На правах рукописи

СЮЙ Сяотун

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В КИТАЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Москва – 2026

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

Научный руководитель: академик РАО, доктор педагогических наук, профессор **Гукаленко Ольга Владимировна**

Официальные оппоненты:

Валеева Роза Алексеевна
доктор педагогических наук, профессор,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», институт психологии и образования, кафедра педагогики, заведующий

Львова Анна Сергеевна
доктор педагогических наук, доцент,
ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», институт педагогики и психологии образования, департамент педагогики, профессор

Ведущая организация: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Защита состоится «17» декабря 2026 г. в 14.30 на заседании диссертационного совета 23.2.010.02, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт культуры» по адресу: 141406, Московская область, г. Химки, ул. Библиотечная, д.7, корпус 2.

С диссертацией можно ознакомиться в информационно-библиотечном центре и на сайте федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт культуры» по адресу: 141406, Московская область, г. Химки, ул. Библиотечная, д. 7, корп. 2. Адрес сайта: www.mgik.org.

Автореферат разослан «____» _____ 2026 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Стрельцова Елена Юрьевна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования обусловлена объективными тенденциями развития информационного общества, требованиями педагогической науки и практики в условиях стремительной цифровой трансформации образования; потребностями современной школы в новых профессиональных компетенциях педагогов. В современном мире важно обеспечение диалога культур, обмена опытом научных исследований и практической работы по развитию образовательных систем и подготовке педагогических кадров в условиях цифровой трансформации образования.

В 2026-2027 годах проводятся перекрестные годы российско-китайского сотрудничества в области образования в соответствии с Распоряжением Президента Российской Федерации «в целях дальнейшего развития российско-китайских отношений и расширения двусторонних связей в области образования» [1] . В этом контексте исследование опыта педагогического образования в Китае приобретает особое значение.

Китайская Народная Республика (КНР) активно трансформирует систему педагогического образования. Ведущие направления и приоритеты развития китайской национальной системы образования определены в стратегических документах Министерства образования КНР. Приоритеты цифровизации образования в КНР отражены в принятом 8 апреля 2026 г. национальном плане «ИИ + Образование», который может рассматриваться как самая масштабная в истории КНР программа цифровизации образования на основе внедрения искусственного интеллекта. Важным документом в контексте темы исследования является Уведомление Министерства образования КНР «Об усилении ИИ-образования в начальной и средней школе» от 20 ноября 2024 г., в котором были сформулированы ориентиры по развитию персонализированных образовательных траекторий.

Актуальные задачи цифровой трансформации нашли отражение и в нормативных актах по развитию системы подготовки педагогических кадров. Стратегические ориентиры модернизации педагогического образования определены в Плане возрождения подготовки педагогических кадров (2018–2022 гг.) Министерства образования КНР и др. Продолжением стратегической линии стало Уведомление Министерства образования КНР «О реализации цифрового потенциала в развитии учителей» от 3 июля 2025 г., в котором обозначены меры цифровизации системы повышения квалификации педагогов, внедрение индивидуальных цифровых траекторий профессионального развития и системы оценки цифровых компетенций. Решение этих задач предполагается достичь посредством персонализации образования.

Актуальность исследования связана с необходимостью внедрения персонализированных методов и технологий обучения в образовательные программы. Персонализация в условиях цифровой трансформации образования

---

1 Распоряжение Президента Российской Федерации от 02.02.2026 г. № 28-рп О проведении Годов российско-китайского сотрудничества в области образования http://www.kremlin.ru/acts/bank/52933

неизбежно ведет к решениям, связанным с применением информационных технологий, а также гуманистических подходов, позволяющих укреплять субъект-субъектные отношения между преподавателями и обучающимися и стимулировать интерес к обучению.

Несмотря на предпринимаемые шаги в условиях интенсивной цифровой трансформации практика подготовки педагогов в КНР сталкивается с проблемами интеграции универсальных и личностных компетенций, которые позволят им не только транслировать знания, но осуществлять педагогическое сопровождение самообразования обучающихся в информационной среде. Необходима разработка инновационной модели персонализации подготовки педагогических кадров, которая позволила бы обеспечить гуманистическую направленность и индивидуальное развитие будущих педагогов.

Степень разработанности темы исследования. Проблемное поле исследований, связанных с персонализацией педагогического образования в условиях его цифровой трансформации, сегодня интенсивно развивается, характеризуется разнообразием подходов, рассматриваемых аспектов, непрерывным внедрением инновационных решений, основанных на применении новых информационных технологий, а также технологий ИИ. Проблема рассматривается учеными разных стран в различных ее ракурсах и аспектах.

В российской педагогической науке разработка подходов к персонализации педагогического образования основывается на парадигме личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) и методологии информатизации образования, исследованиях в области его цифровой трансформации (С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун, С.Д. Каракозов, М.П. Лапчик, И.В. Роберт, А.Ю. Уваров и др.). Процесс персонализации образования рассмотрен в работах А. Братанич, Ю.В. Громыко, В.Г. Гульчевской и др., персонализированное образование изучали В.В. Грачев, Ю.В. Крупнов и др., ряд работ посвящен персонализированному обучению (З.А. Каргина, Ю.А. Лях, А.Г. Солонина и др.), проектирование содержания персонализированного обучения в контексте профессиональной подготовки исследовали Е.В. Богомолова, И.Н. Калошина, Л.Н. Сизоненко. Теоретические подходы к персонификации постдипломного образования рассматривали В.В. Афанасьев, С.М. Куницына, В.В. Лебедев, В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев, И.В. Осокин, В. Штерн и др. В условиях цифровизации образования изучаются и обновляются методы управления образовательным процессом в информационно-образовательной среде вузов (П.П. Дьячук, Р. Мерфи, Г. Хинтон, Л. Ризотто, и др.). Разработаны модели и методики построения индивидуальных образовательных траекторий в обучающих средах (Р.М. Асадуллин, М.В. Литвиненко, Т.В. Погодаева, К.Л. Полупан и др.). Персонализации профессионального обучения с использованием ИКТ было посвящено исследование Б.А. Кондратенко в 2015 году. Активизировалось внимание к проблеме дистанционного обучения в годы пандемии и в постковидный период. В 2021 году Н.А. Савинова исследовала педагогический потенциал персонализированного обучения школьников в

информационной среде, Ю.В. Вайнштейн изучалась проблема педагогического проектирования персонализированного адаптивного предметного обучения студентов высшей школы. Персонализированный подход в контексте групповой работы как условие самоактуализации изучала М.Г. Петрова (2016 г.), в контексте преодоления затруднений – Д.А. Суханов (2023 г.). В 2025 году Е.О. Воробчиковой изучены технологии подготовки педагогов к персонализированному обучению в условиях цифровизации дополнительного профессионального образования.

Развитию научных основ национального педагогического образования в Китае посвятили свои исследовательские работы Развитию научных основ национального педагогического образования в Китае посвятили свои исследовательские работы Цуй Юньу, Ма Сяофэн, Цзинь Чанцзе, Чжан Гуйсинь, Лю Цзе, Се Вэйхэ, Ван Вэйсинь, Сун Силянь, Хань Лисюй, Гу Минъюань, Чжу Сюйдун, Се Аньбан и др.. Вопросам развития системы непрерывного педагогического образования в России посвящены работы А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, О.В. Гукаленко, В.И. Загвязинского, А.М. Калимуллина, О.В. Китикарь, А.М. Короткова, С.А. Писаревой, В.В. Серикова, Н.К. Сергеева, В.А. Сластенина и др. Научный обмен, сотрудничество ученых России и Китая нашло отражение в совместных работах – таких, как изданная в 2019 году книга «Россия–Китай: тенденция развития образования в XXI веке» (под ред. В.П. Борисенкова, Чжу Сяомань, Ли Хунтяна), характеризующая тенденции развития образования в России и Китае; состоявшаяся в ноябре 2025 года в университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне презентация монографии «Россия – Китай: образование и социальное развитие», в подготовке которой участвовали более 100 ученых из РФ и КНР (руководитель проекта – академик РАО, доктор педагогических наук, профессор В.П. Борисенков).

Анализ проблемного поля исследований в области персонализации педагогического образования в условиях информатизации, источниковой базы и образовательной практики в КНР показал наличие **противоречий** между:

– интенсивностью процессов цифровой трансформации образования в Китае и отсутствием целостной системы персонифицированной подготовки современных педагогических кадров, призванную обеспечить гуманизацию и индивидуализацию процесса образования;

– потребностями общества и школы в повышении качества подготовки педагогических кадров и отсутствием инновационных моделей персонализации педагогического образования в условиях цифровой трансформации;

– необходимостью реализации организационно-педагогических условий развития персонализации педагогического образования в Китае и отсутствием концептуальных подходов и инновационных технологий реализации данного процесса в высшей школе;

– возрастающими требованиями к профессиональным компетенциям педагогов, их подготовленности к индивидуализации и персонализации обучения школьников и недостаточной готовностью вузов к реализации персонифицированной системы подготовки будущих педагогов к

профессиональной деятельности.

Выявленные противоречия позволяют определить основную научную проблему исследования, которая состоит в теоретическом обосновании и методическом обеспечении процесса персонализации национальной китайской системы педагогического образования в условиях цифровой трансформации.

Актуальность и недостаточная разработанность данной научной проблемы, потребность современной педагогической науки и практики в модели персонализации подготовки педагогических кадров КНР, которая позволила бы обеспечить гуманизацию образовательной среды для студентов, выбор ими собственной образовательной траектории, развитие их профессиональных способностей, индивидуальное развитие, способствовать совершенствованию традиционной модели образования и повышению уровня подготовки молодых преподавателей, обусловили выбор **темы исследования: «Персонализация подготовки педагогов в Китае в условиях цифровой трансформации образования».**

Объект исследования: система высшего педагогического образования в Китае.

Предмет исследования: процесс персонализации подготовки будущих педагогов в системе высшего образования в Китае.

Цель исследования: разработать модель персонализированной подготовки будущих педагогов в условиях цифровой трансформации высшего образования в Китае, спроектировать организационно-педагогические условия её реализации.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать сущность персонализации подготовки педагогических кадров в высшей школе в условиях цифровой трансформации образования.

2. Провести сравнительный анализ персонализации педагогического образования в Китае, России и других странах, определить особенности и тенденции персонализированной подготовки педагогических кадров на современном этапе.

3. Выявить политические, социально-экономические и педагогические предпосылки персонализации педагогического образования в Китае с учетом ретроспективного анализа его развития.

4. Спроектировать и апробировать комплексную инновационную модель персонализированной подготовки будущих педагогов в условиях цифровой трансформации высшего образования в КНР.

5. Определить организационно-педагогические условия персонализации подготовки педагогических кадров в высшей школе Китая.

6. Разработать диагностический инструментарий и оценить уровни и механизмы персонализации образовательного процесса в вузах Китая на основе эмпирического исследования.

Гипотеза исследования состоит в том, что высокий уровень персонализации современного педагогического образования в КНР может быть достигнут при следующих условиях, если:

– будут обоснованы методологические подходы и определены теоретические основы процесса персонализации педагогического образования;

– на основе изучения научно-педагогических источников, ретроспективного и сравнительного анализа будут выявлены и классифицированы эффективные стратегии и методы персонализации педагогического образования в Китае, России и других странах;

– будут определены особенности персонализации педагогического образования в вузах Китая с учетом различных социально-экономических и культурных факторов;

– на основе эмпирического исследования будет определен уровень и возможности персонализации педагогического образования в системе высшего педагогического образования КНР;

– будет спроектирована педагогическая модель персонализации процесса подготовки будущих учителей в вузах Китая и определены организационно-педагогические условия ее реализации.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– – впервые в контексте высшего педагогического образования КНР концептуализирована и теоретически обоснована сущность персонализации подготовки будущих педагогов;

– – раскрыты особенности и тенденции персонализации педагогического образования Китая на основе сравнительного анализа с другими странами;

– – на основе эмпирического исследования, применения разработанного и апробированного диагностического инструментария для оценки уровня персонализации образовательного процесса охарактеризован уровень и механизмы персонализации образовательного процесса в вузах Китая;

– – выявлены политические, социально-экономические и педагогические предпосылки персонализации педагогического образования в Китае с учетом ретроспективного анализа его развития;

– – впервые получены репрезентативные эмпирические данные, характеризующие реальный уровень и специфику практик персонализации в системе высшего педагогического образования Китая на современном этапе цифровой трансформации образования;

– – на основе комплексного анализа (ретроспективного, сравнительного, эмпирического) и с учетом специфики Китая (социально-экономических, культурных, педагогических факторов) спроектирована и эмпирически верифицирована инновационная модель персонализации подготовки будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования;

– – выявлены организационно-педагогические условия эффективности процесса персонализации подготовки педагогических кадров в высшей школе КНР.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад:

– – в развитие теории педагогического образования путем углубления и конкретизации понятийного аппарата в области персонализации обучения применительно к подготовке педагогических кадров в условиях Китая;

– – в развитие теории профессионального образования, состоящий в раскрытии взаимосвязи и взаимовлияния макросоциальных факторов (социальных, экономических, культурных, информационных и др.) и микропроцессов персонализации в высшем педагогическом образовании;

– – в дидактику высшего образования, заключающийся в сформированных модельных представлениях о процессе персонализации педагогического образования, разработке теоретических оснований для построения модели персонализированного обучения в высшей школе, адекватной национальным контекстам и вызовам цифровой эпохи с учетом культурных детерминант;

– – в развитие теории сравнительной педагогики, который определяется выявлением специфики и общих закономерностей персонализации подготовки педагогов в Китае на фоне мирового опыта;

– – в развитие теоретических положений педагогической диагностики и оценки результативности персонализации профессионального образования в условиях цифровой трансформации.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– – спроектированная комплексная инновационная модель персонализации подготовки будущих педагогов обладает универсальностью и может быть внедрена в практику работы как педагогических университетов, так и университетов другого профиля;

– – выявленный комплекс организационно-педагогических условий служит практическим ориентиром для руководства вузов и органов управления образованием при разработке программ развития, нормативных документов и ресурсного обеспечения персонализации педагогического образования;

– – разработанный диагностический инструментарий может быть использован руководителями системы образования и профессорско-преподавательским составом вузов КНР для оценки текущего уровня персонализации образовательного процесса, выявления проблемных зон и точек роста;

– – результаты эмпирического исследования отражают актуальный анализ состояния персонализации в системе высшего образования Китая, что может служить основой для принятия управленческих решений на институциональном, региональном и национальном уровнях;

– – материалы и выводы диссертации могут быть использованы в системе повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, а также включены в содержание учебных курсов по педагогике высшей школы, теории обучения, управлению образовательными системами и информационным технологиям в системе профессионального образования.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2022 по 2026 гг.

Первый этап (2022-2023 гг.) – анализ педагогической и научно-

методической литературы в области проектирования образовательного процесса в условиях цифровой трансформации; обобщение педагогического опыта; определение проблемы исследования, его цели, объекта, предмета, гипотезы, выбор методов и обоснование научного аппарата.

Второй этап (2024-2025 гг.) – проведение ретроспективного, сравнительного анализа процессов персонализации образования в России, Китае и других странах; разработка критериев и модели персонализации образования, разработка диагностического инструментария и проведение опытно-экспериментальной работы; выявление особенностей и основных барьеров, затрудняющих организацию процесса персонализации образования в КНР.

Третий этап (2025-2026 гг.) заключался в анализе, систематизации и обобщении результатов опытно-экспериментальной работы; формулировании выводов; обобщении теоретических и практических материалов исследования; публикации результатов исследования; оформлении текста диссертационного исследования.

Методологические основы исследования составили философские идеи взаимосвязи развития культуры, образования и общества (С.И. Гессен, Н.А. Бердяев, В.В. Зеньковский и др.); педагогические теории личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), методология информатизации образования (С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун, С.Д. Каракозов, М.П. Лапчик, И.В. Роберт, А.Ю. Уваров); концепции развития непрерывного педагогического образования и подходы к моделированию информационно-образовательной среды современного университета (А.Г. Бермус, В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, В.И. Загвязинский, А.М. Калимуллин, О.В. Китикарь, А.М. Коротков, С.А. Писарева, В.В. Сериков, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин и др.); концепции педагогической компаративистики (В.П. Борисенков, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джуринский, Н.Д. Никандров и др.); идеи системно-деятельностного (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Н.Х. Розов и др.), культурологического, личностно ориентированного (Л.И. Божович Л.В. Занков, М.В. Зверева, Е.В. Бондаревская и др.), компетентностного (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, А.К. Маркова) подходов. Особое значение для решения поставленных исследовательских задач имели работы китайских ученых-педагогов по истории педагогического образования Китая (Цуй Юньхо, Ма Сяофэн, Цюй Техуа, Шэнь Гочан и др.); технологизации обучения (Се Иоужу, Ли Кэдун, Чжу Чжитин, Хуан Жунхуай, У Фати, Хань Сибинь и др.); персонализации педагогической подготовки (Чжэн Цюаньшуй, Сунь Цзяньвэнь, Дун Юйци, Юй Вэй, Чжао Цзяньхуа, Тань Динлян, Хуа Годун и др.); труды по сравнительной педагогике Китая и России (Сяо Су, Чжу Сяомань, Лю Хун, Лю Шухуа, Цзян Цзюнь, Цзян Сяоянь и др.).

Методы исследования. Исследование осуществлялось при помощи теоретических и эмпирических методов, включая анализ психолого-педагогической литературы; контент-анализ нормативных актов и педагогической документации; теоретическое моделирование; анализ

образовательных программ, форм и методов высшего образования, образовательных платформ для дистанционного образования; включенное наблюдение; изучение и обобщение педагогического опыта; педагогическую диагностику (анкетирование, интервьюирование, тестирование); педагогический эксперимент; методы статистической обработки информации.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось с 2022 по 2026 годы на базе факультета педагогического образования Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, в Китайском нефтяном университете – национальном ключевом университете, входящем в программы «Проект 211» и «Инновационная платформа проекта 985», университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне. Изучался опыт практической деятельности ряда университетов Китая, включая Пекинский педагогический университет, Восточно-Китайский педагогический университет, Юго-Западный университет, Южно-Китайский педагогический университет, Ляонинский педагогический университет, Сычуаньский университет, Ханчжоуский педагогический университет, Шанхайский педагогический университет, а также Казахский национальный университет имени аль-Фараби в области персонализации и цифровизации образования. Всего в опытно-экспериментальной работе было задействовано 12 образовательных организаций высшего образования (1 в России, 1 в Казахстане и 10 в КНР), более 1350 студентов и 130 преподавателей высшей школы.

Источниковую базу исследования составили научные работы по проблемам развития системы образования в КНР, психолого-педагогические и компаративистские исследования. Проведен анализ официальных документов государственных органов управления и общественно-политических организаций КНР. Осуществлен анализ данных о развитии педагогического образования в современном Китае, представленных в национальных средствах массовой информации, статистических сборниках, имеющихся в открытом доступе документах, информационно-методических материалах университетов КНР.

Положения, выносимые на защиту.

1.Теоретически обоснованные представления о сущности персонализации подготовки будущих педагогов в системе высшего образования КНР базируются на: единстве целей государственной образовательной политики, требований профессионального стандарта педагога; взаимосвязи национальных традиций и инноваций; идеях гуманистической педагогики, самореализации, саморазвития; балансе между коллективными задачами системы и индивидуальными потребностями обучающихся; потенциале информатизации образования и цифровых технологий. Персонализация педагогического образования в высшей школе КНР представляет собой процесс создания условий для проектирования студентом индивидуальной образовательной траектории, реализации им субъектной роли в образовательном процессе, раскрытия его индивидуального потенциала в формировании профессиональной идентичности и ценностно-смысловых основ педагогической деятельности.

2.В результате сравнительного анализа персонализации педагогического образования в Китае, России и Казахстане, а также на основе ретроспективного анализа развития педагогического образования в КНР, раскрыты особенности и тенденции процесса персонализации в системе педагогического образования в Китае и других странах: персонализация подготовки педагогов, основанная на синтезе гуманистической парадигмы и цифровых технологий, является ключевым вектором в модернизации образования, направленной на подготовку педагогов, способных к непрерывному саморазвитию и реализации «персонализированного образовательного максимума» у обучающихся; выявлены предпосылки персонализации педагогического образования в Китае: *политические* (реформа системы приема в вузы, введение «Нового Гаокао» с моделями выбора предметов «3+3» или «3+1+2»), *социально-экономические* (трансформация от плановой экономики к социалистической рыночной экономике) и *педагогические* (создание адаптивного содержания обучения и гибкой образовательной среды, сетевое синхронное и асинхронное обучение и др.).

3. Комплексная инновационная модель персонализации подготовки будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования, обеспечивает повышение качества профессиональной подготовки за счет адаптации траекторий, содержания, методов и темпов обучения к индивидуальным возможностям и потребностям будущих педагогов на основе использования цифровых инструментов (адаптивные платформы, данные, гибридные форматы).

4. Комплекс научно обоснованных организационно-педагогических условий, необходимых и достаточных для успешной реализации модели персонализации образовательного процесса в практике высшего педагогического образования Китая, включает: а) институциональную поддержку (стратегия, нормативы, ресурсы); б) высокий уровень цифровой грамотности и готовности профессорско-преподавательского состава к персонализированной деятельности; в) развитую интеллектуальную образовательную среду и ИКТ-инфраструктуру; г) гибкие, модульные учебные планы и программы; д) систему персонализированного мониторинга и оценивания достижений обучающихся.

5.Авторский диагностический инструментарий для оценки уровня персонализации образовательного процесса в вузах Китая, валидный в силу учета как общих дидактических принципов персонализации, так и специфических факторов китайского контекста (идеологическое воспитание, профессиональная идентичность, региональная ориентация), позволяющий охарактеризовать процесс персонализации по шести взаимосвязанным направлениям: трансформация концепции подготовки, оптимизация ресурсного обеспечения, перепозиционирование дисциплин и специальностей, редизайн учебных программ, внедрение уровневой модели организации обучения и разработка персонализированной системы оценки (система критериев и показателей, включая: добровольный переход преподавателей к роли фасилитаторов, рост количества элективных курсов и удовлетворенности инфраструктурой, расширение возможностей выбора и проектирования

индивидуальной образовательной траектории, привлекательность для абитуриентов обновленных программ, высокая вовлеченность студентов в оценку курсов, повышение академической мотивации, внедрение системы развивающего оценивания).

Степень достоверности результатов исследования обеспечена опорой на методологические принципы проведения педагогических исследований, ведущие положения психолого-педагогических теорий и концепций, на выводы и результаты проведенных ранее исследований по проблемам развития педагогического образования в Китае. Результаты исследования подтверждаются корректным и адекватным решаемым задачам применением общенаучных методов исследования, а также критическим научным анализом достаточного числа информационных источников и документов, анализом и интерпретацией полученных данных, апробацией результатов исследования.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования представлены на международных и всероссийских научно-практических конференциях: «Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы» (Москва, РУДН, 2024); «Проблемы современного образования» (Москва, РУДН, 2024); «Шамовские чтения» (Москва, 2025); «Розовские чтения» (Москва, МГУ, 2025); «Ломоносовские чтения» – (Москва, 2025); «Традиции и инновации в современном образовательном пространстве» – (Москва, ФГБУ «Российская академия образования», 2025); «Образовательное пространство в информационную эпоху» (Москва, ФГБУ «Российская академия образования», 2025); «Повышение потенциала образования в обеспечении мировоззренческого и технологического суверенитета страны» (Москва, ФГБНУ «ИСМО им. В.С.Леднева», 2025); «Россия-Китай: образовательные стратегии и инновационные технологии в цифровую эпоху» (Китай, Шэньчжэнь, 2026); отражены в научных статьях, опубликованных в рецензируемых журналах: «Социальная педагогика в России», 2024, «Высшее образование сегодня», 2024, «Социальная педагогика в России», 2025, «Отечественная и зарубежная педагогика», 2025, «Мир науки. Педагогика и психология», 2025, «Отечественная и зарубежная педагогика», 2026; в коллективных монографиях: «Воспитание и наставничество в условиях цифровой трансформации образования: теория и практика» – М.: МАКС Пресс, 2024; «Современная педагогика: взаимосвязь традиций и инноваций» – М.: МАКС Пресс, 2024. Материалы исследования внедрялись автором в процессе педагогической практики, обсуждались на заседаниях кафедры истории и философии образования факультета педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова, в университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, а именно, следующим пунктам: п. 5 «Обновление содержания, методик и технологий профессионального образования в изменяющихся (современных) условиях. Обновление трудовых функций и компетенций специалистов как фактор влияния на профессиональное образование»; п.9. «Гуманизация и

персонализация в профессиональном образовании»; п.19. «Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования».

Структура диссертации: Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и двух приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены его цель и задачи, объект и предмет, сформулирована гипотеза; охарактеризованы методологические основы и методы исследования, его теоретическая и эмпирическая база, основные этапы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость; представлены положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретико-методологические основания персонализации подготовки будущих педагогов в Китае в условиях информационного общества» посвящена анализу исторической и региональной специфики государственно-политического руководства системой педагогического образования в КНР; рассмотрены современное состояние, тенденции и перспективы развития системы педагогического образования, включая анализ персонализации высшего образования как педагогической категории, сравнительный анализ моделей и технологий персонализации подготовки педагогов в Китае, России и Казахстане, а также политических, социально-экономических и педагогических предпосылок персонализации педагогического образования в Китае.

В первом параграфе первой главы проведен анализ философско-педагогических истоков и современной сущности персонализации образования как ключевого ответа на вызовы информационного общества, в основе которого лежат идеи гуманистической педагогики, «педагогики свободы». На основе анализа теоретических источников сделан вывод о гуманизации образования как ведущем методологическом подходе, который должен быть положен в основу персонализации и может обеспечить ее эффективность. Для развития субъектности традиционная система педагогического образования КНР требует дополнения элементами «педагогики свободы», которые позволят раскрыть творческий потенциал личности. Гуманизация образования рассматривается в диссертации как методологическая основа современной педагогики, восходящая к идеям Сократа, Платона, Аристотеля, Ж-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстого, В.А. Сухомлинского и других выдающихся мыслителей, суть которой заключается в смещении фокуса на личность обучающегося, создании атмосферы доверия и равноправного диалога, где преподаватель выступает организатором, а студент становится активным субъектом образовательного процесса, ответственным за свое профессиональное и личностное развитие.

Представлены результаты анализа подготовки педагогов в КНР. Отмечается, что понятие «педагогическое образование» было официально закреплено в 2001 году, а его развитие в последние 40 лет неразрывно связано с политикой реформ и открытости, прошло три этапа: «ледокольный» (1978–1984),

периоды бурного развития (1985–1998) и профессионализации (1998 – по н.в.). Особое внимание уделяется региональному аспекту подготовки педагогических кадров в Китае, который характеризуется строгим соблюдением единой государственной политики и стандартов, ориентацией на удовлетворение специфических потребностей региона в кадрах, управлением со стороны местных органов власти и развитием в соответствии с экономическим и культурным уровнем региона с опорой на его ресурсы. Сделан вывод, что персонализация подготовки педагогов в системе высшего образования выступает ответом на вызовы информационного общества и ведущим стратегическим подходом к модернизации китайской системы педагогического образования, направленной на формирование педагога-профессионала, способного к непрерывному саморазвитию и реализации «персонализированного образовательного максимума» у своих будущих учеников.

Во втором параграфе первой главы выявлены особенности персонализации педагогического образования в Китае на основе сравнительного анализа систем подготовки педагогических кадров разных стран; раскрыты тенденции, принципы и подходы к развитию моделей и технологий персонализации подготовки педагогов в Китае и других странах мира. Показано, что образование будущего, основанное на идеях гуманизации, ориентировано на формирование инициативных, креативных и самореализующихся специалистов через смещение фокуса от пассивного усвоения информации в процессе образования к активному формированию и применению знаний в практике.

Проведенный сравнительный анализ современных систем подготовки педагогов в Китае, России и Казахстане был основан на изучении предоставленной в открытом доступе информации, размещенных на сайтах университетов документов и материалов, образовательных платформ, а также научных статей и докладов, представленных на научно-практических конференциях ученых и студентов университетов.

Особенности педагогического образования изучаемых стран представлены в Таблице 1, реализуемых в рамках этих систем механизмов персонализации процесса профессиональной подготовки педагогов – в Таблице 2.

Таблица 1 – Структурные особенности и ценностные ориентиры

	Китай	Россия	Казахстан
Главные ценности	Коллективизм, конфуцианство, научность	Личностное развитие, гуманизм, национальные традиции	Квалификационная дифференциация, индивидуализация
Структура системы	Среднее+высшее образование, переквалификация	Среднее, высшее, дополнительное образование	Базовые и дополнительные образовательные траектории
Роль цифровых технологий	Очень высокая: цифровые платформы, BigData, онлайн-сообщества	Высокая: адаптивные системы, сетевые технологии, «умная среда»	Меньше: используются, но упор на содержание и категорийность

Подход к персонализации	Индивидуальные цифровые траектории, онлайн развитие	Индивидуальное проектирование образовательной траектории	Учет категории, траектория развития и выбора элективов
Ключевой акцент	Социальная ответственность, исследовательская деятельность	Личностное развитие, фундаментальность знаний	Дифференциация, различия по квалификационным категориям

Таблица 2 - Технологии персонализации подготовки педагогов

Страна	Технологии персонализации	Особенности механизмов персонализации подготовки педагогических кадров
Китай	Цифровые платформы (MOOCs, Big Data, ed-tech)	Индивидуальные обучающие траектории на базах данных; самостоятельное развитие через открытые ресурсы; профессиональные онлайн-сообщества; поощрение исследований и их практического применения
Россия	Сетевые обучающие технологии, «умная среда»	Разработка индивидуальных маршрутов; адаптивные системы обучения; персонализированная обратная связь; развита фокусировка на личностной и предметной составляющей
Казахстан	Дифференциация по категориям, вариативные курсы	Программы с основной и дополнительной траекториями; учет уровня профессионального развития; расширенное включение психолого-педагогических и этико-нравственных курсов

Проведенный сравнительный анализ показал, что каждая страна развивает уникальные механизмы персонализации, основанные на национальных приоритетах и историко-культурных традициях: в Китае акцент делается на интеграции цифровых платформ, использовании больших данных и онлайн-сообществ, России – на сетевых технологиях и адаптивных системах с фокусом на личностное развитие, Казахстане – на дифференциации по квалификационным категориям и вариативных курсах.

Сопоставление подходов разных стран к реформированию педагогического образования, позволило сделать выводы о том, что Китай значительно опережает в области персонализации и активного внедрения цифровых технологий. Китайские образовательные практики демонстрируют наиболее системную интеграцию IT-решений, что позволяет гибко адаптировать обучение под особенности каждого будущего педагога. Россия и Казахстан, сохраняя акцент на гуманитарные и практико-ориентированные аспекты профессиональной подготовки, постепенно выводят цифровизацию и индивидуальные траектории на передний план образовательной политики. Китайский опыт здесь может стать своеобразным ориентиром – странам СНГ стоит присмотреться к развитию масштабных экосистем онлайн-обучения и персонализированных моделей сопровождения. Однако реализация передовых способов индивидуализации требует учитывать традиции, ценности и особенности национальных систем образования. Только тогда лучшие педагогические и технологические решения смогут эффективно работать в

новом контексте. Сделан вывод: странам важно расширять сотрудничество, обмениваться инновациями и создавать уровневые цифровые среды, встраивая в них культурно-ценностную составляющую, обеспечивая их адаптивность к особенностям разных стран и образовательных организаций. Такой комплексный подход откроет возможности для подготовки педагогов, нацеленных на развитие, самообразование, самостоятельное освоение новых практик и передачу накопленного опыта следующему поколению.

В третьем параграфе первой главы проанализированы политические, социально-экономические и педагогические предпосылки персонализации педагогического образования в Китае, показано, что реформа системы приема в вузы, особенно введение «Нового Гаокао» с моделями выбора предметов «3+3» или «3+1+2», стала ключевым политическим импульсом для персонализированной подготовки студентов, отражая трансформацию от плановой экономики к социалистической рыночной экономике и отвечая возросшим общественным запросам на образовательную справедливость и всестороннее развитие учащихся. Педагогические предпосылки включают внедрение разнообразных форм персонализированной подготовки преподавателей: традиционное офлайн-обучение, сетевое синхронное и асинхронное обучение, а также создание адаптивного содержания обучения и гибкой образовательной среды, что способствует развитию профессиональных компетенций преподавателей и отвечает вызовам цифровой эпохи, несмотря на имеющиеся проблемы регионального неравенства, конфликта между стандартизацией и индивидуализацией, препятствий в применении информационных технологий.

Вторая глава «Эмпирическое исследование процесса персонализации высшего педагогического образования в КНР» посвящена анализу развития содержательной подготовки педагогических кадров в условиях цифровой трансформации образования. На примере Китайского нефтяного университета проведено комплексное опытно-экспериментальное исследование, выявившее системные проблемы традиционной модели подготовки и обоснована инновационная региональная модель развития системы педагогического образования в Китае. Раскрыты программно-методический и технологический подходы к организации процесса обучения студентов - будущих педагогов на основе информатизации образования, включающие шесть ключевых направлений трансформации: концепцию персонализированной подготовки, распределение ресурсов, развитие дисциплин и специальностей, методы обучения, проектирование учебных программ и систему оценки.

ЦЕЛЕВОЙ МОДУЛЬ					
Цель: повышение качества профессиональной подготовки будущих педагогов посредством персонализации образовательного процесса в условиях цифровизации. **Задачи:** 1.Создание условий для актуализации субъектной роли студента в процессе профессионального образования. 2.Обеспечение эффективного использования цифровых инструментов для персонализации образования. 3.Проектирование индивидуальных образовательных траекторий. 4.Адаптация содержания образования к возможностям, индивидуальным особенностям обучающихся. 5.Развитие профессиональных компетенций будущих педагогов с учетом их персональных потребностей.					
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ					
Направления трансформации образования в целях персонализации					
1	2	3	4	5	6
Концепция подготовки	Ресурсное обеспечение	Дисциплины и специальности	Учебные программы	Организация обучения	Оценка подготовки
1	2	3	4	5	6
Уважение свободного развития индивидуальности и возможности выбора	Скоординированное и комплексное распределение	Позиционирование и формирование уникальных особенностей	Свободное взаимодействие и множественный выбор	Уровневая модель и индивидуализированное преподавание	Персонализированный, уровнево-дифференцированный подход
Содержательная характеристика элемента					
Студентоцентрированная парадигма, признание плюрализма, инклюзивность, отказ от шаблонного подхода	Оптимизация кадровых, финансовых и материально-технических ресурсов для поддержки персонализации (элективные курсы, наставничество, современная инфраструктура)	Дифференциация и развитие УНИКов (уникальных научно-образовательных комплексов) на основе точного позиционирования вуза и междисциплинарности	Гибкая структура, основанная на механизмах участия, автономии, оценки и сопричастности студентов к проектированию образовательного пути	Стратификация по знаниям (на основе выбранных предметов) и группировки по способностям (на основе академических результатов). Использование исследовательских, дискуссионных форматов	Развивающее (формирующее) оценивание, фокус на индивидуальном прогрессе, комплексность методов (портфолио, проекты, самооценка)
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ (ПРОЦЕССУАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ) МОДУЛЬ					
Взаимодействие и влияние элементов на другие элементы					

1	2	3	4	5	6
Является системообразующим: → Задает ценностный вектор для всех остальных элементов (ресурсов, содержания, методов, оценки) → Требуется от преподавателей смена роли на фасилитатора и наставника	**Является обеспечивающим:** → Для учебных программ: финансирование разработки элективов → Для организации обучения: создание пространств для малых групп и дискуссий. → Для оценки: предоставление инструментов для дифференцированного контроля	**Является содержательным:** → Определяет направление учебных программ: формирует пул курсов и специализаций. → Влияет на концепцию: уникальность специальности привлекает студентов с конкретными интересами, чьи запросы нужно уважать. → Требует обновления ресурсов: привлечение новых преподавателей для междисциплинарных программ	**Является операциональным ядром:** → Реализует концепцию на практике через механизмы выбора. → Определяет организацию обучения: набор курсов диктует форматы занятий (лекции, семинары, проекты). →Взаимодействует с оценкой: студенческая оценка курсов является инструментом их постоянной оптимизации	**Является реализующим:** → Воплощает принципы учебных программ в конкретные учебные активности. → Требует изменения ресурсов: необходимость в аудиториях нового типа и подготовленных преподавателях. → Определяет формат оценки: уровневая группировка требует дифференцированных и формирующих методов оценивания	**Является обратной связью и корректирующим:** → Оценивает эффективность всех элементов: насколько концепция, программы и организация обучения реализуют цель персонализации. → Предоставляет данные для студентов и вузов для корректировки индивидуальной траектории и образовательной политики. → Зависит от организации обучения: разные уровни групп требуют разных критериев оценки
ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ МОДУЛЬ					
Критерии и показатели персонализации		Комплекс научно-обоснованных организационно-педагогических условий		Внешняя среда	
– добровольный переход преподавателей к роли фасилитаторов, – рост количества элективных курсов и удовлетворенности инфраструктурой, – расширение возможностей выбора и проектирования индивидуальной образовательной траектории, – привлекательность для абитуриентов и обновленных программ, – высокая вовлеченность студентов в оценку курсов, – повышение академической мотивации, – внедрение системы развивающего оценивания		а) институциональная поддержка (стратегия, нормативы, ресурсы); б) высокий уровень цифровой грамотности и готовности профессорско-преподавательского состава к персонализированной деятельности; в) развитая интеллектуальная образовательная среда и ИКТ-инфраструктура; г) гибкие, модульные учебные планы и программы; д) система персонированного мониторинга и оценивания достижений обучающихся		Реформа «Нового Гаокао». Цифровая трансформация образования. Оказывает прямое воздействие на центр модели и все элементы: 1) Формирует новый контингент абитуриентов с субъектным сознанием, структурой знаний и запросами. 2) Требует адаптации содержания дисциплин, методов обучения и оценочных процедур. 3) Предоставляет новые инструменты (цифровые платформы) для персонализации.	
Результат реализации модели: педагог-профессионал, уникальная личность, способная к творческой и исследовательской деятельности в условиях цифровизации					

Рисунок 1 – Модель персонализации подготовки будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования в Китае

Результаты исследования демонстрируют целесообразность широкого внедрения модели для подготовки педагогов, способных к ответу на вызовы цифровой трансформации образования.

В первом параграфе второй главы проведено исследование уровня персонализации педагогического образования в Китайском нефтяном университете (UPC) – национальном ключевом университете, входящем в программы «Проект 211» и «Инновационная платформа проекта 985». Опытно-экспериментальная работа включала в себя три основных этапа: констатирующий эксперимент, апробацию модели и итоговый этап. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы был проведено анкетирование и интервьюирование студентов, участие в студенческих научных мероприятиях, посвященных различным аспектам изучаемой проблемы. Анкетирование 372 студентов бакалавриата показало наличие системных проблем традиционной модели подготовки кадров: низкий уровень удовлетворенности студентов (74,46% респондентов подтвердили наличие гомогенизации и недостатка индивидуальности), несовершенство концепции подготовки (акцент на передаче знаний в ущерб развитию способностей, ориентация на экзаменационные баллы), нерациональное распределение ресурсов и недостаточная интерактивность учебного процесса.

Анализ учебных документов 2024 года выявил пять ключевых характеристик, способствующих персонализации обучения: свободу выбора образовательных траекторий (программы двойного диплома, дополнительные специализации), гибкость дисциплинарных блоков (междисциплинарные модули, широкие профильные группы), интеграцию гуманитарных курсов в техническое образование, развитие междисциплинарных и культурных компетенций через микропрофили и международные программы, а также расширение факультативного и внеаудиторного образования через систему «второго класса» и проектные лаборатории. Однако анкетирование показало, что практическая реализация этих возможностей сталкивается с проблемами: непривлекательность содержания курсов (61,56% респондентов), отсутствие персонализации в структуре программ (51,34%), доминирование лекционных методов (75,81%) и результат-ориентированная оценка (45,43%). При этом 59,95% студентов отметили недостаточный учет их индивидуальных потребностей в развитии.

Структурированные интервью с преподавателями, студентами и руководителями программ выявили тенденции активной цифровизации образовательного процесса, развития цифровой компетентности преподавателей и расширения организационных форм обучения, но также проблемы неравномерности цифровых навыков, ограниченности учебных программ идеологическими рамками и недостаточной гибкости системы оценки.

Наряду с базовой экспериментальной площадкой нашего исследования (Китайским нефтяным университетом) были проведены опросы, экспресс-анкеты, структурированные интервью, наблюдение и анализ сообщений студентов-участников научно-практических и обучающих мероприятий в

других образовательных организациях, указанных в описании экспериментальной базы исследования (всего 12 образовательных организаций, более 1350 студентов и 130 преподавателей высшей школы). Результаты анализа показали наличие общих проблем: несмотря на формальное закрепление механизмов персонализации в учебных документах, их практическая реализация требует преодоления институциональных и культурных барьеров, а также развития цифровой инфраструктуры и компетенций преподавателей для обеспечения подлинной индивидуализации образовательных траекторий.

Во втором параграфе второй главы представлены результаты проектирования модели персонализации подготовки будущих педагогов в КНР в условиях цифровой трансформации образования. На основе анализа реформы системы приема по «новому Гаокао» и изучения текущего состояния подготовки педагогических кадров в высшей школе обоснована необходимость трансформации существующих моделей в сторону персонализации.

В результате спроектирована инновационная модель персонализации профессиональной подготовки педагогов в системе высшего профессионального образования.

В рамках уровневой модели организации обучения предложена новая учебная парадигма, включающая стратификацию по структуре знаний на основе выбранных предметов, группировку по уровням способностей согласно академическим результатам, гибкое пересечение групп и свободные дискуссионные форматы. Система контроля и оценки переориентирована на развивающее оценивание с учетом индивидуальных различий студентов и уровнево-дифференцированного подхода. Проектирование процесса персонализации вузовского образования направлено на создание гибкой, адаптивной системы подготовки педагогических кадров, способной учитывать индивидуальные особенности студентов и отвечающей вызовам цифровой трансформации образования. Основные компоненты спроектированной модели представлены на рисунке 1.

В третьем параграфе второй главы представлены результаты формирующего эксперимента по апробации модели персонализации подготовки будущих педагогов. Апробация модели, центрированной на студенте как активном субъекте образовательного процесса, проводилась по шести взаимосвязанным направлениям: трансформация концепции подготовки, оптимизация ресурсного обеспечения, перепозиционирование дисциплин и специальностей, редизайн учебных программ, внедрение уровневой модели организации обучения и разработка персонализированной системы оценки. Критериями эффективности выступили добровольный переход преподавателей к роли фасилитаторов, рост количества элективных курсов и удовлетворенности инфраструктурой, расширение возможностей выбора и проектирования индивидуальной образовательной траектории, привлекательность для абитуриентов обновленных программ, высокая вовлеченность студентов в оценку курсов, повышение академической мотивации, внедрение системы развивающего оценивания.

Опытно-экспериментальная работа предполагала осуществление персонализации по данным направлениям. Апробация модели осуществлялась фрагментарно в пилотном режиме в начале 2024 г. и в системном формате на протяжении 2024-2025 гг. В апробации приняли участие 187 студентов и 28 преподавателей, непосредственно участвовавших в персонализации образовательного процесса, а также более 300 студентов и 30 преподавателей, принимавших участие в научно-практических мероприятиях, в рамках которых проводилось обсуждение модели. Проведение данных мероприятий и диагностических методик являлось содержанием итогового этапа опытно-экспериментальной работы.

Динамика результатов по названным критериям представлена на рисунке 2. Диаграмма отражает итоговые оценки студентами и преподавателями результатов персонализации образовательного процесса (сопоставлены данные констатирующего и формирующего этапов эксперимента). Оценка осуществлялась от 0 до 10 баллов. Графически результаты апробации модели в соответствии с указанными критериями представлены на рисунке 1, где «КЭ» - констатирующий этап эксперимента, «ФЭ» - итоговые значения по результатам формирующего эксперимента.

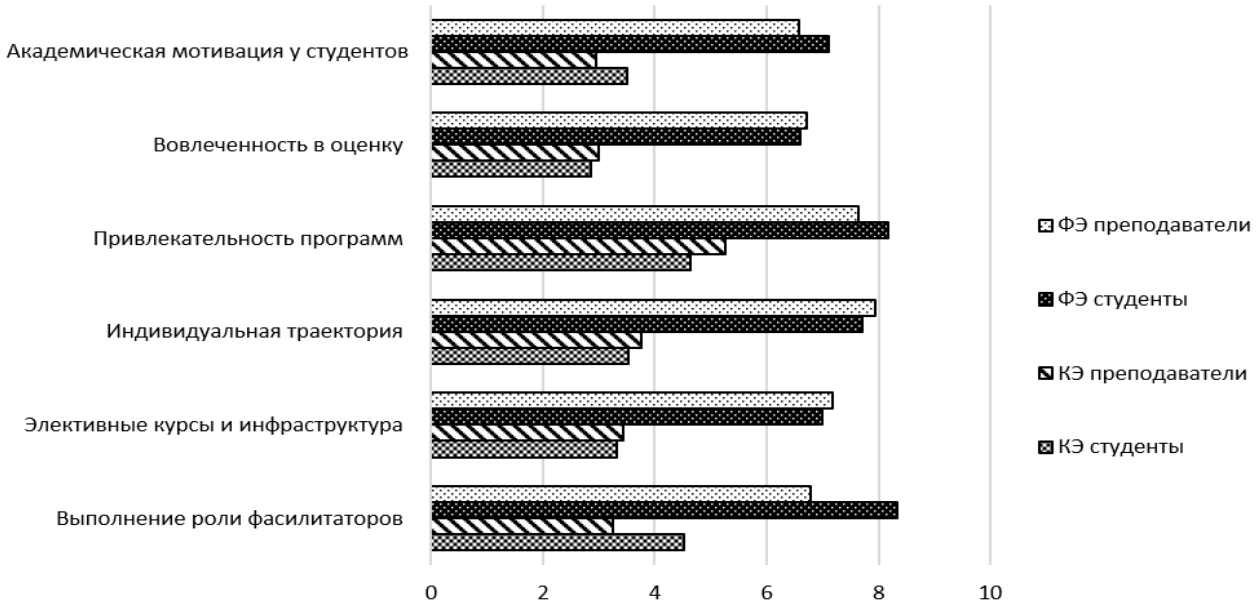

Рисунок 2 – Результаты апробации комплексной модели персонализации профессиональной подготовки будущих педагогов в высшей школе

Статистическая обработка данных была осуществлена на основе расчета t-критерия Стьюдента. Поскольку рассматривались парные выборки (студенты и преподаватели), был применен парный t-критерий.

Получены следующие результаты:

1) по критерию «выполнение преподавателями роли фасилитаторов»: оценка студентами КЭ 4,51, ФЭ 8,33, t=29,73 (значимое различие), оценка преподавателями КЭ 3,25, ФЭ 6,79 t= 8,77 (значимое различие);

2) по критерию «количество элективных курсов и удовлетворенность инфраструктурой»: оценка студентами КЭ 3,33, ФЭ 7,00, t=26,68 (значимое

различие); оценка преподавателями КЭ 3,43, ФЭ 7,18, t=9,29 (значимое различие);

3) по критерию «возможности выбора и проектирования индивидуальной образовательной траектории»: оценка студентами КЭ 3,52, ФЭ 7,70, t=32,56 (значимое различие); оценка преподавателями КЭ 3,75, ФЭ 7,93, t=12,84 (значимое различие);

4) по критерию «привлекательность программ для абитуриентов»: оценка студентами КЭ 4,63, ФЭ 8,17, t=27,08 (значимое различие); оценка преподавателями КЭ 5,25, ФЭ 7,64, t=6,62 (значимое различие);

5) по критерию «вовлеченность студентов в оценку»: оценка студентами КЭ 2,85, ФЭ 6,61, t=26,69 (значимое различие); оценка преподавателями КЭ 3,00, ФЭ 6,71, t=10,13 (значимое различие);

6) по критерию «академическая мотивация»: оценка студентами КЭ 3,50, ФЭ 7,11, t=27,29 (значимое различие); оценка преподавателями КЭ 2,96, ФЭ 6,57, t=8,55 (значимое различие).

Таким образом, по всем критериям получено статистически значимое повышение показателей ($p < 0{,}001$). Наибольший рост выявлен в части расширения возможностей выбора и проектирования студентами индивидуальной образовательной траектории, что коррелируется с особенно заметным ростом показателей в части академической мотивации обучающихся и их вовлеченностью в оценочную деятельность.

Данные изменения оказывают существенное влияние на повышение академической мотивации студентов и стимулируют преподавателей к развитию содержания образования, применению технологий поддержки студентов в их саморазвитии, самореализации. Разработанный комплекс мер по персонализации образовательного процесса, включающий гибкие образовательные траектории, уровневое обучение и развивающую систему оценки, позволяет преодолеть проблему гомогенизации подготовки и обеспечить учет индивидуальных особенностей студентов. Результаты исследования свидетельствуют о целесообразности широкого внедрения предложенной модели в систему педагогического образования КНР.

В **заключении** подведены итоги, обобщены теоретические и эмпирические результаты диссертационного исследования. Показано, что в XXI в. в условиях цифровой трансформации перед педагогическим образованием страны стоит проблема непрерывного совершенствования системы педагогического образования на основе развития цифровых технологий.

Определены характеристики региональной информационно-образовательной среды подготовки педагогов: а) внешнее интегрированное управление цифровыми образовательными ресурсами на государственном, региональном, локальном уровнях; б) вариативность форм взаимодействия студентов и преподавателей; в) обеспечение субъектов образования достоверной научной информацией, электронными средствами ее обработки; г) подготовка педагогов реализуется на основе запросов общества и субъектов образования с учетом образовательной политики и научно-технологического обеспечения региона.

Разработана инновационная модель развития педагогического

образования в регионе, синтезированная с классической образовательно-педагогической системой страны. Модель учитывает условия информатизации общества и образовательной среды в контексте общего плана стратегии развития региона, отражает специфику, научные подходы и принципы модернизации системы непрерывной подготовки педагогических кадров. Результаты опытно-экспериментальной работы показали положительную динамику реализации спроектированной модели.

Определены условия обеспечения качества подготовки педагогических кадров в региональной системе образования в Китае: опора на курс КПК, требования стандартов подготовки педагогов; учет вызовов современности, требований и задач общеобразовательной школы к системе подготовки педагогических кадров в условиях цифровой трансформации образования.

Исследование открывает возможности для новых перспективных научных разработок, связанных с трансформацией системы педагогического образования в современных условиях и прогнозами ее развития. Результаты исследования могут стать основной для проектирования инновационных моделей развития качественного непрерывного педагогического образования в Китае.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих научных публикациях общим объемом 5,5 п.л., из них авторских -5.38 п.л.

Публикации в изданиях, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России

1. Сюй Сяотун. Особенности подготовки педагогов в системе профессионального образования в условиях информатизации в Китае // Социальная педагогика в России. 2024. № 4. С. 77-87
2. Сюй Сяотун, Ван Ци. Развитие высшего художественного образования в условиях цифровой трансформации: общемировые тренды и китайская специфика // Высшее образование сегодня. 2024. № 5. С. 126-131
3. Сюй Сяотун. Реализация гуманистических принципов обучения при персонализированной подготовки будущих педагогов// Социальная педагогика в России. 2025. №2. С. 81-96
4. Сюй Сяотун. Современные подходы к развитию универсальных и личностных компетенций педагогических кадров в Китайской Народной Республике // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т.13. №5.
5. Сюй Сяотун. Персонализация подготовки педагогов в системе высшего образования Китая, России и Казахстана: сравнительный анализ // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. №5. С. 116-130
6. Сюй Сяотун. Наставничество как форма персонализированной подготовки будущего педагога: опыт Китая // Отечественная и зарубежная педагогика. 2026. №2. С. 126-134

Монографии и главы в монографиях

7. Сюй Сяотун. Современное состояние персонализированной подготовки будущих педагогов в китайских вузах в цифровую эпоху /

Воспитание и наставничество в условиях цифровой трансформации образования: теория и практика: монография / под ред. О.В. Гукаленко, Л.Ю. Максимовой, И.Ю. Фроленковой. – М.: МАКС Пресс, 2024. С. 493 – 497

8. Сюй Сяотун. Личностно-ориентированные компетентности как профессиональные качества современного педагога / Современная педагогика: взаимосвязь традиций и инноваций: монография / под ред. В.П. Борисенкова, Т.А. Тореевой. – Москва: МАКС Пресс, 2024. С. 433 – 445

Публикации в сборниках научных трудов международных и всероссийских конференций

9. Сюй Сяотун. Исследование модели персонализации подготовки молодых педагогов в вузе Китая / Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XVII Междунар. научно-практич. конфер. М., РУДН, 21 марта 2024 г. – М.: РУДН, 2024. С. 75-81

10. Сюй Сяотун. Проблемы развития педагогической компетентности молодых преподавателей в системе высшего образования Китая в цифровую эпоху / Проблемы современного образования: материалы Междунар. научно-практи. конфер. М., РУДН, 18 ноября 2024 г. – М.: РУДН, 2024. С. 228-235

11. Сюй Сяотун. Политические предпосылки персонализированной подготовки педагогов в Китае / Шамовские чтения. Сборник статей XVII Междунар. научно-практич. конфер. В 2-х томах. Москва, 2025. С. 585-587

12. Сюй Сяотун. Социально-экономические и политические предпосылки персонализации педагогического образования в университетах Китая / Инновационные процессы в педагогическом образовании: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Розовские чтения», 20 февраля 2025 года: сборник докладов / под ред. В.П. Борисенкова, Т.А. Тореевой– Москва: МАКС Пресс. 2025 С. 442-445

13. Сюй Сяотун. Положительное влияние искусственного интеллекта на персонализированную подготовку будущих педагогов (на примере ChatGPT) / Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2025» / Отв. ред. И.А. Алешковский, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, Е.И Зимакова. [Электронный ресурс] – М.: МАКС Пресс, 2025 (ISBN 978-5-317-07418-0)

14. Сюй Сяотун. Персонифицированный подход как средство формирования ик компетенций в системе высшего образования Китая / Традиции и инновации в современном образовательном пространстве: сборник статей молодых ученых РАО – 2025 / отв. ред. Н.А. Краснощеков; научн. ред. О.Ю. Васильева. – М.: ФГБУ «Российская академия образования», 2025. С. 270-274

15. Сюй Сяотун. Персонализированная подготовка педагогов с использованием технологий искусственного интеллекта: проблемы и решения // Сборник м-лов Междунар. научно-практич. конфер. «Повышение потенциала образования в обеспечении мировоззренческого и технологического суверенитета страны: научные подходы и методические решения». – М.:

ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева», 2025. – С. 76-80

16. Сюй Сяотун. К вопросу о формировании гуманитарной компетентности у студентов технических вузов Китая // Междун. науч.-практ. конфер. "Образовательное пространство в информационную эпоху (2025 International conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA–2025) ": сб-к научн. трудов / Под научн. ред. С.В. Ивановой, под общ. ред. И.М. Елкиной. – М.: ФГБУ «Российская академия образования», 03 июня 2025 г. – С. 897-909