готовых знаний о поликультурной медиации. Он конструирует эти знания самостоятельно в процессе решения реальных или смоделированных задач, требующих применения медиативных стратегий в поликультурном контексте;

- принцип самостоятельности через помощь другому: подлинная самостоятельность будущего учителя формируется не в изоляции, а в ситуации, когда он оказывает помощь другому (однотруппнику, младшему студенту, ученику во время педагогической практики). Помогая разрешить конфликт или освоить медиативные стратегии, студент сам глубже понимает и присваивает компетенцию. Принцип опирается на идею Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и феномен «обучаясь – учусь».

Личностно-развивающий подход (далее ЛРП) как веха создания условий для становления ценностно-смысловой и креативной сферы поликультурно-медиативно компетентного педагога в ЛРС поликультурной направленности (С.В. Белова, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков и др.) [26].

ЛРП реализуется на базе ведущих принципов:

- принцип осмысленного получения знаний с опорой на личностный опыт: знания о поликультурной медиации не могут быть просто «транслированы» и «заучены». Они становятся личностно значимыми и прочно присваиваются только тогда, когда студент осмысляет их через призму собственного жизненного опыта, культурных традиций своей семьи и своего народа, личных встреч с «другими» и «иными», собственных переживаний конфликтных ситуаций. Обучение превращается из процесса «запоминания» в процесс «обретения личностного смысла»;

- принцип диалогичности реализуется на основе способности будущего педагога к подлинному диалогу с «Другим» – человеком иной культуры, иной национальности, иной религии, иных ценностных ориентаций. Диалог предполагает не монолог в виде навязывания своей точки зрения и не конфликт как отторжение чужого мнения, а встречу равноправных субъектов, в ходе которой

происходит взаимное обогащение и развитие. Принятие «Другого» не означает согласия со всем, но означает признание права на собственную позицию и уважение культурной идентичности.

Компетентностный подход (далее – КП) как уточняющий маркер сформированности поликультурно-медиативной компетенции выпускника педвуза, отражается в профессионально важных качествах будущего педагога (А.Г. Асмолов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др.). Такой подход предполагает освоение студентами навыков эффективного межкультурного взаимодействия, бесконфликтного общения и навыков конструктивного разрешения межкультурных конфликтов [27].

КП реализуется на базе ведущих принципов:

- принцип профессионально-личностного контекста: формирование компетенции осуществляется в контексте реальной профессиональной деятельности педагога. Согласно А.А. Вербицкому, в формах организации образовательной деятельности моделируется общекультурное, духовное, предметное, социальное и образовательное содержание жизнедеятельности будущих учителей, осуществляется переход от учебно-познавательной к социально-практической деятельности на основе контекстной ситуации [28].

- принцип интегративности компетенции – ПМК представляет собой целостное интегративное качество, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-поведенческий и рефлексивно-оценочный компоненты, которые развиваются в единстве и взаимосвязи.

Процессуальный блок представлен педагогическими условиями.

1. Аксиологическая направленность образовательного процесса через формирование ценностного отношения к диалогу культур и медиации. Данное условие задает ориентир для всех остальных условий формирования ПМК. Без него любые средовые, дискурсивные или практико-ориентированные воздействия останутся формальными. Содержательно аксиологическая направленность означает формирование у будущего педагога ценностного отношения: к культурному разнообразию как к богатству, а не угрозе; к диалогу культур как к способу бытия в поликультурном мире; к медиации как к профессиональной миссии гармонизации межкультурных отношений. Данное условие предполагает включение в содержание предметов гуманитарного цикла тем, раскрывающих ценность культурного многообразия и диалога культур: педагогика, психология, иностранный язык и др. Освоение тем осуществляется с использованием диалогических форм обучения для обсуждения этических аспектов медиации и межкультурного взаимодействия; через анализ и рефлексию собственных ценностных установок и стереотипов в процессе изучения дисциплин; на основе создания ситуаций нравственного выбора в учебных кейсах и игровых моделях; использование примеров из реальной педагогической практики, демонстрирующих успешное применение средств поликультурной медиации.

2. Организация воспитывающей поликультурной ИОС вуза как пространства поликультурной медиации. Внеучебная деятельность, студенческое самоуправление, культурно-исторические проекты, встречи с выдающимися педагогами-практиками формируют ценностно-мотивационный фон, способствующий принятию не абстрактных норм, а ценностей межкультурного диалога, уважения к культурному разнообразию и педагогической медиации. Ценности усваиваются не через инструкции, а через целостный жизненный опыт - через «живое проживание» ситуаций согласования позиций, разрешения культурных противоречий, совместного поиска компромиссов. Ведущая роль отводится субъектно-социальному компоненту среды по В.А. Ясвину, где каждый участник транслирует единые корпоративные ценностные ориентиры, «ядро» педагогического этоса, в котором поликультурность и медиативность являются не декларацией, а повседневной практикой. Профессорско-преподавательский состав вуза выполняет интегральную роль, одновременно являясь носителем, транслятором и организатором усвоения поликультурно-медиативных ценностей, что превращает формальное обучение в профессионально-личностное становление будущего педагога.

3. Междисциплинарная интеграция содержания профессиональной подготовки в области формирования ПМК требует синтеза знаний и умений из различных научных областей: конфликтологии, культурологии, основам медиации, медиа образованию, а также теории межкультурной коммуникации. Искомая компетенция имеет интегративную природу, объединяя поликультурную и медиативную составляющие, четыре компонента, формирование каждого из них требует обращения к соответствующим дисциплинам. Разрабатываемый нами курс «Формирование поликуль-

турно-медиативной компетенции будущего педагога» с заявленными выше модулями, носит интегративный характер, а сам курс объединяет психолого-педагогические, правовые и культурологические аспекты подготовки учителей-поликультурных медиаторов для сферы образования.

4. Реверсивная трансформация компонентов содержания обучения. В логике формирования ПМК классические компоненты «знать – уметь – владеть» по И.Я. Лернеру (знания о мире, опыт способов деятельности, опыт творческой деятельности, опыт ценностно-смысловых отношений) реверсируются во «владеть – уметь – знать» на основе реверсивной модели, предложенной Н.А. Горловой [29]: опыт ценностно-смысловых отношений через социальное партнёрство; опыт осуществления способов деятельности через выполнение заданий и принятие решений в поликультурных ситуациях; опыт совместной деятельности и общения через взаимодействие и сотрудничество как способ усвоения ценностей диалога. Рассмотрев термин “reverse” в его основном значении «обратный» в получении сначала опыта поликультурно-медиативной деятельности через владение и умения, а потом опыта приобретения недостающих знаний студентом в зависимости от запросов в учебных и производственных практиках, будущий учитель восполняет пробелы в практико-ориентированной подготовке.

5. Учет особенностей виртуальной коммуникации. Данное условие включает риски сетевой социализации, кибербуллинг на почве культурных различий, проявления культурной агрессии, дискриминации, ксенофобии. Включение модулей по медиа образованию в программы подготовки педагогов; обучение анализу визуальных кодов (мемов, инфографики, рекламы) как носителей культурных смыслов и стереотипов; освоение цифровых инструментов для организации виртуальных межкультурных обменов и онлайн-медиации; формирование навыков критического анализа медиаконтента – все это может стать способами реализации данного условия.

Формирование всех компонентов ПМК осуществляется в ИОС педагогического вуза – это открытая педагогическая система, сформированная на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий.

Мотивационно-ценностный этап формирования ПМК соотносится с одноименным компонентом, в ходе которого происходит освоение гуманистических ценностей, уважение к культурному разнообразию, принятие поликультурной медиации как ценности. Ведущим средством формирования данного компонента становится ЛРС поликультурной медиации, раскрывающие ценностно-смысловые концепты.

Когнитивный этап насыщает ПМК будущего учителя знаниями о культурах, механизмах конфликта, стратегиях медиации, правовых и этических нормах посредничества. Данный компонент формируется на этом этапе средствами интерпретирующих ЛРС работы с линейными и нелинейными текстами поликультурно-медиативного характера. Герменевтический анализ текстов культуры направлен на выявление, понимание и интерпретацию культурных смыслов и ценностей, заложенных в поведении представителей иных этносов и социальных групп.

Деятельностно-поведенческий этап сопряжен с формированием схожего компонента ПМК и направлен на формирование умений разрешать социально-культурные проблемы, использовать техники активного слушания, средства поликультурной медиации. Ситуации поликультурного посредничества в коммуникации представлены обширным репертуаром: тренинги межкультурной коммуникации и медиативных техник; кейс-методы с ситуациями кросс-культурных конфликтов в образовательной среде; проведение деловых и ролевых игр, имитирующих профессиональные ситуации (родительское собрание в полиэтническом классе, конфликт между обучающимися на почве культурных различий, медиативная сессия с участием представителей разных культур).

Рефлексивно-оценочный этап направлен на анализ собственных и чужих медиативных действий, коррекцию поведения на основе обратной связи, чему способствуют кейсовые ЛРС с итоговой проработкой всех полученных знаний и способов деятельности. Формирование ПМК требует постоянной рефлексии студентами собственного опыта межкультурного взаимодействия, осознания своих культурных стереотипов, предрассудков, коммуникативных ошибок и способов их преодоления. Дефициты различных субъектов образовательного процесса в реализации и применении поликультурно-медиативных знаний связаны именно с недостаточным уровнем рефлексии: неспособностью проанализировать причины конфликта, оценить собственный вклад в его эскалацию или разрешение, увидеть альтернативные варианты действий. Ведение рефлексивных

дневников с анализом ситуаций межкультурного взаимодействия как реальных, так и учебных; использование приёмов самооценки и взаимооценки в процессе тренингов и деловых игр; организация супервизии и групповых разборов поликультурно-медиативных кейсов; создание условий для безопасного обсуждения ошибок и затруднений в процессе освоения соответствующих техник – вот действенные способы формирования рефлексивно-оценочного компонента.

Феномен образовательной среды всесторонне описан в трудах В.И. Слободчикова, В.А. Ясвина. Работа М. Ростока и соавторов содержит тезис о том, что грамотно спроектированная ИОС порождает новые интегративные качества будущего специалиста [30]. Нами же уточняется ИОС через пятифакторный компонентный состав:

1. Предметно-пространственный компонент включает аудитории, кванториумы, лаборатории, портал дистанционного обучения, ЭБС вуза, цифровые инструменты.
2. Событийно-деятельностный компонент охватывает пространство событий, детерминирующих поликультурное воспитание педагога: многообразные формы внеучебной работы, проектная деятельность, воспитательные практики, социально значимая деятельность, что обеспечивает погружение студента в поликультурный контекст.
3. Психологический компонент связан с психологическим комфортом, безопасностью, принятием, возможностью самореализации в поликультурной среде.
4. Технологический компонент определен современными образовательными технологиями, включая цифровые технологии, контекстно-сетевые, личностно-развивающие.
5. Субъектно-социальный компонент включает условия взаимодействия обучающихся со студентами разных социальных страт, кураторами, администрацией, а также школьниками, родителями, учителями, школьной администрацией на производственных практиках; субъекты среды наделены профессионально-важными качествами. Взаимодействие всех субъектов среды с цифровым контентом и использование цифровых технологий дает нам все основания называть такую среду информационно-образовательной.

Ключевая идея заключается в том, что ПМК формируется на пересечении этих пяти компонентов, когда студент не просто получает информацию, а вступает в реальные или смоделированные поликультурные взаимодействия, где требуется поликультурная медиация и знание ее средств. Когерентная ИОС становится площадкой для отработки медиативных действий – от учебной дискуссии до разрешения этнокультурного конфликта в группе.

Ядром модели определена технология практико-ориентированной подготовки с использованием ЛРС, которые моделируют реальные межкультурные и конфликтные контексты профессиональной деятельности. Согласно концепции личностно-развивающего обучения В.В. Серикова, ЛРС выступает пространством смыслообразования, ценностной единицей развития личности. Теория контекстного обучения А.А. Вербицкого в качестве единицы содержания обучения также выдвигает на первый план ситуацию, как эффективное средство формирование профессиональных компетенций в квазипрофессиональной деятельности за счет последовательного моделирования предметного и социального компонентов ее содержания. Для поликультурно-медиативной компетенции это означает создание таких ситуаций, в которых будущие учителя осваивают поликультурно-медиативные техники в условиях, приближенных к реальным, получая соответствующий опыт.

Диагностический блок модели включает 3 уровня сформированности ПМК будущего учителя, а именно: адаптивно-репродуктивный (АРУ), базово-конструктивный (БКУ), рефлексивно-продуктивный (РПУ), каждый из которых определяется соответственно критериям и сопряженными с ними показателями:

- мотивационно-ценностный критерий, показателями которого выступают: принятие культурного разнообразия как ценности, осознание значимости поликультурной медиации, внутренняя мотивация к диалогу;
- когнитивный – понимание механизмов кросс-культурного конфликта, знание стратегий и техник поликультурной медиации;

- деятельностно-поведенческий – анализ поликультурно-медиативных ситуаций, применение поликультурно-медиативных стратегий, эмоциональная регуляция;
- рефлексивно-оценочный – анализ конфликта с разных позиций; самооценка и взаимооценка.

Для определения исходного уровня сформированности ПМК у будущих учителей в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах, по 62 человека в каждой на основе диагностического блока, включающего вышеописанных 4 критерия мы обратились к группам методик. Мотивационно-ценностный срез обеспечили опросник на толерантность (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова). и методика ранжирования ценностей поликультурного взаимодействия (С.А. Хазова, Ф.Р. Хатит). Степень системности знаний определил авторский тест. Сформированность деятельностного компонента проверялась в процессе проигрывания ситуаций поликультурного посредничества (кейсы, ролевые игры), а рефлексивного – через последующий анализ действий в этих кейсах. Параллельно была задействована анкета М.А. Захаровой и Н.Б. Спиридоновой (в адаптации для ПМК), направленная на оценку мотивации, знаний и операциональных умений.

Данные констатирующего этапа эксперимента показали, что мотивационно-ценностный критерий представлен лучшими показателями по сравнению с другими компонентами, т.к. почти половина респондентов находится на базово-конструктивном уровне, они готовы работать в поликультурной среде, но разные группы обучающихся у них вызывают отдельные опасения. В рамках когнитивного критерия сформированности преобладает адаптивно-репродуктивный уровень, знания поликультурно-медиативного характера разрознены и не имеют целостности. В деятельностно-поведенческом критерии наблюдаются наиболее низкие результаты: более 59% студентов находятся на низком уровне в двух группах, они не владеют поликультурно-медиативными технологиями по работе с разнообразными социокультурными стратами. Рефлексивно-оценочный критерий – самый слабый, т. к. без специального формирования рефлексия поликультурно-медиативной деятельности практически отсутствует.

В ходе формирующего этапа эксперимента мы апробировали разработанный модуль «Формирование ПМК будущего учителя», цель которого – сформировать у будущих учителей ПМК как профессионально важное качество, обеспечивающее бесконфликтное взаимодействие в поликультурной образовательной среде. Курс построен на реверсивной модели «владеть – уметь – знать» и включает теоретический блок – лекции, практические занятия – проработка поликультурно-медиативных ситуаций, профессиональную деятельность – производственную практику с рефлексивно-оценочным этапом. Объём – 32 часа (4 темы по 8 часов: лекция – 2 ч., практика – 2 ч., самостоятельная работа – 2 ч., рефлексивно-оценочный этап в рамках практики – 2 ч.).

Содержание тем включает вопросы: поликультурного образования и воспитания, этапы, принципы, современные вызовы; содержания ПМК и ее компонентов; работы с разнообразными группами обучающихся и сопутствующих медиативных стратегий; реализации ЛРС как инструмента формирования ПМК: кейс-технологии, ролевые и деловые игры, технологии критического мышления, визуализации, портфолио. Практические занятия содержат составление и проигрывание поликультурно-медиативных кейсов, выявление дефицитов знаний в области конфликтологии, межкультурной коммуникации, технологии для детей с ООП. Производственная практика ориентирует на создание рефлексивных дневников на основе осмысления собственного опыта межкультурного взаимодействия, самооценку и взаимооценку.

Таблица 2 Сформированность компонентов ПМК будущих учителей в КГ и ЭК в динамике

Критерий	Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		КГ (кол-во, %)	ЭГ (кол-во, %)	КГ (кол-во, %)	ЭГ (кол-во, %)
мотивационно-ценностный	адаптивно-репродуктивный	28 чел. (45,2%)	27 чел. (43,5%)	26 чел. (41,9%)	6 чел. (9,7%)
	базово-конструктивный	26 чел. (41,9%)	28 чел. (45,2%)	27 чел. (43,5%)	20 чел. (32,3%)
	рефлексивно-продуктивный	8 чел. (12,9%)	7 чел. (11,3%)	9 чел. (14,5%)	36 чел. (58,1%)

когнитивный	адаптивно-репродуктивный	34 чел. (54,8%)	33 чел. (53,2%)	32 чел. (51,6%)	8 чел. (12,9%)
	базово-конструктивный	22 чел. (35,5%)	23 чел. (37,1%)	23 чел. (37,1%)	24 чел. (38,7%)
	рефлексивно-продуктивный	6 чел. (9,7%)	6 чел. (9,7%)	7 чел. (11,3%)	30 чел. (48,4%)
деятельностно-поведенческий	адаптивно-репродуктивный	38 чел. (61,3%)	37 чел. (59,7%)	36 чел. (58,1%)	9 чел. (14,5%)
	базово-конструктивный	19 чел. (30,6%)	20 чел. (32,3%)	20 чел. (32,3%)	23 чел. (37,1%)
	рефлексивно-продуктивный	5 чел. (8,1%)	5 чел. (8,1%)	6 чел. (9,7%)	30 чел. (48,4%)
рефлексивно-оценочный	адаптивно-репродуктивный	40 чел. (64,5%)	39 чел. (62,9%)	38 чел. (61,3%)	10 чел. (16,1%)
	базово-конструктивный	17 чел. (27,4%)	18 чел. (29%)	18 чел. (29%)	22 чел. (35,5%)
	рефлексивно-продуктивный	5 чел. (8,1%)	5 чел. (8,1%)	6 чел. (9,7%)	30 чел. (48,4%)

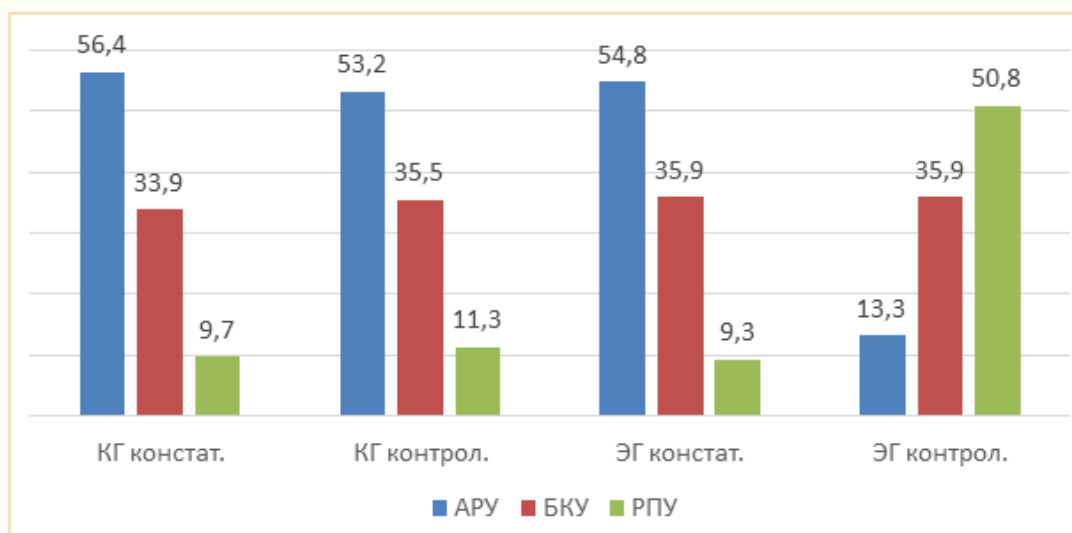


Рисунок 1 Обобщенные данные по 4 критериям согласно уровням сформированности ПМК

В качестве планируемого результата обучающиеся экспериментальной группы продемонстрировали способность анализировать и разрешать кросс-культурные конфликты, применяя медиативные стратегии, рефлексировать собственный опыт межкультурного взаимодействия. Так, данные контрольного этапа эксперимента показывают, что наиболее сформированным оказывается мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты, в ЭГ доля высокого уровня МЦК выросла до 58,1%, в КГ лишь 14,5%. Низкий уровень в ЭГ сократился до 9,7%, в КГ – 41,9%, что свидетельствует о принятии студентами ЭГ культурного разнообразия как ценности и осознании значимости поликультурной медиации. Различий между КГ и ЭГ на констатирующем этапе практически нет, что позволяет считать группы сопоставимыми.

Формирующий этап успешно повлиял на ценностно-смысловую сферу будущих учителей. Когнитивный компонент в ЭГ также имеет высокий уровень знаний о механизмах кросс-культурного конфликта и стратегиях медиации, что составляет 48,4%, в КГ – 11,3%. Низкий уровень в ЭГ представлен 12,9%, в КГ – 51,6%. Предложенный нами Модуль обеспечил системное усвоение теоретического материала через герменевтический анализ линейных и нелинейных текстов, через анализ вербальных и невербальных стратегий. Менее сформированными оказались деятельностно-поведенческий и рефлексивно-оценочный компоненты. Так, у ДПК наиболее значимый прирост в ЭГ и достигает 48,4%, в то время как в КГ только 9,7%. Это результат проработ-

ки поликультурно-медиативных ЛРС, кейсов, ролевых и деловых игр, тренингов. Студенты ЭГ овладели умениями анализировать поликультурно-медиативные ситуации, применять стратегии медиации и регулировать эмоции. РПУ стал самым слабым компонентом в КГ – 61,3% низкого уровня, но сильным в ЭГ – 48,4% высокого уровня. После формирующего этапа в ЭГ произошёл значительный сдвиг в сторону рефлексивно-продуктивного уровня по всем компонентам, тогда как в КГ динамика отсутствует.

Для проверки достоверности различий между экспериментальной и контрольной группами на констатирующем этапе применялся многофункциональный статистический критерий – угловое преобразование Фишера (ϕ). Расчёт производился с помощью онлайн-калькулятора (<https://www.psychol-ok.ru/statistics/fisher/>). Значения ϕ_1 и ϕ_2 определялись по стандартным статистическим таблицам на основе процентных долей проявления изучаемого признака, а именно уровня сформированности ПМК в ЭГ и КГ. Для демонстрации расчётов были построены таблицы по всем критериям, на основе которых вычислялось эмпирическое значение ϕ .

Таблица 3 Таблица для расчета $\phi_{\text{Эмп.}}$ в рамках мотивационно ценностного критерия

Группы	Критерий не сформирован, АРУ		Критерий сформирован на БКУ и РПУ		Всего
	Кол-во	%	Кол-во	%	
Контрольная	26	41,9	36	58,1	62
Экспериментальная	6	9,7	56	90,3	62
Всего	32		89		124

Полученное эмпирическое значение $\phi^* 4,315$ находится в зоне высокой статистической значимости. H_0 отвергается, что указывает на количественное преимущество лиц, принимающих культурное разнообразие как ценность, осознание значимости поликультурной медиации и внутренней мотивация к диалогу, в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

Таблица 4 Таблица для расчета $\phi_{\text{Эмп.}}$ в рамках когнитивного критерия

Группы	Критерий не сформирован, АРУ		Критерий сформирован на БКУ и РПУ		Всего
	Кол-во	%	Кол-во	%	
Контрольная	32	51,6	30	48,4	62
Экспериментальная	8	12,9	54	87,1	62
Всего	40		84		124

Полученное эмпирическое значение $\phi^* 4,833$ находится в зоне высокой статистической значимости. H_0 отвергается, что указывает на количественное преимущество лиц, понимающих механизмы кросс-культурного конфликта, знающих стратегии и техники поликультурной медиации, в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

Таблица 5 Таблица для расчета $\phi_{\text{Эмп.}}$ в рамках деятельностно-поведенческого критерия

Группы	Критерий не сформирован, АРУ		Критерий сформирован на БКУ и РПУ		Всего
	Кол-во	%	Кол-во	%	
Контрольная	36	58,1	26	41,9	62
Экспериментальная	9	14,5	53	85,5	62
Всего	45		79		124

Полученное эмпирическое значение $\varphi^* 5,301$ находится в зоне высокой статистической значимости. H_0 отвергается, что указывает на количественное преимущество лиц, способных анализировать поликультурно-медиативные ситуации, применять поликультурно-медиативные стратегии, владеть стратегиями эмоциональной регуляции в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

Таблица 6 Таблица для расчета $\varphi_{\text{ЭМП}}$ в рамках рефлексивного критерия

Группы	Критерий не сформирован, АРУ		Критерий сформирован на БКУ и РПУ		Всего
	Кол-во	%	Кол-во	%	
Контрольная	38	61,3	24	38,7	62
Экспериментальная	10	16,1	52	83,9	62
Всего	48		76		124

Полученное эмпирическое значение $\varphi^* 5,417$ находится в зоне высокой статистической значимости. H_0 отвергается, что указывает на количественное преимущество лиц, способных анализировать конфликт с разных позиций; осуществлять самооценку и взаимооценку поликультурно-медиативных кейсов.

Результативный блок интерпретируется через интенсивную целенаправленную работу, которая дала положительные результаты, а учет заявленных подходов, коррелирующих с ними принципов, условий формирования ПМК будущего учителя в рамках реализации педагогической модели являются оправданными и эффективными, что повышает уровень сформированности как отдельных компонентов ПМК, так и уровень самой компетенции в целом. Результаты, полученные в ЭГ, подтверждают необходимость внедрения разработанного модуля в программы подготовки педагогических кадров как блока методических дисциплин или как отдельного вариативного курса.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные в ходе исследования данные позволяют утверждать, что внедрение в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов авторского модуля, основанного на формировании ПМК посредством поликультурно-медиативных ЛРС способствует повышению эффективности подготовки специалистов к бесконфликтному взаимодействию в поликультурной образовательной среде на основе традиционных российских ценностей. Результаты исследования согласуются с положением О.В. Гукаленко о том, что поликультурное образование базируется на традиционных российских ценностях и направлено на формирование личности, способной жить среди многообразия культур, интегрируя различные культурные смыслы [31]. Именно аксиологическая направленность образовательного процесса через формирование ценностного отношения к диалогу культур и медиации выступает ведущим условием формирования ПМК. Воспитывающая ИОС вуза, организованная как пространство событий, способствует формированию ценностно-мотивационного фона, в котором поликультурность и медиативность становятся повседневной практикой. Ведущая роль принадлежит субъектно-социальному компоненту среды, где каждый участник транслирует единые ценностные ориентиры.

В результате исследования доказано, что формирование ПМК будущего педагога обеспечивается междисциплинарной интеграцией содержания профессиональной подготовки. Формируемая компетенция, имеющая интегративную природу требует синтеза знаний из конфликтологии, культурологии, основ медиации, медиаобразования и теории межкультурной коммуникации, что находит свое подтверждение в работе Н. Кац, А. Рубцовой и Д. Былиевой, которые суммируют положительный зарубежный опыт подобной подготовки будущих учителей [32]. Разработанный интегративный курс, объединяющий психолого-педагогические, правовые и культурологические аспекты, подтвердил свою эффективность: доля рефлексивно-продуктивного уровня ПМК в экспериментальной группе возросла с 9,3% до 50,8%.

Установлено, что позитивная динамика уровней сформированности ПМК у обучающихся экспериментальной группы детерминирована применением реверсивной трансформации компонентов содержания обучения «владеть – уметь – знать». Эффективность реверсивной модели подготовки педагога будущего в условиях многополярного мира позволяет студентам сначала погрузиться в практические ситуации, выявить собственные дефициты, а затем осмысленно осваивать недостающие теоретические знания. Учет особенностей виртуальной коммуникации позволяет утверждать, что поликультурность в современных условиях наполняется медиативной составляющей, обеспечивающей бесконфликтное взаимодействие в поликультурной ИОС среде. Медиация выступает деятельностным механизмом реализации поликультурности, а онлайн-медиация – востребованным инструментом профилактики и разрешения конфликтов в дистанционном образовательном пространстве. Анализ онлайн конфликта с разных позиций, его самооценка и взаимооценка согласуется с выводами Х. Сарыджи о рефлексивном анализе поликультурной деятельности на основе цифрового контента [33].

Механизмом формирования ПМК будущего учителя становится ЛРС. Внедряя инструменты ЛРС в содержание профессиональной подготовки в теоретический блок, практические занятия и производственную практику, будущий учитель приобретает новый вид профессионального опыта, поликультурно-медиативный. Данный тезис коррелирует с выводом о ситуационном моделировании в формировании интегративных профессиональных компетенций у Левина [34], об использовании дискуссионных и проектных технологий в кросс-культурном обучении у С. Чена [35]. Правильно выбранная педагогическая технология способствует развитию у студентов навыков разрешения конфликтов и пониманию общечеловеческих ценностей, что перекликается с основными идеями В. Кравец [36].

Так, научно обоснована и эмпирически подтверждена необходимость интеграции поликультурной и медиативной компетенций в единое интегративное качество – ПМК педагога, что восполняет существующий в педагогической теории пробел, связанный с отдельным рассмотрением данных феноменов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование было посвящено теоретическому обоснованию, разработке и опытно-экспериментальной апробации педагогической модели формирования ПМК будущего педагога в условиях информационно-образовательной среды вуза. В результате исследования в мировую педагогическую науку внесены следующие новые знания:

- теоретически обоснована и введена в научный оборот категория «поликультурно-медиативная компетенция педагога», раскрыта её структура (четыре компонента) и содержание, что позволяет преодолеть разобщённость исследований поликультурной и медиативной компетенций и рассматривать их в интегративном единстве. *Так, под ПМК мы будем понимать профессионально важное качество будущего педагога, его способность и готовность выступать посредником между разными субъектами поликультурной ИОС, обеспечивая перевод ценностей и смыслов между ними на основе стратегий межкультурной коммуникации и учёта социокультурных норм бесконфликтного взаимодействия, принимая во внимание состав субъектов профессиональной деятельности и используя его характеристики для эффективного решения педагогических задач;*
- разработана и апробирована педагогическая модель формирования ПМК будущего педагога в условиях ИОС вуза, включающая целевой, методологический, процессуальный, диагностический и результативный блоки, что обогащает теорию профессионального педагогического образования новым знанием о структурно-функциональной организации подготовки будущих педагогов;
- выявлены и экспериментально проверены педагогические условия формирования ПМК: аксиологическая направленность, организация воспитывающей поликультурной ИОС, междисциплинарная интеграция, реверсивная трансформация содержания, учёт особенностей виртуальной коммуникации, что вносит вклад в развитие практико-ориентированных подходов к подготовке педагогических кадров в поликультурном и цифровом обществе.

- полученные результаты позволяют рекомендовать разработанный модуль «Формирование ПМК будущего учителя» к внедрению в программы профессиональной подготовки педагогических кадров как вариативную часть методических дисциплин, а также в систему дополнительного профессионального образования и повышения квалификации.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки по теме: «Формирование поликультурно-медиативной компетенции будущего учителя в информационно-образовательной среде педагогического вуза» (номер темы OTGE-2026-0026)

ЛИТЕРАТУРА

1. UNESCO. Reimagining our futures together: a new social contract for education. Paris: UNESCO, 2021. 186 p. URL: <https://www.unevoc.unesco.org/en> (дата обращения: 24.04.2026).
2. Организация Объединенных Наций. Резолюции и решения, принятые Генеральной Ассамблеей на семьдесят седьмой сессии. Том III. Нью-Йорк, 2023. 354 с. (A/77/49 (Vol. III)). URL: https://digitallibrary.un.org/record/4024610/files/A_77_49_%28Vol._III%29-RU.pdf (дата обращения: 24.04.2026).
3. Минпросвещения России направило в регионы инструкцию по действиям педагогов в конфликтных ситуациях (27.12.2025). URL: <https://edu.gov.ru/press/10915/minprosvescheniya-rossii-napravilo-v-regiony-instrukciyu-po-deystviyam-pedagogov-v-konfliktnyh-situaciyah/> (дата обращения: 24.04.2026).
4. Berkowitz R., Winstok Z. The Association between Teacher–Student and Peer Relationships and the Escalation of Peer School Victimization // Child Indicators Research. 2022. No. 15. P. 2243–2265. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09961-1>
5. Максимова Л. И. Формирование поликультурной компетентности будущих педагогов в вузе на основе интегративного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Калуга, 2012. 226 с.
6. Хазова С. А., Хатит Ф. Р. Поликультурная компетентность педагога: монография. DOI: <https://doi.org/10.18411/2015-11-014>
7. Дюжакова М. В. Поликультурное образование в контексте миграционных процессов: монография. Воронеж: ВГПУ, 2022. 172 с.
8. Wang Wei. Fostering Teachers' Multicultural Competence for Chinese Ethnic Minority Education: An Analysis of Teacher Education Programmes, Syllabuses and Teacher Educator Perceptions // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. P. 810240. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810240>
9. Wendai Yang, Rong Zhong. Internationalization of Curriculum: Developing Cross-Cultural Competence in Teacher Education Programs through Service Learning // Eurasian Journal of Educational Research. 2024. Vol. 111. P. 285–307. DOI: <https://doi.org/10.14689/ejer.2024.111.17>.
10. Ulbricht J., Schachner M.K., Civitillo S., Noack P. Teachers' acculturation in culturally diverse schools – How is the perceived diversity climate linked to intercultural self-efficacy? // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. P. 953068. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.953068>
11. Качалова А. Б. Медиативная компетентность как эффективное условие развития психологической культуры педагога // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 51. С. 123–127.
12. Шубович М. М., Захарова И. В. Профессиональные коммуникации педагога: конфликтологическая и правовая безопасность // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 504. С. 190–198. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/504/21>
13. Smolyaninova O. G., Ivanov N. A., Podusova N. S. Humanitarization of University Training by Means of Mediation: Problem Statement // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2021. Vol. 14, No. 9. P. 1308–1321. DOI: <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0821>
14. Schmidhofer A., Herrero E.C., Koletnik M. Integrating Mediation and Translanguaging into TI-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT) // Lublin Studies in Modern Languages and Literature. 2022. Vol. 46. P. 99–109.
15. Ramírez L., Vera-Márquez A.V., Palacios-Espinosa X., Urbano Mejía C.Y., Rojas-Gaitán L. Education for peace in a peace-friendly context: testing a virtual learning tool to improve teachers' competencies for conflict transformation in Colombia // Journal of Peace Education. 2024. Vol. 21, No. 3. P. 357–381. DOI: <https://doi.org/10.1080/17400201.2024.2373732>

16. Teeters L.P., Shedro M., Alvarez A., McKimmy C., Dimidjian S. Teaching as Mediation: The Influence of Professional Development on Teacher Identity in Mexico City Public Schools // *The Teacher Educator*. 2021. P. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.1080/08878730.2021.1916141>
17. Guo L. Teachers' mediation in students' development of cognition and metacognition // *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1846158>
18. Abacioglu C.S., Epskamp S., Fischer A.H., Volman M. Effects of multicultural education on student engagement in low and high concentration classrooms: the mediating role of student relationships // *Learning Environments Research*. 2023. No. 26. P. 951–975. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09462-0>
19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. URL: <https://fgosvo.ru/> (дата обращения: 24.04.2026).
20. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель, преподаватель)»: утвержден Приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н. URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/> (дата обращения: 24.04.2026).
21. Спиридонова Н. Б. Формирование кросс-культурной компетенции будущего менеджера в системе высшего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2025. 23 с.
22. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утв. Решением Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р). URL: <http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf> (дата обращения: 24.04.2026).
23. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 24.04.2026).
24. Указ Президента Российской Федерации от 25.11.2025 № 858 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2036 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/52615> (дата обращения: 24.04.2026).
25. Гущина Т. Н., Лавров М. Е., Смирнов В. Е. и др. Системно-деятельностный подход как основа преемственности требований стандартов общего и среднего профессионального образования при подготовке будущих педагогов / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. Ярославль: Канцлер, 2021. 166 с.
26. Сериков В. В. Концепции и многообразие моделей личностно-развивающего образования // *Антропоцентрические науки в образовании: вызовы, трансформации, ресурсы: сборник научных статей II Международного форума*. Воронеж: Научная книга, 2025. С. 3–6.
27. Коняхина И. В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // *Глобус: психология и педагогика*. 2020. № 2 (37).
28. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. Москва: МПГУ, 2017. 268 с.
29. Горлова Н. А. Сущность, структура и отличительные особенности реверсивной модели подготовки педагога будущего // *Московский педагогический журнал*. 2025. № 2. DOI: <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-2-14-26>.
30. Rostoka M., Guraliuk A., Cherevychnyi G., Vyhovska O., Poprotskyi I., Terentieva N. Philosophy of a Transdisciplinary Approach in Designing an Open Information and Educational Environment of Institutions of Higher Education // *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. No. 13, No. 3. P. 548–567. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/466>
31. Гукаленко О. В. Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям в поликультурной образовательной среде: теория и социальные практики: монография. Москва: ФГБНУ «ИСПО РАО»; МАКС Пресс, 2022. 303 с.
32. Kats N., Rubtsova A., Bylieva D. Structural Analysis of Pedagogic Mediation in a Foreign Language Classroom // *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, No. 4. P. 405. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14040405>
33. Çıralı Sarica H. From university social responsibility to sustainable development: making sense of service learning through digital storytelling as areflective practice. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 2026. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2025-1097>
34. Levin O., Muchnik-Rozanov Y. Professional development during simulation-based learning: Experiences and insights of preservice teachers // *Journal of Education for Teaching*. 2023. Vol. 49, No. 1. P. 120–136. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2048176>
35. Chen S., Stepanov I. Integrating Education for Sustainable Development into Russian language teaching in Chinese universities: a cross-cultural approach. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2026. 27 No. 10. P. 275–302. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2025-1217>
36. Kravets R., Vykhreshch V., Romanysyna O. et al. Pedagogical Design of the Technology of Students' Multicultural Competence at Higher Education Institutions // *Journal of Education Culture and Society*. 2021. Vol. 12, No. 2. P. 264–293. DOI: <https://doi.org/10.15503/jecs2021.2.264.293>

REFERENCES

1. UNESCO. Reimagining our futures together: a new social contract for education. Paris: UNESCO, 2021. 186 p. URL: <https://www.unevoc.unesco.org/en> (accessed 24.04.2026).
2. United Nations. Resolutions and decisions adopted by the General Assembly at its seventy-seventh session. Vol. III. New York, 2023. 354 p. (A/77/49 (Vol. III)). URL: https://digitallibrary.un.org/record/4024610/files/A_77_49_%28Vol._III%29-RU.pdf (accessed 24.04.2026).
3. Ministry of Education of the Russian Federation. The Ministry of Education of Russia sent instructions to the regions on teachers' actions in conflict situations (27.12.2025). URL: <https://edu.gov.ru/press/10915/minprosvescheniya-rossii-napravilo-v-regiony-instrukciyu-po-deystviyam-pedagogov-v-konfliktnyh-situaciyah/> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)
4. Berkowitz R., Winstok Z. The Association between Teacher–Student and Peer Relationships and the Escalation of Peer School Victimization. *Child Indicators Research*, 2022, no. 15, pp. 2243–2265. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09961-1>
5. Maksimova L. I. *Formirovanie polikul'turnoy kompetentnosti budushchikh pedagogov v vuze na osnove integrativnogo podkhoda* [Formation of multicultural competence of future teachers at university based on an integrative approach]: Cand. Ped. Sci. Diss. Kaluga, 2012. 226 p. (In Russ.)
6. Khazova S. A., Khatit F. R. *Polikul'turnaya kompetentnost' pedagoga* [Multicultural competence of a teacher]: monograph. DOI: <https://doi.org/10.18411/2015-11-014>. URL: <http://www.dx.doi.org/10.18411/2015-11-014> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)
7. Dyuzhakova M. V. *Polikul'turnoe obrazovanie v kontekste migratsionnykh protsessov* [Multicultural education in the context of migration processes]: monograph. Voronezh: VSPU, 2022. 172 p. (In Russ.)
8. Wang Wei. Fostering Teachers' Multicultural Competence for Chinese Ethnic Minority Education: An Analysis of Teacher Education Programmes, Syllabuses and Teacher Educator Perceptions. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, p. 810240. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810240>
9. Wendai Yang, Rong Zhong. Internationalization of Curriculum: Developing Cross-Cultural Competence in Teacher Education Programs through Service Learning. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2024, vol. 111, pp. 285–307. DOI: <https://doi.org/10.14689/ejer.2024.111.17>
10. Ulbricht J., Schachner M.K., Civitillo S., Noack P. Teachers' acculturation in culturally diverse schools – How is the perceived diversity climate linked to intercultural self-efficacy? *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, p. 953068. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.953068>
11. Kachalova A. B. *Mediativnaya kompetentnost' kak effektivnoe uslovie razvitiya psikhologicheskoy kul'tury pedagoga* [Mediative competence as an effective condition for the development of teacher's psychological culture]. *Humanities, Socio-Economic and Social Sciences*, 2014. no. 51, pp. 123–127. (In Russ.)
12. Shubovich M. M., Zakharova I. V. *Professional'nye kommunikatsii pedagoga: konfliktologicheskaya i pravovaya bezopasnost'* [Professional communications of a teacher: Conflictological and legal security]. *Bulletin of Tomsk State University*, 2024, no. 504, pp. 190–198. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/504/21>. (In Russ.)
13. Smolyaninova O. G., Ivanov N. A., Podusova N. S. Humanitarization of University Training by Means of Mediation: Problem Statement. *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*, 2021, vol. 14, no. 9, pp. 1308–1321. DOI: <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0821>
14. Schmidhofer A., Herrero E.C., Koletnik M. Integrating Mediation and Translanguaging into TI-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT). *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 2022, vol. 46, pp. 99–109.
15. Ramírez L., Vera-Márquez A.V., Palacios-Espinosa X., Urbano Mejía C.Y., Rojas-Gaitán L. Education for peace in a peace-friendly context: testing a virtual learning tool to improve teachers' competencies for conflict transformation in Colombia. *Journal of Peace Education*, 2024, vol. 21, no. 3, pp. 357–381. DOI: <https://doi.org/10.1080/17400201.2024.2373732>
16. Teeters L.P., Shedro M., Alvarez A., McKimmy C., Dimidjian S. Teaching as Mediation: The Influence of Professional Development on Teacher Identity in Mexico City Public Schools. *The Teacher Educator*, 2021, pp. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.1080/08878730.2021.1916141>
17. Guo L. Teachers' mediation in students' development of cognition and metacognition. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1846158>.
18. Abacioglu C.S., Epskamp S., Fischer A.H., Volman M. Effects of multicultural education on student engagement in low and high concentration classrooms: the mediating role of student relationships. *Learning Environments Research*, 2023, no. 26, pp. 951–975. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09462-0>
19. Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the field of training 44.03.01 Pedagogical Education. URL: <https://fgosvo.ru/> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)

20. Professional Standard "Teacher (pedagogical activity in the field of primary general, basic general, secondary general education) (teacher, lecturer)". Approved by Order of the Ministry of Labor of Russia dated October 18, 2013 No. 544 p. URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)
21. Spiridonova N. B. *Formirovaniye kross-kul'turnoy kompetentsii budushchego menedzhera v sisteme vysshego obrazovaniya* [Formation of cross-cultural competence of a future manager in the higher education system]: Abstract of Cand. Ped. Sci. Diss. Yelets, 2025. 23 p. (In Russ.)
22. Concept of teacher training for the education system for the period up to 2030. Approved by Decree of the Government of the Russian Federation No. 1688-r dated June 24, 2022. URL: <http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)
23. Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022 "On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values". URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)
24. Decree of the President of the Russian Federation No. 858 dated November 25, 2025 "On the Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the period up to 2036". URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/52615> (accessed 24.04.2026). (In Russ.)
25. Gushchina T. N., Lavrov M. E., Smirnov V. E. et al. *Sistemno-deyatel'nostnyy podkhod kak osnova preemstvennosti trebovaniy standartov obshchego i srednego professional'nogo obrazovaniya pri podgotovke budushchikh pedagogov* [System-activity approach as a basis for continuity of requirements of general and secondary vocational education standards in training future teachers] / ed. by T. N. Gushchina. Yaroslavl, Kantsler Publ., 2021. 166 p. (In Russ.)
26. Serikov V. V. *Kontseptsii i mnogoobrazie modeley lichnostno-razvivayushchego obrazovaniya* [Concepts and diversity of models of personality-developing education]. *Anthropocentric Sciences in Education: Challenges, Transformations, Resources: collection of scientific articles of the II International Forum*. Voronezh, Nauchnaya Kniga Publ., 2025, pp. 3–6. (In Russ.)
27. Konyakhina I. V. *Kompetentnostnyy podkhod v vysshem professional'nom obrazovanii (teoreticheskiy aspekt)* [Competence approach in higher professional education (theoretical aspect)]. *Globus, Psychology and Pedagogy*, 2020, no. 2 (37). (In Russ.)
28. Verbitsky A. A. *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya* [Theory and technologies of contextual education]: textbook. Moscow, MPGU Publ., 2017. 268 p. (In Russ.)
29. Gorlova N. A. *Sushchnost', struktura i otlichitel'nye osobennosti reversivnoy modeli podgotovki pedagoga budushchego* [Essence, structure and distinctive features of the reversible model of future teacher training]. *Moscow Pedagogical Journal*, 2025, no. 2. DOI: <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-2-14-26> (In Russ.)
30. Rostoka M., Guraliuk A., Cherevychnyi G., Vyhovska O., Poprotskyi I., Terentieva N. Philosophy of a Transdisciplinary Approach in Designing an Open Information and Educational Environment of Institutions of Higher Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021, v. 13, no. 3, pp. 548–567. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/466>
31. Gukalenko O. V. *Priobshchenie obuchayushchikhsya k traditsionnym rossiyskim tsennostyam v polikul'turnoy obrazovatel'noy srede: teoriya i sotsial'nye praktiki* [Introducing students to traditional Russian values in a multicultural educational environment: theory and social practices]: monograph. Moscow, ISRO RAE; MAKSPress, 2022. 303 p. (In Russ.)
32. Kats N., Rubtsova A., Bylieva D. Structural Analysis of Pedagogic Mediation in a Foreign Language Classroom. *Education Sciences*, 2024, vol. 14, no. 4, p. 405. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14040405>.
33. Çıralı Sarica H. From university social responsibility to sustainable development: making sense of service learning through digital storytelling as areflective practice. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 2026. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2025-1097>
34. Levin O., Muchnik-Rozanov Y. Professional development during simulation-based learning: Experiences and insights of preservice teachers. *Journal of Education for Teaching*, 2023, vol. 49, no. 1, pp. 120–136. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2048176>.
35. Chen S., Stepanov I. Integrating Education for Sustainable Development into Russian language teaching in Chinese universities: a cross-cultural approach. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 2026, vol. 27, no. 10, pp. 275–302. doi: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2025-1217>
36. Kravets R., Vykhreshch V., Romanyshyna O. et al. Pedagogical Design of the Technology of Students' Multicultural Competence at Higher Education Institutions. *Journal of Education Culture and Society*, 2021, vol. 12, no. 2, pp. 264–293. DOI: <https://doi.org/10.15503/jecs2021.2.264.293>

Автор**Фетисов Александр Сергеевич**

(Россия, г. Воронеж)

Профессор, доктор педагогических наук, заведующий
кафедрой социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический
университет»

E-mail: asfet-2011@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-6317-5524

Scopus Author ID: 5720032360

Шевцова Мария Александровна

(Россия, г. Воронеж)

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий
кафедрой английского языка
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический
университет»

E-mail: shevmar@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0003-1620-6639

Прядко Юлия Павловна

(Россия, Запорожская область, г. Бердянск)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностраных языков и методики преподавания,
и.о. заведующего кафедрой русского языка, литературы и
методики преподавания

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический
университет им. П.Д. Осипенко»

E-mail: priadko.555@mail.ru

Author**Alexander S. Fetisov**

(Russia, Voronezh)

Professor, Dr. Sci. (Educ.),
Head of the Department of Social Pedagogy
Voronezh State Pedagogical University

E-mail: asfet-2011@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-6317-5524

Scopus Author ID: 5720032360

Maria A. Shevtsova

(Russia, Voronezh)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),
Head of the Department of English Language
Voronezh State Pedagogical University

E-mail: shevmar@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0003-1620-6639

Yulia P. Pryadko

(Russia, Zaporozhye Region, Berdyansk)

Cand. Sci. (Educ.),

Associate Professor at the Department of Foreign Languages
and Teaching Methodology,

Acting Head of the Department of Russian Language,
Literature, and Teaching Methodology

Azov State Pedagogical University (named after P.D.
Osipenko)

E-mail: priadko.555@mail.ru

Вклад автора

Фетисов А. С.: концептуализация, методология,
руководство исследованием

Шевцова М. А.: верификация данных, проведение
исследования, создание рукописи и ее редактирование,
визуализация

Прядко Ю. П.: администрирование проекта, получение
финансирования

© Фетисов А. С., Шевцова М. А., Прядко Ю. П., 2026

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов

Author contribution

Alexander S. Fetisov: Conceptualization, Methodology,
Supervision

Maria A. Shevtsova: Validation, Investigation,
Writing - Review & Editing, Visualization

Yulia P. Pryadko: Project administration, Funding acquisition

© Alexander S. Fetisov, Maria A. Shevtsova,
Yulia P. Pryadko, 2026

The author declared no conflicts of interest