

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.25683/VOLBI.2026.75.1608

Xing Jianxin

Postgraduate of the Institute of Psychology and Education,
field of training

5.8.1 — General pedagogy,

history of pedagogy and education,

Kazan (Volga Region) Federal University

Kazan, Russian Federation

CzySin@yandex.ru

Син Цзяньсинь

аспирант Института психологии и образования,
направление подготовки

5.8.1 — Общая педагогика,

история педагогики и образования,

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Казань, Российская Федерация

CzySin@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КИТАЕ

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. Трансформация практической подготовки будущих учителей выступает одним из основных направлений модернизации педагогического образования Китайской Народной Республики. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления разрыва между академическим теоретизированием и динамично меняющимися реалиями современной массовой школы в условиях цифровизации и глобальной конкуренции. Цель работы заключается в выявлении и обосновании пяти тенденций, определяющих развитие практической подготовки студентов педагогических вузов Китая. Методологическую основу исследования составили системно-структурный подход и концепция генеративного оценивания А. О. Карпова, согласно которой акцент переносится с формального соответствия норме на способность обучающегося действовать на основе полученного знания. На операциональном уровне применялись контент-анализ нормативных документов Министерства образования КНР (2011—2025 гг.), сравнительно-сопоставительный метод и кейс-стади педагогических университетов. Достоверность выводов обеспечена анализом источников и сопоставлением результатов макро- и микроуровневого исследования. В резуль-

тате анализа выявлены пять взаимосвязанных тенденций: институционализация практической подготовки на основе трехсторонней модели U-G-S (Университет — Правительство — Школа); цифровизация образовательного процесса и внедрение технологий виртуальной реальности; переход от инструментальной логики контроля к формирующему оцениванию содержания практик; интеграция ценностного воспитания и профессионального обучения; а также стратегия локализованной интернационализации, обеспечивающая синтез глобальных компетенций и национальной идентичности. В заключение обоснован тезис о переходе китайской модели от квалификационной логики к компетентностно-ценностной парадигме. Полученные результаты могут служить концептуальной рамкой для сравнительных исследований и проектирования образовательных программ в области педагогического образования.

Ключевые слова: практическая подготовка, педагогическое образование в Китае, модель U-G-S, цифровизация, формирующее оценивание, аксиологизация, локализованная интернационализация, государственная образовательная политика КНР, профессиональные компетенции учителя, институциональная основа

Для цитирования: Цзяньсинь С. Современные тенденции практической подготовки будущих педагогов в Китае // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 2(75). С. 575—581. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.75.1608.

Original article

CURRENT TRENDS IN THE PRACTICAL TEACHER TRAINING IN CHINA

5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Abstract. The transformation of practical teacher training is a central direction in China's modernization of teacher education. Its relevance stems from the need to bridge the gap between academic theorizing and the dynamic realities of mass schooling amid digitalization and global competition. This study identifies and substantiates five trends shaping practical training in Chinese pedagogical universities. The methodological framework comprised a system-structural approach and A. O. Karpov's concept of generative assessment, which shifts focus from normative compliance to the learner's ability to apply acquired knowledge. At the operational level, the study employs content analysis

of Chinese Ministry of Education regulatory documents (2011–2025), comparative analysis, and case studies of leading pedagogical universities. Reliability is ensured through cross-source analysis and consistency between macro- and micro-level findings. The analysis reveals five interrelated trends: institutionalization of practical training via the three-pronged U-G-S (University–Government–School) model; digitalization and adoption of virtual reality technologies; a turn from instrumental control toward formative assessment; integration of values education with vocational training; and a localized internationalization strategy synthesizing global competencies with national

identity. In conclusion, the study substantiates a shift in China's teacher education model from qualification logic toward a competence-and-values paradigm. The findings offer a conceptual framework for comparative research and the design of teacher education programs.

For citation: Jianxin X. Current trends in the practical teacher training in China. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law.* 2026;2(75):575—581. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.75.1608.

Введение

Актуальность. Вступление Китайской Народной Республики (далее также — КНР, Китай) в XXI столетие ознаменовалось не только впечатляющим экономическим ростом, но и глубокими структурными сдвигами в сфере подготовки педагогических кадров. Существовавшая на протяжении длительного времени модель, ориентированная преимущественно на трансляцию теоретического знания, всё заметнее расходилась с реальными запросами массовой школы. Исследователи Ван Цзяньпин и Чжоу Сяньян справедливо указывают на сохраняющийся «крен концептуальной направленности педагогического образования в сторону теоретических знаний» и неспособность действовавших стандартов сертификации «адекватно отвечать на высокие ожидания и многообразные требования базовых школ» [1]. Обозначившийся разрыв между академической подготовкой и повседневной школьной действительностью послужил основным импульсом для запуска системных реформ. В этом контексте анализ тенденций трансформации практического обучения в Китае является актуальным научно-прикладным исследованием.

Изученность проблемы. Проблематика практической подготовки будущих педагогов в российской и китайской академической традиции представлена работами исследователей, обращающихся к различным ее аспектам. В российской науке к данной теме в историко-педагогическом ракурсе обращаются М. П. Войтеховская, а также Ли Бин и О. Н. Игна; концептуальные подходы и дидактические инновации анализируют В. С. Басюк, Д. В. Добровенский, Н. В. Соловьева, Ю. В. Сорокопуд и А. О. Карпов; зарубежный опыт организации педагогических практик исследует Т. А. Баклашова; компетентностный подход в высшей школе изучает Р. А. Быкова. В китайской науке Ли Гуан, Ли Цзюньли и Юй Ли, Чжоу Цзыюнь с соавторами разрабатывают модель «Университет — Правительство — Школа» (*U-G-S*); Ван Цзяньпин, Чжоу Сяньян, Сун Чуньгуан с соавторами изучают практико-ориентированные курсы в русле сертификации и *OBE*; Мэй Цаньхуа с соавторами и Ли Сяоя с соавторами исследуют применение цифровых и виртуальных технологий; Чжан Лин, Ян Цзюцюань и др. затрагивают вопросы оценивания и методологии.

Основное внимание перечисленных ученых сосредоточено на организационно-институциональном измерении практической подготовки педагогов — эволюции национальной системы педагогического образования, механизмах кооперации между школой, вузом и государством [2—6]. Содержательные и методические основания данного процесса активно разрабатываются в трудах, посвященных концептуальным и дидактическим подходам, а также практико-ориентированным курсам в русле профессиональной сертификации и концепции *OBE* [7—10]. Технологическая модернизация практической подготовки, сопряженная с внедрением виртуальной реальности и цифровых платформ, составляет еще один значимый пласт исследований [11—13].

Keywords: *practical training, teacher education in China, the U-G-S model, digitalization, formative assessment, axiologization, localized internationalization, state educational policy of the PRC, professional competencies of teachers, institutional foundation*

Работы Т. А. Баклашовой [14] выводят проблематику в международный контекст и анализируют зарубежный опыт организации педагогических практик.

Проведенный анализ позволяет заключить, что рассмотренные китайские работы носят в основном прикладной или описательный характер, а в России практически отсутствуют исследования, предметно раскрывающие современные тенденции практической подготовки педагогов именно в Китае. За рамками проанализированных трудов остается вопрос о внутренней взаимосвязи между институциональными, содержательными и технологическими изменениями в системе практической подготовки будущих учителей КНР. Таким образом, выявляется явный дефицит обобщающих работ, нацеленных на выявление и обоснование тенденций трансформации практической подготовки будущих педагогов Китая в их диалектической взаимообусловленности.

Данное обстоятельство обуславливает **цель** исследования — выявить и обосновать тенденции трансформации практической подготовки будущих учителей Китая, а также раскрыть внутренние взаимосвязи между ними.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести ретроспективный анализ нормативно-правовой базы КНР, регулирующей сферу педагогического образования.
2. Идентифицировать и охарактеризовать магистральные направления изменений в организации, содержании и инструментарии практической подготовки.
3. Обосновать взаимосвязь выделенных тенденций как элементов единой системы, функционирующей по модели «среда — структура — инструмент — обратная связь — цель».
4. Оценить вектор парадигмального сдвига в подготовке педагогов от формальных показателей к ценностно-смысловым ориентирам.

Научная новизна исследования состоит в обосновании пяти взаимосвязанных тенденций практической подготовки педагогов КНР как элементов единой модели «среда — структура — инструмент — обратная связь — цель», что восполняет пробел целостных исследований трансформации парадигмы педагогического образования в Китае от квалификационной к компетентностно-ценностной.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке пятикомпонентной аналитической модели, описывающей трансформацию практической подготовки педагогов Китая. Данная модель не только фиксирует пять тенденций: институционализацию, цифровизацию, формирующее оценивание, аксиологизацию и локализованную интернационализацию, но и раскрывает характер их взаимосвязи в рамках единой структуры «среда — структура — инструмент — обратная связь — цель». Работа восполняет существующий в современной литературе дефицит целостных, системно-ориентированных исследований китайского педагогического образования и расширяет методологический инструментарий сравнительной педагогики.

Практическая значимость полученных результатов состоит в возможности их применения при проектировании и модернизации программ педагогических практик в высших учебных заведениях. Выявленные тенденции и описанные механизмы их реализации (кейсы Северо-Восточного педагогического, Шэньсиского технологического и Цзямусского университетов) могут служить ориентиром для административных структур, осуществляющих планирование институционального партнерства между университетами и школами. Кроме того, предложенная модель позволяет образовательным менеджерам оценить текущее состояние практической подготовки в конкретном вузе с точки зрения ее системной полноты и выявить направления дальнейшего развития. Выводы исследования также могут быть востребованы при формировании государственной политики в области непрерывного педагогического образования.

Основная часть

Методология и методы исследования. Методологическую базу исследования составляет системно-структурный подход. Он позволил рассмотреть реформу практической подготовки педагогов в Китае как целостный процесс, где выделенные тенденции образуют единую систему, функционирующую по модели «среда — структура — инструмент — обратная связь — цель». В качестве ведущего аналитического принципа в настоящей работе, вслед за А. О. Карповым, была принята концепция «генеративного оценивания» [7]. Как подчеркивает исследователь, в таком оценивании «акцент делается на том, что ученик может сделать с полученным знанием, а не на том, как хорошо полученные знания соответствуют рамке, установленной другими» [7, с. 31]. На операциональном уровне применялись: контент-анализ нормативных документов Минобразования КНР (2011—2025 гг.), сравнительно-сопоставительный метод, кейс-стади трех педагогических университетов (Северо-Восточного, Шэньсиского технологического, Цзямусского).

Источниковую базу составили официальные правовые акты, научные публикации в рецензируемых изданиях, материалы международных конференций и отчеты экспериментальных площадок вузов. Достоверность выводов подтверждается согласованностью данных, полученных при анализе нормативных документов, научной литературы и вузовских практик, а также непротиворечивостью выводов макро- и микроуровня.

Результаты исследования

I. Тенденция институционализации практической подготовки будущих педагогов на основе модели U-G-S.

Прежде всего обращает на себя внимание формирование новой институциональной среды практической подготовки. Речь идет о переходе от эпизодических контактов между вузом и школой к устойчивой модели межсекторного партнерства U-G-S. Как подчеркивают Чжоу Цзыной и ее коллеги, подобное сотрудничество «уже не сводится к простой организации практики, а начинает проникать во все звенья процесса подготовки» [6]. Оно предполагает не формальное распределение студентов по базам практик, а глубинную интеграцию ресурсов, управленческих решений и образовательных действий.

Наиболее показательным примером служит «Экспериментальная зона инноваций в педагогическом образовании по модели U-G-S» (U-G-S 教师教育创新实验区), созданная

на базе Северо-Восточного педагогического университета. За более чем десятилетний период функционирования здесь сложился механизм взаимодействия, отличающийся четким разграничением полномочий, отлаженной координацией и ориентацией на взаимную выгоду. Существенно, что партнерство выходит далеко за рамки предоставления мест для стажировок: стороны совместно разрабатывают целевые ориентиры подготовки, проектируют учебные планы, участвуют в формировании объединенных преподавательских коллективов и ведут совместные педагогические исследования [4].

Однако идеальная нормативная модель сталкивается с вполне предсказуемыми трудностями при ее практической реализации. Шэнь Сюэцзоань справедливо обращает внимание на ряд серьезных препятствий [15]. Внутри самих университетов сохраняется разобщенность факультетов и кафедр; между вузами и школами возникают барьеры, порожденные различиями в целевых установках, корпоративной культуре и системах управления. Институт двойного наставничества (тьютор от университета и ментор от школы) нередко приобретает формальный характер, если отсутствуют действенные каналы коммуникации. К тому же труд школьных учителей по сопровождению практикантов зачастую не получает должного признания ни в моральном, ни в материальном измерении. Следовательно, создание институциональной рамки является необходимым, но недостаточным условием. Требуется обеспечить динамическое функционирование этой структуры.

II. Тенденция цифровизации практической подготовки будущих педагогов. Структурный каркас практической подготовки задается институционализацией, динамическое же наполнение обеспечивается цифровыми технологиями. Происходит масштабное внедрение интеллектуальных систем в практическую подготовку. Цифровая трансформация, ускоренная пандемийным периодом, привела к тому, что технологии перестали быть лишь вспомогательным инструментом. Они становятся ключевой инфраструктурой, перестраивающей всю цепочку «преподавание — управление — оценивание».

По мнению Ли Сюя и ее соавторов, формируется новая парадигма, которую можно охарактеризовать как ориентированную на данные, привязанную к конкретным сценариям и адаптивную к индивидуальным запросам [12]. Каким образом это проявляется в действительности?

Во-первых, технологии виртуальной симуляции и цифровых двойников позволяют создавать реалистичные, многократно воспроизводимые и свободные от высоких рисков учебные ситуации. Будущий педагог получает возможность тренироваться в разрешении конфликтов или управлении классом, а система в режиме реального времени фиксирует его действия и формирует динамический отчет. Во-вторых, облачные платформы и большие данные интегрируют теоретические ресурсы университета, административную поддержку государства и практические площадки школ в едином цифровом пространстве. Обратимся к конкретным примерам.

В Шэньсиском технологическом университете при подготовке магистров в области английского образования внедрена интеллектуальная модель управления, характеризующаяся «циркуляцией данных, визуализацией процессов и согласованностью принятия решений» [5]. Обучающиеся дистанционно наблюдают за школьными

уроками, наставники от университета и школы совместно проводят онлайн-методические семинары, а система на основе искусственного интеллекта осуществляет первичную проверку и предоставляет обратную связь по итогам практики.

В Цзямусском университете, в свою очередь, функционирует VR-лаборатория виртуального межкультурного моделирования. Здесь поведенческие данные студентов, полученные в искусственно смоделированных учебных средах, ложатся в основу многомерных аналитических моделей [11].

Важно подчеркнуть: технологии сами по себе не разрешают педагогических противоречий. Исследователи отмечают сохраняющуюся неполноту теоретико-политического сопровождения цифровизации, неразвитость соответствующих учебных курсов и дефицит каналов совместного использования ресурсов. Однако именно технологическая платформа создает необходимые условия для преодоления барьеров, описанных в рамках первой тенденции, обеспечивая непрерывность коммуникации и накопление объективных данных.

III. Тенденция формирующего оценивания в практической подготовке будущих педагогов. Третья тенденция носит фундаментальный, можно сказать, философский характер и касается эволюции самой логики оценивания. Длительное время в образовательной политике доминировала инструментальная рациональность: качество измерялось набором внешних количественных показателей — уровнем трудоустройства, числом публикаций, процентом выполнения учебных планов. Чжан Лин убедительно показывает, что непомерная экспансия подобной рациональности размывает сущностную, воспитательную природу образования [16]. Возникает парадоксальная ситуация: чем точнее и детальнее становятся измерения, тем дальше система уходит от подлинных целей педагогической деятельности. Выход из сложившегося тупика видится в переходе к «интегративной рациональности» (*Integrative Rationality*), где средства инструментального контроля не отбрасываются, но критически используются под верховенством ценностных ориентиров. Иными словами, оценка призвана служить не столько надзору, сколько порождению нового качества. На практике данный сдвиг проявляется в нескольких аспектах.

Фокус внимания смещается с изолированных ключевых показателей эффективности (KPI) на добавленную стоимость для обучающегося. Значимым становится не сам по себе процент трудоустроенных выпускников, а то, какие именно компетенции и личностные качества были реально приобретены студентом за годы обучения. Одновременно арсенал оценочных средств обогащается качественными инструментами: развивающими портфолио, рефлексивными отчетами, нарративными описаниями, разработкой практических кейсов. Расширяется круг субъектов оценивания: к процессу подключаются правительственные структуры, работодатели, профессиональное сообщество и сами обучающиеся.

В качестве иллюстрации можно привести модель «стажировки на рабочем месте для воспитателей сельских детских садов», выстроенную на принципах *Outcome-Based Education (OBE)* [10]. В рамках данной модели через последовательные этапы ознакомления, практической работы и презентации итогов, с опорой на самооценку, взаимо-

оценку и экспертное заключение руководителей, фиксируется реальная динамика развития таких сложных способностей, как «наблюдение за детьми» и «рефлексия в области ухода и образования». Оценка здесь не подводит черту, а сопровождает профессиональный рост.

Следует особо подчеркнуть диалектический характер связи между регуляцией и порождением. Как отмечает Ян Цзююань, необходимая регуляция обеспечивает базовый уровень качества и соблюдение принципов справедливости, тогда как формирующая направленность стимулирует содержательное углубление и инновационную активность [17]. Единство этих двух начал и составляет суть современной реформы оценивания в педагогическом образовании Китая.

IV. Тенденция аксиологизации практической подготовки будущих педагогов. На уровне целеполагания отчетливо проступает специфика китайской модели — глубочайшая интеграция ценностного руководства и практико-ориентированного воспитания. Здесь происходит не механическое добавление воспитательного компонента к существующим курсам, а системная реконструкция всей парадигмы. Как подчеркивает Хуан Жун, «дух педагога-новатора» (教育家精神) становится не абстрактным лозунгом, а ценностным ядром, пронизывающим всю ткань практической подготовки [18]. Параллельно с этим традиционные курсы идеологического и политического воспитания преобразуются в «макрокурс» (大思政课) — развернутую платформу, соединяющую академическую аудиторию с жизнью общества. Связь данной тенденции с предыдущей становится очевидной при внимательном рассмотрении. Переход от инструментальной рациональности к интегрированной создает оценочную рамку, в которой такие трудноизмеримые категории, как «приверженность профессии», «педагогический оптимизм» или «гражданская ответственность», получают легитимный статус объектов педагогического внимания и мониторинга. Конкретные практики подтверждают этот тезис.

Восточно-Китайский педагогический университет реализует программу «Образовательная мечта», в рамках которой будущие учителя направляются в старые революционные районы. Там под руководством «сообщества совместного наставничества» они ведут погружающую практику и разрабатывают учебные курсы, превращая абстрактный призыв «развивать образование, укорененное в китайской земле» в личный, эмоционально пережитый опыт.

Фуданьский университет, в свою очередь, создал на базе выставочного зала «Манифест Коммунистической партии» иммерсивный образовательный проект, где студенты, проходя стандартизированную экскурсионную практику, сами становятся трансляторами исторической памяти. На институциональном уровне рассматриваемая тенденция закреплена в Стандартах сертификации педагогических специальностей, где такие требования к выпускнику, как «следование профессиональной этике» и «умение воспитывать», выдвинуты на первый план.

Следовательно, практическая подготовка перестает быть лишь тренировкой методических навыков; она обретает черты пространства ценностного самоопределения.

V. Тенденция локализованной интернационализации практической подготовки будущих педагогов. Еще одна тенденция трансформации формируется

на пересечении двух разнонаправленных требований. С одной стороны, современный педагог обязан обладать широким международным кругозором и понимать глобальные образовательные тренды. С другой — его инновационный потенциал должен быть прочно укоренен в национальной культуре и учитывать конкретные условия китайской школы. Данное напряжение, как пишут Цзян Бо и его коллеги, разрешается посредством стратегии «активного овладения, сочетания и всестороннего восприятия» [19]. Теоретическим фундаментом здесь выступают три философские ориентации интернационализации, выделенные Й. Штиром: идеализм (духовное воспитание), инструментализм (практическая адаптация) и идеи Просвещения (рациональное познание) [20]. В китайском контексте они соотносятся, соответственно, с фундаментальной задачей «нравственного воспитания и развития человека» (立德树人), с практическими потребностями служения государству и с внутренней логикой развития самой педагогической науки. Практическое воплощение данной тенденции многогранно.

Оно включает создание англоязычных образовательных программ, внедрение билингвального обучения, привлечение зарубежных специалистов и организацию зарубежных стажировок для местных преподавателей. Наиболее ярким свидетельством зрелости китайской системы стало, пожалуй, распространение шанхайской модели преподавания математики. Системные преобразования, длившиеся более двух десятилетий, привели к формированию эффективной модели «курсы — преподавание — оценка — педагогические исследования». Данная модель, известная на Западе как *mastery mathematics*, была успешно экспортирована в Великобританию вместе с комплектом учебных материалов, что представляет собой едва ли не первый случай целенаправленного заимствования западной страной китайского опыта в сфере базового образования.

Тем не менее, исследователи предостерегают от крайностей. Как замечает Ху Вэнь, интернационализация не должна вести к появлению «безродных граждан мира» [21]. Конечная цель видится в подготовке профессионалов, которые «основаны на местной почве и обладают международным кругозором». Именно в этой точке напряжения — между открытостью миру и сохранением культурной идентичности — и вызревают подлинно инновации. Не случайно в современном китайском педагогическом дискурсе всё чаще фигурирует понятие «在地国际化» — интернационализация на местах, предполагающая творческое переосмысление зарубежного опыта с обязательным учетом локальной специфики.

Заключение

Проведенное исследование позволило и обосновало идентифицировать пять самостоятельных тенденций в развитии практической подготовки педагогов Китая. За последние полтора десятилетия в китайской системе педагогического образования оформились следующие ключевые тенденции.

1. *Тенденция институционализации практической подготовки будущих педагогов на основе модели U-G-S.* Переход от разовых контактов к устойчивому трехстороннему партнерству «Университет — Правительство — Школа» создает необходимую организационную основу для всех последующих преобразований. Если данная

институциональная матрица отсутствует, цифровые инициативы рискуют остаться локальными экспериментами, а оценочные новации не находят условий для полноценного применения. В ходе анализа была выявлена слабая мотивация школьных наставников, и именно эта проблема определяет приоритетное направление для следующего этапа реформы.

2. *Тенденция цифровизации практической подготовки будущих педагогов.* Установлено, что цифровая трансформация берет на себя интегративную функцию, компенсируя тем самым коммуникационные и организационные разрывы, неизбежно возникающие между участниками модели U-G-S. Внедрение виртуальных лабораторий и облачных платформ переводит практическую подготовку в иной режим: она становится непрерывной и поддается последовательной документальной фиксации.

3. *Тенденция формирующего оценивания в практической подготовке будущих педагогов.* Зафиксирован значимый сдвиг от жесткой ориентации на формальные показатели к логике оценивания, нацеленной на приращение реальных компетенций. Вследствие этого меняется и сама природа контроля: он постепенно утрачивает преимущественно надзорные черты и всё больше обслуживает процессы развития профессиональной рефлексии и становления ценностных установок будущего педагога.

4. *Тенденция аксиологизации практической подготовки будущих педагогов.* В рамках данной тенденций отчетливо проявилась специфика китайской модели. Суть ее состоит в неразрывном единстве практического обучения и ценностного воспитания. Стажировки, учебные занятия и внеаудиторная работа формируют ту основу, в которой категория «дух педагога-новатора» перестает быть отвлеченным понятием и обретает конкретное воплощение в действиях и поступках.

5. *Тенденция локализованной интернационализации практической подготовки будущих педагогов.* Стратегия интернационализации «на местах» снимает объективно существующее противоречие между требованиями глобальной конкурентоспособности и необходимостью сохранить культурную идентичность. Такой подход позволяет осваивать передовые зарубежные достижения, одновременно защищая национальные педагогические традиции от размывания.

Рассмотренные тенденции в своей совокупности образуют целостность. Взаимозависимость компонентов очевидна: цифровые платформы наполняют реальным содержанием кооперацию U-G-S, формирующее оценивание создает условия для проявления воспитательного эффекта практик, а стратегия «на местах» фильтрует глобальные влияния, не позволяя им размывать ценностное ядро. Общий вектор описанных изменений определяется как переход от квалификационной логики к компетентностно-ценностной парадигме. Этот сдвиг еще далек от завершения и сопряжен с немалыми трудностями, однако его магистральное направление, как свидетельствуют проанализированные примеры, вырисовывается с достаточной ясностью. Представленная в работе пятикомпонентная модель может служить концептуальной рамкой как для дальнейших сравнительных исследований в области педагогического образования, так и для проектирования программ практической подготовки студентов-педагогов в странах, переживающих сходный этап модернизации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ван Цзяньпин, Чжоу Сянъян. Исследование построения практических курсов педагогического образования в контексте сертификации педагогических специальностей // Кэцзяо Вэньхуэй. 2024. № 4. С. 151—154. (На кит. яз.)
2. Войтеховская М. П. Развитие российской модели подготовки педагогических кадров в образовательных учреждениях разной ведомственной принадлежности: исторический опыт и современные задачи // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. Т. 20. № 4. С. 169—187. DOI: 10.51314/2073-2635-2022-4-169-187.
3. Ли Бин, Игна О. Н. Этапы развития профессионального педагогического образования в Китае и России // Научно-педагогическое обозрение. 2019. Вып. 5(27). С. 30—39. DOI: 10.23951/2307-6127-2019-5-30-39.
4. Ли Гуан. Исследование механизма синергетических инноваций в педагогическом образовании: новое развитие модели «U-G-S» Северо-Восточного педагогического университета // Образовательные исследования. 2017. № 4. С. 146—151. (На кит. яз.)
5. Ли Цзюньли, Юй Ли. Исследование путей формирования практических компетенций у магистрантов по специальности «Английское образование» в рамках модели совместного воспитания «U-G-S» с применением цифровых интеллектуальных технологий // Журнал Хубэйского открытого профессионального колледжа. 2025. № 8. С. 147—149. (На кит. яз.)
6. Чжоу Цзыной, Бай Жуй, Ван Сяопин, Хо Фэнго. Исследование формирования профессионально-эмоциональной приверженности педагога в рамках модели совместного воспитания «U-G-S»: в контексте сертификации педагогических специальностей // Журнал Ляонинского института науки и технологий. 2022. № 1. С. 101—104. (На кит. яз.)
7. Карпов А. О. Генеративное обучение // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2010. № 3. С. 28—40. DOI: 10.51314/2073-2635-2010-3-28-40.
8. Быкова Р. А. Развитие компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки в высшей школе // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 4(72). С. 158—163.
9. Добровенский Д. В., Соловьева Н. В., Сорокопуд Ю. В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6(97). С. 122—124. DOI: 10.24412/1991-5497-2022-697-122-124.
10. Сун Чуньгуан, Ван Цзин, Ли Вэньцзюань. Практическое исследование стажировки сельских воспитателей детских садов в формате «следования за наставником» на основе концепции ОВЕ // Социальные науки: горизонтальное обозрение. 2020. № 6. С. 133—140. (На кит. яз.)
11. Мэй Цаньхуа, Ни Сифэн, Ли Шусюань. Исследование формирования педагогических способностей студентов педагогических специальностей вузов на основе технологий виртуальной симуляции // Кэцзяо Даокань. 2025. № 9. С. 142—144. (На кит. яз.)
12. Ли Сяоя, Ся Мэнсюань, Ван Юй. Ценностные ориентиры, механизмы действия и оптимизационные стратегии цифровых интеллектуальных технологий в развитии «макрокурса идеологического и политического воспитания» // Хэйлунцзянское образование (Исследования в области высшего образования и оценка). 2025. № 7. С. 38—43. (На кит. яз.)
13. Басюк В. С. Современные тенденции подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социальных вызовов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. Т. 20. № 3. С. 38—55. DOI: 10.51314/2073-2635-2022-3-38-55.
14. Баклашова Т. А. Теория и методология практической подготовки будущих учителей в зарубежных вузах : автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2023. 39 с.
15. Шэнь Сюэцзюань. Практические трудности и пути преодоления в совместной подготовке будущих педагогов в контексте сертификации педагогических специальностей : магистер. дис. Янчжоус. ун-т, 2025. 109 с. (На кит. яз.)
16. Чжан Лин. От «инструментальной рациональности» к «ценностной рациональности»: внутренние парадоксы и практическое преодоление в реформе оценки профессионального образования в новую эпоху // Профессионально-техническое образование Китая. 2025. № 24. С. 5—15. (На кит. яз.)
17. Ян Цзюцюань. Строительство сильного образовательного государства и реформа оценки образования: слияние теоретических и политических горизонтов // Образовательные исследования. 2025. № 11. С. 84—96. (На кит. яз.)
18. Хуан Жун. Внутренняя логика и практические пути развития педагогических способностей преподавателей идеологических и политических дисциплин вузов под руководством духа педагога-новатора в новую эпоху // Новая Западная земля (Синь сибу). 2025. № 6. С. 185—189. (На кит. яз.)
19. Цзян Бо, Чжун Чжиян, Чжао Жун. Развитие интернационализации высшего образования, ориентированное на будущее // Управление высшим образованием. 2017. № 4. С. 58—64. (На кит. яз.)
20. Stier J. Internationalisation, Intercultural Communication and Intercultural Competence // Journal of Intercultural Communication. 2006. Vol. 6. No. 1. DOI: 10.36923/jicc.v6i1.422.
21. Ху Вэнь. Усиление подготовки международных кадров как «обязательный курс» участия Китая в глобализации // Внешняя торговля Китая. 2023. № 5. С. 76—77. (На кит. яз.)

REFERENCES

1. Wang Jianping, Zhou Xiangyang. Research on the Construction of Practical Courses in Teacher Education in the Context of Teacher Education Program Accreditation. *Kejiao Wenhui*. 2024;4:151—154. (In Chinese)
2. Voytekhovskaya M. P. Development of the russian model of teacher training at educational institutions of various departments: historical experience and current challenges. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Lomonosov Pedagogical Education Journal*. 2022;20(4):169—187. (In Russ.) DOI: 10.51314/2073-2635-2022-4-169-187.
3. Li B., Igna O. N. Stages of development of professional pedagogical education in China and Russia. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Pedagogical Review*. 2019;5(27):30—39. (In Russian) DOI: 10.23951/2307-6127-2019-5-30-39.

4. Li Guang. Research on the Mechanism of Synergetic Innovation in Teacher Education: The New Development of the “U-G-S” Model at Northeast Normal University. *Jiaoyu Yanjiu = Educational Research*. 2017;4:146—151. (In Chinese)
5. Li Junli, Yu Li. Research on the Pathways for Developing Practical Competencies of Master’s Students Majoring in English Education within the “U-G-S” Collaborative Education Model Empowered by Digital Intelligence Technologies. *Journal of Hubei Open Vocational College*. 2025;8:147—149. (In Chinese)
6. Zhou Ziyu, Bai Rui, Wang Xiaoping, Huo Fengguo. Research on Cultivating Teachers’ Professional-Emotional Commitment within the “U-G-S” Collaborative Education Model in the Context of Teacher Education Program Accreditation. *Journal of Liaoning Institute of Science and Technology*. 2022;1:101—104. (In Chinese)
7. Karpov A. O. Generative education. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Lomonosov Pedagogical Education Journal*. 2010;3:28—40. (In Russ.) DOI: 10.51314/2073-2635-2010-3-28-40.
8. Bykova R. A. Development of competence-based approach in the course of vocational training in higher school. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii = Vestnik of the Saint-Petersburg University of the MIA of Russia*. 2016; 4(72):158—163. (In Russ.)
9. Dobrovenskis D. V., Solovyova N. V., Sorokopud Yu. V. Modern approaches to professional training of future teachers. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture, Education*. 2022;6(97):122—124. (In Russ.) DOI: 10.24412/1991-5497-2022-697-122-124.
10. Song Chunguang, Wang Jing, Li Wenjuan. A Practical Study on Rural Kindergarten Teachers’ Internship in the Format of “Shadowing a Mentor” Based on the OBE Concept. *Social Sciences: Horizontal Overview*. 2020;6:133—140. (In Chinese)
11. Mei Canhua, Ni Xifeng, Li Shuxuan. Research on the Formation of Pedagogical Abilities of Students in Teacher Education Programs at Universities Based on Virtual Simulation Technologies. *Kejiao Daokan*. 2025;9:142—144. (In Chinese)
12. Li Xiaoxia, Xia Mengxuan, Wang Yu. Value Orientations, Mechanisms of Action, and Optimization Strategies of Digital Intelligence Technologies in the Development of the “Macro-Course of Ideological and Political Education”. *Heilongjiang Education (Research in Higher Education and Evaluation)*. 2025;7:38—43. (In Chinese)
13. Basyuk V. S. Current trends in teacher training in the context of rapidly changing social challenges. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Lomonosov Pedagogical Education Journal*. 2022;20(3):38—55. (In Russ.) DOI: 10.51314/2073-2635-2022-3-38-55.
14. Baklashova T. A. Theory and methodology of practical teacher training in foreign universities. Abstract of diss. of the Doct. of Pedagogy. Kazan, 2023. 39 p. (In Russian)
15. Shen Xiujian. Practical Difficulties and Overcoming Pathways in the Joint Training of Future Teachers in the Context of Teacher Education Program Accreditation. Master’s Thesis. Yangzhou University publ., 2025. 109 p. (In Chinese)
16. Zhang Ling. From “Instrumental Rationality” to “Value Rationality”: Internal Paradoxes and Practical Overcoming in the Reform of Vocational Education Evaluation in the New Era. *Zhongguo Zhiye Jishu Jiaoyu = Chinese Vocational and Technical Education*. 2025;24:5—15. (In Chinese)
17. Yang Jiuquan. Building a Strong Educational Nation and the Reform of Education Evaluation: The Convergence of Theoretical and Policy Horizons. *Jiaoyu Yanjiu = Educational Research*. 2025;11:84—96. (In Chinese)
18. Huang Rong. The Internal Logic and Practical Pathways for Developing the Pedagogical Abilities of University Teachers of Ideological and Political Disciplines under the Guidance of the Spirit of the Educator-Innovator in the New Era. *Xin Xibu (New Western Land)*. 2025;6:185—189. (In Chinese)
19. Jiang Bo, Zhong Zhiyang, Zhao Rong. The Future-Oriented Development of the Internationalization of Higher Education. *Gaoxiao Jiaoyu Guanli = Higher Education Management*. 2017;4:58—64. (In Chinese)
20. Stier J. Internationalisation, Intercultural Communication and Intercultural Competence. *Journal of Intercultural Communication*. 2006;6(1). DOI: 10.36923/jicc.v6i1.422.
21. Hu Wen. Strengthening the Training of International Talents as a “Required Course” for China’s Participation in Globalization. *Zhongguo Duiwai Maoyi = China’s Foreign Trade*. 2023;5:76—77. (In Chinese)

Статья поступила в редакцию 12.03.2026; одобрена после рецензирования 17.04.2026; принята к публикации 20.04.2026.
The article was submitted 12.03.2026; approved after reviewing 17.04.2026; accepted for publication 20.04.2026.