

УДК 378.147

ДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ: СПЕЦИФИКА И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ

Цагов Муса Хасанович, студент, направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет имени В.М. Кокова, Нальчик, Россия
e-mail: musacagov523@gmail.com

Научный руководитель: **Кумахова Джульетта Борисовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики профессионального обучения и иностранных языков, Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет имени В.М. Кокова, Нальчик, Россия
e-mail: cumaxova.j@yandex.ru

***Аннотация.** В статье обосновывается положение о том, что специфика дуального обучения в педагогике заключается не в простом чередовании аудиторных занятий и практики, а в их глубокой системной интеграции, превращающей школу в естественную образовательную среду для профессионального становления студента. Рассматриваются трансформация ролей участников процесса, содержательно-процессуальные принципы построения учебного плана. Проведен критический анализ преимуществ модели и сопутствующих рисков. Основное внимание уделено системе организационных условий, включающей нормативно-правовое и финансовое обеспечение партнерства вуза и школы, разработку интегрированных учебных модулей, создание системы подготовки наставников и единой цифровой среды.*

***Ключевые слова:** дуальное обучение, педагогическое образование, практико-ориентированная подготовка, учитель-наставник, сетевые формы взаимодействия, профессиональные компетенции, педагогическая практика.*

***Для цитирования:** Цагов М. Х. Дуальное обучение в подготовке педагогов: специфика и организационные условия // Шаг в науку. – 2026. – № 1. – С. 82–85.*

DUAL TRAINING IN TEACHER TRAINING: SPECIFICS AND ORGANIZATIONAL CONDITIONS

Tsagov Musa Khasanovich, student, training program 44.03.04 Professional training (by industry), Kabardino-Balkarian State Agricultural University named after V.M. Kokov, Nalchik, Russia
e-mail: musacagov523@gmail.com

Research advisor: **Kumakhova Dzhulyetta Borisovna**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Professional Education and Foreign Languages, Kabardino-Balkarian State Agricultural University named after V.M. Kokov, Nalchik, Russia
e-mail: cumaxova.j@yandex.ru

***Abstract.** This article substantiates the proposition that the specificity of dual education in pedagogy lies not in the simple alternation of classroom instruction and practical training, but in their deep systemic integration, transforming school into a natural educational environment for students' professional development. The article examines the transformation of the roles of participants in the process and the substantive and procedural principles of curriculum development. A critical analysis of the model's advantages and associated risks is provided. The focus is on the organizational framework, including the regulatory and financial support for the university-school partnership, the development of integrated educational modules, the creation of a mentor training system, and a unified digital environment.*

***Key words:** dual education, pedagogical education, practice-oriented training, teacher-mentor, network forms of interaction, professional competencies, pedagogical practice*

***Cite as:** Tsagov, M. Kh. (2026) [Dual training in teacher training: specifics and organizational conditions]. *Shag v nauku* [Step into science]. Vol. 1, pp. 82–85.*



Современная система образования переживает период трансформации, отвечая на вызовы цифровизации, индивидуализации обучения и роста социальных ожиданий к качеству педагогической деятельности. В этих условиях традиционная модель подготовки учителей, часто характеризующаяся разрывом между теоретической подготовкой в вузе и последующей практикой в школе, демонстрирует свою ограниченность. Возникает насущная потребность в таких образовательных моделях, которые обеспечивают плавный и эффективный переход от академического знания к профессиональному мастерству. Одним из наиболее перспективных ответов на этот запрос становится адаптация принципов дуального обучения к сфере педагогического образования [2].

В отличие от классического понимания дуализма как чередования учебы и работы на производстве, в подготовке педагогов эта модель приобретает особую специфику. Речь идет не просто о практиках «по графику», а о системной интеграции теоретического обучения и практической деятельности на протяжении всего периода обучения. Это партнерская модель, основанная на глубоком взаимодействии между педагогическим вузом (как центром генерации знаний и методик) и базовой школой (как реальной профессиональной средой). Студент становится не пассивным наблюдателем, а активным участником образовательного процесса школы уже с первых курсов, постепенно наращивая ответственность и комплекс профессиональных компетенций под совместным руководством университетского преподавателя-методиста и школьного учителя-наставника.

Целью данной статьи является анализ специфики дуальной модели применительно к педагогическому образованию и выявление ключевых организационно-педагогических условий ее успешной реализации. Актуальность темы обусловлена необходимостью преодоления существующего разрыва между теорией и практикой, а также подготовки педагога, готового к эффективной работе с первого дня в профессии.

Дуальное обучение в педагогике представляет собой не механическое заимствование производственной модели, а сложную, целостную образовательную экосистему. Ее эффективное внедрение требует не только энтузиазма отдельных участников, но и системной трансформации подходов к организации учебного процесса как в вузе, так и в школе-партнере. Результатом такой трансформации должен стать новый тип педагога-рефлексивного практика, чья профессиональная компетентность формируется современными вызовами образования [1].

Учебный план строится не как линейная последовательность дисциплин, за которыми следует «пред-

дипломная практика», а как модульная система, где теоретические курсы (педагогика, психология, методика) синхронизированы с заданиями в школе. Например, изучение темы «Возрастные особенности подростков» сопровождается не семинаром, а проведением и рефлексией диагностических наблюдений в классе. Практика становится не этапом, а сквозным методом обучения, а теория – инструментом осмысления практического опыта.

Студент превращается из обучающегося в «стажера-исследователя». Он не просто выполняет указания, а учится проектировать учебные ситуации, анализировать их результаты, совмещая позиции практика и рефлексивного профессионала [3].

Учитель-наставник в школе перестает быть лишь «принимавшей стороной». Он становится со-педагогом, в чьи обязанности входит целеполагание, моделирование профессиональных ситуаций, формирующее оценивание и обратная связь. Его роль требует владения навыками тьюторства и менторинга [5].

Преподаватель вуза выступает как связующее звено и методолог. Он помогает студенту теоретически осмыслить школьный опыт, адаптировать научное знание к конкретному контексту, а также консультирует школьного наставника по актуальным образовательным технологиям.

Образовательная среда расширяется до единого кластера «вуз + сеть школ-партнеров». Расписание студента становится гибким и вариативным: лекция в университете утром может смениться проведением факультатива в школе после обеда, а затем – онлайн-семинаром по разбору кейса. Это требует высокой степени координации и цифровой синхронизации процессов между партнерами [4].

Таким образом, специфика дуального обучения в педагогике – это системная интеграция, где практика является не приложением, а источником и полем применения знаний, а все участники становятся равноправными субъектами единого образовательного процесса.

Внедрение дуальной модели несет в себе значительный потенциал, но также сопряжено с комплексом вызовов.

Ключевые преимущества и ожидаемые эффекты:

1. Формирование профессиональной идентичности: раннее и постоянное погружение в школьную жизнь позволяет студенту не «примерить» роль учителя на короткой практике, а постепенно «дорастивать» ее, принимая профессиональные ценности и нормы.

2. Развитие ситуативной готовности: студент сталкивается с реальными, а не смоделированными педагогическими задачами (работа с разноуровневым классом, коммуникация с родителями, разрешение

конфликтов), что формирует гибкость и адаптивность.

3. Снижение «шока от реальности»: выпускник приходит на первое рабочее место не как новичок, а как специалист, уже знакомый со спецификой документации, локальной культурой школы и контингентом учащихся.

4. Повышение мотивации к обучению: теоретические знания немедленно находят применение, что делает учебу осмысленной, а обратная связь от наставников и детей служит мощным стимулом для развития.

Потенциальные риски и организационные противоречия:

1. Риск «подмены целей»: практика может выродиться в выполнение рутинной вспомогательной работы (проверка тетрадей, дежурства) без педагогического целеполагания и рефлексии.

2. Двойная нагрузка на наставников: работа со студентом требует значительных временных и эмоциональных затрат, которые часто не оплачиваются и не учитываются в нагрузке учителя, что ведет к формализации менторства или отказу от него.

3. Сложность координации: несовпадение учебных графиков, отчетных периодов в вузе и школе, бюрократические барьеры между учреждениями могут свести на нет все усилия по интеграции.

4. Разрыв в теоретической подготовке: существует опасность фрагментации фундаментальных знаний, если теория будет подчиняться сиюминутным практическим запросам без формирования целостной научной картины.

5. Неравенство условий: качество дуального обучения становится крайне зависимым от конкретной школы и конкретного наставника, что создает риск неравенства в подготовке студентов внутри одной программы.

Успех дуальной модели зависит от того, насколько системно будут устранены ее риски через создание продуманных организационных условий.

Реализация дуального обучения требует трансформации не только учебного плана, но и всей экосистемы подготовки педагогов. Можно выделить несколько групп ключевых условий.

1. Нормативно-правовые и финансовые условия:

– разработка и подписание детальных договоров о сетевом взаимодействии между вузом и школами-партнерами, регулирующих права, обязанности, порядок финансирования, распределение ответственности за результаты;

– закрепление статуса и функционала учителя-наставника в локальных актах школы с обязательным учетом этой деятельности в нагрузке и системой мате-

риального и нематериального стимулирования;

– создание сквозной системы оценивания компетенций студента, признаваемой обеими сторонами, с использованием методов портфолио, экспертных оценок от наставника и методиста.

2. Содержательно-методические условия:

– конструирование интегрированного учебного плана по модульному принципу, где каждый модуль содержит теоретическую часть, практические задания в школе и форму рефлексивного отчета;

– разработка единого банка сквозных профессиональных задач и кейсов, которые последовательно усложняются от курса к курсу и являются основой для работы как в вузе, так и в школе;

– внедрение цифровой платформы как «единого окна» для коммуникации, хранения учебных материалов, планирования активности, ведения электронного дневника практики и рефлексивного блога студента.

3. Кадровые условия:

– создание системы подготовки и повышения квалификации для учителей-наставников по вопросам менторинга, коучинга, техник наблюдения и анализа урока, формирования обратной связи;

– переподготовка преподавателей вуза: переход от чисто лекционного формата к роли модератора, консультанта и исследователя практики, что требует развития собственных навыков проектирования практико-ориентированных заданий;

– формирование совместных рабочих групп (вуз + школа) для разработки учебно-методических материалов, критериев оценки и решения текущих проблем.

4. Мотивационные и культурные условия:

– формирование общей ценности партнерства и корпоративной культуры взаимной ответственности за результат – качество подготовки будущего учителя;

– публичное признание заслуг лучших наставников (конкурсы, гранты, статус «базовой кафедры» школы);

– создание площадок для регулярного неформального профессионального обмена между всеми участниками модели (педагогические гостиные, конференции, мастер-сессии).

Таким образом, дуальное обучение в педагогике – это сложная, многофакторная модель, требующая пересмотра устоявшихся организационных, содержательных и кадровых форматов. Ее специфика заключается в глубокой смысловой и процессуальной интеграции академического и практического компонентов. Несмотря на очевидные преимущества для формирования готового специалиста, модель чутка к рискам формализации и декомпозиции. Таким обра-

зом, ее устойчивое и эффективное функционирование возможно лишь при создании целостной системы организационно-педагогических условий, превращаю-

щих разовые контакты «вуза» и «школы» в постоянно действующую профессионально-педагогическую экосистему.

Литература

1. Безусова Т. А. Модель перехода к дуальному педагогическому образованию // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7, № 3. – С. 14–24. – <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2021-7-3-0-2>. – EDN: PMKNIA.
2. Иванов В. Н., Федорова А. Н. Дуальное обучение как педагогическая проблема // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3 (146). – С. 42–49.
3. Игнатова И. Б., Покровская Е. А. Дуальное обучение в вузе искусств и культуры: от теории к практике // Вестник МГУКИ. – 2020. – № 1 (93). – С. 148–156.
4. Матвиенко Ю. В. Система подготовки квалифицированных кадров в условиях дуального обучения // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 1(31). – С. 105–108. – EDN: YTAIZH.
5. Рыжова Н. В. Перспективы внедрения дуальной системы профессионального обучения как фактора повышения профессиональной подготовки рабочих кадров // Образование и воспитание. – 2023. – № 3.1 (44.1). – С. 22–24.
6. Течиева В. З. Новые формы организации практико-ориентированного обучения в условиях педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 82–90.
7. Федорова А. Н., Иванов В. Н. Место дуальной формы обучения в профессиональной подготовке педагогических кадров // Вестник ЧПУ им. И.Я. Яковлева. – 2021. – № 2 (111). – С. 225–231.

Статья поступила: 29.01.2026; принята в печать: 27.02.2026.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.