

Научная статья

УДК 37.013.2:373.2(470+510)

DOI: 10.20323/1813-145X-2025-4-145-39

EDN: WFGJZL

Культурные основания и педагогические перспективы подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае

Валентина Николаевна Белкина¹, Анна Владимировна Соболева²

¹Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150066, г. Ярославль, Республиканская, 108/1

²Соискатель, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150066, г. Ярославль, Республиканская, 108/1

¹belkinavn25@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-1903-7500>

²mirazhanna2012@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-9487-185X>

Аннотация. Статья посвящена анализу влияния культурных и исторических традиций на формирование систем подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае. В исследовании рассматриваются культурные ценности, исторически сложившиеся подходы и их отражение в содержании образовательных программ и профессиональной деятельности педагогов, их влияние на современные подходы к обучению и воспитанию детей. Исследование основывается на анализе ключевых педагогических документов, образовательных стандартов, концепций и стратегий, действующих в обеих странах, а также на сопоставлении этапов подготовки, акцентов в образовательных моделях и педагогических подходов. Выделяются ключевые особенности каждой системы, обусловленные национальными педагогическими традициями. Подчеркивается роль культурной преемственности, а также значимость глобальных трендов (цифровизация, инклюзия, гуманизация образования, внедрение компетентностной модели и практико-ориентированных методов обучения). Вводится модельный кластер преемственной подготовки педагогов дошкольного образования как инструмент комплексного подхода к формированию профессиональной идентичности воспитателя. Данная модель рассматривается как универсальный инструмент обеспечения качества подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социокультурных и технологических реалий. Особое внимание уделено анализу динамики педагогических подходов с 1990-х годов по настоящее время, включая переход к компетентностной модели, цифровизацию и усиление роли инклюзивного образования. Также рассматриваются перспективы дальнейшего развития систем педагогической подготовки в условиях глобализации и межкультурного обмена.

Ключевые слова: дошкольное образование; подготовка педагогов; культурные традиции; Россия; Китай; педагогическая система; цифровизация; гуманизация; модельный кластер; преемственность; перспективы развития

Для цитирования: Белкина В. Н., Соболева А. В. Культурные основания и педагогические перспективы подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 4 (145). С. 39–51. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-4-145-39>. <https://elibrary.ru/WFGJZL>

Original article

Cultural roots and pedagogical perspectives of preschool education teacher preparation in Russia and China

Valentine N. Belkina¹, Anna. V. Soboleva²

¹Doctor of pedagogical sciences, candidate of psychological sciences (PhD equivalent), professor, head of department of preschool pedagogy and psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150066, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

²Researcher, department of preschool pedagogy and psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150066, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

¹belkinavn25@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-1903-7500>

²mirazhanna2012@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-9487-185X>

Abstract. The article is devoted to analysing the influence of cultural and historical traditions on the formation of systems for the training of preschool education teachers in Russia and China. The study examines cultural values, historically established approaches and their reflection in the content of educational programmes and professional activities of teachers, their influence on modern approaches to teaching and upbringing of children. The research is based on the analysis of key pedagogical documents, educational standards, concepts and strategies in place in both countries, as well as a comparison of the stages of training, the focus of educational models and pedagogical approaches. The key features of each system are highlighted, conditioned by national pedagogical traditions. The role of cultural continuity is highlighted, as well as the significance of global trends such as digitalisation, inclusion, humanisation of education, introduction of competency-based model and practice-oriented teaching methods. A model cluster of succession in the preparation of preschool teachers is introduced as a tool for a comprehensive approach to the formation of professional identity of the educator. This model is seen as a universal tool for ensuring the quality of teacher training in the context of rapidly changing socio-cultural and technological conditions. Special attention is paid to the analysis of the dynamics of pedagogical approaches from the 1990-s to the present, including the transition to the competence model, digitalisation and the increasing role of inclusive education. The prospects for the further development of teacher training systems in the context of globalisation and intercultural exchange are also discussed.

Key words: preschool education; teacher training; cultural traditions; Russia; China; pedagogical system; digitalization; humanization; model cluster; continuity; development prospects

For citation: Belkina V. N., Soboleva A. V. Cultural roots and pedagogical perspectives of preschool education teacher preparation in Russia and China. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2025; (4): 39-51. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-4-145-39>. <https://elibrary.ru/WFGJZL>

Введение

Система подготовки педагогов дошкольного образования в любой стране отражает не только образовательные потребности, но и глубокие культурные, социальные и исторические особенности общества. Россия и Китай представляют собой уникальные примеры стран, где воспитание дошкольников строится на мощных философских и педагогических основаниях: в России – на гуманистических и деятельностных подходах, а в Китае – на конфуцианской философии, коллективизме и патриотизме. Исследование культурных корней этих систем позволяет глубже понять специфику образовательных стратегий и определить векторы их дальнейшего развития.

Параллельно с сохранением традиционных педагогических ориентиров обе страны сталкиваются с необходимостью реагировать на современные вызовы. В последние десятилетия усилилось влияние глобальных процессов, трансформирующих содержание и цели образования. Это обостряет вопросы, связанные с профессиональной подготовкой педагогов, особенно в условиях цифровизации, инклюзии и изменения социокультурных приоритетов. В частности, цель 4 Целей устойчивого развития (ЦУР) – «Качественное образование» – делает акцент на подготовке высококвалифицированных педагогов, что усиливает необходимость международного сотрудничества и обмена лучшими практиками. В этом контексте сравнительное исследование России и Китая приобретает особую значимость.

Понимание этих изменений требует обращения к сравнительному анализу подходов, реализуемых в различных культурных контекстах. Сравнение систем России и Китая позволяет выявить не только общие вызовы, но и уникальные стратегии подготовки воспитателей, отражающие историко-культурную специфику и государственные приоритеты.

Результаты исследования

Историко-культурные основания и специфика дошкольного образования в России и Китае

В России зарождение систематического дошкольного образования имеет глубокие исторические корни, уходящие своими истоками в XVIII–XIX века. Система воспитания детей в этот период основывалась на традиционных русских ценностях, семейных устоях и православной культуре. Российская педагогика восходит к идеям народного просвещения и отечественной философии воспитания. Значительное влияние оказали идеи отечественного просвещения, в частности труды И. И. Бецкого, которые легли в основу первых моделей воспитательных домов и приютов. Особое влияние на становление системы подготовки воспитателей оказали труды К. Д. Ушинского, В. А. Сухомлинского и Л. С. Выготского. Центральное место в отечественной модели занимает личностно-ориентированный подход, основанный на уважении индивидуальности ребёнка, воспитании моральных качеств и гражданской ответственности [Концепция развития ... , 2022].

При этом, исторически формы дошкольного образования в России были разнообразны, включая народные традиции воспитания, домашнее обучение и первые общественные институты, такие как приюты и воспитательные дома. Эти ранние формы отражали социокультурные особенности различных регионов и сословий, определяя разнообразие подходов к воспитанию детей. В XIX веке особое значение приобретает деятельность Фрёбелевских обществ, которые распространяли идеи немецкого педагога Фридриха Фрёбеля о свободном развитии ребенка в игровой деятельности, создавая первые детские сады с научно обоснованной методикой. Эти сады, ориентированные на развитие творческих способностей и познавательной активности детей, оказали значительное влияние на формирование отечественной системы дошкольного образования.

В советский период был сделан акцент на социализацию и формирование гармоничной личности. В этот период образовательные традиции опирались на идеологические установки, стремление к унификации и массовости образования. Централизация системы дошкольного образования в СССР привела к созданию единых программ и методик, направленных на формирование «нового человека», соответствующего коммунистическим идеалам. Однако даже в этих условиях сохранялось внимание к развитию детей, их физическому и умственному воспитанию. Вклад таких педагогов, как А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский, несмотря на идеологические рамки, обогатил педагогическую теорию и практику новыми идеями о коллективном воспитании и гуманистическом подходе к ребенку. Особое внимание уделялось созданию благоприятной среды для развития детей, организации игровых и творческих занятий, направленных на формирование коллективистских навыков и патриотического сознания.

С распадом СССР система начала испытывать серьезные изменения, ориентируясь на новые ценности, такие как гуманизм и личностно-ориентированное обучение. После 1990-х годов акцент сместился в сторону гуманистического подхода, ориентации на личностное развитие ребенка и развитие индивидуальных образовательных траекторий. Подготовка педагогов стала более гибкой, появилась возможность выбора образовательных модулей, активно развиваются образовательные стандарты, где особое место занимает компетентностная парадигма в системе

образования, активно разрабатываются подходы к оценке качества образования, усилилось внимание к психологической подготовке будущих педагогов и работе с семьей. Современный этап развития дошкольного образования в России характеризуется переходом к вариативным образовательным программам, учитывающим индивидуальные особенности детей и социокультурные условия [ФГОС высшего образования..., 2018]. Развиваются альтернативные формы дошкольного образования, такие как частные детские сады и центры развития, предлагающие разнообразные образовательные услуги. Внедряются новые образовательные технологии и методики, направленные на развитие критического мышления, творческих способностей и коммуникативных навыков у детей. Особое внимание уделяется инклюзивному образованию и созданию условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями. Активно развивается взаимодействие с семьей, вовлечение родителей в образовательный процесс и повышение их педагогической компетентности.

Китайская система, напротив, с опорой на конфуцианские ценности традиционно подчеркивает дисциплину, уважение к авторитету и гармонию. Китайская система образования также имеет длительную историю. В течение многих веков основным акцентом в системе образования было коллективное воспитание и передача знаний через наставничество. На развитие системы подготовки дошкольных педагогов в Китае существенное воздействие оказали взгляды выдающихся мыслителей и практиков образования (Конфуций, Тао Синчжи (陶行知), Чэн Хэцин (陈鹤琴), Дао Сичжи (陶行知), Сюнь Цзы (荀子)), чьи труды легли в основу национального педагогического дискурса. Влияние конфуцианства на китайскую систему образования прослеживается на протяжении всей ее истории. Принципы уважения к старшим, усердия в учебе и стремления к гармонии лежат в основе китайского подхода к воспитанию детей. Традиционная китайская педагогика делала акцент на развитии моральных качеств и формировании чувства коллективной ответственности. Подготовка учителей строилась на основе изучения классических текстов и овладении каллиграфией, что считалось важным для развития интеллектуальных способностей и формирования эстетического вкуса. В условиях современной китайской образовательной системы основополагающие

идеи конфуцианства продолжают играть ключевую роль, формируя нравственные ориентиры и цели воспитания. Тем не менее, философская основа китайской педагогики не ограничивается исключительно конфуцианской традицией. Значительное влияние также оказали другие учения, в частности даосизм, который акцентирует внимание на естественном течении жизни, стремлении к внутреннему равновесию и гармонии с окружающей средой. Даосизм, понимание воспитания предполагает деликатное сопровождение ребёнка в его развитии, уважение к его индивидуальным ритмам и интересам. Это проявляется в стремлении создать образовательную среду, способствующую формированию чувственного восприятия, эмоционального баланса и бережного взаимодействия с природой. Таким образом, педагогическая мысль Китая опирается на многовековой синтез различных философских систем, каждая из которых вносит вклад в формирование культурно-ценностной базы образования и определяет его особую ментальную направленность.

До начала 1990-х годов система профессиональной подготовки педагогов в КНР сохраняла выраженный академический характер [Министерство образования КНР..., 2018]. В этот период значительное влияние на образовательные процессы оказывала советская модель подготовки кадров, заимствованная в рамках политического и культурного сотрудничества [Гурулева, 2017]. Образовательные учреждения сосредотачивались преимущественно на теоретической подготовке будущих педагогов, уделяя сравнительно меньше внимания практическому компоненту и индивидуализации обучения. Такая система обеспечивала высокую степень формализации подготовки, но в условиях модернизации потребовала пересмотра в сторону большей гибкости и практической направленности. Это означало централизованное планирование, унифицированные программы и акцент на идеологической подготовке. Подготовка педагогов осуществлялась в основном в педагогических училищах и институтах, где преподавались педагогические дисциплины, психология и методика обучения. Однако даже в этот период сохранялось внимание к изучению китайской культуры и традиций, что отражало стремление к сохранению национальной идентичности в образовании. С начала XXI века государство активизировало реформы, направленные на повышение качества дошкольного образования и профессионализации педагогов. Принятые страте-

гические документы: «Комплексное руководство по развитию дошкольного образования» от 2010 г. [Государственный совет КНР..., 2010], а также «Национальный план развития образования» от 2020 г., стали основой для модернизации и цифровизации системы [Министерство образования КНР..., 2016]. Проведение масштабных реформ в системе подготовки педагогов дошкольного образования в Китае стало ответной мерой на возросшие общественные ожидания в отношении качества дошкольного воспитания и образования. Одним из ключевых приоритетов является формирование у будущих педагогов комплекса прикладных умений, необходимых для работы в условиях быстро меняющейся социальной и образовательной среды. Существенный акцент сделан на развитии умений применять инновационные педагогические технологии, критически осмысливать профессиональные ситуации и выстраивать продуктивное взаимодействие с детьми.

Новые образовательные инициативы, реализуемые в рамках реформ, направлены на обновление содержания и методов подготовки. Основное внимание уделяется формированию у воспитанников таких качеств, как креативность, развитая эмоциональная сфера, способность к эффективному общению и сотрудничеству [Ли Сясинь, 2024]. Педагогам предоставляются инструменты для внедрения методик, способствующих всестороннему развитию личности ребенка, включая эмоционально-смысловое восприятие, саморегуляцию и творческое мышление.

Современный этап развития педагогического образования в КНР характеризуется широкой палитрой форматов подготовки – от традиционных педагогических колледжей до высокотехнологичных университетских программ, адаптированных под требования цифровой эпохи. Активно разрабатываются новые модели оценки качества подготовки педагогов, основанные на компетентностном подходе и учитывающие требования современного рынка труда. Особое внимание уделяется развитию лидерских качеств и организационных способностей у будущих руководителей дошкольных учреждений, что позволяет им эффективно управлять образовательным процессом и создавать благоприятные условия для развития детей и профессионального роста педагогов.

Культурные ценности и их отражение в образовательных программах

В России образовательные программы подготовки педагогов строятся с опорой на идеи всестороннего развития личности ребёнка [Министер-

ство просвещения РФ... , 2022]. С 1990-х годов акцент сместился на развитие эмоционального интеллекта, креативности, способности к рефлексии и самостоятельному мышлению. И по сегодняшнее время российские педагоги активно используют идею интеграции образовательного процесса с культурными и семейными традициями, дабы вырастить достойных воспитанников. Этот подход проявляется, в частности, в использовании фольклора, народных игр и традиционных ремесел как средств развития творческих способностей и формирования у детей чувства принадлежности к культурному наследию. Вариативные части образовательных программ часто содержат элементы, отражающие региональные особенности и этнокультурные традиции, что позволяет создавать образовательное пространство, близкое и понятное детям, учитывающее их индивидуальные потребности и интересы.

Современные нормативные документы, в частности ФГОС ДО, подчёркивают необходимость формирования у детей патриотизма, уважения к истории своей страны, толерантности и навыков сотрудничества [Федеральный закон... , 2012]. Отмечается значимость реализации программы в форме, соответствующей возрастным особенностям детей дошкольного возраста, преимущественно в игровой, продуктивной деятельности и художественном творчестве. Согласно Концепции духовно-нравственного развития личности гражданина России, дошкольное образование рассматривается как фундамент формирования национальной идентичности, нравственного сознания и социальной ответственности.

Дополняя нормативную базу, в российской педагогике активно усиливается тенденция к использованию и применению принципов социокультурного подхода, предложенного Л. С. Выготским. Лев Семёнович в своём подходе акцентировал внимание на роли социального взаимодействия и культурного контекста в процессе развития ребенка, в котором учитываются не только психологические особенности обучающегося.

В учебных заведениях программы подготовки педагогов включают дисциплины, направленные на формирование умений взаимодействия с детьми, родителями, социумом, а также освоение ИКТ-компетенций и инклюзивного образования. Большое внимание уделяется компетентностному подходу, в рамках которого студенты осваивают методики проектной деятельности, диагностики образовательных достижений детей и рефлексии педагогической практики. Для по-

вышения качества подготовки в вузах активно внедряются практики супервизии, тьюторского сопровождения, а также кейс-метод и ситуационный анализ. Подготовка специалистов осуществляется как на уровне среднего профессионального образования, так и в рамках программ бакалавриата и магистратуры. Поддерживается концепция непрерывного профессионального развития, основанная на принципах саморефлексии, самооценки и профессиональной автономии педагога.

В России структура программ включает базовый блок (психология, педагогика, методика дошкольного образования), вариативный модуль и практико-ориентированный компонент. Существенно расширен спектр дисциплин по инклюзивному образованию, цифровой педагогике, нейропсихологии. Обязательной частью в подготовке педагогов является длительная педагогическая практика в дошкольных учреждениях.

После 2012 года образовательные программы приведены в соответствие с ФГОС ВО и ФГОС СПО, разработаны профессиональные стандарты, обеспечивающие единство требований к выпускникам на всей территории Российской Федерации [Профессиональный стандарт... , 2013]. Кроме того, всё более активное распространение получают авторские программы и образовательные практики, учитывающие специфику регионов и этнокультурного контекста. Например, в ряде субъектов реализуются программы, включающие элементы народной педагогики, фольклора, языковой подготовки на родных языках коренных народов. Это соответствует политике укрепления межнационального согласия и формирования многонационального российского культурного пространства.

Дополнительное внимание уделяется внедрению ФГОС в систему подготовки педагогов дошкольного образования, которое привело к существенным изменениям в содержании и структуре образовательных программ. Акцент сместился на формирование у студентов универсальных компетенций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности в условиях быстро меняющегося мира. Учебные программы по подготовке педагогических кадров содержат компоненты, ориентированные на формирование у будущих специалистов навыков продуктивной коммуникации, способности к коллективному взаимодействию, оперативному решению нестандартных педагогических задач,

а также умения принимать обоснованные решения в условиях неопределённости.

Значимое место в процессе обучения занимает развитие исследовательской компетентности. Студенты осваивают методы анализа и интерпретации педагогических ситуаций, учатся проводить рефлексию собственной профессиональной деятельности. Повышенное внимание уделяется практическому обучению: организуются длительные практики в образовательных учреждениях, мастер-классы, встречи с наставниками и экспертами, что позволяет студентам погрузиться в реальные условия педагогической работы, в том числе в условиях инклюзивного образования и с применением современных образовательных технологий.

При рассмотрении китайской модели подготовки педагогов следует подчеркнуть, что традиционные ценности, такие как дисциплина, уважение к иерархии и трудолюбие, продолжают занимать значительное место в педагогической культуре страны. Однако начиная с XXI века, структура образовательных программ включает новые модули, направленные на развитие индивидуального подхода к детям, внедрение раннего развития, а также использование цифровых технологий в обучении и воспитании. Китайские педагоги стараются уделять особое внимание гармонии в обучении. В отличие от российской модели, где важна поддержка индивидуальности, китайская модель предполагает более выраженное следование единым образовательным ориентирам, при этом в последние годы государство предпринимает усилия по увеличению гибкости образовательного процесса. Важным направлением стала реализация инициатив по снижению уровня учебной перегрузки учащихся и повышению психологического комфорта ребёнка. Принятые в 2010-х годах директивы Государственного совета КНР включают положения о развитии личности, эмоционального интеллекта, способности к самообучению и саморегуляции. Современные подходы к подготовке педагогов всё в большей степени акцентируются на развитии так называемых «гибких» компетенций – способностей к эмоциональному самоконтролю, командной работе, эмпатии и сотрудничеству. Особое внимание уделяется формированию у будущих педагогов устойчивости к стрессу и готовности к взаимодействию в многокомпонентной образовательной среде. В рамках воспитательного процесса родители совместно с педагогами стремятся формировать у детей навыки социальной ответственности,

усердия, а также умения эффективно взаимодействовать в коллективе.

Сложившиеся в китайской культуре установки на коллективизм, почитание старших и соблюдение норм поведения активно интегрируются в содержание образовательных программ. Это проявляется, в частности, в акцентах на развитие у дошкольников чувства общности, умения действовать в группе и следовать установленным правилам. Вместе с тем в последние годы усиливается внимание на учёте индивидуальных особенностей ребёнка. Всё шире применяются методики, направленные на раскрытие личного потенциала детей, включая элементы проектного обучения, игровые методики, ориентированные на стимулирование самостоятельной познавательной активности и формирование навыков креативного мышления. Важным элементом является также приобщение детей к китайской культуре и традициям, что способствует формированию у них чувства национальной идентичности и гордости за свою страну. Подготовка педагогов в учебных учреждениях всё чаще интегрирует модульные курсы, ориентированные на современные практики, включая взаимодействие с родителями и обществом, профилактику стрессов и развитие эмоциональной устойчивости у детей.

Примечательно, что, начиная с 2015 года, в Китае действуют меры по усилению контроля за качеством подготовки педагогов. Введены государственные квалификационные экзамены, электронные портфолио и электронные базы мониторинга педагогической эффективности. Стимулируется участие в международных педагогических олимпиадах и обменных программах. Это позволяет китайским вузам быть более интегрированными в глобальное образовательное пространство. В Китае учебные планы формируются в соответствии с национальными стандартами подготовки педагогов и законами об образовании [Закон КНР..., 2015]. Программа включает предметы: теория дошкольного воспитания, детская психология, педагогика, методики (язык, математика, искусство), безопасность, цифровые технологии. Преподавание ведётся с первого курса, упор на практико-ориентированное обучение, в том числе с применением ИИ и платформ дистанционного взаимодействия.

Значительное внимание уделяется применению ИИ и цифровых платформ. Также заслуживает внимание тот факт, что огромным достижением последних лет стало формирование плат-

форм для педагогической поддержки в онлайн-формате. Например, в рамках программы «Smart Kindergarten» педагог может проводить видеонаблюдение за занятиями, обмениваться методическими наработками с коллегами из других регионов, а также проходить онлайн-сертификацию. Учащиеся педагогических колледжей и университетов регулярно проходят стажировки в экспериментальных детских садах, действующих при вузах, где апробируются новейшие подходы.

Наряду с этим, китайская система учитывает национальные особенности в региональных вузах [Ло Ваньци, 2022, с. 9]. Так, в национальных автономных районах (например, в Тибете, Синьцзяне) включаются модули, отражающие местные культурные практики и языковое разнообразие. Сохранение этнокультурной идентичности и тесная связь с местными сообществами остаются приоритетными задачами в развитии дошкольного образования в Китае. Включение региональных компонентов в содержание педагогических программ усиливает гибкость централизованной образовательной системы, демонстрируя её способность адаптироваться к культурному многообразию страны. Эти изменения органично вписываются в масштабные трансформации, проводимые с целью повышения эффективности подготовки педагогических кадров, отвечающих современным требованиям.

Текущие реформы ориентированы на улучшение качества педагогического образования и его соответствие быстро меняющимся условиям социума. Существенный акцент делается на развитие практико-ориентированных навыков, стимулирование аналитического мышления и внедрение инновационных подходов в профессиональную деятельность. Учебные планы всё чаще включают модули, посвящённые освоению передовых педагогических инструментов, в том числе цифровых платформ и систем на основе искусственного интеллекта. Расширяется международное сотрудничество: студенты и преподаватели получают возможность обмена опытом с зарубежными коллегами, что способствует интеграции китайской педагогики в глобальное образовательное пространство.

Параллельно активно развиваются направления повышения квалификации и профессиональной переподготовки, предоставляющие педагогам ресурсы для регулярного обновления знаний и освоения новых методик. Существенным элементом в системе подготовки становится воспитание культурной осведомлённости. От будущих

воспитателей ожидается глубокое понимание традиционных ценностей, истории и искусства Китая. В связи с этим в образовательные программы включаются дисциплины, посвящённые национальному культурному наследию, что способствует формированию у детей чувства сопричастности к родной культуре и укреплению их гражданской идентичности. Помимо этого, организуются специальные мероприятия, направленные на приобщение студентов к традиционным китайским праздникам, обрядам и обычаям.

Преимственность подготовки педагогов в России и Китае

Преимственность в подготовке педагогических кадров, особенно в сфере дошкольного образования, представляет собой многоуровневую систему, которая обеспечивает не только последовательное освоение профессиональных компетенций, но и формирование устойчивой профессиональной идентичности, основанной на уважении культурных традиций и готовности к инновациям. В контексте глобализации и цифровизации образования преимущество становится ключевым фактором обеспечения качества подготовки педагогов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющегося мира [Денисова, 2017]. Сравнительный анализ подходов к преимуществу в России и Китае позволяет выявить как общие тенденции, так и специфические особенности, обусловленные историческими, культурными и социально-экономическими факторами.

Для обеспечения устойчивости и качества подготовки воспитателей в условиях изменяющихся социокультурных и технологических условий целесообразно внедрение модельного кластера преимуществ. В России и Китае разработаны модели, включающие несколько ступеней подготовки, начиная с профориентации в школьные годы и заканчивая постдипломным обучением и наставничеством. В России активно развивается система профессиональной переподготовки, а в Китае особое внимание уделяется обязательным курсам повышения квалификации и участию педагогов в профессиональных сообществах.

Следовательно, в системе реализации задач преимуществ подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае можно выделить несколько взаимосвязанных этапов: допрофессиональный, профессиональный, постпрофессиональный. Подобная этапность соот-

ветствует современным подходам к построению образовательной траектории, направленной на развитие устойчивой профессиональной идентичности.

В рамках исследования вводится понятие «постпрофессиональный этап». Введение понятия «постпрофессиональный этап» позволяет по-новому взглянуть на системное сопровождение педагогов на протяжении всей их профессиональной деятельности. Он не является формализованным понятием в нормативных документах России и Китая, но отражает современные процессы непрерывного профессионального развития, что соответствует принятым международным подходам.

Постпрофессиональный этап – это этап, охватывающий деятельность педагогов после завершения базового профессионального образования. Он включает системы повышения квалификации, программы непрерывного образования, профессиональную переподготовку, участие в инновационных педагогических проектах, наставничество и самообразование. Такая категория отражает современную концепцию «непрерывного образования» (lifelong learning), которая активно реализуется как в России, так и в Китае в контексте цифровизации и профессиональной мобильности. Выделение постпрофессионального этапа позволяет систематизировать формы и механизмы педагогического роста, которые не охватываются рамками классического вузовского или колледжного образования, но оказывают прямое влияние на качество образовательного процесса в дошкольных учреждениях.

Систематизация форм и механизмов педагогического роста вне формального образования становится ключевым направлением как национальной, так и международной образовательной политики. В частности, в документах ЮНЕСКО подчёркивается важность повышения роли педагогических сообществ и профессиональных ассоциаций в трансляции инноваций и обмене опытом [ЮНЕСКО, 2022]. В России аналогичную функцию выполняют методические объединения и региональные инновационные площадки.

В рамках сравнительного анализа можно выделить модельный кластер, отражающий национальные особенности и современные векторы развития педагогического образования. Относительно России — это последовательная система с ориентацией на гуманистические и культурно-исторические традиции, где подготовка педагогов начинается со школьной профориентации

и продолжается на протяжении всей профессиональной жизни. Исходя из этого, уровни (или этапы) подготовки педагогов дошкольного образования в России традиционно включают в себя разнообразные формы и направления подготовки. Так, на допрофессиональном этапе – деятельность профильных классов в школах, педагогических кружках, участие в олимпиадах и проектах.

С 2000-х годов повысилось внимание к работе с молодежью через программы профориентации и педагогические классы, реализуемые при поддержке региональных органов управления образования. Примером может служить проект «Учитель будущего», который стимулирует интерес к педагогике через практико-ориентированные модули и наставничество студентов педвузов. На этом этапе формируются первичные представления о профессии, начинается формирование мотивации и базовых педагогических компетенций.

Профессиональный этап позволяет реализовать программы среднего профессионального образования на уровне колледжей и высшего образования на уровне бакалавриата и магистратуры с ориентацией на Федеральные государственные образовательные стандарты, где особое место занимают практико-ориентированная подготовка и инклюзивная педагогика [Профессиональный стандарт..., 2013]. На всех образовательных этапах ключевым сохраняется акцент на гуманистическую парадигму, культурно-исторический подход (наследие К. Д. Ушинского, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. Н. Леонтьева), а также усиление роли профессионального самоопределения на раннем этапе. И несмотря на это, в последние годы растёт значение модульного подхода и индивидуализации образовательных траекторий. Существенно расширены модули, направленные на развитие цифровой грамотности, психологической устойчивости, навыков работы с детьми с ОВЗ и родителями.

Постпрофессиональный этап в России реализуется через институты повышения квалификации, онлайн-курсы, участие в конкурсах педагогического мастерства, развитие наставничества. Значительное распространение получили федеральные проекты: «Учитель будущего», «Навигаторы детства», «Педагогический дебют». Они направлены на вовлечение в педагогическую деятельность, формирование карьерной траектории и профессиональной самореализации.

В Китае государственная модель акцентирована на стратегическое развитие. В КНР просле-

живается аналогичная трехуровневая система, однако с выраженной централизацией и интеграцией в национальные стратегии:

1. Допрофессиональный этап: государственные программы отбора и подготовки будущих педагогов, сотрудничество между школами и вузами, участие старших школьников в образовательных лагерях и волонтерских инициативах в детских садах.

2. Профессиональный этап: обучение в педагогических университетах и колледжах в рамках программы «Teacher Education Curriculum Reform» (2001) – «Реформа учебного плана педагогического образования» и последующих модернизаций [Министерство образования КНР... , 2001]. Существенный акцент делается на практику, исследовательскую деятельность и формирование патриотической и коллективистской ценностной базы [Джанг Ксяоджинг, 2019].

3. Постпрофессиональный этап (后职业阶段): развитие через программы постоянного образования (终身教育), ежегодные сертификационные мероприятия, обязательные стажировки, цифровые обучающие платформы и онлайн-академии.

Централизация системы образования в Китае позволяет обеспечить единство образовательного пространства и контролировать качество подготовки педагогов. Интеграция системы образования в национальные стратегии позволяет ориентировать подготовку педагогов на решение задач социально-экономического развития страны и на достижение стратегических целей, поставленных правительством.

Особое внимание уделяется созданию условий для внутренней карьерной мобильности и формированию модели «педагог-исследователь», поддерживающей инновации и участие в транснациональных проектах. Создание условий для внутренней карьерной мобильности позволяет педагогам развивать свои профессиональные навыки и двигаться по карьерной лестнице, занимая более ответственные и высокооплачиваемые должности. Формирование модели «педагог-исследователь» способствует развитию инновационной деятельности в системе образования и позволяет педагогам разрабатывать и внедрять новые образовательные технологии и методики, основанные на результатах научных исследований [Закон «Об образовании» КНР... , 2015].

Подводя итоги обсуждению образовательных уровней в подготовке педагогов дошкольного

образования, можно сделать выводы о том, что в России с 1990-х годов наблюдается переход от догматического обучения к компетентностной модели. Широко внедряются технологии смешанного обучения, электронные ресурсы, создаются условия для непрерывного профессионального роста. Особое внимание уделяется работе с детьми с ОВЗ и созданию инклюзивной образовательной среды. Возрастает значение междисциплинарного подхода, включающего психологию, нейропедагогику, культурологию.

В Китае с начала 2000-х годов акцент в подготовке педагогов сместился с заучивания на практико-ориентированное обучение [Денисова, 2005]. Усилилось внимание к государственной сертификации, непрерывному повышению квалификации и обмену опытом с международными педагогическими системами. Наряду с этим сохраняется традиционное воспитание в духе патриотизма, коллективизма и уважения к старшим. Ведется активное внедрение цифровых инструментов: онлайн-курсы, автоматизированные системы оценивания, использование ИИ. А практико-ориентированное обучение предполагает, что значительная часть учебного времени отводится на практические занятия, стажировки и участие в реальных педагогических проектах. Это позволяет студентам получить ценный опыт работы с детьми разного возраста и с разными образовательными потребностями, а также освоить современные образовательные технологии и методики. Активное внедрение цифровых инструментов способствует повышению эффективности образовательного процесса и вовлечению студентов в познавательную деятельность.

Эволюция систем подготовки дошкольных педагогов в России и Китае на протяжении последних десятилетий демонстрирует как внутреннюю преемственность национальных традиций, так и адаптацию к глобальным изменениям в сфере образования. Развитие систем подготовки педагогов в России и Китае происходило синхронно, но в рамках различных культурных и политических реалий, что обусловило формирование двух уникальных моделей профессионального педагогического образования. Эти различия, основанные на национальных традициях, идеологических приоритетах и историческом опыте, делают особенно важным проведение сравнительного анализа.

Сравнительное исследование образовательных подходов двух стран позволяет не только очертить схожие тенденции – такие, как акцент

на модернизацию, цифровизацию, усиление практической направленности, – но и выявить оригинальные методические решения, представляющие практическую ценность для обеих сторон. Такой аналитический подход даёт возможность выработать обоснованные направления развития систем подготовки педагогов, основанные на интеграции проверенных временем практик с новыми образовательными технологиями.

Кроме того, сопоставление стратегий подготовки педагогических кадров способствует формированию эффективных рекомендаций для дальнейшего реформирования системы, направленных на повышение качества педагогического образования и его соответствие вызовам современного общества. Включение в повестку образовательной политики лучших элементов каждой модели может стать основой для формирования гибких и устойчивых образовательных траекторий как в российском, так и в китайском контексте. В числе общих тенденций можно отметить стремление к модернизации, внедрение цифровых компетенций и ориентацию на повышение качества образования. В то же время отличия между системами остаются существенными: в России сохраняется приверженность гуманистическим традициям и вниманию к индивидуальности ребёнка [ФГОС среднего профессионального образования..., 2014], тогда как в Китае доминирует государственная стратегия, ориентированная на патриотическое и моральное воспитание [Боревская, 1996]. Оба государства стремятся адаптировать педагогов к вызовам времени: Россия – через развитие инклюзивности и гибкости образовательных программ, Китай – через управляемость и активное внедрение инноваций.

Перспективы связаны с развитием гибких форм обучения, международной мобильностью, трансформацией ролей педагогов. Сотрудничество между Россией и Китаем в сфере педагогической подготовки открывает широкие перспективы для взаимного обмена эффективными практиками. В частности, российская система может заимствовать у Китая успешные механизмы цифрового управления в образовании, включающие ис-

пользование электронных платформ, автоматизированного мониторинга и онлайн-аналитики. В свою очередь, китайская сторона может использовать достижения российской педагогики в области эмоционального и художественного развития дошкольников, где приоритет отдается формированию личностной рефлексии, креативности и эмоциональной отзывчивости.

Развитие гибких форм организации образовательного процесса является актуальным направлением для обеих стран. Комбинирование очного и дистанционного форматов обучения, а также внедрение индивидуализированных образовательных маршрутов способствует адаптации программ к потребностям конкретных обучающихся. Это создает условия для персонализированного подхода и эффективного раскрытия потенциала каждого ребёнка.

Международная академическая мобильность становится важным фактором повышения качества подготовки педагогов. Участие в международных образовательных проектах, программах стажировок и научных обменов позволяет специалистам не только обмениваться профессиональным опытом, но и осваивать передовые педагогические технологии, адаптируя их к национальным условиям.

Современные тенденции в образовании способствуют трансформации профессионального образа педагога. Сегодня он выступает не только в роли преподавателя, но и как наставник, модератор, тьютор – специалист, способный сопровождать индивидуальный образовательный путь ребёнка. Такая роль требует не только профессиональной компетентности, но и высокой степени эмпатии, готовности к сотрудничеству, владения методиками поддержки детской инициативы и самоопределения.

Сравнение систем подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае позволяет выделить как принципиальные различия, так и сближающиеся тенденции в условиях глобальных изменений. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Сравнение систем подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае

Показатель	Россия	Китай
Источник традиций	Гуманизм, народное просвещение	Конфуцианство, коллективизм
Тип образовательной модели	Личностно-ориентированная	Дисциплинарно-ориентированная
Акценты 1990-х	Снижение качества, децентрализация	Модернизация, адаптация западных моделей

Показатель	Россия	Китай
Акценты 2000-х	Новые стандарты, усиление практики	Повышение квалификации, стандартизация
Акценты 2010-х	Цифровизация, гибкие траектории	Традиции + инновации, наставничество
Акценты 2020-х	Кластеры, инклюзия, эмоциональный интеллект	Искусственный интеллект, интернационализация
Преемственность	Этапность через СПО и ВО, сопровождение	Колледж – университет – постподготовка

Однако необходимость изучения и анализа существующих моделей подготовки педагогов дошкольного образования в различных культурных контекстах открывает новые горизонты для будущих исследований. Это позволит выявить успешные практики, которые могут быть адаптированы для улучшения системы образования как в России, так и в Китае.

В заключение следует отметить, что изучение преемственности и особенностей подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае – это важная и актуальная задача, которая требует дальнейших исследований и анализа. Результаты этих исследований могут быть использованы для совершенствования систем подготовки педагогов в обеих странах и для обеспечения высокого качества образования для всех детей.

Заключение

Сравнительный анализ показал, что системы подготовки педагогов дошкольного образования в России и Китае развиваются в русле собственных культурных традиций и национальных приоритетов. Россия делает ставку на личностно-ориентированное и инклюзивное образование, Китай – на технологическое обновление при сохранении традиционных ценностей. С 1990-х годов в обеих странах усилилось внимание к индивидуализации, практической направленности подготовки, развитию профессиональных компетенций и междисциплинарному обучению. Обе модели стремятся ответить на вызовы времени, сохраняя при этом культурную идентичность. Перспективы развития связаны с расширением международного сотрудничества, цифровизацией и совершенствованием педагогической практики.

В контексте этих перспектив ключевым становится определение эффективных стратегий подготовки педагогических кадров, способных успешно работать в условиях глобализации и быстро меняющегося мира. Перспективы систем подготовки дошкольных педагогов напрямую связаны с расширением международного сотрудничества, цифровизацией и внедрением гибких форм профессионального обучения. Развитие непрерывного образования, института наставничества и профессиональных педагогиче-

ских сообществ формирует устойчивую платформу для повышения качества подготовки. Все эти элементы, направленные на развитие и совершенствование профессиональных компетенций, в конечном счете, определяют стратегическую цель подготовки педагогов.

Таким образом, стратегической целью подготовки педагогов должно стать формирование профессиональной идентичности, основанной на диалоге культур, готовности к непрерывному развитию и ответственности за качество образования в будущем.

Библиографический список

1. Борева Н. Е. Образовательная политика в Китае и России: сравнительный анализ // Педагогика. 1996. № 1. С. 94–103.
2. Государственный совет Китайской Народной Республики. Доклад о работе правительства, представленный на 3-й сессии Всекитайского собрания народных представителей 14-го созыва. Пекин, 2025. URL: <https://russian.people.com.cn/n3/2025/0305/c31521-20284961.html> (дата обращения: 02.02.2025).
3. Государственный совет Китайской Народной Республики. Государственный план реформы и развития образования на среднесрочный и долгосрочный период (2010–2020 гг.). Пекин, 2010. URL: https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/china_national_long_term_ed (дата обращения: 01.05.2025).
4. Гурулева Т. Л. Система образования в Китайской Народной Республике: структура и основные направления развития // Высшее образование в России. 2017. № 7 (214). С. 152–164.
5. Денисова Р. Р. Дошкольное образование в Китае: опыт перемен // Образование и наука. 2005. № 2. С. 111–113.
6. Денисова Р. Р. Современное дошкольное образование России и Китая: опыт сотрудничества // Дошкольное образование России и Китая: новые грани сотрудничества : мат. межд. науч.-метод. конф. Благовещенск : БГПУ, 2017. С. 8–19.
7. Джанг Ксяоджинг. Подготовка учителей в Китае в контексте профессиональной аккредитации // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchiteley-v-kitae-v-kontekste-professionalnoy-akkreditatsii> (дата обращения: 04.05.2025).

8. Закон «Об образовании» КНР (2015). URL: http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2024/56271/mtbd/202411/t20241111_1162333.html (дата обращения: 05.02.2025).
9. Закон КНР «О дошкольном образовании» (2015) // Свод законов КНР. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202411/t20241108_1161363.html (дата обращения: 05.02.2025).
10. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года, утверждённая приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 26 декабря 2022 г. // Официальный сайт Министерства просвещения РФ. URL: https://detsad7zarinsk.edu22.info/images/Создание_единого_образовательного_пространства_ДО.pdf (дата обращения: 10.03.2025).
11. Ли Сяинь Развитие практико-педагогических способностей будущих воспитателей во время обучения в вузах Китая / Ли Сяинь, Т. В. Сидорова // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2024. № 1. С. 49–53.
12. Ло Ваньци Подготовка педагогов в Китае: обзор китайских педагогических исследований за период 2012–2021 гг. // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 11 (125). С. 9. URL: <https://research-journal.org/archive/11-125-2022-november/10.23670/IRJ.2022.125.104> (дата обращения: 10.03.2025).
13. Министерство образования Китайской Народной Республики. 教师教育振兴行动计划(2018–2022年). План активизации педагогического образования в КНР на 2018–2022 гг. // Минобрнауки КНР. Пекин. 2018. С. 56.
14. Министерство образования Китайской Народной Республики. План развития национального образования на 13-ю пятилетку (2016–2020 гг.). Пекин, 2016. URL: <https://en.ndrc.gov.cn/policies/202105/P020210527785800103339.pdf> (дата обращения: 10.03.2025).
15. Министерство образования КНР. Teacher Education Curriculum Reform in China (2001): Guidelines and Implementation Plan [Реформа учебного плана педагогического образования в Китае (2001): Руководство и план реализации]. Пекин : Министерство образования КНР, 2001. С. 48.
16. Министерство просвещения РФ. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года. Москва, 2022.
17. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утверждённый приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н // КонсультантПлюс. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 01.02.2025).
18. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.02.2025).
19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата): утверждён приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 1426. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-1426/> (дата обращения: 01.05.2025).
20. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование: утверждён приказом Минпросвещения России от 27 октября 2014 г. № 1351. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-02-01-doshkolnoe-obrazovanie-1351/> (дата обращения: 01.05.2025).
21. ЮНЕСКО. Трансформация жизни посредством образования. Париж, 2022. URL: <https://www.unesco.org/ru/transforming-lives-through-education> (дата обращения: 02.02.2025).

Reference list

1. Borevskaja N. E. Obrazovatel'naja politika v Kitae i Rossii: sravnitel'nyj analiz = Education policy in China and Russia: a comparative analysis // Pedagogika. 1996. № 1. S. 94–103.
2. Gosudarstvennyj sovet Kitajskoj Narodnoj Respubliki. Doklad o rabote pravitel'stva, predstavlenyj na 3-j sessii Vsekitajskogo sobranija narodnyh predstavitelej 14-go sozyva = State Council of the People's Republic of China. Report on the work of the government, presented at the 3-rd session of the National People's Congress of the 14-th convocation. Pekin, 2025. URL: <https://russian.people.com.cn/n3/2025/0305/c31521-20284961.html> (data obrashhenija: 02.02.2025).
3. Gosudarstvennyj sovet Kitajskoj Narodnoj Respubliki. Gosudarstvennyj plan reformy i razvitija obrazovanija na srednesrochnyj i dolgosrochnyj period (2010–2020 gg.) = State Council of the People's Republic of China. State plan for the reform and development of education for the medium and long term (2010–2020). Pekin, 2010. URL: https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/china_national_long_term_ed (data obrashhenija: 01.05.2025).
4. Guruleva T. L. Sistema obrazovanija v Kitajskoj Narodnoj Respublike: struktura i osnovnye napravlenija razvitija = Education system in the People's Republic of China: structure and main directions of development // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. № 7 (214). S. 152–164.
5. Denisova R. R. Doshkol'noe obrazovanie v Kitae: opyt peremen = China's early childhood education: experience of change // Obrazovanie i nauka. 2005. № 2. S. 111–113.
6. Denisova R. R. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie Rossii i Kitaja: opyt sotrudnichestva = Modern preschool education in Russia and China: experience of cooperation // Doshkol'noe obrazovanie Rossii i Kitaja: novye grani sotrudnichestva : mat. mezhd. nauch.-metod. konf. Blagoveshensk : BGPU, 2017. S. 8–19.

7. D Zhang Ksjaodzhing Podgotovka uchitelej v Kitae v kontekste professional'noj akkreditacii = Teacher training in China in the context of professional accreditation // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchiteley-v-kitae-v-kontekste-professionalnoy-akkreditatsii> (data obrashhenija: 04.05.2025).

8. Zakon «Ob obrazovanii» KNR (2015) = Law «On Education» of the PRC (2015). URL: http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2024/56271/mtbd/202411/t20241111_1162333.html (data obrashhenija: 05.02.2025).

9. Zakon KNR «O doshkol'nom obrazovanii» (2015) = PRC Law «On Preschool Education» (2015) // Svod zakonov KNR. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202411/t20241108_1161363.html (data obrashhenija: 05.02.2025).

10. Konceptija razvitiya doshkol'nogo obrazovanija do 2030 goda, utverzhdonnaja prikazom Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 26 dekabrja 2022 g. = The concept for the development of preschool education until 2030, approved by order of the Ministry of Education of the Russian Federation of December 26, 2022 // Oficial'nyj sajt Ministerstva prosveshhenija RF. URL: https://detsad7zarinsk.edu22.info/images/Sozdanie_edinogo_obrazovatel'nogo_prostranstva_DO.pdf (data obrashhenija: 10.03.2025).

11. Li Sjasin' Razvitie praktiko-pedagogicheskikh sposobnostej budushhih vospitatelej vo vremja obuchenija v vuzah Kitaja = Development of practical and pedagogical abilities of future educators while studying at universities in China / Li Sjasin', T. V. Sidorova // Vestnik BGU. Obrazovanie. Lichnost'. Obshhestvo. 2024. № 1. S. 49–53.

12. Lo Van'ci Podgotovka pedagogov v Kitae: obzor kitajskih pedagogicheskikh issledovanij za period 2012–2021 gg. = Educator training in China: overview of Chinese pedagogical studies for the period 2012–2021 // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2022. № 11 (125). S. 9. URL: <https://research-journal.org/archive/11-125-2022-november/10.23670/IRJ.2022.125.104> (data obrashhenija: 10.03.2025).

13. Ministerstvo obrazovanija Kitajskoj Narodnoj Respubliki = Ministry of Education of the People's Republic of China 教师教育振兴行动计划 (2018–2022年). Plan aktivizacii pedagogicheskogo obrazovanija v KNR na 2018–2022 gg. // Minobrnauki KNR. Pekin. 2018. S. 56.

14. Ministerstvo obrazovanija Kitajskoj Narodnoj Respubliki. Plan razvitiya nacional'nogo obrazovanija na 13-ju pjatiletku (2016–2020 gg.) = Ministry of Education of the People's Republic of China. National Education Development Plan for the 13-th Five-Year Plan (2016–2020). Pekin, 2016. URL: <https://en.ndrc.gov.cn/policies/202105/P020210527785800103339.pdf> (data obrashhenija: 10.03.2025).

15. Ministerstvo obrazovanija KNR = PRC Ministry of Education. Teacher Education Curriculum Reform in China

(2001): Guidelines and Implementation Plan [Reforma uchebnogo plana pedagogicheskogo obrazovanija v Kitae (2001): Rukovodstvo i plan realizacii]. Pekin: Ministerstvo obrazovanija KNR, 2001. S. 48.

16. Ministerstvo prosveshhenija RF. Konceptija razvitiya doshkol'nogo obrazovanija do 2030 goda = Ministry of Education of the Russian Federation. Concept for the development of preschool education until 2030. Moskva, 2022.

17. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitateľ, uchitel')», utverzhdonnyj prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity RF ot 18 oktjabrja 2013 g. № 544n = Professional standard «Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)», approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated from October 18, 2013 № 544n // Konsul'tantPljus. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (data obrashhenija: 01.02.2025).

18. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29 dekabrja 2012 g. № 273-FZ = Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated from December 29, 2012 № 273-FZ // Konsul'tantPljus. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashhenija: 01.02.2025).

19. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki «Pedagogicheskoe obrazovanie» (uroven' bakalavriata): utverzhdonnyj prikazom Minobrnauki Rossii ot 22 fevralja 2018 g. № 1426 = Federal State Educational Standard of Higher Education in the area of training «Pedagogical Education» (bachelor's level): approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated from February 22, 2018 № 1426. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-1426/> (data obrashhenija: 01.05.2025).

20. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego professional'nogo obrazovanija po special'nosti 44.02.01 Doshkol'noe obrazovanie: utverzhdonnyj prikazom Minprosveshhenija Rossii ot 27 oktjabrja 2014 g. № 1351 = Federal state educational standard for secondary vocational education in the specialty 44.02.01 Preschool education: approved by order of the Ministry of Education of Russia dated from October 27, 2014 № 1351. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-02-01-doshkolnoe-obrazovanie-1351/> (data obrashhenija: 01.05.2025).

21. JuNESKO. Transformacija zhizni posredstvom obrazovanija = UNESCO. Transforming lives through education Parizh, 2022. URL: <https://www.unesco.org/ru/transforming-lives-through-education> (data obrashhenija: 02.02.2025).

Статья поступила в редакцию 23.05.2025; одобрена после рецензирования 13.06.2025; принята к публикации 31.07.2025.

The article was submitted 23.05.2025; approved after reviewing 13.06.2025; accepted for publication 31.07.2025.