Казахский национальный университет им. аль–Фараби

УДК 37.091.12(574+510)(043)

На правах рукописи

ЛЮ ЛИЦЗЮНЬ

Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

8D010101 – Педагогика и психология

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научные консультанты
кандидат педагогических наук,
доцент
А.С. Акрамова

Доктор педагогических наук,
доцент
Фань Цзяньпэн,
(Университет Пиндиншань)

Республика Казахстан

Алматы, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ..... 3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ..... 4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ..... 5
ВВЕДЕНИЕ.....6
1 ИСТОРИКО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....16
1.1 История отечественного и зарубежного опыта интеграции в системе подготовки педагогических кадров..... 16
1.2 Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в РК и КНР..... 23
1.3 Методологические подходы к исследованию проблемы интеграции в системе подготовки педагогических кадров 36
2 НАУЧНО–ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....46
2.1 Сравнительный анализ опыта подготовки педагогических кадров в РК и КНР..... 46
2.2 Развитие интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР..... 75
2.3 Модель подготовки педагогических кадров в условиях интеграции образования РК и КНР.....84
3 ОПЫТНО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ВУЗАХ РК И КНР.....101
3.1 Параметры сравнения системы подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР 101
3.2 Эмпирическое исследование интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.....116
3.3 Тенденции и перспективы развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.....142
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....156
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... 161
ПРИЛОЖЕНИЕ А – Акт внедрения результатов научно–исследовательской работы в учебный процесс 174
ПРИЛОЖЕНИЕ В – Содержание учебной программы Хунаньского педагогического университета..... 175
ПРИЛОЖЕНИЕ С – Совместный учебный план образовательной программы Казахского национального университета имени аль–Фараби и Хунаньского педагогического университета по направлению подготовки 6В011 Педагогика и психология 181
ПРИЛОЖЕНИЕ D – Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (В.Симонов, Ю. Дементьева)..... 185

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 01.09 2023 года № 171– VI (с изменениями и дополнениями по состоянию на 26.02.2023 г.).

Закон Республики Казахстан. О статусе педагога: принят 27 декабря 2019 года, № 293–VI ЗРК. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.07.2023 г.).

Постановление Правительства Республики Казахстан. Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация»: 12 октября 2021 года, № 726.

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования: приложение 1 к приказу Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года, № 2 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования».

Закон Китайской Народной Республики о преподавателях: принят 31 октября 1993 года.

Закон Китайской Народной Республики «Об образовании»: принят 18 марта 1995 года.

Закон Китайской Народной Республики о высшем образовании: принят 1 января 1999 года.

Закон Китайской Народной Республики. Мероприятия по реализации Положения о квалификации учителей, принят 23 сентября 2000 года.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями:

Высшее учебное заведение – организации образования, осуществляющие подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием.

Интеграция как педагогическое явление – процесс и результат взаимопроникновения, взаимосвязи и синтеза различных знаний, способов и видов деятельности, согласованность содержания образования по различным модулям, выбор форм, методов и средств обучения, определяемых общими целями образования.

Компетентностный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализация, развитие индивидуальности и самоактуализация.

Профессиональные компетенции – компетенции, позволяющие формулировать проблемы, ставить задачи, определять пути их решения, разрабатывать планы и обеспечивать и их выполнение в различных сферах педагогической деятельности.

Педагог – человек, профессионально подготовленный и осуществляющий в организациях образования педагогические функции.

Педагогические кадры – понятие, объединяющее группу работников в организации образования, имеющее специальное педагогическое образование; педагогическая профессия и наёмная должность в системе общего образования.

Педагогическая деятельность – процесс обучения и воспитания, направленный на всестороннее развитие обучающегося и осуществляющийся как в институализированных формах, так и посредством индивидуальной трудовой деятельности.

Параметр – характеристики, описывающие различные аспекты образовательного процесса.

Цели обучения – совокупность представлений о результатах взаимодействия субъектов образовательно – воспитательного процесса.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ЮНЕСКО	– UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization / Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры
АСЕАН	– Ассоциация государств Юго–Восточной Азии
ICEF	– International Consultants for Education and Fairs
АПН	– Академия педагогических наук
БД	– Базовые дисциплины
ВСНП	– Всекитайское собрание народных представителей
Вуз	– Высшее учебное заведение
ГОСО РК	– Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан
ГОСО КНР	– Государственный общеобязательный стандарт образования Китайской Народной Республики
ДДО	– Двухдипломное обучение
ЕНТ	– Единое национальное тестирование
ИКТ	– Информационно–коммуникационные технологии
КНР	– Китайская Народная Республика
МОН РК	– Министерство образования и науки Республики Казахстан
МОН КНР	–Министерство образования и науки Китайской Народной Республики
МСКО	– Международная стандартная классификация образования
МООС	– Массовые открытые онлайн курсы
НРК	– Национальная рамка квалификации
НСК	– Национальная система квалификации
НЦГНТЭ	–Научный центр государственной научно–технической экспертизы
НИР	– Научно–исследовательская работа
НКТ	– Национальное квалификационное тестирование
ОП	– Образовательная программа
ООД	– Общие образовательные дисциплины
ППС	– Профессорско–преподавательский состав
ПиП	– Педагогика и психология
ПД	– Профилирующие дисциплины
РК	– Республика Казахстан
РФ	– Российская Федерация
ЕРК	– Европейская рамка квалификации
EMJM	– Erasmus Mundus Joint Masters
ЕС	– Европейский союз
CNKI	– China National Knowledge Infrastructure
США	– Соединённые Штаты Америки

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях мировой глобализации происходит трансформация и интеграция процессов в области науки и образования между Республикой Казахстан и Китайской Народной Республикой. Одним из важных факторов, определяющих качество современного образования, является уровень профессионального развития и подготовки педагогических кадров, человеческого капитала. Мировые образовательные системы направлены на формирование конкурентоспособной, профессиональной личности, соответствующей мировым стандартам. Национальная модель образования таких стран, как РК и КНР представляют собой модели интеграции науки, образования и инноваций.

Президент Республики Казахстан Касым–Жомарт Токаев уделяет большое внимание развитию сотрудничества в области образования Центрально–Азиатском регионе. «Актуальной задачей является расширение сотрудничества в сфере науки и образования. Базой для этого служит Декларация о создании единого Центрально–Азиатского пространства высшего образования. Казахстан расширяет межвузовский обмен и существенно увеличивает квоты для обучения молодёжи стран Центральной Азии» [1].

Интеграция образования рассматривается в контексте международной парадигмы конкурентоспособности, подготовки профессиональных педагогических кадров с инновационно–интеллектуальной, творческо–исследовательской ориентированностью на решение профессиональных задач во всех сферах современной человеческой деятельности.

Актуальность темы исследования определена необходимостью разработки научных основ интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР. Изучение особенностей национальных систем подготовки педагогических кадров в Казахстане и Китае, сравнительный анализ и исследование теоретических подходов интеграции позволяет повысить эффективность содержания системы подготовки педагогов в вузах РК и КНР, совершенствовать профессиональную компетентность будущих педагогов в условиях глобализации, интеграции и интернационализации высшего образования.

Теория и практика подготовки научных, научно–педагогических кадров представлена исследованиями процессов интеграции в системе образования Соединенных Штатов, Великобритании, Франции, Германии, Японии, Кореи других развитых стран (Aldrich, Richard, Black, Paul J., Zhiwen, Zong, Lu Youquan, William Yat Wai Lo и др.).

Российской педагогической наукой накоплен большой опыт в области сравнительной педагогики, изучающей и анализирующей современные образовательные системы развитых стран США, Европы и Азиатского континента.

Е.В. Андриенко исследует проблему интеграции образования разных

стран на основе цивилизационного подхода, обращает внимание на тенденции развития образования с учетом глобализации. В большинстве стран мира изменения в образовании происходят стремительно. Традиционные основы обучения и воспитания сохраняются в современных образовательных системах, и в то же время отражают нововведения, появившиеся в последние годы в связи с развитием мирового образовательного пространства.

В контексте сравнительно–сопоставительного анализа А.Н. Джуринский затрагивает проблемы российского образования и воспитания, рассматривая их в сравнении с системами школьного образования Западной Европы США и Японии [2]. Генезис интеграционных процессов, история развития межпредметной интеграции, в образовании в России, Германии, Италии, США исследован О.В. Сюткиной [3], Б.Л. Вульфсон [4], Н.В. Негребецкой [5], А.А. Масловым [6]. В.С. Пусвацет исследован процесс подготовки педагогических кадров в Германии и России [7].

Сравнение систем образования России и Китая также представлен в ряде работ российских ученых. А.Р. Аликберова исследует региональное сотрудничество между Татарстаном и Китаем в области образования и культуры [8]. В.Л. Лариным изучены российско–китайские отношения в региональных измерениях в 80–е годы XX века [9].

В рамках великой инициативы общего глобального развития содействие образовательной интеграции, образовательному сотрудничеству и образовательным обменам является неотложной проблемой, требующей решения. Международная перспектива высшего образования играет важную роль в национальном развитии. Председатель Китайской Народной Республики Си Цзиньпин в контексте инициативы «Пояс и путь» отмечает, что образовательное сотрудничество и обмены между странами стали неизбежной тенденцией, перспективы сотрудничества в области образования между Казахстаном и Китаем очень широки.

Исследование интеграции высшего образования подчеркивает процесс «поиска точек соприкосновения при сохранении различия» в стратегиях или политике в области высшего образования, которые были внедрены двумя странами, то есть в том, как лучше соответствовать их собственным стратегиям развития высшего образования и как добиться взаимовыгодной ситуации в области высшего образования между двумя странами. Это важнейшее требование интернационализации высшего образования. При этом необходимо учитывать национальные интересы и стратегии в области образования различных стран. Интеграция требует решения таких вопросов, как финансирования и трудоустройства. Исследования систем образования РК и КНР позволяет выделять подготовку педагогических кадров, как область, преставляющую общий интерес для этих стран.

Работы ученых способствуют развитию комплексных исследований по подготовке педагогических кадров в высшей школе K. Rana [10], J. Tondeur [11], D.B. Clark [12], W. Lambrechts [13], Шэнь Чао [14], Лю Сяо [15]. Подготовка

будущих педагогов и психологов к профессиональному обучению в условиях интеграции высшего образования A.L. Rodrigues [16], Zhiwen Hu [17], J. Keengwe [18], Чжу Сюйдун [19], Фэн Цзэнцзюнь [20]. Сравнению этапов развития педагогической науки в РК и КНР посвящены труды А.К. Мынбаевой, Ху Жаоюэ [21]. Теоретико–практические основы проектирования образовательной политики, сравнение образовательной политики Казахстана и других стран мира представлено в работах А.К. Мынбаевой, Ш.Т. Таубаевой, А.А. Булатбаевой, Н. Анарбек [22].

Ученые из Казахстана и Китая вносят значительный вклад в исследования интеграции подготовки преподавателей высших учебных заведений Ы.А. Наби [23], К.Ж. Кожахметова [24], А.П. Сейтешев [25], Ж. Караев, Ж. Кобдикова [26], Д.М. Джусубалиева [27], Чжан Цзюбинь [28], Ли Минь [29], Юй Синь [30], Чжи Аньран [31] , Тан Чжаоминь [32] и др.

Исследованы профессиональные компетенции будущих педагогов и психологов Л.Л. Горбунова [33], Ю.П. Сокольников [34], М.В. Семенова [35], В.Е. Шукшунов [36], И.В. Георге [37], В.Л. Бозаджиев [38], И.А. Зимняя [39], И.С. Решетова [40], О.В. Баркунова [41], Т.И. Митичева [42] , Н.М. Валюшина [43], А.Г. Джаганян [44], Н.В. Зеленко [45], А.А. Вербицкий [46], Гу Минюань [47], Моу Чунян [48], Чжан Ли [49], Зи Чжэнь [50], Инь Ли [51], S.A. Vong [52], J. Godfrey [53].

Проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях интеграции образования исследованы в работах А.К.Кусаинова [54], Ш.Т. Таубаевой [55], А.К. Мынбаевой [56], Г.К. Ахметова [57], А.А. Булатбаевой [58], Г.А. Муратбаевой [59], А. Акрамовой [60], Фань Цзяньпэн [61], У Цзуньминя [62] и др.

Теоретические исследования казахстанских ученых проведены в ракурсах сравнения систем образования и обучения, содержания и модели управления образованием на различных этапах обучения в США, странах Европы и стран Азии (Ш.Т.Таубаева, А.К.Кусаинов, К.С.Мусин, Р.К.Турысжанова, К.А.Есенова, А.О. Искакова, Г. Досыбаева, З.У. Кенесарина, В.А. Кембаев, Ж.К. Тлешова, Б. Кульбекова). Методология сравнительного исследования системы подготовки педагогических кадров представлена в работах Г. Канибетова, Г.Е.Утюповой, Б.Т.Искакова.

Ведущий казахстанский учёный–компаративист А.К. Кусаинов провёл обширный сравнительный анализ мировой образовательной политики в странах, различных по уровню социально–экономического и политического развития. А.К. Кусаиновым впервые в Казахстане было выполнено научное исследование по сравнительному анализу систем образования Германии и Казахстана [63].

В 2005 году при АПН Казахстана, действующего под руководством академика А.К. Кусаинова, был создан Совет по сравнительной педагогике Казахстана, исследующий педагогическую теорию и практику, системы образования различных стран мира.

Сегодня имеются научно–теоретические труды, отражающие

политические, социально–экономические взгляды и позиции стран в казахстанско–китайских отношениях, которые дают фактический материал для дальнейшей работы в данном направлении. Однако, аспекты двустороннего взаимодействия в области науки, культуры и образования изучены в меньшей степени. На сегодняшний день процесс и качество интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР недостаточно исследованы. Проблемы взаимодействия Казахстана с Китаем в области подготовки педагогических кадров, хотя и получили освещение в научной литературе, не стали предметом самостоятельного диссертационного исследования.

Сравнительный анализ систем образования Казахстана и Китая, а также анализ систем подготовки педагогических кадров двух стран позволили нам определить основные **противоречия**:

– между необходимостью интеграции в системе подготовки педагогических кадров и недостаточной разработанностью данной проблемы в научно–теоретических исследованиях и практико–методических разработках;

– между устоявшимися традициями и принципами, в то время как необходимы изменения в образовательной политике, требующие внедрения инновационных технологий, поиска моделей преподавания, включая обновление учебных планов, улучшение практической подготовки с учетом вызовов современного мира.

Диссертационное исследование направлено на решение следующих **проблем** в области интеграции подготовки педагогических кадров:

- системный анализ теории и практики интеграции педагогических кадров в системах образования РК и КНР;
- возможность интеграции педагогического образования в условиях глобализации и международного сотрудничества стран РК и КНР;
- разработка модели для реализации интеграции путем создания вузами РК и КНР лидирующих позиций в формировании интегрированного объединения образовательной и научной практики подготовки педагогических кадров;
- определение перспективных международных направлений в области подготовки педагогических кадров.

Данное диссертационное исследование обеспечивает современный и перспективный характер исследований по теме интеграции в подготовке педагогических кадров, определяет общее направление развития педагогического образования в РК и КНР.

Актуальность проблемы, ее недостаточная разработанность и практическая значимость определили выбор темы исследования: **Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.**

Объект исследования: система подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

Предмет исследования: процесс интеграции в системе подготовки

педагогической кадров в вузах РК и КНР.

Цель: научно–теоретически и практически обосновать интеграционные процессы в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

Задачи исследования:

1. Определить сущность, структуру и содержание интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

2. Выявить параметры, влияющие на процесс интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

3. Предложить модель интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

4. Провести эмпирическое исследование интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

5. Дать характеристику современным тенденциям и перспективам развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что, если на основе сравнительного анализа будет проведено исследование системы подготовки педагогических кадров в РК и КНР, определены пути инновационного развития в интеграции образовательных систем двух стран, а также будет внедрена модель и программа интеграционных курсов в подготовке профессиональных кадров в вузах РК и КНР, то повысится качество подготовки будущих педагогов, так как предложенные модель и программа основаны на теориях целостного педагогического процесса, учебной и профессиональной деятельности в условиях глобализации, интеграции и интернационализации современной системы высшего образования.

Ведущая идея исследования заключается в том, что содержание, структура, сущность интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР создают условия для повышения профессиональных качеств, способностей и компетентности будущих педагогов.

Источниками исследования являются труды философов, психологов, педагогов, зарубежных и отечественных ученых в процессе профессионального обучения и воспитания, научно–теоретические исследования казахстанских и зарубежных ученых, в которых рассматривается система и вопросы подготовки будущих педагогов в рамках государственных законов, законодательных актов и нормативных документов по развитию образования в Казахстане и Китае.

Теоретико–методологической основой исследования являются:

– теоретические и практические основы философии и социологии образования, методологии науки и педагогических знаний, научных исследований (Е. Дюринг, Г. Гегель, аль–Фараби, С.И. Гессен, Г.Л. Щедровицкий, Н. Алексеев, И. Семенов, В. Швырёв, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Ш.Т. Таубаева, А.К. Кусаинов, З.А. Исаева, С.Ж. Едильбаева);

– научные труды по проблемам интеграции наук и научных знаний (Б.М. Кедров, В.Г. Юдин, М.С. Анисимов, А. Турсунов, Н.П. Депенчук, С.Т. Мелюхни, А.Д. Урсул, М.К. Петров, Я. Перминов, А.С. Кравец и др.);

– сравнительные исследования в образовательной сфере и в области интеграции систем образования (Н.Е. Боревская, З.А. Малькова, Ю.С. Алферов, А.П. Лиферова, А.И. Пискунов, Н. Анарбек, Го Юйгуй, Ли Цилун, Дж.Д. Сингер, Гу Минюань);

– теории развития личности и активной познавательной деятельности (Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, П.П. Блонский, А. Адлер, З. Фрейд, А. Маслоу);

– научные работы, раскрывающие психолого–педагогические, социально–экономические основы, организационные структуры, принципы, функции, цели и задачи образовательного процесса в высшем учебном заведении (В.А. Сластенин, А.А. Вербицкий, Т.Ю. Ломакина, П. Лукас, У Цзуньмин, Чжу Юнсинь, Хао Кэмин, Ян Сяо и др.);

– теории компетентностного подхода в педагогическом образовании. (В.А. Адольф, Н.Ф. Радионова, Г.А. Бордовский, В.Н. Введенский, И.В. Гришина, С.В. Кульневич, Е.В. Земцова, Д.Л. Матухин, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына и др.);

– отечественные и зарубежные психологические и педагогические теории обучения в высшем учебном заведении, методология педагогики (Ш.Т. Таубаева, А.К. Кусаинов, Д.М. Джусубалиева, Г.К. Ахметова, А.К. Мынбаева, Ж.У. Кобдикова, М.М. Жанпеисова, А.А. Булатбаева, Г.А. Муратбаев, А.Б. Мукашева, Г.А. Қасен, Юй Синь, Моу Чунян, Чжан Ли, M. Bray, Лю Нань, Гао Фэй, Чжан Цзюбинь, Чжу Сюйдун);

– концепции подготовки и переподготовки педагогических кадров (А.С. Агафонова, С.Г. Вершловский, Н.С. Алгожаева, Б.Е. Алпысбаева, А.В. Даринский, А.Д. Калугин, Л.Н. Никитина, А.Д. Сазонов).

Методологические подходы в исследовании интеграции:

– *философский подход* (М. Вебер, М. Хайдеггер, Л.Ю. Фуксон, Н.Л. Худяков, И. Кант, Ш.А. Ибжарова, Г.А. Бейсенова);

– *системный и синергетический подход* (Т.Т. Галиев, С.И. Десненко, В.П. Беспалько, С.И. Осипов, З. Жанабаев, К.Ж. Кожахметова, Н.Д. Хмель, Б.А. Мукушев и др.);

– *компетентностный и личностно–ориентированный подход* (David McClelland, Дж. Равен, Т.С. Мамонтова, И.А. Зимняя, О.В. Баркунова, Т.И. Митичева, Н.М. Валюшина, А.К. Маркова, М.И. Лукьянова, Э.Ф. Зеер);

– *акмеологический подход* (Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, В.Т. Ганжин, Е.И. Степанова, В.Н. Максимова, С.Б. Бегалиева, Г.К. Нургалиева);

– *аксиологический подход* (Б.М. Бим–Бада, В.М. Розин, П.П. Блонский, А. В. Мудрик, Н.Л. Соколова, И.С. Якиманская);

– *сравнительно–педагогический подход* (Б.Л. Вульфсон, Дж. Фаррел, Б. Холмс, А.Н. Джуринский, З.А. Малькова, К.И. Салимова).

– *интегративный подход* (Л.С. Попова, И.Ю. Алексашина, В.И. Шярнас, В.Я. Шевченко, Н.Т. Костюк, Л. Кеммен).

Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, сравнение

научной и теоретической литературы, проектирование); эмпирические (анкетирование, наблюдение, интервьюирование, эксперимент); статистические (математическая и статистическая обработка результатов, мониторинг, анализ полученных данных).

Этапы исследования: констатирующий, формирующий, контрольный.

На первом этапе (2020–2021 гг.) выявлена проблема исследования, обоснован научный аппарат, исследованы теоретические основы интеграции высшего образования и воспитания в Казахстане и Китае, разработаны исходные теоретические положения, обобщены и проанализированы материалы по исследованию интеграции высшего образования между двумя странами. Проведен констатирующий эксперимент.

На втором этапе (2021–2022 гг.) были систематизированы собранные материалы, разработана структура и функциональная модель системы интеграции образования, разработан и внедрён интегративный модуль для дисциплин педагогического цикла.

На третьем этапе (2022–2023 гг.) проверка эффективности разработанной модели системы подготовки педагогических кадров; подтверждение выдвинутых положений и использованных образовательных технологий в системе подготовки педагогических кадров, проведена количественная и качественная обработка полученных результатов, обоснованы и сформулированы выводы и рекомендации.

База исследования: экспериментальная работа проводились на базе КазНУ имени аль–Фараби. В эксперименте участвовало 116 студентов педагогических и психолого–педагогических специальностей.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Проведен сравнительный анализ исследований проблем интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР, изучены исторические аспекты развития интеграционных процессов в области высшего педагогического образования РК и КНР на основе научно–педагогической, государственно–нормативной и информационно–методической базы исследования.
2. Раскрыты научно–теоретические основы интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР, выявлены особенности национальных систем подготовки педагогических кадров в РК и КНР в условиях глобализации, интеграции и интернационализации образования.
3. Представлено авторское определение понятия «Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в высших учебных заведениях», определены её содержание и структура.
4. Выявлены возможности интеграции педагогического образования в условиях глобализации и международного сотрудничества стран РК и КНР, обобщены основные этапы, тенденции и опыт подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.
5. Разработана и апробирована модель процесса интеграции в системе

подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР, программа интегрированных курсов.

Теоретическая и научно–практическая значимость диссертационного исследования состоит в том, что обоснованы теоретико–методологические основы подготовки в вузах РК и КНР будущих педагогов и психологов в условиях интеграции; раскрыта сущность интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР, представлен системный анализ теории и практики интеграции педагогических кадров в системах образования РК и КНР. Разработан интегрированный модуль курса «Педагогика» для подготовки бакалавров по направлению подготовки 6В011 Педагогика и психология, разделы курсов «Сравнительная педагогика». Данные курсы включают изучение таких разделов, как «Национальные системы образования в РК и КНР», «Условия и особенности развития систем образования в РК и КНР», «Основные тенденции развития профессионального образования в РК и КНР», «Формирование и развитие национальных систем высшего педагогического образования в РК и КНР», «Система подготовки педагогических кадров в РК и КНР» и др.

Результаты исследования могут быть использованы в преподавании дисциплин «Педагогика», «История педагогики», «Этнопедагогика», «Теория и технология воспитательной работы» и др. Для обучающихся по группе специальностей «Образование», а также в практике преподавания в вузах, педагогических колледжах, институтах повышения квалификации педагогических работников. А также в качестве изучения разделов и курсов «Интеграция системы образования РК с мировым образовательным пространством», «Тенденции развития образования в условиях глобализации и интеграции», «Процесс подготовки педагогических кадров за рубежом» при обучении магистрантов и докторантов.

Основные результаты могут быть использованы в практической деятельности, в стратегическом планировании и разработке механизмов развития интеграционных процессов при подготовке будущих педагогов в вузах РК и КНР. Материалы диссертационного исследования могут составить интерес для исследователей, занимающихся социально–культурными и психолого–педагогическими проблемами высшего образования.

Основные положения и результаты диссертационного исследования могут быть использованы в качестве учебного материала цикла социально–гуманитарных и психолого–педагогических дисциплин.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Систематизация научно–теоретических и практических подходов к исследованию процессов интеграции системы подготовки педагогических кадров РК и КНР, которые отражают современные мировые тенденции в образовании. Изучение современных аспектов развития системы образования выявила возможность понять и сравнить особенности глобальных и национальных явлений, традиционных и инновационных процессов,

прослеживающихся в системе подготовки профессиональных педагогических кадров РК и КНР.

2. Национальные особенности, этапы и исторические периоды становления и развития системы подготовки профессиональных педагогических кадров в РК и КНР. Сопоставление позволяет выделить общие и отличительные черты систем подготовки РК и КНР, которые основываются на особенностях исторического развития, социально–экономических условиях.

3. Подготовка педагогов основывается на ценностно–личностных и целевых установках. Сравнительный анализ обнаруживает важность компетентностного подхода при подготовке педагогов в РК и КНР в условиях глобализации, интеграции и интернационализации высшего профессионального образования, устанавливает тенденции и перспективы развития системы подготовки педагогических кадров РК и КНР с учётом современных мировых тенденций, влияющих на развитие образовательной системы вуза, определяющих изменения в содержании, внедрение инноваций и организацию процесса педагогической подготовки.

4. Научно–теоретическое обоснование структурно–содержательной модели интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР, апробированной в ходе опытно–экспериментальной работы и направленной на повышение качества подготовки психолого–педагогических кадров в условиях интеграции.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются эффективностью исходной методологической позиции, комплексным подходом к теме исследования, использованием взаимосвязанных методов исследования, адаптированных к объекту исследования, теме, цели и задаче, подтверждением гипотезы. Результаты исследования подвергались качественной и количественной математической обработке.

Апробация и внедрение в практику результатов исследования. Основные теоретические положения и идеи, изученные в данной диссертации, предложены в 11 научных публикациях автора.

– в международных журналах с ненулевым импакт–фактором, входящих в информационную базу Scopus – 2 публикации: The impact of organizational innovation culture on employees' innovation behavior // Social Behavior and Personality. – 2022. – Vol. 50, № 12. – P. 1–10; Effect of customer misbehavior, personal tradition, and social support on frontline employees' turnover intention // Social Behavior and Personality. – 2023. – Vol. 51, № 8. – P. 1–11;

– в журналах, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере науки и высшего образования Министерства науки и высшего образования РК – 4 публикаций: 1. Некоторые аспекты интеграции в сфере образования между РК и КНР. КазНПУ им. Абая «Педагогика и психология». – 2022. № 1(50). –Р. 27–37; 2. Развитие инноваций и талантов в интернационализации высшего обоазования. ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая,

серия «Педагогические науки». – 2022. – Vol. 73, № 1 (2022), – P.19–28; 3. Анализ психолого–педагогической подготовки в процессе обучения в высших учебных заведениях Республики Казахстан и Китайской Народной Республики. ВЕСТНИК КазНУ им. аль–Фараби, серия « Педагогика». – 2022. – Vol.71, № 2 (2022), – P. 115–124; 4. Политика согласования и содействия развитию сотрудничества в сфере образования между Китаем и Казахстаном. Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. Серия« Педагогика. Психология. Социология». – 2022. № 1(138) 2022, – P. 221–228;

– в сборниках материалов международных конференций, проходивших в Казахстане и в странах ближнего и дальнего зарубежья – 5 публикаций:

1. Самостоятельно–ориентированное обучение в профессиональном развитии учителей. Сборник материалов Международной научно–практической конференции Г.К. Ахметовой. –2022. – P.119–123.

2. Исследование способности педагогов применять инновации в преподавании. Сборник материалов Международной научно–теоретической конференции «Актуальные вопросы развития военной науки». – 2023. – P. 205–209.

3. Тенденции и перспективы исследований в области повышения квалифик ации учителей // Студенческий вестник: электрон. научн. журн. – 2023. № 13(252), – P. 33–37.

4. Исследование по созданию системы обеспечения качества подготовки учителей в начальных и средних школах // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXII междунар. науч.–практ. конф. – 2023. № 5(72). – P.32–40.

5. Анализ практики интернационализации высшего образования в контексте развития инициативы Пояс и путь // Интернаука: электрон. научн. журн. – 2023 .№ 18(288). – P.31–34.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

В заключении изложены общие итоги исследовательской работы, сформулированы выводы, намечены тенденции и перспективы дальнейших исследований.

В приложении представлены материалы эмпирического исследования, анкеты.

1 ИСТОРИКО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

1.1 История отечественного и зарубежного опыта интеграции в системе подготовки педагогических кадров

Развитие образования — это процесс непрерывной эволюции, совершенствования системы подготовки высококвалифицированных кадров. Подготовка педагогических кадров является одним из ключевых факторов развития образования. В контексте глобализации и интернационализации, происходящих в системе образования, интеграция отечественной и зарубежной систем образования стала современной тенденцией, направленной на развитие конкурентоспособности систем образования различных стран. Исследование истории опыта интеграции в системе подготовки педагогических кадров открывают перспективу для глубокого понимания данного явления и его влияние на современные процессы, происходящие в области образования и подготовки педагогических кадров.

Интеграция является ключевым аспектом в развитии современного общества, особенно в контексте глобализации. Это относится ко многим сферам, включая экономику, политику и образование. В образовательной сфере интеграция может проявляться в форме междисциплинарных программ, обмена студентами и преподавателями, а также использования новых технологий для создания более связанной и взаимодействующей учебной среды. Это способствует обмену знаниями и культурным ценностями, что важно для подготовки студентов к работе в международном контексте.

Анализ литературных источников позволил нам сделать вывод, о том, что проблема интеграции рассматривается в философско-науковедческом, педагогическом и психологическом направлениях.

Логико-методологические и общетеоретические проблемы интеграции рассмотрены в трудах Н. Т.Абрамова, Г. М. Доброва, Э. В. Ильенкова, А. Н.Аверьянова, К. А. Поппера, А.Богданова, И. А. Майзеля, Г. Павельцига, В. М. Полонского, Сичивица О. М., Г. Хакена.

Второе направление исследует вопросы педагогической интеграции. Интеграция дисциплин в отдельных отраслях науки и группах наук представлена трудами Б.Г.Ананьева, Э.Ф.Зеера, Г.В.Воробьева, В.С.Библера, В.С.Готта, М. С.Бургина, А.Ф.Закировой, А. Я. Найн, Н.Д.Никандрова.

Учёные этих двух направлений рассматривают вопросы взаимоотношения интеграции, процессов ассимиляции и диссимиляции, исследуют интеграционный аспект адаптации, выделяют общее, целое и различие. Ими исследуется взаимодействие понятий «интеграция» и «процесс», «интеграция» и «развитие», «интеграция» и «прогресс», процесс

взаимоотношения общественных и естественных наук, типология и механизмы этой взаимосвязи.

Психологическое направление, рассматривает педагогический аспект интеграции (Дж.Брунер, В.Брецинка, С. В.Гальперин, Б.М. Кедрова, Г. А. Глотова, В.А.Мазилов, Шадриков В.Д., Jung K.G). Ученые данного направления рассматривают специфику проявления интеграционных процессов в связи с психологическими особенностями личности, прогнозирование качественных изменений учебного процесса, синтетическое восприятие гуманитарных и технических знаний. Ученые-психологи также обращают внимание на то, что в основе выбора методов обучения, могут лежать некоторые особенности высшей нервной деятельности человека.

В научной литературе проанализированы генетические аспекты интеграции, предложены подходы к выделению объективных оснований, условий и факторов интеграции знаний, даны описания ее структурно-морфологических характеристик – уровней, типов, видов, форм, направлений, тенденций и механизмов.

Структура интеграции в системе образования представлена на рисунке 1.



Рисунок 1- Структура интеграции в образовании

Сегодня стоит необходимость изучения опыта интеграции образования по всему миру для того, чтобы иметь возможность создать эффективную систему подготовки педагогических кадров в сложных и изменчивых условиях образовательной среды.

Задачей подготовки профессиональных педагогических кадров является передача поколениям накопленного опыта, ценностных взглядов и убеждений, формирование всесторонне развитой, нравственно зрелой и творчески активной личности. Система подготовки педагогических кадров исторически менялась, совершенствовались методы, средства, формы и подходы в обучении и воспитании студентов.

История образования и зарождение педагогической мысли начиналась в средние века. На каждом историческом этапе развития педагогическое образование должно было удовлетворять интересы и запросы общества, подчиняться определенным правилам, нормам и стандартам. Такие нормы определяли необходимый минимум подготовленности или квалификации педагога. Начальная подготовка педагогических кадров в основном осуществлялась обычными школами, академиями и духовными заведениями, главным образом для распространения теории образования и навыков преподавания. Изменения, происходящие в образовательной среде, обновление методов преподавания определили подготовку педагогических кадров, которая постепенно перешла в русло профессионального развития, подчеркивая тем самым важность непрерывного обучения и совершенствования учителей.

В ежегодных докладах ЮНЕСКО Международный комитет по образованию для XXI века обращает внимание на то, что университеты помимо традиционных функций (развитие и распространение знаний: исследования, инновации, преподавание, профессиональная подготовка и непрерывное образование), должны активизировать деятельность, направленную на развитие международного сотрудничества в области подготовки будущих профессиональных кадров.

Процесс европейской интеграции, включающий сближение и гармонизацию систем образования стран Европы, был осуществлен через Болонский процесс. В 1999 году было создано единое европейское пространство высшего образования. В 1967 году страны Юго–Восточной Азии создали Ассоциацию государств Юго–Восточной Азии (АСЕАН) и Университетский альянс АСЕАН（ASEAN University Network).

Государственное и региональное сотрудничество, реализуемое Болонским процессом, альянсом АСЕАН в области высшего образования, направлено на повышение национального уровня, развитие человеческого потенциала и языковой политики, а также содействует возможностям для сотрудничества и укрепления взаимопонимания в приоритетных областях образования.

Казахстан, официально присоединившийся к Болонскому процессу в 2010

году, активно продвигал план по созданию общей зоны высшего образования в Центральной Азии. В 2021 году в г. Туркестан было принято решение о создании Центрально–Азиатского пространства высшего образования (ЦАПВО).

В начале 20–го века Китай начал внедрять западные образовательные модели и концепции, включая сотрудничество в области педагогического образования. Некоторые китайские педагоги и ученые уехали за границу изучать теорию и практику образования и применили полученные знания к подготовке учителей в Китае.

В 1949 году система образования Китая претерпела фундаментальные изменения. После реализации политики реформ и открытости Китай начал укреплять сотрудничество в области образования с другими странами.

Педагогическое образование также стало одним из важных направлений сотрудничества. Китайское правительство подписало соглашения о сотрудничестве со многими странами и международными организациями о подготовке учителей, обменах и совместных исследованиях.

В 2013 году Генеральный секретарь Си Цзиньпин предложил инициативы по совместному строительству «Экономического пояса Шелкового пути» и «Морского шелкового пути 21 века». В 2017 году «13–й пятилетний план развития национального образования» официально предложил активно участвовать в глобальном управлении образованием, указав на необходимость углубления многостороннего сотрудничества, активного участия в разработке международных правил и оказания международной помощи в области образования. В 2018 году Министерство образования КНР опубликовало «План действий в рамках инициативы Один пояс, один путь по предоставлению научно–технических инновационных услуг в колледжах и университетах», в котором предлагается усилить ведущую и поддерживающую роль колледжей и университетов в области инноваций, углубление обменов в области науки, техники и гуманитарных наук в колледжах и университетах, а также содействие обмену научными и технологическими талантами.

В 2019 году «Модернизация китайского образования до 2035 года», обнародованная Центральным комитетом Коммунистической партии Китая и Государственным советом, предложила создать новую модель открытости образования для внешнего мира путем всестороннего повышения уровня международных обменов и сотрудничества.

Рассматривая историю развития интеграции высшего образования, можно отметить, что разные страны демонстрировали разные характеристики.

Анализ и компаративные исследования национальных моделей образования и подготовки педагогических кадров позволяет такой науке, как сравнительная педагогика, аккумулировать лучший международный опыт в мировых образовательных системах.

Национальные образовательные модели, имеющие в своей основе единые взгляды на построение образовательной концепции, объединяют в

мировые региональные группы. Сравнительный анализ национальных систем образования различных стран, опирающихся на единую нормативно–правовую основу, схожесть структуры и содержания процесса обучения, сопоставимость критериев и методологий подготовки педагогических кадров, позволяет выделить ведущие мировые национальные модели подготовки педагогических кадров:

1. Американская модель – децентрализация. Вопросы и проблемы подготовки педагогических кадров в компетенции штатов. Подготовка педагогических кадров государственными, частными университетами и колледжами по направлению «Образование и педагогика». Ориентация на региональные потребности. традиционные и альтернативные педагогические программы;

2. Европейская модель – единое образовательное и научное пространство в рамках болонского процесса. Европейской система зачетных единиц трудоемкости. Франции – масштабная педагогическая практика. Великобритания– «маршруты» подготовки педагогов;

3. Японская модель – подготовкой учителей различными университетами, имеющими программы подготовки педагогов: университеты полного цикла, университеты ускоренного цикла, профессиональные колледжи. Прохождение параллельно обучению в вузе курсов из определенного количества кредитных единиц даёт возможность получить лицензию учителя;

4. Китайская модель – Строгая стандартизация образования и отсутствие вариативности при подготовке педагогических кадров. Подготовка учителей для полной средней школы – четырехлетнее обучение, неполной средней школы – трехлетнее;

5. Сингапурская модель – Строгие педагогические стандарты. Вариативность обучения. Единый центр подготовки педагогов – Национальный институт образования. Срок обучения (2–5 лет) позволяет получить диплом о высшем образовании/ диплом о втором высшем образовании/степень бакалавра в области гуманитарных (точных) наук;

6. Казахстанская модель – Следование современным мировым образовательным стандартам. Модульная структура обучения. Срок обучения 4 года (баклавриат), что позволяет получить диплом о высшем образовании.

Модель и стратегии развития систем образования каждой страны должна учитывать её уникальные культурные и контекстуальные особенности.

Сходство моделей: общемировая тенденция демократизации, либерализации и гуманитаризации образования. Различие моделей: организация, методы и формы подготовки.

В процессе подготовки педагогов выделяют синхронные и последовательные модели подготовки педагогических кадров. При синхронной модели психолого–педагогическая подготовка осуществляется параллельно со специальной научной подготовкой. При последовательной модели психолого–педагогическая подготовка выступает в роли «надстройки» над предметно–

специальной подготовкой. В американской и европейской системах подготовки педагогов реализуются обе эти модели, расширяющие возможности образовательных траекторий, реализующих интегративность и вариативность подготовки педагогических кадров.

Имеющиеся особенности и тенденции развития в системах образования европейских стран задают две основные модели либеральную и постадминистративную. Либеральная модель национальной системы характеризуется приверженностью к демократическим ценностям, автономностью университетов и академическими свободами. Страны с либеральной моделью образования имеют рыночную экономику.

Постадминистративная модель наблюдается в странах с плановой экономикой, переходной или рыночной. Однако механизмы управления образованием имеют административно–командный стиль, государственное управление. Примером могут быть постсоветские страны, которые сегодня активно развиваются на пути либерализации, однако до сих пор имеют признаки принадлежности к постадминистративной модели управления образованием.

Республика Казахстан является участником Европейской образовательной инициативы (European Education Initiative). Данная инициатива реализуется в Центральной Азии под эгидой ЕС и направлена на развитие сотрудничества в сфере образования в Центральноазиатском регионе. Географическое положение Казахстана, как самой крупной страны в Центральной Азии, придает ему ключевое значение связующего звена на территории Евразийского континента. В 2020 году Казахстан подписал с ЕС Соглашение о партнёрстве и сотрудничестве в расширенном формате. Таким образом, Казахстан демонстрирует реальные шаги в направлении интеграции образования, формирование партнерских отношений со странами Западной Европы.

В современном мире, где происходит борьба за интеллект и таланты, государственная образовательная политика направлена на формирование образованного и передового поколения. Процессы глобализации требуют интеграции мирового образовательного пространства. Исследования о качестве развития инноваций и талантов выявили факторы, влияющие на интернационализацию высшего образования.

В контексте политической и экономической глобализации высшие учебные заведения стремятся к статусу мировых университетов и лидеров в области образования. Приобретение знаний, развитие талантов и внедрение инноваций являются основными целями современных университетов. Новые требования к качеству подготовки специалистов выдвигаются реалиями современности, где они должны быть конкурентоспособны на мировой арене.

Исходя из истории отечественного и зарубежного опыта интеграции в системе подготовки педагогических кадров, по выводу содержания интеграции образования постоянно обновляется в соответствии с изменяющимися

потребностями как личности, так и общества. С одной стороны, это включает адаптацию образовательных программ к быстро меняющимся требованиям рынка труда. С другой стороны, это означает развитие содержания интеграции образования, которое отвечает на индивидуальные потребности и признает право каждого человека на обучение.

В ходе развития интеграции образования по всему миру придавалось значительное значение повышению социального статуса и качества подготовки педагогических кадров; международные организации провели множество исследований, посвященных взаимосвязи интеграции образования с профессиональной подготовкой педагогических кадров; во многих странах возрос интерес к профессиональному развитию педагогических кадров через интеграцию образования, что привело к созданию системы интеграционного педагогического образования по всему миру.

В исследовании научного познания рассматриваются общечеловеческие приемы мышления, которые обеспечивают продуктивный мыслительный процесс. Этот процесс начинается с возникновения вопроса и заканчивается нахождением ответа или решением возникшей проблемы. Таким образом, эти приемы можно рассматривать как качество, способствующее выбору оптимальной системы методов для решения педагогических ситуаций. Опыт интеграции в системе подготовки педагогических кадров — это процесс постепенной эволюции, на который имеют влияние такие факторы, как национальное развитие и политика, международное сотрудничество и образовательные концепции. В нынешних условиях глобализации обмен опытом в области образования и сотрудничество между странами становятся все более тесными, предоставляя возможности в сфере подготовки педагогических кадров.

Рассмотренные философско-науковедческое, педагогическое и психологическое направления дают возможность исследовать факторы и условия, эффективные междисциплинарные подходы в изучении проблемы интеграции. Данные вопросы нашли своё отражение в содержании следующего раздела, который затрагивает проблему образовательной практики, реализации процесса интеграции в системе подготовки педагогических кадров.

1.2 Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в РК и КНР

Современное состояние и тенденции развития проблемы подготовки будущих педагогов психологов в условиях интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах требуют изученности теоретических основ и разработанности данного вопроса. Процессы глобализации и интеграции высшего образования расширяются и приводят к изменению взглядов на систему высшего образования, изменение статуса университетов, перехода их на исследовательскую и предпринимательскую формы. В этих условиях проблема подготовки педагогических кадров приобретает особую актуальность.

В научной литературе понятие «интеграция» достаточно разработано. Тезаурус понятия «интеграция» включает такие понятия, как объединение взаимодействие, связность, слияние, совмещение, целостность, соединение, синтез. В науковедческой и педагогической литературе рассматриваются внутринаучные и вненаучные факторы интеграции, связанные с тенденциями, особенностями развития современной науки и потребностями практики. Поэтому в педагогической науке и образовательной практике требуют рассмотрения такие понятия, как «интеграция в педагогике» и «педагогическая интеграция».

К внутринаучным факторам интеграции относится процесс развития фундаментальных наук, позволяющий выявить базовые закономерности и принципы. Это определяет потребность в целостном познании мира, изучении явлений и процессов всесторонне и глубже. Узкая специализация отдельных научных дисциплин позволяет компенсировать этот недостаток посредством интеграции научных знаний.

Потребность практики является вненаучным фактором интеграции, который помогает в решении практических задач, требующих междисциплинарного подхода. Действительно, современная наука всё в большой степени междисциплинарна и требует комплексного изучения явлений и процессов.

Учёт этих факторов позволяет создавать эффективные междисциплинарные подходы в образовательной практике.

В контексте образования понятие интеграции относится к педагогическим и образовательным аспектам, которые были исследованы многими учеными-теоретиками (Ю.А. Шрейдер, Н.К. Чапаев, Г.И. Батурина, Weerts D., G.F. Vars, D. Tanner, Qiu Xiuhua, Ш.К. Турдалина, Е.З. Сулейменов, Ж.Х. Ташмухамбетова, Xun Yuan, Gao Shuren, Lu Shanglan, Chang Baoning, Chen Jinping, Dong Jihe)

Словарь русского языка дает определение интеграции, как «объединение в целое каких–либо частей» [64].

В таблице 1 представлены определения данного понятия различными авторами и источниками.

Таблица 1 – Содержание понятия «интеграция» в разных областях знания

Автор, источник	Содержание понятия	Позиции
Философский словарь	«Интеграция — это сторона процесса развития, связанный с объединением ранее разнородных частей и элементов в единое целое» [65].	Философские, логико–философские
Социологический словарь	«Интеграция — это результат процесса объединения, представляющий собой состояние гармоничного равновесия и упорядоченного функционирования частей единого целого» [66].	
Энциклопедия глобалистики	«Понятие теории систем, обозначающее как состояние связанности дифференцированных частей в единое целое, так и процесс, приводящий к этому состоянию» [67].	
Логический словарь–справочник	«Интеграция — это объединение в целом каких-либо частей, элементов» [68].	
Фуинь Сюй	«Трансформация от традиционных способов преподавания к созданию новой среды преподавания, новая ориентация преподавания»	
Boix Mansilla, V.	«Это подход, при котором учащийся объединяет предыдущие знания и опыт для поддержки новых знаний и опыта	
Theodore W. Frick	«Связь знаний, ментальных структур с эмоциями и намерениями учащегося»	
Р.Н. Авербух, Н.П. Литвинова, Т.В. Мухлаева	«Взаимодействие педагогических, социокультурных, социально–политических и экономических факторов развития образовательных систем и сосуществование традиций и инноваций в данной сфере» [69].	
В.В. Краевский	Интеграция содержания образования представляет собой более широкое понятие, охватывающее единство содержательных и процессуальных аспектов обучения и характеризующее систему содержания образования на всех этапах ее формирования. В то время как синтез является более узким понятием, относящимся к заключительному уровню формирования содержания образования, который связан с усвоением знаний как одного из структурных компонентов содержания. Таким образом, синтез знаний обучаемых является своеобразным результатом интеграции содержания образования [70].	
М.Н. Берулава	«Интеграция содержания образования, как определенный результат процесса обучения, функционируя в рамках системы содержания образования, представляет из себя многоуровневый феномен, каждый из уровней которого, в свою очередь, имеет сложную структуру» [71].	
Е.Н. Пузанкова	«Метод, который позволяет выявлять, устанавливать и конструировать иерархические связи между элементами педагогических систем; средство для создания педагогических моделей; способ, приводящий систему к целостности; метод,	

Продолжение таблицы 1

	позволяющий раскрыть закономерности в педагогических явлениях, процессах и системах; путь к целостному и комплексному исследованию педагогических явлений и процессов» [72].	
I. Salinas	«Интеграция учебных программ является результатом сближения программ, созданных для поддержания демократических обществ и тематических исследований»	Педагогическое основание
А. Я. Данилюк	«Осуществление обучающимся под руководством педагога последовательного перевода сообщений с одного учебного языка на другой, в процессе чего происходят усвоение знаний, формирование понятий, рождение личностных и культурных смыслов» [73].	
А.С. Безрукова	«Процесс становления целостности с новыми свойствами, качествами, признаками, не присущими до этого отдельным компонентам, вступающим в интеграцию» [74].	
С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина	«Это естественный способ познания как себя, так и окружающего мира, который объединяет эстетический, познавательный, историко-генетический и общественно-функциональный аспекты» [75].	
И.Д. Зверев, В.Н. Максимова	«Процесс и результат формирования неотъемлемой целостности. В контексте обучения это достигается через объединение научных понятий и методов из различных дисциплин в общенаучные принципы и методы познания, а также через комплексное использование основных научных знаний для решения межпредметных учебных задач» [76].	
Примечание: таблица составлена автором на основании источников [64-76]		

Содержательный анализ позволяет дать определения понятиям интеграция, педагогическая интеграция, интеграция в системе подготовки педагогических кадров.

Интеграция - как педагогическое явление – процесс и результат взаимопроникновения, взаимосвязи и синтеза различных знаний, способов и видов деятельности, согласованность содержания образования по различным модулям, выбор форм, методов и средств обучения, определяемых общими целями образования.

Педагогическая интеграция - высшая форма выражения единства целей, принципов содержания, форм организации педагогического процесса, осуществляемых в нескольких разделах образования, направленная на интенсификацию системы подготовки учащихся (А.А.Бейсенбаева, А.А. Куралбаева, М.А.Муханбетжанова)

Интеграция в системе подготовки педагогических кадров – процесс объединения различных элементов и методов обучения в целях создания более эффективной системы образования для будущих педагогов и психологов, основанное на знаниях, умениях, навыках, опыте, ценностях и склонностях,

приобретаемых в условиях вузовской подготовки (Фейзулдаева С.А., Зверева И.Д., Максимовой В.Н., Б.А. Жекибаева, А.Д. Калимова).

Обобщение данных понятий позволяет дать собственное определение процессу интеграции в системе подготовки педагогических кадров.

Мы определяем интеграцию, как систему интегрированных образовательных процессов, включающих интеграцию целей, принципов, содержания, функций и технологий, включающих способы передачи знаний и педагогические приёмы для повышения педагогического образования, структуру и образовательные ресурсы, направленные на интенсификацию системы подготовки педагогических кадров, а также проектирование содержания педагогического образования в условиях интеграции образования.

Наряду с данным понятием при описании процессов в сфере образования используются также понятия «глобализация», «интернационализация».

Сегодня происходят изменения вузов в позиционировании себя с точки зрения расширения процессов глобального рынка образовательных услуг, интернационализации, перехода на непрерывное образование.

Важной чертой и тенденцией развития современного высшего образования с ростом мирового процесса глобализации становится процесс интернационализации образования. Интернационализация педагогического образования была потенциальной проблемой сравнительного образования с первых дней его существования. Жюльен де Пари, представитель французской буржуазной революции XVIII в. считал, что образовательные сравнения «родят идею заимствования друг у друга того, что хорошо и полезно» [77].

По мнению Жюльен де Пари, образование не существует изолированно, а тесно связано с обществом, культурой, историей и другими областями. Он выступил за сравнение образовательных концепций и практик в разных странах, культурах и эпохах, чтобы раскрыть природу и законы образования. Эта сравнительная перспектива дает образование больше не закрытой системой, а открытым, разнообразным и динамичным процессом.

Французский мыслитель считает, что посредством сравнения образования люди могут более четко понять преимущества и недостатки различных моделей образования, тем самым предоставляя полезный ориентир для своих собственных образовательных реформ. Он подчеркнул, что взаимное обучение – это не простое подражание, а целенаправленные инновации и развитие, основанные на глубоком понимании различных моделей образования и реальной ситуации в стране.

Под его влиянием во французском секторе образования начались глубокие изменения. Они начали активно учиться на успешном опыте других стран и в то же время продолжали исследовать и внедрять инновации в образовательную практику своей страны. Этот открытый, инклюзивный и инновационный дух придал новую жизнь образованию во Франции и заложил прочную основу для социального прогресса и развития Франции.

Процесс интернационализации может происходить на уровне высших

учебных заведений. В этом случае, вуз, имеющий статус национального, переходит в статус интернационального. Международные аспекты проникают во все структурные элементы вуза (рисунок 2).

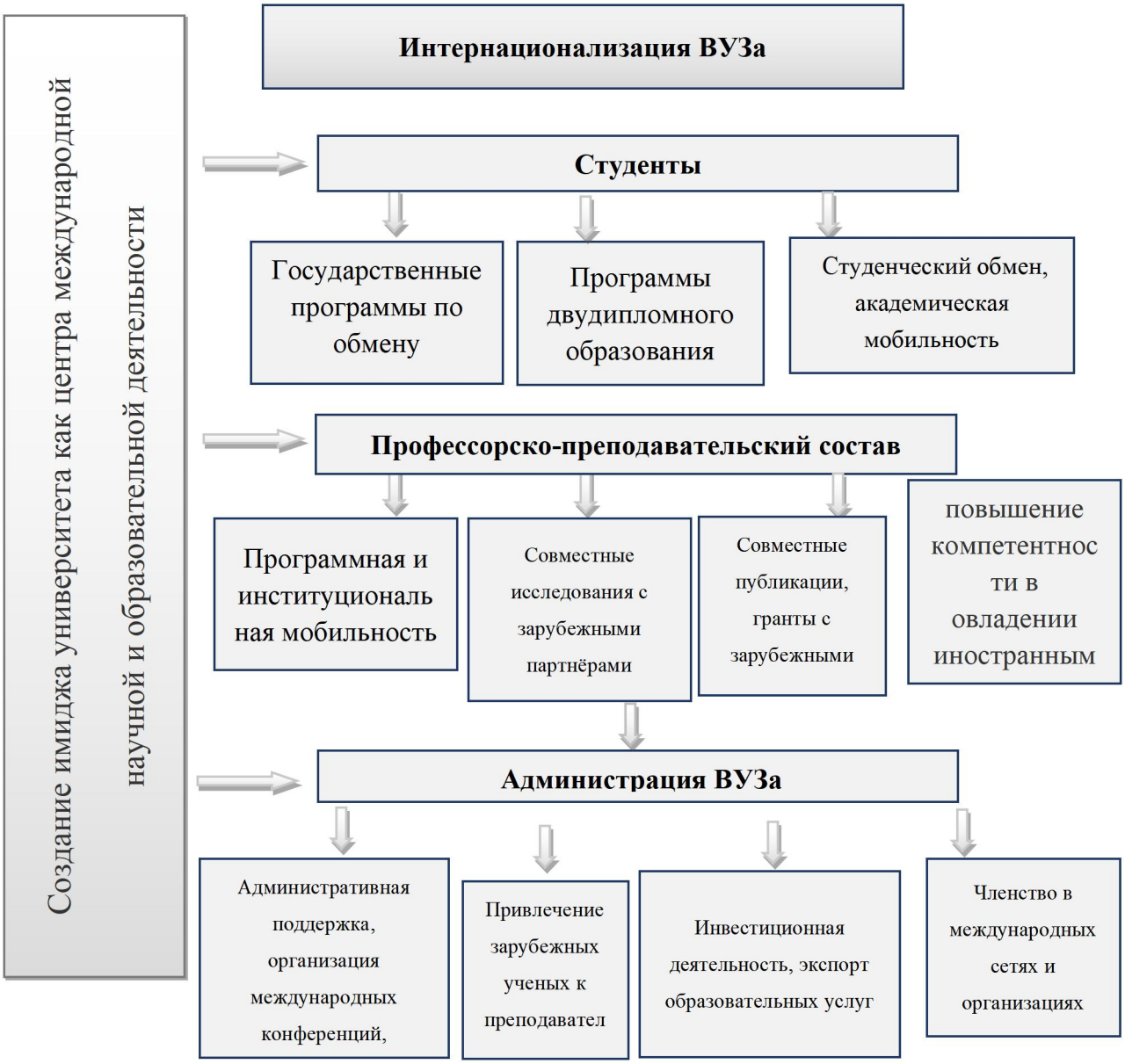


Рисунок 2 – Элементы создания интернационализации ВУЗа

Проблема подготовки специалистов для работы в условиях интеграционного образования находится в центре внимания многих ученых сферы современного образования Г.К. Нургалиева [78], З.У. Кенесарина [79], Н.С. Антонов [80], Н.Ф. Борисенко [81], П.Г. Кулагин [82], В.Н. Федорова [83], Ш.А. Меналов [84], В.Н. Азаров [85], Р.М. Валеев [86], Е.Ю. Садовская [87], С. Рокшанова [88], DL. Ball, [89], P. Grossman [90], K. Zeichner [91], Ли Сяоли [92], Ду Хайпин [93], Ху Жуйвэнь [94], Вэн Инр [95], Гао Чэн [96], Ли Яньхуэй [97], Лю Вэньцюань [98], Лю Нань [99] и др.

Начиная с 1990–х годов, ученые из разных стран постепенно обращали внимание на режим подготовки кадров в университетах. В научных работах

Гонг Ицзу в 1999 г. рассматривал промежуточное звено между теорией образования и практикой образования с точки зрения подготовки кадров, воплощая комплекс методологических систем, таких как цель подготовки кадров, реализация планов, контроль. Впоследствии многие ученые провели глубокие исследования по этому вопросу [100].

Christopher J. Lucas высказал предположение, что проблемы, существующие в подготовке педагогических кадров американских колледжей университетского образования, в основном проявляются в отклонении от целей обучения, самосовершенствовании учителей в регионе расшатывает статус педагогических колледжей, сокращении штатов преподавателей и т.д. Все это влияет на эффективность подготовки учителей в колледжах университетского образования. Поэтому Педагогический колледж Американского университета принимает для реформы модель «эффективного педагогического образования» [101].

R. Arends и N. Winitzki считают, что курс педагогики, изучаемый на педагогических специальностях, должен быть интегрирован с другими дисциплинами. В дополнение к единому курсу также необходима организация кластерных и учебных курсов с соблюдением соотношения между теоретическими исследованиями и практическими умениями. Это, по мнению ученых, обеспечит гарантию диверсификации учебных программ по предметам, пересеченность и целостность системы знаний учебных планов, а также подготовку к профессиональному развитию учителей [102].

Cobb и L. Velma провели общее сравнение характеристик развития педагогического образования в европейских странах и отметили, что педагогическое образование в некоторых европейских странах, таких как Германия, Великобритания и Франция, ориентировано на практическое преподавание и сертификат [103].

F.A. Clifton Silentueeess отметил, что в немецком педагогическом образовании особое внимание уделяется воспитанию различных практических способностей учеников–учителей. Педагогическое образование разделено на два этапа. В дополнение к организации обучения и педагогической практики на первом этапе также специально организован двухлетний испытательный этап [104].

Известный японский ученый Кодзиро Имадзу обращает пристальное внимание на тесную связь между профессиональными знаниями учителей и социальными изменениями и выдвигает «две модели» подготовки учителей в Японии: «модель личного учителя» и «модель совершенствования школьного образования» [105].

Трансграничное сотрудничество в области образования способствует повышению уровня интернационализации образования и является неизбежным выбором в контексте интернационализации образования. В последние годы сотрудничество в сфере высшего образования в различных странах и регионах мира также стало предметом исследований. Продвигая политику «Пояса и

пути», Казахстан и Китай укрепили свое сотрудничество в области образования и важность продвижения культурной интеграции между двумя странами.

Казахстан обладает уникальными преимуществами с точки зрения географии, истории, гуманитарных обменов, защиты политики и т.д. Укрепление взаимодействия между высшим образованием Китая и Казахстана в контексте инициативы «Пояс и путь» способствует созданию моста для гуманитарных обменов между Китаем и Казахстаном. 13 декабря 1997 года Казахстан подписал и ратифицировал Лиссабонскую конвенцию о признании квалификаций в области высшего образования, что способствовало процессу международного сотрудничества в области образования. Казахстан подписал соглашения о сотрудничестве в области образования с рядом стран и организаций, таких как Германия, Испания, Китай, Турция и Болгария [106].

Ван Цзяхуэй изучил историю и текущую ситуацию сотрудничества в области высшего образования между Россией и Казахстаном и пришел к выводу, что сотрудничество между высшим образованием Казахстана и России имеет важное значение для Казахстана и Китая в укреплении международного сотрудничества в области образования [107].

После обретения Казахстаном независимости, обмены и сотрудничество в области образования становятся все более частыми. Казахстан установил сотрудничество с более чем 80 университетами в 24 странах мира и подписал более 130 договоров о сотрудничестве в области образования. В Казахстане также созданы Международный турецко–казахстанский университет «Ахмет Ешива» и Московский университет Казахстана [108].

Одним из приоритетных направлений Стратегического плана Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2020–2024 от 06 января 2020 года № 1 годы является «Модернизация содержания высшего и послевузовского образования в контексте мировых тенденций». Данное направление предусматривает актуализацию образовательных программ высшего профессионального образования с учетом международных стандартов в условиях глобализации и интеграции образования, повышения качества подготовки и мотивации педагогических кадров. Интеграция образования должна проявлять себя в развитии академической мобильности при участии вузов и обучающихся по проектам Erasmus+, совместных магистерских программах Erasmus Mundus (EMJM), в рамках международного сотрудничества и участия в проектах Horizon Europe, региональном проекте Европейского Союза, поддерживающий молодых людей в Центральной Азии DARYA.

Для того, чтобы осуществить объективный подход к сравнению образовательных систем и государственной политики в области образования РК и КНР необходимо дать определения понятиям «государственная политика в области образования», «образовательная политика», «образовательная стратегия».

Исходя из определения образования как социального института,

государственная политика в области образования рассматривается как комплекс государственных мер, политические действия в сфере образования, направленные на достижение определенных государственных целей и задач. Образовательная политика РК отражена в таких государственных документах, как Конституция РК, Закон РК «Об образовании». Статья 3 Закона РК «Об образовании» от 27.07.2007г. устанавливает принципы государственной политики РК в области образования, основывающиеся на гуманистическом, развивающем характере образования, приоритете гражданских и национальных ценностей, свободного развития личности. Государственная политика в сфере образования является публичной и открытой, отражает приоритеты и ценностные ориентации государства к системе образования, включающей участников образовательного процесса. Государственная политика в сфере образования рассматривается в современном мире как показатель уровня развития страны, её конкурентоспособности на мировой арене, развития человеческого капитала, нацеленности на демократические ценности и ориентиры.

Отличительной особенностью государственной образовательной политики РК состоит в том, что она предусматривает академическую самостоятельность вузов при разработке и формированию образовательных программ в рамках направления подготовки высшего образования в соответствии с Классификатором направлений подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием. Это касается и цикла общеобразовательных дисциплин, высшие учебные заведения также самостоятельно разрабатывают интегрированные модули или программы, в том числе и междисциплинарные образовательные программы. Государственная аккредитация вузов в РК перешла к аккредитации независимыми республиканскими и международными агентствам.

Система образования в Китае характеризуется высокой степенью централизации. Правительство регулирует и контролирует образовательную систему, устанавливая учебные программы, планы, стандарты и методы оценки преподавания. В настоящее время правительство Китая осуществляет политику и реформы в образовательной сфере с целью повышения качества и доступности образования. Youchao Deng выступает за преодоление тенденции к утилитаризму в китайском образовании. Им представлены результаты исследования реформы системы оценки образования с целью преодоления пяти критериев (чрезмерный акцент на результатах тестов, показателях поступления в колледжи, дипломах, академических работах и ученых званиях). Возникнет более острое противоречие между технологическими инновациями, модернизацией промышленности и утилитаризмом в образовании. Сегодня необходимо принять активные меры по распространению концепции развития талантов путем формирования высокой нравственности людей из системы образования на все общество.

При этом современная китайская система образования является

высококонкурентной. Китай выступает в качестве мирового альтернативного центра экономического и культурно–политического развития. Особый интерес получают образовательные проекты КНР. Поэтому динамика роста количества казахстанских студентов из РК, выехавших для обучения в КНР с 2003 по 2020 гг. выросло в 750 раз (По данным Global Voices, Talap and Konrad–Adenauer Stiftung, ICEF Monitor в 2003 году в КНР обучалось 20 студентов, в 2020 году– 15.000 студентов).

Таким образом, государство выступает в качестве участника образовательного процесса и играет важную роль в формировании образовательной политики.

Анализ документов нормативного характера показывают, что трактовки термина «образовательная политика» в официальных документах не существует. Однако, само понятие «образовательная политика» обозначает стратегические цели и ориентиры в развитии системы образования. «Образовательная политика» не только макроплан и развертывание развития образования на национальном уровне, но и основа для правительств и соответствующих ведомств на всех уровнях для формулирования конкретных образовательных мер и продвижения образовательной реформы. При разработке и реализации политики в области образования необходимо полностью учитывать реальные потребности экономического, социального и культурного развития страны, а также текущее состояние и будущие тенденции развития образования.

А.К. Мынбаева, Ш.Т. Таубаева, А.А. Булатбаева, Н. Анарбек рассматривают образовательную политику как «политику согласования коренных целей, задач развития образования и учета интересов личности, общества, государства, гарантирует их качественное проведение в жизнь» [109].

И.Э. Кондракова понятие «образовательная политика» определяет как сферу общественной жизни, как деятельность людей и как курс правительства в социальной сфере — в сфере образования [110]. Теоретико–методологические аспекты образовательной политики РК, принципы и основные направления рассмотрены А.А. Нурмагамбетовым [111]. Э. Днепров дает определение понятию «образовательная политика» как «поле активного взаимодействия государства и общества по реализации в образовании социальных ценностей, целей и приоритетов» [112]. Образовательная политика, по мнению А.М. Аллагулова, включает три составляющие: нормативно–правовую политику, культурно–идеологическую и финансовую политику [113].

Таким образом, образовательная политика есть внутренняя политика государства, направленная на создание ряда условий (социально–экономических, духовно–идеологических) с целью реализации функций образования, а также для развития личности, воспитания граждан в соответствии с традиционной системой общественных ценностей.

Выделим основные принципы образовательной политики РК и КНР, исходя из глобальной повестки ЕС по проблемам высшего образования

(рисунок 3).



Рисунок 3 – Основные принципы образовательной политики РК и КНР

Примечание: рисунок составлен автором на основании источников [110-113]

Сравнительное образование в эпоху глобализации и проблемы образовательной политики стран описаны в трудах Ф. Кумбса, Б. Холмса, А. Ходжсона, Baocun Liu и Lingling Zang считают, что сравнительное образование Китая должно разработать новый образ глобализации, изменить области и горизонты исследований, а также повысить методологическую грамотность, чтобы увеличить свое влияние и внести больший вклад в образование. Развитие образования в Китае необходимо продвигать путем подготовки высококвалифицированных талантов и участия в глобальном управлении [114].

Образовательная политика государства определяет образовательные стратегии. В то же время образовательные стратегии представляют собой

концепции, заложенные в основу образовательной политики [115]. Образовательные стратегии характеризуют принципы развития образовательной системы как социального института и формируются в соответствии с ценностями, доминирующими в общественном сознании, целями социально–экономического развития и роли образования в их достижении (Б.С. Гершунский, В.П. Борисенков, В.В. Краевский, Ш.Т. Таубаева, Г.А. Уманов). Г.К. Ахметова, Е.В. Бондаревская, И.З. Гликман, А.К. Мынбаева, Н.И. Пак выступают за парадигмальный анализ стратегий высшего образования, в котором прослеживается иерархия целей, идей, приоритетных направлений и перспектив развития.

Современные университеты представляют собой трансформацию в университеты третьего поколения, а именно: проектно–ориентированные, инновационные, предпринимательские. Сегодня, задачи высшего образования нацелены на реализацию задач Индустрии 4.0, перехода на Образование 4.0. Стратегическим направлением Образования 4.0 является нацеленность на формирование у обучающихся экономических и бизнес–компетенций, коммерциализацию исследовательской деятельности (рисунки 4, 5).



Рисунок 4 – Пирамида стратегий образования Ш.Т. Таубаевой, А.К. Мынбаевой, А.А. Булатбаевой

Опираясь на «Пирамиду стратегий образования», представленную Ш.Т. Таубаевой, А.К. Мынбаевой, А.А. Булатбаевой, мы дополнили архитектуру «Стратегии высшего образования в условиях глобализации и интеграции» (рисунок 5).



Рисунок 5 – Пирамида стратегий в современных условиях Образования 4.0
Примечание: рисунок составлен автором на основании источника [22]

Несмотря на то, что знания являются ценностью нематериального происхождения, им присущи определенные социальные характеристики, они могут быть подвергнуты коммодификации в качестве образовательного продукта и научного исследования. Краткий словарь социологии культуры рассматривает коммодификацию, как процесс, в ходе которого различные виды человеческой деятельности обретают денежную стоимость и фактически становятся товарами, покупаемыми и продаваемыми на рынке [116]. Процесс ускорения производства новых знаний, технические и технологические революции в области информационных технологий, конкуренция корпораций в условиях глобализации, по мнению P.A. David , D. Foray , становятся причиной «капитализации знаний» [117].

Тенденции в развитии образования носят объективный характер, они находятся под влиянием мировых, государственных и общественных процессов. В то время, как стратегии образования «человеческий продукт» и находят своё отражение в различного рода документах. Приведём Стратегическое направление 3 Концепции развития образования на 2020–2024 гг., целью которого является создание такой системы высшего образования, которая ориентирована на подготовку поколения, владеющего навыками XXI века. В рамках проблематики данного исследования нами выбран 16 целевой индикатор «Доля иностранных студентов в системе высшего образования». Показатели целевых индикаторов: 2018 г. (4%), 2019 г. (5%), 2020 г. (5.32%), 2021 г. (6%), 2022 г. (7%), 2023 г. (8%), 2024 г. (9%).

Данное стратегическое направление задаёт траекторию развития системы образования под влиянием интеграционных процессов в эпоху глобализации и определяет стратегическое планирование деятельности высших учебных заведений, образовательно и финансово–экономически заинтересованных в наборе иностранных студентов для обучения.

Natalie Koch изучила пример развития высшего образования в Казахстане с геополитической точки зрения и реконструировала тенденции интернационализации высшего образования [118]. Географическое положение Казахстана, как крупнейшей из стран Центральной Азии, определяет важность связи с Евразийским континентом. Болонский процесс привел к большему вниманию к взаимодействию с Европейским пространством высшего образования [119]. Ван Сюэмэй и Хелигули Ниязи отметили, что Казахстан усилил интернационализацию высшего образования в основном за счет международного сотрудничества, участия в международном образовательном сотрудничестве ЕС и учреждения государственных стипендий [120]. Болонский процесс в Казахстане обещает фундаментальные изменения в казахстанской системе образования. Однако исследования в области интеграции идут медленно из–за множества незавершенных барьеров [121].

На основе исследования основных направлений интеграции подготовки педагогических кадров в Казахстане и Китае, мы сделали следующие выводы:

1. Актуальность вопросов содержания профессиональной подготовки педагогических кадров для систем образования различных стран мира определяется требованиями современного общественного развития.

2. При анализе проблемы подготовки педагогических кадров важно применять системный метод. Это обусловлено тем, что эффективность процесса подготовки зависит от целостности его различных компонентов.

3. Развивающаяся глобализация и интернационализация увеличили значимость исследований в области образовательной политики, которые теперь направлены на соответствие современным тенденциям в образовании.

4. Изучая систему подготовки педагогических кадров с помощью сравнительных педагогических исследований, необходимо учитывать её основные компоненты: цели и ценностные ориентиры подготовки педагогических кадров; содержание педагогического образования и подготовки (профессиональный отбор, методики преподавания и оценивания); а также ресурсы, необходимые для обучения.

Таким образом, можно констатировать, что под влиянием глобализации и интернационализации система подготовки педагогических кадров стала актуальной темой исследований.

Анализ научных исследований интеграции систем подготовки будущих педагогов и психологов в двух странах показал, что все же остается актуальной и недостаточно изученной проблема формирования профессиональных компетенций будущих педагогов и психологов в условиях образовательной интеграции. В связи с этим возникает необходимость изучения методологических подходов к исследованию проблемы формирования профессиональных компетенций педагогических кадров.

Анализ истории отечественного и зарубежного опыта интеграции в системе подготовки педагогических кадров позволил выполнить содержательный анализ понятия интеграции. Определения данного понятия зарубежными и отечественными учеными, а также собственный опыт исследования привёл к необходимости уточнения термина «Интеграция в системе подготовки педагогических кадров».

Важно акцентировать внимание на направлениях деятельности, способствующих непрерывному совершенствованию, при этом учитывая традиционно сложившиеся характеристики и требования к подготовке педагогических кадров.

1.3 Методологические подходы к исследованию проблемы интеграции в системе подготовки педагогических кадров

С целью исследования теоретических подходов процессов интеграций в системе необходимо рассмотреть основы теории и методологии интеграции. Как отмечают А.А. Байков, В.М. Фатыхова, В.Г. Шемятенков, А.Д. Богатуров в современных научных школах господствовала универсализация западноевропейской интеграционной модели. «Интеллектуальная монополия» западноевропейских ученых на интерпретацию данного термина и его содержательной характеристики в современном мире не столь значимо (Ch. A. Kupchan , E. Adler , J. Coicaud , J. Rosenau , G. Marks, L. Hooghe и др.). Процессы интеграции рассматриваются учеными, как процессы сближения стран и государств на принципах добровольности, мирного и свободного взаимодействия экономик и сообществ, ассимилируя государственные, культурно–политические, экономические, национально–этнические границы. Научной дискуссии подвергся и термин «интеграция», имеющий почти полсотни определений. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков в энциклопедии «Глобалистика» аккумулировали классические и современные подходы к данной дефиниции и определяют её, относящейся к понятию теории систем. По мнению ученых, оно представляет собой состояние связи и объединения дифференцированных частей в единое целое. Интеграция — это также процесс, ведущий к этому состоянию [122].

Процессы глобализации стали причиной появления новых теоретических подходов к теории систем и интеграционных процессов, разработки универсальной интеграционной модели, одинаково функционирующей в таких областях человеческой деятельности, как политике, экономике, образовании. Поэтому целесообразно дать критический анализ существующих теорий и подходов, вычленение общих закономерностей и связей. Сравнительный анализ классических и современных направлений исследований интеграционных процессов позволяет классифицировать их функциям теоретического познания: классические теории интеграции (федерализм, функционализм/ неофункционализм); экспликативные (раскрывают причинно–следственные связи и закономерности); дескриптивные (описывают категориально–понятийный аппарат); прескриптивные (критика систем) и экономические интеграционные теории.

Представители классической теории интеграции (А. Спинелли, К. Фридрих, Дж. Элезэр, А. Марк, Г. Бругманс и П. Дюкло) концентрировали свои взгляды на политических аспектах интеграционных процессов. Недостатком данного подхода являлось недооценка экономических и социокультурных процессов.

Основоположником функционализма считается Д. Митрани, считавшим, что в процессах международного сотрудничества важны не формы, а содержательное наполнение [123]. В 60–е годы 20 столетия наблюдался подъем

и успех межгосударственных интеграционных процессов в Европе с одновременным ослаблением национальных суверенитетов.

Э. Моравчик разработал теорию либерального межправительственного подхода. Согласно данной теории, интеграционные процессы имеет 3 уровня. Первый уровень характеризуется согласованием интересов задействованных в ней акторов (индивиды и группы людей). Такое взаимодействие формирует заинтересованность и «спрос на интеграцию». Определив цели, государство выходит на следующий уровень, который является международным. На данном уровне происходит согласование во взглядах и позициях, приводящих к интеграционным решениям. Третий уровень по определению Э. Моравчика «уровень принятия институциональных решений», когда происходит делегирование полномочий на международный уровень.

В современных исследованиях рассматривается сетевой подход, объясняющий предпосылки интеграции, процессы функционирования и интеграционные процессы. Создание интегрированной системы подготовки будущих педагогических кадров необходимо для лучшего удовлетворения образовательных потребностей, повышения качества образования и продвижения образовательных реформ и инноваций.

Представители данной концепции Дж. Петерсон и Э. Бомберг называют группу заинтересованных лиц, вовлеченных в управление «политической сетью».

Научный анализ понятия интеграции позволяет выделить несколько направлений и подходов. А.Н. Джуринский, К.И. Салимова, Ф.Ф. Королев, Б.Л. Вульфсон отмечают, что при проведении сравнительно–сопоставительного анализа, необходимо учитывать следующие положения:

1. Образовательной системе присуще признаки мягкой системы: определяющие её факторы имеют неустойчивый характер, либо подвергаются изменению под влиянием различных условий, большое влияние имеет человеческий фактор.

2. Образовательная морфология анализируется с учетом мировых, региональных, национальных тенденций.

3. Рассмотрение педагогических проблем и вопросов должна происходить с учётом пространственно–временных отличий.

4. С целью сравнения процессов и явлений в области образования необходимо установить и использовать единые критерии.

В интегрированной системе образования решающее значение имеют теоретические подходы, поскольку они определяют методы и практику, формирующие будущих педагогов. Теоретический подход интеграции будущих систем подготовки педагогических кадров в казахстанских и китайских колледжах и университетах включает следующие подходы: философский подход, системный и синергетический подходы, компетентностный и личностно–ориентированный подход, акмеологический подход, аксиологический подход, сравнительно–педагогический подход.

Философской подход в педагогике заключается в изучении философских принципов и теорий образования с целью понимания природы, целей и ценностей образования. Философия обеспечивает основу и образ мышления педагогики. Философия образования — это субдисциплина, изучающая сущность, цели, ценности и методы образования. Философской подход охватывает ряд философских вопросов, таких как, какова цель образования, должно ли образование уделять особое внимание индивидуальному или социальному развитию, этические и моральные вопросы образования и т.д. Конкретная образовательная среда требует определенного философского подхода.

Образовательные системы имеют определенные философские основы, которые характеризуются философскими подходами. Дж. Лоуэрис подвергает критике взгляд на образовательные системы как результат национального характера. Он считает, что образовательные системы в большей степени имеют социально–политические и философские основы.

В Китае древние мыслители, такие как Конфуций, Моцзы, Мэн–цзы, Сюньцзы и т.д., обсуждали вопросы образования, исходя из своей собственной философии, политики, морали, человеческой природы и эпистемологии. В Казахстане известными представителями казахской мысли считаются Абай Кунанбаев и Шакарим Кудайбердиев, среди казахских мыслителей также тюркские писатели Юсуф Баласагуни и Махмуд ·Кашгари. В Европе древнегреческие философы Сократ, Платон, Аристотель и др. также использовали свои философские взгляды для обсуждения вопросов образования. Лишь в 17 в. вышла книга чешского просветителя Я.А. Коменского «Великая дидактика» (1632), ознаменовавшая отделение педагогики от философии и ставшая самостоятельной дисциплиной. Однако большинство первых лекций по педагогике все же читались философами. Например, немецкий философ Кант прочитал лекцию по педагогике в Кенигсбергском университете в Германии в 1776 году. С непрерывным развитием педагогической науки педагогика объединяется с философией, образуя дисциплину философия образования.

В 1848 году была опубликована «Педагогическая система», написанная немецким философом Дж. К. Ф. Розенкранцем, которая позже была переведена на английский язык американцем А.К. Брэкеттом как «Образовательная философия». Принято считать, что отсюда и произошел термин «философия образования». Позднее многие философы и педагоги редактировали философию образования, наиболее влиятельной из которых была книга американского просветителя Дж. Дьюи «Демократия и образование» (1916), имевшая подзаголовок «Введение в философию образования». Педагоги и политики в области образования часто используют эти теории для формулирования образовательных целей, методов обучения и разработки учебных программ. Различные теоретические подходы подчеркивают разные образовательные ценности и методы и, таким образом, оказывают важное

влияние на исследования и практику в области образования.

Системный и синергетический подходы относятся к некоторым аспектам применения в педагогических исследованиях, особенно в моделировании образовательного контента, исследовании образовательного процесса, образовательных системах и проектировании управления. Системный и синергетический подходы включают в себя такие элементы, как организационная структура, планы обучения, разработка учебных программ и методы обучения в школах и учебных заведениях. Организационная структура школы обычно включает в себя различные типы школ и организаций образования, входящих в систему, например детские сады, начальные школы, средние школы, университеты и т.д. Организационная структура школы включает ее руководство, персонал, учащийся, а также школьные помещения и ресурсы. План обучения определяет содержание, которое студенты должны изучать, предметные области, организацию курсов и методы оценки курса. Разработка учебной программы включает в себя выбор конкретных учебных материалов, разработку учебной деятельности и постоянное совершенствование учебной программы. Системный и синергетический подходы — это педагогическая система, взаимопереход качественных состояний, целеполагание, взаимодополняемость и взаимообусловленность. Т.Т. Галиев, С.И. Десненко, В.П. Беспалько, С.И. Осипов, З. Жанабаев, К.Ж. Кожахметова, Н.Д. Хмель, Б.А. Мукушев и др., внесший значительный вклад в развитие системных и синергетических подходов.

Интегративный подход – это методология или стратегия, которая подразумевает объединение различных элементов, методов или систем в единое целое для достижения определенных целей или решения задач. Он акцентирует внимание на взаимосвязи, взаимодействии и взаимозависимости различных аспектов или компонентов системы [124]. В образовании интегративный подход может означать объединение различных предметов или дисциплин в единый учебный план или курс для более глубокого понимания материала.

Китайский ученый Ху Яньсинь считает, что интеграция имеет три характеристики:

1. Региональный характер. Другими словами, интеграция, как правило, осуществляется между странами, которые географически соседствуют и близки друг к другу, а также имеют тесные геополитические и геоэкономические связи.

2. Групповой эффект. Как только несколько стран региона интегрируются в единое целое, их роли и функции существенно отличаются от ролей и функций каждой страны до интеграции.

3. Структурные изменения. По мере углубления интеграции неизбежно будет сформировано общее учреждение или организация над всеми странами для обеспечения разработки и осуществления различных стратегий и руководящих принципов. Это результат интеграционного процесса и важное средство обеспечения непрерывного развития и совершенствования интеграции

на более высоком уровне [125].

Компетентностный и личностно–ориентированный подходы. Личностно–ориентированность предполагает учет потребностей и интересов учащихся, чтобы поддерживать их мотивацию и заинтересованность в образовательном процессе. В свою очередь, компетентностный подход направлен на развитие навыков и способностей, необходимых для решения реальных проблем. И.А. Зимняя предложила группировку компетенций как компонентов содержания личностно– ориентированного [126]. Ею предлагаются три основные группы, в которых выделены десять основных компетенций:

1. относящиеся к самому человеку как личности – компетенция здоровье–сбережения, ценностно–смысловой ориентации, интеграции, гражданственности, самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии;

2. относящиеся к социальным взаимодействиям человека – компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении;

3. относящиеся к деятельности – компетенции познавательной деятельности, деятельности, информационных технологий.

Акмеологический подход. Он включает теории и методы в психологии, социологии, образовании и других областях. Он в основном фокусируется на познании, эмоциях, мотивации учащихся и различных поведенческих проявлениях, связанных с преподавательской деятельностью. Цель поведенческих методов – помочь учителям стать более профессиональными. Иметь хорошее понимание процессов обучения и моделей поведения учащихся, чтобы принять соответствующие стратегии и методы обучения для повышения эффективности обучения.

Точка зрения Ду Цзинцзин: Метод обучения организационному поведению, основанный на развитии способностей учащихся, является новой попыткой удовлетворить требования времени для нынешних студентов [127]. Он не просто отказывается от традиционного метода обучения теории доски, но основан на оригинальный метод обучения, метод обучения, использующий разнообразные средства для стимулирования интереса учащихся к активному обучению и повышения эффективности обучения. Его эффект также подтвержден и подтвержден на практике.

Аксиологический подход. В педагогике сосредотачивается на выявлении, изучении и формировании ценностных ориентаций личности в учебном процессе. Он предполагает анализ механизмов, посредством которых ценности культуры превращаются в часть внутреннего мира личности, а также влияние развивающейся индивидуальности на эволюцию системы ценностей общества и его культурных форм. Путем формирования духовных потребностей учащихся, школа создает предпосылки для позитивных изменений в обществе.

Аксиологический подход неразрывно связан с гуманистической педагогикой, так как именно она рассматривает человека как высшую ценность

и цель развития. В.А. Сластёнин раскрывает смысл аксиологического подхода через систему аксиологических принципов, к которым относятся:

1. равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей;

2. равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем;

3. равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей; диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности [128].

В педагогике аксиологическим подходом принято называть подход к образованию, который основан на общечеловеческих ценностях и на самоценностях личности.

В диссертационном исследовании мы рассматриваем интеграцию знаний в рамках конструктивистского подхода к обучению. Дж. Ли и Д.Э. Тернер утверждают, что интеграция знаний предполагает «построение новых знаний, соединение новой информации с существующими знаниями, а также интеграцию знаний по темам и областям» [129]. Для реализации конструктивистского подхода необходимо активно привлекать студентов к исследовательским курсам. Интеграция знаний предполагает наличие интереса, связанного с содержанием изучаемого и выступает в качестве основного мотива. Он направляет учебную деятельность на понимание с точки зрения поиска смысла, взаимопроникновения предмета, использования доказательств и связи различных идей друг с другом. Преимущества интегративного обучения в содействии улучшению результатов обучения не вызывают сомнений.

Интеграция знания и опыта, полученных в различных контекстах, способствует достижению консенсуса в отношении необходимых преобразований. Для успешного достижения взаимного обучения необходимы соответствующие условия. Они варьируются от объектов, которые служат интеграции знаний, развития общего языка и знаний, а также совместного опыта, до прозрачности в отношении целей и мотивов всех участников. Интеграция в сфере образования является сложной задачей с межкультурной точки зрения в глобальных процессах. Взаимодействие между участниками образовательного процесса основывается на образовательных и культурных измерениях, которые порождают различные типы знаний и познания, стили мышления, социализацию, ограничения и предпочтения в социально–политических и образовательных структурах.

Сравнительно–педагогический подход предполагает помещение двух и более познавательных объектов в определенные условия в учебной деятельности и сравнение их по одному и тому же эталону с целью определения сходства и различия признаков познавательных объектов, приоритета их статуса, размера их роль, качество исполнения, сложность

задачи или глубина понимания для достижения цели выявления, понимания и постижения объекта познания» [130].

Сравнительно–педагогический подход. Это метод сравнительного анализа образовательных систем или образовательной практики разных стран или регионов на основе определенных стандартов, исследования связанных вещей, поиска сходств и различий, изучения универсальных и особых законов [131]. Сравнительно–педагогический подход позволяет нам значительно улучшить наше понимание образовательных систем и процессов в разных частях мира, бесконечно богатых образовательных целей и задач, образовательных концепций и образовательных систем, а также все более схожих проблем, с которыми сталкиваются политики в области образования во всем мире [132]. Ценность сравнительного исследования заключается в понимании сходства и различия между объектами сравнения, анализе культурного фона и связанных с ними характеристик объектов сравнения, а также изучении точек соприкосновения объектов сравнения на основе результатов сравнения.

Метод сравнительного исследования, использованный в этом исследовании, отражен в двух аспектах. В первых выясним различия между Китаем и точками соприкосновения сотрудничества в сфере высшего образования в Казахстане. Во–вторых, сравнить национальные условия Казахстана и Китая, объединить характеристики развития образования, историю развития образования и современное состояние развития образования в Казахстане и Китае и выдвинуть соответствующие предложения по реализации стыковки высшего образования в Казахстане и Китае.

В базе данных Китайской национальной инфраструктуры знаний (CNKI) найдено около 13047 статей на тему «Образование в Казахстане и Китае». На начало 2024 года опубликованы 1152 журнала и диссертаций. Самой ранней статьей, в которой было уделено внимание высшему образованию в Казахстане, была «Статус–кво реформы высшего образования в Республике Казахстан», опубликованная Гао Синем в «Восточноевропейских и центральноазиатских исследованиях» в 2001 году [133]. Е Юхуа представил общую ситуацию с высшим образованием в Казахстане, обобщив структуру высшего образования, национальную политику, количество университетов, количество студентов и другую информацию [134].

Современный дискурс проблем образования в рамках инициативы «Пояс и путь» встроен в обсуждение вопросов национального возрождения и стремления Китая стать глобальным лидером альтернативного глобального управления и порядка.

Футао Хуан классифицировал проводимые эмпирические исследования высшего образования в рамках «Пояса и пути» по следующим основным направлениям:

1. сотрудничество в области образования и координация политики;
2. платформы академического обмена, продвижение китайского

образования, языка и культуры;

3. создание системы взаимного признания академических квалификаций[135].

Изучение процесса интернационализации внутри Китая связано с исследованием образовательных программ в китайских университетах. Хань Ю., Гао Х. и Ся Д. указывают на то, что многие исследования направлены на проблемы адаптации растущего притока иностранных студентов [136].

Современный успех китайского высшего образования, измеряемый международными рейтингами университетов, является результатом экономических успехов Китая за последние четыре десятилетия, которые позволили государству вливать финансирование в университеты, особенно элитные учреждения, а также финансировать исследователей для обучения за рубежом через такие учреждения, как Китайский стипендиальный совет. Глобализация создала благодатную почву для массового обучения студентов из среднего класса за рубежом. Эти аспекты поставили китайское высшее образование в завидное положение в мировой системе высшего образования.

Сегодня Китай является инициатором и руководителем многих образовательных инициатив в области сотрудничества и обмена опытом в сфере высшего образования. При этом другие страны–участницы «Пояса и пути» имеют возможность разрабатывать свои стратегии в собственных интересах.

Дж.Т. Ли, Д. Абдрашева отмечают, что «Взаимодействие Казахстана с Китаем руководствуется утилитарной логикой, которая направлена на получение доходов, связи с промышленностью и возможности для студентов в трудоустройстве и дальнейшем образовании» [137].

Jane Knight, говоря об образовательной дипломатии, указывает на то, что наиболее распространенными видами интернационализации являются обмен студентами и учеными; изучение языков; международные виды спорта, дебаты и соревнования; и культурные мероприятия [138].

Если китайская экономическая мощь уменьшится, то высшее образование как инструмент «мягкой силы» также станет менее мощным и устойчивым. К примеру, приток иностранных студентов, выбирающих Китай в качестве места назначения, привлекают: потенциальные перспективные перспективы трудоустройства в Китае и в их родных странах, а также обилие стипендий, предлагаемых китайским правительством.

Утилитарные интересы студентов уменьшатся, если эти факторы притяжения изменятся в худшую сторону. Ухудшение международных отношений Китая с крупнейшими западными демократиями и вытекающие из этого согласованные усилия по противодействию инициативе «Пояс и путь» означают, что стремление Китая к китайскоцентричной сфере образование, столкнется с непреодолимыми вызовами.

Нельзя не отметить и такие факторы, как увеличение разрыва между культурой и образованием. Увеличение разрыва между культурой и

образованием может привести к ряду негативных последствий, таких как недопонимание и недоверие между различными культурными группами, а также ограничения доступа к образовательным ресурсам для определенных социокультурных групп. Для сокращения этого разрыва важно улучшать культурное образование, включая в него элементы межкультурного обучения, и способствовать разнообразию представлений и видений мира в учебных программах.

Современную науку характеризует формализация, математизация, экологизация, космизация. Теоретизация и формализация современной науки проявляются в дедуктивизации педагогических теорий, что способствует углублению понимания образовательных процессов и их эффективной практической реализации.

Таким образом, содержательный анализ методологических подходов (философский, системный и синергетический, компетентностный и личностно–ориентированный, акмеологический, аксиологический, сравнительно–педагогический) демонстрируют целевую относительность и содержательную аспектность подходов.

В таблице 2 представлены методологические основы исследования интеграции в системе подготовки педагогических кадров, которые рассмотрены нами по уровням функционирования интеграции.

Таблица 2 – Методологические основы исследования интеграции в системе подготовки педагогических кадров

№	Характеристики	Уровни функционирования интеграции		
		Методологический	Теоретический	Практический
1.	Линии исследования	Методико-исследовательский	Категориально-сущностной	Технолого-практический
2.	Основания	«Объективные» (генетические, онтологические, гносеологические)		
		«Субъективные» (философские, общенаучные, частнонаучные, конкретно-научные)		
3.	Концепции и подходы	Определение объективных оснований интеграции и интеграционных процессов		
4.	Факторы	Интеграционные процессы в области содержания образования		
5.	Методы	Методы фундаментальных исследований		
6.	Основные идеи	Интеграция знаний, науки и производства. Единство онтологии и гносеологии		
Примечание: таблица составлена автором на основании источников [14, 71,73, 98]				

На развитие высшего педагогического образования влияют внешние и внутренние факторы. Целеполагание, как процесс определения целей и разработки стратегии в области образования, базируется на культурных, нравственных и социальных ценностях современного развивающегося

Казахстана и Китая. Согласно этому, устанавливаются требования к уровню подготовки педагогических кадров с высшим образованием. В национальных стандартах идеал личности будущего педагога описывается как обладающего чувством собственного достоинства, ориентацией на социальное и профессиональное самоопределение и самореализацию, а также способностью самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

То есть то , что рассматривается в разделе переносится кратко в выводе. В процессе профессиональной подготовки будущий педагог переходит от познавательной к творческой и исследовательской деятельности. Это способствует формированию его субъектности и изменению системы отношений к действительности, включая личные смыслы и мотивацию. Атмосфера поиска, свободного саморазвития и сотрудничества, соответствующая профессиональным наклонностям, создает благоприятное пространство для развития исследовательской компетентности будущих педагогов.

Эффективная реализация педагогических условий формирования исследовательской компетентности возможна при использовании теоретических подходов, в исследовании такими подходами являются: философский подход, системный и синергетический подходы, компетентностный и личностно–ориентированный подход, акмеологический подход, аксиологический подход, сравнительно–педагогический подход.

Таким образом, развитие высшего педагогического образования в контексте современных культурных и социальных ценностей требует формирования исследовательской компетентности у будущих педагогов. Это включает переход к деятельностно-творческому подходу и создание благоприятной атмосферы для саморазвития и сотрудничества. Эффективная реализация педагогических условий, основанных на различных теоретических подходах, способствует не только профессиональному росту, но и осознанию роли педагога-исследователя, что, в свою очередь, влияет на качество образовательного процесса и подготовку квалифицированных специалистов.

Основываясь на теоретическом материале в последующем разделе будут рассматриваться опыт подготовки педагогических кадров в РК и КНР и структурно–содержательная модель подготовки психолого–педагогических кадров в условиях интеграции образования.

2 НАУЧНО–ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

2.1 Сравнительный анализ опыта подготовки педагогических кадров в РК и КНР

Подготовка педагогов является неотъемлемой частью системы образования, поскольку она направлена на повышение профессионализма и обновление методов обучения с учетом современных вызовов и потребностей учащихся. Ведущие страны мира акцентируют внимание на развитии образования как основного механизма национального прогресса. Критическим фактором в достижении этой цели является качество подготовки педагогов. Чем более квалифицированными являются учителя, тем успешнее внедряются инновации, совершенствуется образовательная система и развивается общество в целом. Студенты, выбирающие педагогическую карьеру, представляют собой важный ресурс для формирования кадрового потенциала в области образования. Эффективная система подготовки педагогов стремится обеспечить учителей необходимыми знаниями, навыками, профессиональной этикой и образовательными стратегиями, чтобы они могли предоставлять высококачественные образовательные услуги.

В педагогическом образовании и педагогической науке РК и КНР остаются значимыми теории и идеи образования, возникшие в эпоху Советского Союза. В силу того, что РК входила в своё время в качестве социалистической республики в состав СССР, а Китай является социалистической страной, для неё актуальным остаётся опыт советской педагогики. Опыт внедрения советской практики подготовки педагогических кадров в КНР представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительный анализ постсоветского пространства в подготовке педагогических кадров РК и КНР

№	Годы	Опыт деятельности по подготовке педагогических кадров в СССР	Внедрение советского опыта в практику подготовки педагогических кадров	
			РК	КНР
1	1920–1980	Научно–педагогические инновации советских педагогов–новаторов (Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.В. Занков, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов).	Практическое применение научного наследия. Использование основных идей в государственных нормативных документах,	Адаптация научно–теоретических и педагогических подходов. Основа политики КНР в области образования
2	1970–1990	Система целевой подготовки	Реализация подготовк и педагогических	Развитие в ведущих педагогических вузах

Продолжение таблицы 3

		педагогическихкадров в СССР (зачисление в вуз вне конкурса).	кадров по заявкам предприятий (целевая подготовка)	КНР института целевой подготовки педагогических кадров
3	1980	Система непрерывной педагогической практики студентов.	Повышение доли практики в учебных планах и программах бакалавриата по направлениям «Педагогическое образование», «Психолого–педагогическое образование»	Реализация принципа совмещения теоретического обучения с практической подготовкой. Увеличение доли педагогической практики в учебных планах и программах
4	1930–1990	Система наставничества молодых учителей в СССР	Организация наставничества. Разработка Правил и требований к педагогам, осуществляющим наставничество	Внедрение института наставничества молодых педагогов, начиная на этапе обучения в вузе и в процессе прохождения педагогической практики
5	начало 2000–х	Подготовка учителей с правом преподавания двух и более предметов	Реализация программы двухпрофильного бакалавриата.	Выпускники бакалавриата направляются на учёбу для получения второго профиля (специальности или квалификации)
6	1920–1990	Разработка специализированных образовательных программ для национальных меньшинств.	Практика многозычного образования, обучение на языках национальных меньшиств, подготовка учителей для преподавания на языке национальных меньшинств.	Для национальных меньшинств разработаны программы бакалавриата и магистратуры по подготовке педагогов для всех уровней, регулируемое государственным квотированием.
7	1920–1990	Законодательное закрепление за образованием и подготовкой будущих учителей воспитательной, культурно–просветительской функций	Педагог осуществляет образовательную деятельность, включающую воспитание, ориентированное на развитие обучающихся	Обширная система установок, принципов, законодательно утверждаемая за образованием задачу реализации педагогами целевых ориентиров и приоритетов в воспитании.

Опыт взаимодействия Китая с Советским Союзом в начале 1960–х годов демонстрирует идеологические и политические различия между странами,

принадлежащими к одному и тому же идеологическому лагерю, но с разной геополитической реконфигурацией. Цзюнь Ли при сравнении различных моделей университетского партнерства, с которыми столкнулся Китай, характеризует образование КНР, как реципиента Советского Союза в 1950–х годах. В период с 1949 по 1959 год 38 000 китайских студентов были направлены на учебу в советские университеты, в том числе и педагогические [139].

Педагогическое образование в Китае тесно связано с социальными и образовательными требованиями на определенном этапе исторического развития. До освобождения страны подавляющее большинство учителей средних школ получали свое образование в педагогических колледжах, прикрепленных к университетам, и незначительное количество независимых педагогических колледжей. В 1950–х годах, в соответствии с советским образцом, были созданы независимые педагогические колледжи, хотя факультеты гуманитарных и естественных наук в университетах продолжали свою работу.

Однако подготовка учителей была временно прервана, и лишь после Третьей Национальной конференции по образованию общеобразовательные университеты вновь приняли на себя задачу обучения учителей. Для этого были созданы педагогические колледжи, предлагающие курсы по педагогике, психологии и образовательному праву для студентов, желающих стать учителями. Это расширило пути получения педагогического образования и разнообразило источники привлечения учителей.

Пан Маоюань подчеркивает важность всесторонней подготовки учителей в университетах, поскольку это способствует формированию открытой, мотивирующей и конкурентоспособной среды [140]. В открытой и разнообразной системе педагогического образования традиционные педагогические колледжи и университеты сталкиваются с новыми проблемами, что стимулирует реформы и инновации. Обычные учебные заведения могут усилить профессиональное образование учителей и постепенно переходить к созданию педагогических колледжей при университетах для более эффективной подготовки педагогических кадров.

В 2014 году Министерством образования КНР издало документ «Мнения по реализации программы подготовки высококвалифицированных педагогов». В нём провозглашался принцип практикоориентированности содержания программ подготовки педагогических кадров. Особое место в системе подготовки педагогических кадров занимает подготовка педагогов для национальных школ. Программы подготовки таких учителей ведется в педагогических вузах КНР, представленных в следующие университеты и институты:

1. Педагогический университет Внутренней Монголии.
2. Синцзянский педагогический университет.
3. Цинхайский педагогический университет.

4. Гуаньсиский педагогический университет национальностей.
5. Синьйиский педагогический институт национальностей.
6. Цяннаньский педагогический институт национальностей.
7. Ганьсуский педагогический институт национальностей.

МО КНР закрепляет за ведущими педагогическими университетами роль головных вузов в осуществлении приоритетных научных направлений. Данные направления соответствуют основным целям, задачам, сформулированными в «Модернизации образования в Китае 2035» (таблица 4).

Таблица 4 – Направления научно–исследовательской деятельности в педагогических вузах и КНР

№	Педагогический вуз КНР	Направления научно–исследовательской деятельности
1	Пекинский педагогический университет	• Разработка законодательных проектов в области образования КНР. • Изучение искусственного интеллекта, наукоемких инноваций и применения их в среднее общее, среднее профессиональное и высшее образование. • Исследования в областях когнитивной нейробиологии, нейропсихологии, психофизиологии.
2	Хунаньский педагогический университет	• Разработка национальных учебников по программам начального профессионального и среднего профессионального образования. • Фундаментальные исследования теории инноваций, педагогической инноватики. • Исследование функциональной геномики мозга, изучение когнитивных основ личности.

Такая профилизация ведущих педагогических университетов Китая по определённым направлениям научно–педагогической деятельности показывает ранжированность вузов, демонстрирует уникальность в подходах к педагогическому образованию. Государство заинтересовано в повышение эффективности научно–исследовательской и научно–методической деятельности педагогических вузов КНР.

Г.К. Ахметова, обращаясь к истории подготовки учительских кадров, выделяет в историческом отрезке времени с 1958 года по 2000 год два этапа:

1. С 1958 года по 1990 год – период глобальных реформ высшего педагогического образования в условиях советского общества. Начало этого периода было положено Законом, принятым Верховным Советом СССР 24 декабря 1958 года Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР.

2. С 1991 года по 2000 год – период коренных реформ высшего

педагогического образования в условиях развития суверенной Республики Казахстан по демократическому пути [141].

В исследовании Р.Б. Мухитовой [142] выделены три основных этапа развития высшего педагогического образования Казахстана в условиях его независимости:

1. Первый этап – 1991–1994 годы. В этот период функционировала система высшего педагогического образования, где подготовка педагогических кадров осуществлялась по старым методам с использованием советских учебных планов.

2. Второй этап – 1995–2001 годы. В это время происходило разрушение системы высшего педагогического образования, переход к университетской системе подготовки педагогических кадров, а также начало становления и реформирования высшего образования в целом.

3. Третий этап – с 2002 года по настоящее время. На этом этапе происходит возрождение системы высшего педагогического образования с переходом на европейскую модель подготовки педагогических кадров.

Р.Б. Сулейменова о развитии культуры республики, то выделяются следующие этапы:

- Первый этап 1917–1927 годы – рождение и становление новой культуры, новых традиций и обычаев.
- Второй этап 1928–1940 годы – формирование казахской социалистической нации, ликвидация культурной отсталости.
- Третьй этап (заключительный) вторая половина 1950–х годов [143].

В решении проблем высшей и средней профессионально–педагогической школы в Казахстане особое внимание уделяется подготовке учительских кадров через сеть заочного обучения. Этой проблемой занимался И.Б. Мадин, чей диссертационный труд раскрывает историко–педагогический аспект подготовки учителя по заочной форме обучения в Казахской ССР. Он опирается на хронологический и проблемно–тематический принципы, что позволяет ему выделить основные направления психолого–педагогических исследований и дать оценку наиболее значимым трудам по педагогике, вышедшим в указанный период [144].

Л.З. Рустемов в своей работе посвятил внимание подготовке учительских кадров в условиях развитого социализма, проанализировав опыт советских партийных организаций и органов народного образования по руководству развитием среднего специального и высшего педагогического образования [145].

Процесс становления и развития педагогической науки в Казахстане с 1900 по 1960 годы исследовала А.И. Ильясова. В основе её работы лежит идея, что научная теория эффективно развивается через изучение, обобщение и оценку как положительных, так и отрицательных аспектов системы научных педагогических знаний, что стимулирует современные исследования с ориентацией на будущее [146].

Е. Жуматаева исследовала историю развития дидактики высшей школы, выделяет следующие этапы:

1. Период, связанный с работами Я. Коменского, А.В. Дистерверга, аль–Фараби и Абая (вторая половина 19 века).

2. Период, обусловленный усилением психолого–педагогических разработок, включая труды Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, Н.А. Менчинской и других (1980–е годы XX века).

3. Период, характеризующийся развитием теории универсальной дидактики (1991–2003 годы) [147].

Г.К. Балахметова в своей работе анализирует основные тенденции развития педагогических учебных заведений Казахстана в период с 1970 по 1985 годы на основе характеристики системы педагогических вузов и педагогических училищ в республике [148]. Изучив структуру и динамику состава педагогических кадров, исследователь делает следующие выводы:

1. В практике организации педагогического образования в исследуемый период наблюдалась тенденция замещения качества подготовки учительских кадров количественными мерами для решения этой проблемы.

2. Проблема престижности учительской профессии становится одной из наиболее сложных в обществе из–за высокой трудоемкости учительской работы, требующей от 58 до 70 часов в неделю.

3. Недостаточная социальная защищенность учительской профессии приводит к низкому престижу этой профессии.

4. Обеспечение учителей жильем, а также культурным и медицинским обслуживанием осуществлялось по остаточному принципу, что делало учителей беззащитными перед административным произволом.

5. Низкая квалификация значительной части учителей обусловлена несовершенством содержания и структуры подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Необходимо отметить, что педагогическая подготовка не ограничивается только овладением педагогической наукой. Она включает в себя целый комплекс предметов, изучаемых на соответствующем факультете педагогического института или университета. Исследователи образования отмечают, что «на педагогический вуз возлагается задача обеспечить эффективное обучение и воспитание будущего учителя» [149].

Психолого–педагогический цикл дисциплин вузов выполняет системообразующую функцию. Основываясь на этой концепции, можно утверждать, что на формирование и развитие содержания педагогического образования как социально–педагогического явления влияют следующие факторы эволюции педагогического знания:

- Изменение статуса педагогики как науки.
- Расширение и усложнение источников развития педагогической науки.
- Логика становления научного знания в целом, включая педагогическое.

- Расширение социальных функций педагогики как науки и системы образования как социального института.
- Усиление интегративных процессов и рост опережающей функции педагогической науки по отношению к образовательной практике.
- Изменение и усложнение сущности педагогической деятельности.
- Систематизация и обогащение понятийно–терминологической системы образования и педагогической науки.

В соответствии с Классификатором специальностей высшего и послевузовского образования Республики Казахстан, утвержденным Приказом Комитета по техническому регулированию и метрологии Министерства индустрии и торговли Республики Казахстан от «20» марта 2009 года № 2 131–од [150], а также согласно Перечню профессий и специальностей, получение которых в заочной, вечерней формах и в форме экстерната не допускается, и Правилам выдачи разрешения на обучение в форме экстерната в организациях образования, реализующих образовательные программы высшего образования, утвержденным Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 февраля 2010 года № 40, подготовка учителей в Казахстане осуществляется по 23 педагогическим специальностям в учебных заведениях страны.

В процессе подготовки будущих учителей необходимо создавать условия, способствующие эффективному развитию их профессиональных компетентностей. Эти компетентности включают в себя способности к рефлексии и пониманию современных приоритетов образования. Ниже приведены аспекты, которые определяют содержание траектории подготовки будущего учителя:

- Внедрение инновационных методов обучения.
- Интеграция 12–летней модели среднего образования и высшего учебного заведения.
- Интеграция полиязычного обучения в школах.
- Внедрение критериального оценивания.
- Формирование компетентностной модели современного учителя.
- Усиление партнерства между школами и вузами.
- Продвижение инклюзивного образования.
- Воспитание будущего педагога с учетом гражданственности, гуманизма, ответственности и толерантности.
- Развитие профессиональных компетенций учителя в условиях малокомплектных школ.
- Обеспечение непрерывного обучения.

Нормативные акты в области образования являются основой для регулирования и направления развития образования. Они оказывают значительное влияние на формирование образовательных систем и непосредственно связаны с разработкой и реализацией учебных планов. Нормативные акты содержат руководящие принципы для создания учебных планов, которые должны отражать национальную образовательную политику и

ставить перед собой цель развития многогранных качеств студентов. Такие документы требуют, чтобы учебные планы соответствовали социальным потребностям, развивали практические и инновационные способности студентов и были ориентированы на практическое применение в соответствии с установленными нормами.

В таблице 5 представлены некоторые статьи Закона РК «О статусе педагога» и Закона КНР «О преподавателях», имеющие схожие подходы к определению основных понятий, содержанию педагогической подготовки и присвоению квалификаций.

Таблица 5 – Содержание основных статей Закона РК «О статусе педагога» и Закона КНР «О преподавателях»

Содержание основных статей Закона РК «О статусе педагога» и Закона КНР «О преподавателях»	
Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.07.2023 г.)	**Закон Китайской Народной Республики о преподавателях** (принят 31 октября 1993 года 8–й сессии съезда ВСНП 8–го созыва)
Статья 1. Основные понятия, используемые в настоящем Законе Педагог - это человек, который обладает образованием в области педагогики занимается профессиональной деятельностью в сфере обучения и воспитания.	**Статья 3.** Преподаватель — это квалифицированный специалист, который занимается профессиональной педагогической деятельностью.
Статья 7. Права педагога при осуществлении профессиональной деятельности 1) Возможность свободного выбора методов и форм организации профессиональной деятельности; 3) уважительное отношение к профессии и надлежащее поведение со стороны обучающихся, воспитанников и их родителей.	**Статья 7. Преподаватели имеют следующие права:** 1) вести воспитательную и педагогическую деятельность, проводить реформы и эксперименты в сфере обучения и образования; 2) вести научные исследования, участвовать в академическом обмене и в профессиональных научных объединениях.
Статья 14. Аттестация педагогов и присвоение (подтверждение) квалификационных категорий педагогам Педагоги проходят процедуру аттестации, в результате которой устанавливаются (или подтверждаются) квалификационные категории в соответствии с установленным	**Статья 10. Государство реализует систему педагогических квалификаций** Любой гражданин Китая, соблюдающий Конституцию и законы, горячо любящий дело образования, обладающий высокими идеологическими и нравственными качествами, после успешной сдачи экзамена

Продолжение таблицы 5

порядком.	может получить квалификацию преподавателя.
Статья 18. Повышение квалификации педагога Педагог с целью поддержания и развития своих ранее приобретенных профессиональных компетенций участвует в курсах повышения квалификации, проведение которых регулируется компетентным органом в сфере образования.	**Статья 18. Подготовка и повышение квалификации** Народные правительства всех ступеней и соответствующие ведомства должны принимать меры по стимулированию талантливой молодёжи поступать на обучение в педагогические учебные заведения всех уровней, брать на себя задачу повышения квалификации преподавателей

Вузы Республики Казахстан активно участвуют в совершенствовании системы подготовки педагогических кадров [151]. В разные периоды развития Республики Казахстан формирование высшего педагогического образования подвергалось различным интегративным тенденциям. Например, в периоды организационно–структурных интеграционных процессов создавались комплексы «школа – педвуз», «педколледж – педвуз», университеты стремились к установлению преемственности между разными уровнями и содержанием педагогического образования, избегали дублирования материалов.

Проблема обновления высшего педагогического образования продолжает оставаться сегодня актуальной. Подготовка студентов по педагогическим специальностям уже не ограничивается деятельностью педагогических институтов и университетов. С появлением новой нормативно–правовой базы высшего педагогического образования (государственные образовательные стандарты) обнаруживается многочисленные проявления этой проблемы. Фактические потребности в развитии системы педагогического образования часто расходятся с заявленными в стандартах нормами. При этом существующие механизмы приведения программ в соответствие со стандартами часто ограничиваются формальными показателями и индикаторами.

В связи с этим перед высшей школой встает задача разработки концептуальных подходов к проектированию системы педагогического образования с учетом реальных кадровых потребностей региона и его социокультурной специфики. Это может включать создание региональных образовательных стандартов для всех специальностей, которые подготавливаются в республике.

Деятельность педагогических факультетов и кафедр педагогики в университетах связана с образованием как государственным и общественным институтом, представляющим собой поле непрерывного и динамичного диалога различных культур: исследовательской, педагогической,

управленческой, массовой и других. В связи с этим разнообразие логик присутствует в содержании педагогического образования. Например, традиционная университетская культура отличается научным подходом, который затем отражается в учебном процессе.

В педагогических университетах особое внимание уделяется сложившейся и реально функционирующей образовательной среде, которая адаптирует новые научные знания и культурную информацию. Важную роль играет также управленческая логика, где основное значение приобретает нормативно–правовая база образования.

Новые стандарты по педагогическим специальностям для бакалавриата были утверждены приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан № 671 от 07.08.2004 года. По сравнению с прежним поколением стандартов (2001 года), действующие стандарты второго поколения являются более совершенными как по структуре, так и по содержанию. Структура государственного стандарта предусматривает общие образовательные дисциплины (ООД), базовые дисциплины (БД) и профилирующие дисциплины (ПД). Эта модель способствует реализации принципа преемственности обучения и поддержанию единого образовательного пространства в рамках всей системы образования, что укрепляет системообразующую функцию педагогического образования.

Стандарты первого поколения непедагогических специальностей представляли собой фрагментированный перечень учебных дисциплин педагогического профиля. Каждый факультет вводил дисциплины по своему усмотрению.

Большинство ученых, включая А.П. Сейтешева, С.С. Кунанбаеву, К. Кабдыкаирова, Р.Б. Башарова подчеркивают важность стандартизации образования как необходимой деятельности по упорядочению практики и ее соответствию с потребностями общества [152,153]. Стандартизация образования для учителей и учащихся предполагает создание на государственном уровне условий для активной творческой деятельности, развития индивидуальных способностей и удовлетворения личных и общественно значимых интересов.

Существуют различные теоретические подходы к разработке стандартов образования. Согласно одной из позиций, образованность выражается через результаты образования, которые определяются в процессе его получения. Основные признаки образованности – это осведомленность, сознательность, действенность и умелость обучающегося, выраженные через его деятельность в достижении социально значимых целей.

Наиболее важные компоненты процесса подготовки включают создание учебной системы, методы обучения, подготовку к проведению научных исследований. Самым важным является содержание подготовки педагогов, а содержание подготовки педагогов в колледжах и университетах отражается через изучаемые курсы.

Содержание программ педагогических специальностей предъявляет определенные требования к обучению:

- студенты изучают современные знания и теорию образованием;
- знакомятся с методами образования и обладают базовыми способностями эффективно осуществлять деятельность по управлению образованием, особенно в начальной и средней школе;
- усваивают технологии обучения и навыки управления.

Динамичное социально–экономическое развитие государства и современные запросы общества в высококвалифицированных специалистах ставят перед системой традиционного университетского образования необходимость модернизации и перехода к непрерывному образованию. В ответ на эти вызовы КазНУ имени аль–Фараби внедряет новые подходы к подготовке педагогических кадров, стремясь соответствовать международным стандартам. В частности, университет перешел на многоуровневую систему подготовки педагогических кадров по модели 4 + 2 двухступенчатого образования. Первая ступень предполагает 4 года обучения, в результате которых студент получает степень бакалавра, а вторая ступень включает 2 года обучения и присвоение степени магистра, после чего студенты могут продолжить образование в магистратуре.

Казахстан и Китай, с их богатой образовательной и культурной историей, обладают уникальным опытом в подготовке педагогических кадров. В качестве примеров можно рассмотреть Казахский национальный университет имени аль–Фараби и Хунаньский педагогический университет.

Проведен сравнительный анализ образовательных программ подготовки педагогов обоих университетов за 2022–2023 учебные годы. Описаны структура и содержание учебных планов специальности «Педагогика и психология» и их роль в формировании профессиональных компетенций.

Ниже приведена общая информация об учебных заведениях, выбранных для сравнительного анализа (таблица 6):

Таблица 6 – Общая информация об организациях образования

Информация	Казахстан	Китай
Наименование организации образования	КазНУ им. аль–Фараби (Алматы, Казахстан)	Хунаньский педагогический университет (Чанша, провинция Хунань, Китай)
Тип организации образования	университет	университет
Общее количество студентов	Более 25 000 студентов и магистрантов	Более 35 000 студентов и магистрантов
Степень	бакалавр	
Уровень обучения	Бакалавр образования по	Бакалавр образования по

Продолжение таблицы 6

	образовательной программе «6В011 – Педагогика и психология»	образовательной программе 040101 «Педагогика» (педагогическое образование)
Язык обучения	Казахский, русский	Китайский, английский,
Продолжительность программы обучения	4 года (8 семестров)	4 года (8 семестров)
Количество кредитов	240 кредитов	160 кредитов

Таким образом, представлен сравнительный анализ двух высших учебных заведений, освещающий их основные характеристики и специфику подготовки педагогических кадров.

В 1937 году в Казахском национальном университете имени аль-Фараби была основана кафедра педагогики, а первым её заведующим назначен С. Кожахметов.

Становление кафедры происходит в соответствии с развитием университета, а также эволюцией педагогической и психологической мысли в Казахстане и общей системы образования. На разных этапах своего развития на кафедре педагогики и образовательного менеджмента трудились выдающиеся ученые и педагоги, среди которых С. Кожахметов, Ш.К. Кокымбаев, Т.Т. Тажибаев, Ә.И. Сембаев, К.Б. Бержанов, Х.К. Аргынов, Б.Ж. Садыков , А.К. Кусаинов, Ш.Т. Таубаева, Г.К. Ахметова, А.К. Мынбаева, З.А. Исаева, А.Б. Мукашева, А.А. Булатбаева.

В данное время кафедрой педагогики и образовательного менеджмента руководит к.п.н., и. о. профессора Алкожаева Нурсулу Сеиткеримовна.

теперь на кафедре педагогики и образовательного менеджмента работают академик А.К. Кусаинов, доктора педагогических наук Ш.Т. Таубаева, Г.К. Ахметова, А.С. Магауова, А.А. Булатбаева, А.Б. Мукашева, Г.А. Муратбаева, кандидаты педагогических наук Н.С. Алкожаева, Г.А. Мамырбекова, А.М. Кудайбергенова, К.Ш. Молдасан, Б.А. Аринова, Б.И. Иманбекова, А.М. Сембаева, Ж.Ш. Бактыбаев, А.С. Акрамова, Е.С. Оналбеков, С. С. Конырбаева, А.Б. Альчимбаева и старшие преподаватели К.А. Есенова, М.Д. Мурзагулова, С.А. Рамазанова, К.Б. Жумабекова, Ж.Т. Махамбетова.

Члены кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахском национальном университете имени аль–Фараби подготовили научно–методические материалы, включая стандарты педагогического образования, типовые программы по основным курсам педагогики и психологии, программы педагогических практик, учебники, учебные пособия и другие ресурсы.

За время своего существования кафедра педагогики и образовательного менеджмента успешно подготовила специалистов высокого профессионального уровня для различных сфер образования и общественной жизни. В настоящее время выпускники кафедры трудятся как в различных регионах страны, так и за её пределами. Кафедра педагогики и образовательного менеджмента является значимым образовательным, научным и общественным центром, специализирующимся на подготовке научно–педагогических кадров и высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда.

На кафедре педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии КазНУ имени аль–Фараби реализуется образовательная программа «6В011 – Педагогика и психология», охватывающая бакалавриат на протяжении 4 года и магистратуру на протяжении 2 года. Обучение проводится на казахском и русском языках.

Цель данной образовательной программы заключается в подготовке научно–педагогических кадров для образования и научной сферы, способных на высоком уровне проводить профессиональную психолого–педагогическую деятельность, решать научные и психолого–педагогические проблемы развития личности. Они должны обладать методологией, глубокими знаниями в области психологии и педагогики, а также современными образовательными технологиями. Эти специалисты должны быть готовы проводить психолого–педагогические исследования и сопровождение детей и взрослых. При подготовке бакалавров основное внимание уделяется формированию профессиональных компетенций, которые приобретаются при изучении различных дисциплин. Выпускники получают качественное профессиональное образование, развивают гуманитарную культуру, овладевают этическими и правовыми нормами, умением решать учебно–воспитательные задачи на научной основе и использовать передовые методы управления и педагогического процесса.

В системе многоуровневой университетской подготовки в КазНУ имени аль–Фараби содержательный компонент обучения педагогических кадров определяется совокупностью образовательных целей и задач, обеспечивающих последовательность профессиональных программ. Учебные программы ориентированы на выполнение функций образования, воспитания, развития и специализации. Для каждого этапа подготовки педагогических кадров разработаны учебные планы, включающие 5 основных блоков дисциплин: общегуманитарные и социально–экономические (20%), общие естественнонаучные (25%, из них 5% и 15%), общепрофессиональные (20%) и специальные (35%).

Гуманитарный блок направлен на изучение отечественной и мировой литературы, культуры, искусства и истории. Социально–общественные дисциплины, такие как политология, этика, эстетика, религиоведение, правоведение, философия, социология, основы экологии и экономической теории, представлены на всех этапах бакалавриата. Изучение этих дисциплин

направлено на расширение политического кругозора, формирование политической культуры, развитие диалектического мышления и научного философского мировоззрения.

Психолого–педагогический блок включает широкий спектр дисциплин, таких как история педагогики, общие основы педагогики, теория воспитания, теория обучения, школоведение, теория и методика воспитательной работы, этнопедагогика, общая психология, социальная, возрастная и детская педагогика, история психологии. В дополнение к этому проводятся специальные курсы по ведущим психолого–педагогическим направлениям.

Специальная подготовка осуществляется на III и IV курсах бакалавриата через освоение специальных программ. Типовые учебные программы разработаны для бакалавриата, а для магистрантов предусмотрены специальные семинары и курсы, позволяющие выбирать программы в соответствии с их интересами и потребностями. Важное значение придается индивидуальной и самостоятельной работе студентов.

Институт педагогических наук Хунаньского педагогического университета был основан в 1938 году, Ляо Шичэном, известным современным китайским педагогом, в качестве первого заведующего кафедрой. Здесь преподавали множество известных педагогов и психологов, в числе которых Мэн Сяньчэн, Гао Цзюэсю, Лю Фонянь, Чжу Ююань, Ян Ронго, Чэнь Сяоцзэнь, Чжан Дэсю, Сунь Минчжи, Пэн Цзучжи, Ян Цзибэнь и другие. Профессор Чжан Чутин, считаемый одним из самых выдающихся и совершенных педагогов в Китае на сегодняшний день, долгое время руководил развитием образования, укрепив глубокие академические основы и завоевав отличную репутацию в управлении школами колледжа. В 2021 году Центральный комитет Коммунистической партии Китая присвоил партийному комитету колледжа почетное звание «Национальная передовая низовая партийная организация».

Институт педагогических наук Хунаньского педагогического университета включает пять факультетов: «педагогики», «психологии», «дошкольного образования», «образовательных технологий» и «специального образования». Предлагает семь специальностей бакалавриата в области «педагогики», «дошкольного образования», «образовательных технологий», «психологии», «прикладной психологии», «специального образования» и «начального школьного образования». Три из них – «педагогики», «психологии», «дошкольного образования» – относятся к национальным первоклассным специальностям бакалавриата, а специальность прикладной психологии – к провинциальным первоклассным специальностям.

Преподавателей имеет разнообразную структуру и сильный состав. В институте педагогических наук Хунаньского педагогического университета работают 128 преподавателей, включая 45 профессоров и 42 доцента, что составляет 67,97% преподавательского состава со старшими званиями; 116 преподавателей обладают степенью доктора наук, что составляет 90,63% от общего числа преподавателей. Качество подготовки педагогических кадров

постоянно повышается. В институте обучается более 2000 студентов, включая более 1100 магистрантов и свыше 900 студентов дневной формы обучения. Уровень трудоустройства выпускников превышает 90%, а уровень удовлетворенности работодателей составляет 100%.

факультет педагогики начал свою историю как часть факультета педагогики Национального педагогического университета в 1938 году. Здесь преподавали такие известные педагоги, как Ляо Шичэн, Лю Фонянь и Гао Цзюэсю.

В настоящее время факультет педагогики предлагает программы обучения на степени бакалавра, доктора наук и магистра в области образования. Он также предоставляет возможности для получения докторской степени в образовании, а также реализует национальные проекты по образованию, такие как проект 211 – Учебный план и теория преподавания. Специализации включают в себя национальные особенности и ключевые направления в области образования. факультет насчитывает 44 преподавателя, включая 15 профессоров, 15 доцентов и 14 старших преподавателей. Большинство из них имеют докторскую степень, а также есть научные руководители и магистры. В Министерстве образования Китая работает 1 выдающийся специалист, в провинции Хунань – 2121 специалист, а также выдающиеся преподаватели и руководители по академическим предметам. Также имеются национальные преподаватели с магистерской степенью в образовании.

Бакалавр образования, Хунаньский педагогический университет (Чанша, провинция Хунань, Китай). Обучение в Хунаньском педагогический университет ведется на двух языках – китайском и английском. Продолжительность очной формы обучения составляет 4 года. Цель учебного программы: придерживаться духа школьного девиза доброжелательность, любовь и усердие, быть деревом добродетели, способствовать всестороннему развитию нравственного воспитания, передаче знаний, физической подготовке, эстетическому воспитанию и работе учащихся, базироваться в провинции Хунань, служить по всей стране, и развивать широкий кругозор по предметам, широкую и основательную теоретическую грамотность в области образования и сильные исследовательские возможности в области образования, и готовить преподавателей–экспертов академического резерва со степенями магистра и доктора наук в области образования и смежных дисциплин, и готовить профессорско–преподавательский состав высокого уровня с преподавательскими и смежными исследовательскими способностями для начальных и средних школ.

Опыт подготовки педагогических кадров в Китае

Проанализировав образовательную программу по специальности «Педагогика» (педагогическое образование) в Хунаньском педагогическом университете, следует отметить, что эта программа предполагает формирование у будущих социальных педагогов следующих компетенций:

1.Обладать хорошим качеством политической мысли, профессиональной

этикой и современным гуманистическим духом;

2.Овладеть знаниями в области естественных, гуманитарных и социальных наук, обладать хорошей культурной грамотностью; систематически осваивать базовую теорию и профессиональные теоретические знания по этой специальности, а также обладать способностью применять теоретический анализ и решать конкретные вопросы;

3.Владеть навыками управления образовательными услугами, особенно навыками и методами управления школьным образованием; обладать отличными навыками управления школьным персоналом, преподаванием, занятиями и другими делами; обладать отличными возможностями применения информационных технологий;

4.Обладать сильными профессиональными способностями, такими как способность к логическому мышлению, способность к общению и самовыражению, способность к организационному управлению и координации, необходимыми для управления образованием;

5.Обладать сильной способностью писать образовательные научные исследования, проводить социальные опросы и исследовательские отчеты;

6.Владеть иностранным языком, обладать сильными навыками чтения, письма и общения на иностранном языке; обладать всесторонними навыками работы с компьютером;

7.Иметь здоровое тело и разум, с хорошей социальной и профессиональной адаптивностью.

Модель и характеристики профессиональной подготовки КНР представляют собой профессиональные курсы, имеющие разделы: обязательные государственные курсы, обязательные профессиональные курсы, и курсы по выбору.

Конкретные параметры на примере учебной программы по специальности «Педагогика» (педагогическое образование) представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Характеристика профессиональной подготовки специальности «Педагогика» (педагогическое образование) в КНР

Цель разделов профессиональных курсов			
Обязательные государственные курсы	**Обязательные профессиональные курсы**	**Ограниченные курсы по выбору**	**Факультативные курсы**
1	**2**	**3**	**4**

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
Развитие основных профессиональных качеств, в том числе идеологических и моральных качеств студентов колледжа, а также курсов базового культурного образования.	Развитие культурных и научных знаний, базовых профессиональных знаний и профессиональных навыков, необходимых студентам по этой специальности.	Повышение профессиональной и дисциплинарной грамотности студентов. Курсы культурного развития, базовые курсы качественного образования и культурного развития.	Развитие личности и опыта, расширение знаний, возможностей свободно выбирать соответствующие курсы для изучения в соответствии с собственными интересами и увлечениями.
Дисциплины, включенные в курсы			
иностранные языки, компьютеры, физическое воспитание	высшая математика, университетский китайский, общая психология, социология, государственная политика, менеджмент, общая теория образования и управления	экономика образования, образовательные технологии, оценка образования, навыки и методы преподавания, управление классами в начальных и средних школах	учебная программа может быть скорректирована в любое время в соответствии с реальными потребностями учащихся и социальным развитием

Рассматривая четырехлетний профессиональный учебный план бакалавриата по педагогическим специальностям, можно выделить изучение таких дисциплин, как Идеологическое и нравственное воспитание и правовая основа; Очерк современной китайской истории; Ситуация и политика; Общая теория образования; Организационное поведение в сфере образования; Педагогическое образование.

Приведем примерный образец учебных планов для ограниченных курсов по выбору и факультативных курсов в обучении педагогическим специальностям в КНР (таблица 8).

Таблица 8 – Примерное содержание учебных планов для ограниченных и факультативных курсов в обучении педагогическим специальностям в КНР

№	Ограниченные курсы по выбору	Факультативные курсы по выбору
1	Экономика образования	E–Prime программирование
2	Социология образования	Криминальная психология
3	Оценка образования	Оценка образования
4	Сравнение китайского и зарубежного управления образованием	Интеллектуальная психология
5	Разработка учебных программ и управление ими	История китайского искусства
6	Образовательные технологии	Живопись китайскими иероглифами
7	Принципы нравственного воспитания	Китайская пейзажная живопись
8	Системология образования	Социальное воспитание детей раннего возраста
9	Планирование карьеры	Применение английских игр в преподавании английского языка
10	Практика и опыт управления образованием	Детская литература

Анализ таблиц 7 и 8 показывает, что при рассмотрении структуры и расписания курсов, распределение количества кредитов и часов основных курсов выглядит следующим образом: Обязательные государственные курсы (курсы повышения квалификации) –4 кредита, 64 ч.; Обязательные государственные курсы (курсы без получения степени)– 42 кредита, 736 ч.; Обязательные профессиональные курсы (курсы повышения квалификации)– 37 кредитов, 592 ч.; Обязательные профессиональные курсы (курсы без получения степени) – 16 кредитов, 256 ч.; Ограниченные курсы по выбору –33кредита, 496 ч.; Факультативные курсы –20 кредитов, 320 ч.; Практическое содержание обучения– 19 кредитов, 316 ч. Всего –167 кредита (2464 часов). Распределение кредитов и часов в учебных программах педагогических специальностей КНР представлено в виде диаграммы на рисунке 6.



Рисунок 6 – Распределение кредитов и часов в учебных программах педагогических специальностей КНР

Казахстанские образовательные программы психолого–педагогических и педагогических специальностей (бакалавриат) предусматривают усвоение 240 кредитов ECTS.

Для высших учебных заведений объем цикла ООД составляет не более 23% от общего объема образовательной программы высшего образования или 56 академических кредитов. Из них не более 51 академических кредита отводится на дисциплины обязательного компонента: Современная история Казахстана, Философия, Казахский (русский) язык, Иностранный язык, Информационно–коммуникационные техно логии (на английском языке), Физическая подготовка, Модуль социально–политических знаний (социология, политология, культурология, психология).

Цикл общеобразовательных дисциплин (ООД)–56 кредитов;

Цикл базовых дисциплин (БД)– 112 кредитов;

Вузовский компонент –56 кредитов;

Компонент по выбору– 56 кредитов;

Обязательный компонент (ОК)–51 кредит;

Цикл профилирующих дисциплин (ПД)–48 кредитов;

Цикл ПД включает учебные дисциплины и виды профессиональных практик, объем которых составляет не менее 25% от общего объема образовательной программы высшего образования или не менее 60 академических кредитов.

Распределение кредитов и часов в учебных программах педагогических специальностей КНР представлено в виде диаграммы на рисунке 7.



Рисунок 7 – Распределение кредитов и часов в учебных программах педагогических специальностей РК

Сопоставительный анализ обязательных дисциплин и дисциплин по выбору (в кредитах) в учебных программах высшего образования РК и КНР представлен на рисунке 8.

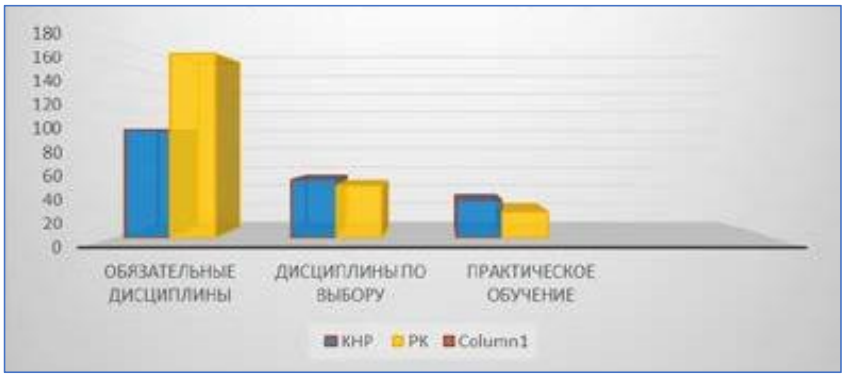


Рисунок 8 – Сопоставительный анализ обязательных дисциплин и дисциплин по выбору (в кредитах) в учебных программах высшего образования РК и КНР

В университетах Казахстана и Китая большое внимание уделяется разнообразию методов обучения и активной роли преподавателей в этом процессе. Однако, существуют различия между образовательными системами двух стран. В учебных программах китайских университетов большая часть занятий посвящена базовым теоретическим курсам, что обуславливает преобладание традиционных методов преподавания, основанных на лекционном изложении материала преподавателями. Это может снижать активность студентов в учебном процессе. В то время как в учебных программах казахстанских вузов значительная доля занимают прикладные и

методические курсы, что способствует более гибкому подходу к разработке курсов. В таких программах отсутствуют единые учебники, и информация часто усваивается студентами за пределами аудитории. Оценка успеваемости может зависеть от активного участия студентов в уроках, включая их устное выступление.

В казахстанских университетах широко используется семинарское обучение, способствующее развитию демократической дискуссии и открытому обмену мнениями между студентами и преподавателями. Этот подход способствует улучшению навыков вербального самовыражения и активизирует участие студентов в образовательном процессе. При разработке образовательных программ важно учитывать не только потребности обучения и особенности развития студентов, но и соответствие национальным законам и нормативным актам в области образования. Это обеспечивает выполнение образовательных и преподавательских задач.

Поведение и профессионализм преподавателей играют ключевую роль в образовательном процессе. Учителя являются важными фигурами в образовании, и их поведение напрямую влияет на эффективность преподавания и учебный опыт студентов. Законы о преподавателях определяют основы компетентности и профессиональной этики, которыми должны обладать учителя.

Высшие учебные заведения стремятся выстраивать стратегию образования с учётом современных вызовов глобального мира. В этой связи по окончании формирования национальных систем квалификаций должен произойти переход международных квалификаций к единому стандарту.

Сегодня наблюдается процесс культурной ассимиляции, смешения, а порой и утрата национальной идентичности и самобытности. Поэтому, ряд ученых указывают на важность при стратегировании системы образования «знать теоретические основы воспитания, сохранения исторических традиций образования и воспитания страны». В 2021 году в РК принят национальный проект «Качественное образование «Образованная нация», ставящий задачей повышение качества образования на всех его уровнях, воспитание подрастающего поколения интеллектуально и творчески развитым на основе национальной философии образования.

Современное казахстанское образование рассматривается под углом зрения размышлений ученых–философов и мыслителей аль–Фараби, Абая, концепции образования. В трудах аль–Фараби философия образования рассмотрена в аспекте разума и морали, связи морального и интеллектуального: «Знание должно быть украшено хорошим поведением». Реформатором образования в Казахстане в духе сближения с её с европейской культурой считают казахского поэта, музыканта, основоположника казахской письменной литературы Абая Кунанбаева. Новаторство мысли Абая опередило свое время, его морально–философские взгляды легли в основу современного стиля обучения и воспитания. Сегодня студенты вузов Казахстана изучают курсы

«Абаеведение» и «аль–Фараби и современность», как отдельные области науки. Данные дисциплины формируют знания о научном и философском наследии выдающихся деятелей, вкладе в общемировую и национальную культуру.

В настоящее время Казахстан выстраивает собственную систему в области образования. Был принят курс на демократизацию образования, возрождение национальных идей и традиций. Приняты государственные программы «Рухани жангыру», «Мәнгелік Ел», «Семь граней Великой степи», определявшие генеральные линии в области гражданского, патриотического и духовно–нравственного воспитания.

Казахстан, подписавший Болонский процесс, представляет собой пример страны, стремящейся улучшить доступ студентов и их успеваемость, а также повысить финансовую эффективность для повышения общего качества своей системы высшего образования [154]. Методы обучения, система связи онлайн и офлайн преподавания демонстрируют, что классический идеологический и политический подходы играют критическую роль в обучении студентов [155].

Нравственное воспитание Конфуция руководящую роль в современном образовании Китая, повышая идеологический уровень и политическое сознание учащихся, формируя правильные ценности и взгляды на жизнь, воспитывая квалифицированных граждан Китай для социалистической модернизации.

Сотрудничество и интеграционные процессы в области политики, экономики, культуры и образования отражается в глобальной сети интернет путём создания информационных баз, освещающих и проводящих анализ развития между РК и КНР. Центр по изучению Китая 中国研究中心 занимается комплексным исследованием культуры и истории КНР, представляет собой диалоговую площадку в целях сотрудничества на правительственном уровне, между деловыми кругами, экспертно–академическими сообществами и высшими учебными заведениями Республики Казахстан и Китайской Народной Республики (рисунок 9).



Рисунок 9 – Казахстанский Центр по изучению сотрудничества между РК и КНР (https://chinastudies.kz/ru/about–us/missionhttps://chinastudies.kz/ru/about–us/mission)

Инновационный Евразийский университет (РК) в рамках СОП осуществляет совместно с Аньшаньским Педагогический университетом (КНР)

подготовку кадров по СОП 6В020700 Переводческое дело. Однако, реализация СОП по подготовке педагогических кадров между РК и КНР в 2023 году не реализуется ни в одном из вузов РК. Реализация двудипломных программ в вузах РК в 2023 году осуществляется Международным университетом Астана с вузом–партнёром University of international business and Economics (КНР) по ДДП 6В04106 «Бизнес администрирование». Подготовка по двудипломным программам педагогического направления между вузами РК и КНР не осуществляется.

В целом, Китай и Казахстан активно сотрудничают в области образования и имеют широкую основу для сотрудничества в области подготовки педагогических кадров. Работа ведется по выявлению и поддержки исследований экономических, политических, культурных, и научных аспектов Казахстана. Текущее состояние сотрудничества между Казахстаном и Китаем в области образования сосредоточено в области высшего образования. Однако, на сегодняшний день нет казахстанско–китайских исследовательских институтов или казахстанско–китайских проектов сотрудничества в области образования. Сотрудничество между Казахстаном и Китаем в области высшего образования представляет важный опыт для реализации взаимодействия между высшим образованием Китая и Казахстана, а также заложило хорошую основу для тесного взаимодействия между двумя странами в области базового, профессионального образования и педагогического образования.

Интеграция системы подготовки педагогических кадров должна основываться на глубоком понимании и сопоставлении систем высшего образования двух стран. Это включает в себя рассмотрение различных факторов, таких как образовательные законы и правила, системы образования и образовательная культура, чтобы обеспечить плавный ход процесса интеграции.

Подходы в области образования основываются на принципах, которые страна должна соблюдать для своей деятельности и развития. Paul Trowler считает, что образовательная политика — это формулирование политики и планов организациями образования в ответ на текущие социальные потребности и будущие тенденции развития и проходит через процесс легализации законодательными или административными постановлениями в качестве руководящих принципов для реализации организаций образования [156]. Карл Фридрих, известный американский политолог, считает, что образовательная политика – это спланированная образовательная деятельность отдельных лиц, групп или правительств в конкретных обстоятельствах [157]. Как самостоятельная отрасль, образование обладает универсальными характеристиками права, включая волю государства, обязательный характер, универсальность и объективность, но вместе с тем имеет и специфические характеристики. Например, разнообразие предметов, широкая сфера применения [158].

Образовательная политика – это план развития образования, сформулированный страной на конкретный период, который уточняет

направление развития национального образования в определенный период. Сотрудничество в сфере образования неотделимо от положений образовательных правил и политики. Совершенствование образовательных правил и политики становится все более важным с развитием интернационализации образования. В контексте инициативы «Пояс и путь» образовательные исследования и планирование образовательной политики должны в полной мере использовать роль аналитических центров и проводить соответствующие исследования, совместимые с инициативой и планированием «Пояса и пути» [159].

Образование неотделимо от экономики и политики, а формирование законов образования неотделимо от влияния экономических, политических, демографических и других факторов. Хотя Закон об образовании на первый взгляд представляет собой простое юридическое положение, за каждым его положением стоит отражение уровня экономического развития страны, национальной политической системы, статуса образования, численности населения и многих других факторов. воплощение экономики, политики и населения страны.

Предпосылкой сотрудничества в сфере образования является понимание обеими сторонами основных национальных условий и статуса образования другой страны, а также религиозных обычаев и правил другой страны в отношении сотрудничества в области образования. Только таким образом можно лучше планировать уровень и масштабы сотрудничества в области образования. Законы, политика и правила в области образования, как общая схема сферы образования страны, содержат подробные правила по различным вопросам, таким как сотрудничество в области образования. Только понимая политику и правила другой страны, мы можем прояснить табу в процессе сотрудничества в области образования и добиться справедливого и взаимовыгодного сотрудничества, сможете ли вы выстоять и пойти далеко. Кроме того, изучение образовательной политики не может игнорировать изучение культуры.

Образование и культура имеют совершенно особую связь. Выбор образовательного пути или формулирование образовательной политики неотделимы от культурных факторов и культурного фона. Формирование любой образовательной политики осуществляется на определенном культурном фоне.

Культурные традиции ограничивают ценностную ориентацию образования, а разные национальные культурные традиции определяют разные образовательные характеристики. Образование имеет общее содержание, выходящее за рамки национальной культуры, но оно также имеет сильные национальные культурные особенности. Образовательная политика является важным окном для демонстрации образовательных идей, образовательных концепций и планирования образования в стране. Это важный краеугольный камень для изучения процесса развития образования в стране. Изучение

исторического развития образовательной политики также является важной частью изучение истории образования. Статус образовательной политики в политической, экономической и культурной жизни современного общества постепенно повышался, а ее функции все более укреплялись, становясь важным условием, влияющим на устойчивое, здоровое и быстрое развитие системы образования и даже все общество.

Занимая ключевую позицию в Центральной Азии, Казахстан является мостом для обмена цивилизациями и культурами между Европой и Азией. Процесс стыковки высшего образования между Китаем и Казахстаном — это сотрудничество, которое поднялось на национальный уровень. Процесс стыковки высшего образования сталкивается со многими проблемами, такими как качество образования и рынок образования, образовательные фонды и проблемы образовательной среды и т.д. необходимо начинать с политики, правил и других стратегий. Принять соответствующие положения на разных уровнях.

Основным документом, определяющим развитие национальной системы образования, являются нормативно–правовые документы и акты в области образования. Принятые во многих странах Законы об образовании определяют цели и принципы развития национального образования, круг образованных людей, систему образования, управление образованием, образовательное сотрудничество и многое другое. Закон об образовании является кодексом поведения для формулирования всей образовательной политики государства.

В настоящее время основные положения Республики Казахстан и Китайской Народной Республики по развитию высшего образования отражены в «Законе об образовании». В КНР приняты также «Закон о высшем образовании», «Положения Китайской Народной Республики о совместном китайско–иностранном образовании», «План развития образования (2010–2020)» и др. Закон Китайской Народной Республики «Об образовании» был принят 18 марта 1995 года на 3–й сессии съезда Всекитайского собрания народных представителей 8–го созыва. В данный Закон были внесены 3 правки в 2009 г. , 2015 г. и 2021 г.

Политика и нормативные акты Казахстана по развитию высшего образования включают Закон Казахстана «Об образовании». Правительством РК принимались Стратегический план Министерства образования и науки Казахстана (2009–2011 гг.), Национальная программа развития образования Казахстана на 2005–2010 гг., Национальный план развития образования Казахстана на 2005–2010 гг. 2010–2020 гг, 2020–2025 гг. Благодаря данным программам были приняты важные меры по развитию национальной сферы образования.

Образование в РК рассматривается в качестве приоритетного направления для реализации Стратегического плана развития Республики Казахстан до 2025 года, «Казахстан 2030», «Казахстан–2050». Постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827 была

принята Государственная программа «Цифровой Казахстан» (таблица 9).

Таблица 9 – Сравнительная характеристика основных положений «Закона об образовании» при подготовке педагогических кадров в РК и КНР

№	Положения	Закон об образовании РК	Закон об образовании КНР
1	Содержание образования	**Статья 13.** Содержание образования представляет собой систему знаний для каждого уровня обучения, которая служит основой для формирования компетенций и всестороннего развития личности. Оно определяется общеобразовательными учебными и образовательными программами, создаваемыми на основе государственных обязательных стандартов образования.	**Статья 11**. Учитывая потребности развития социалистической рыночной экономики и социального прогресса, государство поддерживает реформу образования, способствует координированному развитию и взаимодействию между различными уровнями и типами образования, совершенствует национальную систему образования, создает систему образования для взрослых, и повышает уровень модернизации образовательной сферы.
2	Международная деятельность в сфере образования	**Статья 65.** Организации образования имеют право устанавливать прямые связи с зарубежными образовательными, научными и культурными организациями, а также с международными организациями и фондами. Они могут заключать двусторонние и многосторонние соглашения о сотрудничестве, участвовать в международных программах обмена студентами, магистрантами, докторантами, педагогами и научными сотрудниками, а также вступать в международные неправительственные организации (ассоциации) в области образования.	**Статья 67.** Государство способствует развитию международных обменов и сотрудничества в сфере образования, поддерживает использование высококачественных образовательных ресурсов в школах и других учебных заведениях, организует совместные китайско-иностранные образовательные программы в соответствии с законодательством, развивает международные образовательные услуги и готовит кадры с международной квалификацией.

Система образования в РК основывается на принципах непрерывности и преемственности процессов обучения и воспитания в общеобразовательных учебных, а также образовательных программ. Согласно статье 12 главы «Закона об образовании» в РК (2007 г., а также с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.), система образования Казахстана включает семь уровней образования:

1. дошкольное воспитание и обучение;
2. начальное образование;
3. основное среднее образование;
4. среднее образование (общее среднее образование, техническое и профессиональное образование);
5. послесреднее образование;
6. высшее образование;
7. послевузовское образование.

По «Закона об образовании» в КНР Китайская система образования имеет 5 ступеней: детский сад, начальная школа, средняя школа, старшая школа и высшее образование.

Согласно статье 31 «Закона об образовании», среднее образование состоит из трех ступеней: начального образования (1–4 классы), основного среднего образования (5–9 классы) и высшего среднего образования (10–11/12 классы).

«Закон об образовании», принятый в 2007 году, предусматривал, что Казахстан введёт 12–летнее школьное образование с 2008 года. Такая система образования в основном была бы аналогична той, которая действует в Китае.

Казахстан большое внимание уделяет среднему и средне–специальному обучению в старших классах общеобразовательной школы. Профессиональное обучение является завершающим этапом общего среднего образования. На этом этапе старшеклассники выбирают содержание образования в соответствии со своими потребностями и планами, что позволяет им осознанно выбирать профессию. Профессиональное обучение осуществляется в направлении естественной математики, гуманитарных наук, общества и техники.

Средняя общеобразовательная школа в Китае представляет собой учебное заведение с профилированным уклоном, где готовятся будущие учителя начальной школы и дошкольных учреждений. В системе образования Китая ученики обычно имеют возможность поступить в такие школы после завершения обучения в младших классах средней школы, чтобы получить педагогическую подготовку на этапе среднего образования. По завершении обучения они могут получить профессиональные сертификаты в области образования и стать учителями в средней школе или работать в смежных областях.

Учебная программа средних общеобразовательных школ включает четыре основных компонента: обязательные курсы, курсы по выбору, учебную практику и внеклассные мероприятия. Курсы по выбору направлены на

удовлетворение потребностей начального школьного образования, расширение и углубление знаний учеников, развитие их интересов и специализаций, а также на подготовку к профессиональной деятельности в соответствии с потребностями регионального экономического развития. Преподавание в средних общеобразовательных школах в Китае сосредоточено на развитии самосознания учеников, их творческих способностей, а также на формировании навыков самостоятельного мышления, самообучения и самостоятельной работы. Основным методом организации образовательного процесса является аудиторное обучение.

Китайские педагогические колледжи также играют важную роль в подготовке педагогических кадров. Они представляют собой учебные заведения высшего образования, где студенты проходят двух– или трехлетнее обучение, получая соответствующие знания по учебным дисциплинам, методам преподавания и практическому опыту, необходимому для работы в образовательной сфере. Особое внимание в РК и КНР уделяется содержанию образования на всех ступенях обучения. Общеобразовательные учебные программы воспитания и обучения разрабатываются на основе государственного общеобязательного стандарта образования (таблица 10).

Таблица 10 – Содержание и направленность общеобразовательных учебных программ подготовки педагогических кадров на разных ступенях обучения в РК и КНР

№	Уровни образования	РК	КНР	
1	Образовательные программы технического и профессионального образования (профильная школа)	Изучение общеобразовательных, общегуманитарных, общепрофессиональных, специальных дисциплин, прохождение производственного обучения и профессиональной практики.	Целью среднего специального образования является техническая подготовка специалистов к будущей работе, изучение теоретических основ и развитие практических навыков.	Vocational education (3–4 года)

Продолжение таблицы 10

2	Образовательные программы высшего педагогического образования	Изучение цикла общеобразовательных дисциплин, цикла базовых дисциплин, цикла профилирующих дисциплин, а также прохождение профессиональной практики с ориентиром на результаты обучения и соответствие национальной рамке квалификаций и отраслевым рамкам квалификаций.	Образовательные программы учреждений всех уровней строго вписываются в единую национальную стратегию модернизационного развития. ответственность за воспитание граждан, строительство сильного и процветающего государства	Higher educatio Бакалавриат (4–5 лет) Магистратура (2–3 года)

Приведенное выше описание является обобщением характеристик системы подготовки педагогических кадров высших учебных заведений двух стран и не отражает положение всех вузов. Разные институты могут иметь определенные отличия и особенности. Кроме того, система и политика образования также могут меняться в разные периоды времени и на разных этапах, и вышеперечисленные характеристики представляют собой лишь определенную норму.

Итак, вузами РК и КНР ведётся активный поиск эффективной подготовки педагогических кадров в условиях интеграции образования. В решении данной социальной проблемы значимо повышение качества профессиональной подготовки педагогических кадров. Образовательные программы, система подготовки педагогических кадров в РК и КНР разработаны с учетом компетентностного подхода и ориентированы на международные образовательные стандарты.

Опыт подготовки педагогических кадров в РК и КНР по формированию профессиональных компетенций будущих педагогов позволяет нам сделать следующие выводы: обучение в высшем учебном заведении следует основывать на принципах гуманизации, гуманитаризации, интеграции и ориентации на практику в учебном процессе. Государственные стандарты высшего образования должны предусматривать формирование профессиональных компетенций для всех участников высшего образования, включая преподавателей и студентов.

2.2 Развитие интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

С момента подписания Лиссабонской конвенции в 1997 году и вхождения в международное образовательное пространство Казахстан подписал соглашения о сотрудничестве в области образования со многими странами мира и постепенно занял свое место на мировой образовательной арене. В марте 2010 года Казахстан присоединился к европейскому «Болонскому процессу» и стал первой страной в Центральной Азии, вступившей в Европейскую систему зоны высшего образования.

Благодаря своим хорошим образовательным достижениям и позитивному отношению к укреплению отношений сотрудничества Казахстан был официально приглашен стать членом Комитета по политике в области образования Организации экономического сотрудничества и развития в мае 2017 года. «Казахстан—2050» ставит перед собой цель войти в число 30 крупнейших развитых стран мира. В настоящее время, в контексте плавной стыковки новой экономической политики Казахстана и китайской инициативы «Пояс и путь», высшее педагогическое образование двух стран постепенно достигает скоординированного развития.

Цзян Бо отмечает, что интеграция в области образования является важной формой и каналом обмена между странами, а также важной основой для долгосрочного здорового сотрудничества и развития между странами [160].

Китай и Казахстан установили дипломатические отношения с 1992 года, установили стратегическое партнерство в 2005 году и объявили о развитии всеобъемлющего стратегического партнерства в 2011 году. Между двумя странами происходят частые обмены на высоком уровне и постоянное укрепление политического взаимного доверия. Укрепление международного сотрудничества, особенно с Китаем, стало важным направлением в текущем развитии высшего педагогического образования в Казахстане.

Ма Чаоминг считает, что зарубежная интеграция высшее педагогическое образования Китая в контексте инициативы «Пояс и путь» имеет две основные характеристики: во–первых, оно объединяет региональные образовательные ресурсы и под руководством правительства и при разнообразном участии общества координирует ресурсы государства, системы образования и частный сектор, который не только гарантирует ресурсы интеграции высшего педагогического образования, но и углубляет механизм двустороннего взаимодействия, лежащий в основе интеграции высшего педагогического образования, повышает жизнеспособность сотрудничества и реализует независимое развитие; во–вторых, обогащает содержание и методы интеграции высшего педагогического образования, от создания механизмов до подготовки педагогических кадров , от ведомственных от проектной помощи до технической и грантовой помощи, формы и содержание сотрудничества между субъектами интеграции высшего педагогического образования становятся все

более обширными [161].

Руководствуясь инициативой «Пояс и путь», две страны начали широкие интеграция образования. Был добавлен ряд новых соглашений о сотрудничестве в области образования – от правительственного уровня до регионального и даже между университетами. Как дружественный сосед и всесторонний стратегический партнер, укрепление взаимной поддержки и углубление всестороннего сотрудничества являются общими направлениями обеих сторон. В соответствии с «Договором о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве между Китайской Народной Республикой и Республикой Казахстан» (2002), «Совместным заявлением Китайской Народной Республики и Республики Казахстан о развитии всеобъемлющего стратегического партнерства» (2011), «Совместная декларация Китайской Народной Республики и Республики Казахстан о дальнейшем углублении всеобъемлющего стратегического партнерства» (2013), «Совместная декларация Китайской Народной Республики и Республики Казахстан о новом этапе всеобъемлющего стратегического партнерства» (2015), «Совместная Заявление Китайской Народной Республики и Республики Казахстан» (2017 г.) и другие двусторонние договоры и соглашения. Главы государств двух стран находились в Пекине 7 июня 2018 г. и опубликовали новую «Совместную декларацию Китайской Народной Республики и Республики Казахстан». В целях укрепления культурных и гражданских обменов, содействия академическим обменам между китайскими и казахстанскими учеными и продолжения сотрудничества в области образования, здравоохранения, спорта, туризма и молодежи обе стороны приняли ряд новых мер и методов, среди которых Шанхайская организация сотрудничества.

С момента создания Шанхайской организации сотрудничества в 2001 году Казахстан активно участвует в различных мероприятиях, выполняя ряд соглашений, принятых Шанхайской организацией сотрудничества. В октябре 2008 года идея создания «Университета Шанхайской организации сотрудничества» обсуждалась на второй встрече министров образования государств–членов, состоявшейся в Казахстане. Проект консолидирует и укрепляет сотрудничество в области высшего образования между государствами–членами путем создания сети сотрудничества между юридическими лицами и платформы обмена между университетами в государствах–членах. «База обмена студентами из стран Центральной Азии в Китае», созданная в декабре 2011 года, стала платформой сотрудничества между университетами Китая и Казахстана. Эти платформы обеспечивают широкое пространство и надежную гарантию для обменов и сотрудничества между двумя странами.

Исследование интеграции высшего педагогического образования между Китаем и Казахстаном проведено Пэн Шипуом. Он проанализировал сотрудничество в создании платформы интеграции высшего педагогического образования, количество иностранных студентов, сотрудничество между двумя

сторонами в управлении школами и строительство институтов Конфуция в контексте «Экономического пояса Шелкового пути», а также выдвинул преимущества и выявлены недостатки сотрудничества между двумя сторонами, и выдвинуто множество предложений [162].

Чэнь Цзю изучил интеграции высшего педагогического образования между Китаем и Казахстаном и резюмировал, что существующее сотрудничество между двумя странами в области образования можно разделить на три основных модуля: подписание ряда соглашений о интеграции высшего педагогического образования, создание платформы интеграции высшего педагогического образования между двумя сторонами в рамках ШОС и создание и развитие институтов Конфуция [163].

По состоянию на октябрь 2019 года в Казахстане действуют пять Институтов Конфуция и Классов Конфуция. Институты Конфуция во взаимодействии между Китаем и Казахстаном, адаптируясь к потребностям казахстанцев в изучении китайского языка, повышая их понимание китайского языка и культуры, укрепляя образовательные и культурные обмены и сотрудничество между Китаем и Казахстаном, развивая дружественные отношения между Китаем и Казахстаном и продвигая мультикультурализм.

Число казахстанских студентов, приезжающих в Китай, увеличилось со 781 в 2005 году до 14224 в 2017 году, доля академических студентов постепенно увеличивается быстрыми темпами.

Что касается количества иностранных студентов, приезжающих в Китай, то с 2008 года Казахстан входит в первую десятку стран по количеству иностранных студентов, приезжающих в Китай. Это показывает, что студенты из Казахстана более охотно приезжают в Китай для получения образования, и доказывает, что существует прочная основа для сотрудничества между Китаем и Казахстаном в области высшего образования, и что Казахстан стал важной страной–источником студентов, приезжающих в Китай для обучения.

Сопоставление количества студентов из Казахстана, обучающихся в Китае за период с 2005 по 2017 год представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Статистические данные о количестве казахстанцев, обучавшихся в Китае с 2005 по 2017 год

год	Общее количество студентов, обучающихся за рубежом	рейтинг	Кол–во студентов с академ. квалификацией	бакалавр	магистр	докторант
2017	14224	9	8516	3011	1726	289
2016	13996	8	7971	5975	1569	201
2015	13198	8	7100	5405	1332	140
2014	11764	9	6154	4737	1176	95

Продолжение таблицы 11

2013	11165	9	5330	4266	858	62
2012	9565	10	4548	3708	696	40
2011	8287	11	3845	3266	510	19
2010	7874	9	2897	2549	293	11
2009	6497	9	1883	1705	161	5
2008	5666	9	1024	932	76	5
2007	3827	11	572	510	48	2
2006	1825	14	288	260	20	2
2005	781	21	175	162	9	1

Примечание: Составлено на основе кратких статистических данных об обучении в Китае с 2005 по 2017 год.
https://data.stats.gov.cn/easyquery.htm?cn=C01&zb=A0M0D&sj=2023

Китай и Казахстан подписали соглашение о взаимном признании ученых степеней, заложив основу для сотрудничества между университетами Китая и Казахстана. В июне 2003 года соглашение между Китаем и Казахстаном предусматривало ежегодный обмен студентами–стипендиатами между двумя сторонами для содействия международной мобильности студентов. В 2016 году между Пекинским университетом иностранных языков и Казахским национальным университетом им.аль–Фараби был достигнут консенсус по вопросам развития языков, подготовки преподавателей, развития педагогических кадров и обмена информацией. В июле 2018 года состоялась встреча в Гуйяне «Диалог о сотрудничестве президентов университетов Китая и Казахстана», на котором университеты обсудили возможности и будущее развитие китайско–казахстанского сотрудничества в области высшего образования в контексте «Пояса и пути». В общей сложности между китайскими и казахстанскими университетами было подписано 24 соглашения о сотрудничестве.

В то же время стипендиальная программа также является мерой, стимулирующей студентов из двух стран «выходить» и «приходить». Стипендиальные программы могут обеспечить финансовые и политические гарантии мобильности педагогических кадров и стать вспомогательной силой в процессе академической мобильности. «Государственные программы развития образования» на 2020–2025 годы предлагает дальнейшее расширение масштабов иностранных студентов и увеличение количества стипендий правительства Китая. Программа стипендий национального правительства Китая заложила основу для расширения масштабов обучения в Китае, повышения качества студентов, обучающихся в Китае, и улучшения структуры обучения в Китае.

Реализация международной стипендии «Болашак», учрежденной Президентом Республики Казахстан, внесла значительный вклад в развитие национального человеческого потенциала Казахстана и предоставила важные возможности способной молодежи Республики Казахстан получить высшее образование в мир. Международная стипендия «Болашак» — это финансовый проект, специально разработанный для поддержки выдающихся казахстанских студентов в обучении за рубежом и была учреждена в 1993 году. Основными странами для обучения за рубежом являются Великобритания, США, Германия, Франция, Россия, Нидерланды, Канада и другие страны Европы и Америки. Международная стипендия «Болашак» направлена на развитие лучших талантов в области экономики, государственной политики, науки, техники, медицины и других областях. Получателям стипендии необходимо вернуться на работу в свою страну в течение 5 лет после окончания проекта.

В рамках инициативы «Пояс и путь» сотрудничество и интеграция стипендиальных программ между Китаем и Казахстаном могут создать образовательное сообщество между Китаем и Казахстаном, развивать международные педагогические кадры и обеспечить гарантию для развития научных и культурных обменов. Судя по реальной ситуации, местами обучения за рубежом для стипендиатов «Болашак» по–прежнему являются в основном традиционные университеты Европы и США.

Согласно Соглашению между Министерством образования и науки Республики Казахстан и Министерством образования Китайской Народной Республики о сотрудничестве в области образования от 3 июня 2003 года, Китайское правительство предоставляет 155 образовательных грантов на обучение по государственным стипендиям КНР на 2024–2025 учебный год, по программам [164]: бакалавриат; магистратура; докторантура.

Китайских студенты приезжают в Казахстан учиться по стипендиям, предоставляемым Стипендиальным советом Китая (China Scholarship Council). Согласно программе обмена стипендиями между Китаем и Казахстаном, обе стороны ежегодно обмениваются стипендиатами для обучения в другой стране. Проект направлен на отбор соответствующих университетов в провинции Ганьсу, автономном районе Внутренняя Монголия и провинции Хэйлунцзян. Согласованная квота составляет 100 человек.

Интеграция высшего педагогического образования в Казахстане и Китае неотделима от платформы образовательного сотрудничества.

Университет Шанхайской организации сотрудничества был создан 16 августа 2007 года. В число университетов–участников Шанхайской организации сотрудничества входят 74 университета из 5 государств–членов, в том числе 14 университетов Казахстана и 20 университетов Китая. Создание Университета Шанхайской организации сотрудничества стало важной средой для интеграции высшего педагогического образования между университетами Китая и Казахстана.

Альянс университетов Нового Шелкового пути был создан в 2015 году по

инициативе Сианьского университета Цзяотун (г. Сиань, про. Шэньси, КНР) и представляет собой международную платформу сотрудничества в сфере высшего образования. Темой альянса является «Совместное создание платформы образовательного сотрудничества и содействие региональному открытому развитию» для содействия межшкольным обменам, научно–исследовательскому сотрудничеству, политическим исследованиям, подготовке педагогических кадров, культурному общению и другому контенту между университетами в странах и регионах вдоль региона. В альянс университетов Нового Шелкового пути входят 53 университета в Китае и Казахстане, в том числе 48 китайских и 7 казахстанских университетов. Являясь платформой межуниверситетского сотрудничества, она способствует развитию научных обменов, взаимодействия преподавателей и студентов, сотрудничества в проектах и другого контента между университетами–членами. В этих рамках Китай и Казахстан будут проводить обширные обмены в различных областях для содействия развитию педагогических университетов Китая и Казахстана.

Альянс университетов Китая и стран Центральной Азии был создан в Урумчи (Синьцзян) в 2016 году. В его состав входят 51 университет из Китая, России, Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана, Туркменистана и Узбекистана. Альянс представляет собой открытую международную интерактивную платформу, которая углубляет открытое сотрудничество и устойчивое инклюзивное развитие высшего образования между Китаем и странами Центральной Азии. Поддерживать университеты Китая и стран Центральной Азии для осуществления многоуровневого обмена и сотрудничества в различных областях. Высказывается мнение, что университеты Китая и стран Центральной Азии активно продвигают совместное обучение и кооперативное образование, реализуют совместные учебные проекты, такие как обмен студентами и взаимное признание кредитов [165].

Поскольку интернационализация образования продолжает углубляться, образовательные обмены между странами по всему миру становятся более интенсивными и частыми. Большое количество фактов доказало, что «единоличного» подхода к развитию образования уже недостаточно, чтобы справиться с возможностями и проблемами, возникающими в результате глобализации. Будучи важным средством образовательного сотрудничества и обмена между странами и университетами, совершенствование конструкции платформ стало мощной движущей силой взаимной помощи и сотрудничества между университетами. Предложение инициативы «Пояс и путь» предоставило много возможностей для стыковки высшего образования в Китае и Казахстане. Многочисленные университетские альянсы и организационные альянсы заложили основу для интеграции высшего педагогического образования в Китае и Казахстане.

Чэнь Цзю считает, что международное и региональное сотрудничество в области высшего педагогического образования становится все более частым, и

сфера образовательного сотрудничества также становится богаче – от изучения языков до культурных обменов, технологических исследований и разработок и других областей. Сотрудничество в области образования не ограничивается совместным управлением школами, а осуществляется посредством интеграции региональных образовательных ресурсов, посредством совместного управления школами, образовательных обменов, проектного сотрудничества и других каналов для достижения интеграции образовательных ресурсов, интеграции механизмов, а также общего экономического и социального развития и общей повышение международной конкурентоспособности [166].

В ходе саммита «Central Asia – China», а также государственного визита Президента Казахстана Касым–Жомарта Токаева в 2023 году в Китай, было подписано соглашение об открытии филиала Северо–западного политехнического университета КНР в КазНу имени аль–Фараби и создании «Мастерской Лу Баня» между акиматом Восточно–Казахстанской области и правительством Тяньцзиня КНР. Соглашение о создании этой Мастерской было подписано на уровне Восточно-Казахстанского технического университета имени Д. Серикбаева и Тяньцзиньского профессионального института. Цель открытия филиала заключается в проведении совместных научных исследований, подготовке студентов и обмене преподавателями. В филиале будут обучаться студенты из Казахстана и Центральной Азии по образовательным программам бакалавриата и магистратуры в технологических направлениях. По окончании обучения выпускникам будут выдаваться дипломы двух университетов. Филиал был создан в октябре того же года.

Согласно Ван Сюэмэю, с точки зрения развития профессионального образования, Казахстан будет продолжать улучшать и оптимизировать структуру предметов и профессиональных программ в университетах в соответствии с потребностями современности. Он призывает к активному привлечению международного опыта в области высшего образования с целью увеличения международной конкурентоспособности. Также он подчеркивает необходимость внедрения инноваций и оптимизации подготовки педагогических кадров.

Обучение будущих педагогов должно быть открытым. Эта открытость отражается в двух аспектах: один – интернационализация учебной программы; другой – обмен визитами между студентами из разных стран. Созданы международные учебные планы, осуществлено двуязычное образование и изучение последних достижении зарубежного высшего образования. Также иностранные студенты приглашаются принять участие в обсуждениях курса и обменах академическими мнениями. Посредством личных бесед мы можем улучшить общение, обсуждать вместе и учиться друг у друга. Академические обмены между студентами и внешним миром являются очень важной частью системы педагогического образования и переподготовки кадров. Студенты выезжают за границу по академическому обмену посредством определенных форм обменных визитов, осознают трения и конфликты академических идей в

разных регионах, расширяют кругозор студентов и создают благоприятную основу для развития и реализации их инновационной осведомленности и способностей к инновациям.

Согласно Н.Ф. Талызиной, модель специалиста включает три основные составные части:

а) виды деятельности, обусловленные особенностями современной эпохи;

б) виды деятельности, обусловленные особенностями общественно–политического строя страны;

в) виды деятельности, определяемые требованиями конкретной профессии или специальности [167].

Первая составная часть модели специалиста включает умения и знания, необходимые не только данному специалисту, но и представителям других специальностей. Эта часть, условно называемая умением учиться, включает следующие виды деятельности:

– Поиск новой информации.

– Понимание прочитанного, выделение основного и фиксация.

– Усвоение выделенного материала.

Преподавание играет ключевую роль в подготовке будущих педагогов в условиях интеграции образования. Содержание обучения должно акцентировать развитие всесторонних качеств учащихся и создавать прочную основу для самостоятельного преподавания или исследовательской работы в будущем. В этом контексте важно поощрять преподавателей и студентов к усилиям и внедрению инноваций. Колледжи и университеты должны содействовать групповой работе студентов, совместным исследованиям и дискуссиям по конкретным вопросам.

Метод обучения на практике, использование методов обучения на конкретных примерах, а также создание возможностей для участия студентов в практических занятиях должны стать обязательными элементами современного высшего образования. При этом важно развивать навыки управления и способность решать практические задачи.

Преподаватели вузов Казахстана и Китая широко применяют модель открытого преподавания, предоставляя студентам возможность высказывать свои мнения, задавать вопросы и активно участвовать в дискуссиях. Это способствует формированию атмосферы интерактивного обучения и развитию коммуникативных навыков.

Ключевым аспектом в современной подготовке будущих учителей является формирование концепции профессионализма. Этот подход требует разработки новых форм и методов обучения, чтобы сделать педагогическое образование непрерывным процессом, протекающим на протяжении всей жизни педагога. Основой для этого служит теория и практика многоуровневой подготовки учителя.

Первым этапом создания системы многоуровневой подготовки учителя является установление эталона качества на основе моделирования такой

подготовки. В содержание эталона должны быть включены требования общества и организаций образования различных типов, использующих таких специалистов. Также в эталоне должны отражаться профессиональные и личностные качества, мировоззрение, интеллектуальные и общекультурные характеристики готового к работе учителя.

Эталон должен включать нормативные показатели качества, которые должны:

1. соответствовать требованиям общества и организаций образования, использующих подготовленных специалистов;
2. учитывать перспективы развития различных типов школ, научно–технический прогресс и социальные изменения;
3. быть измеримыми и поддающимися диагностике;
4. обеспечивать возможность сравнения с уровнем качества подготовки;
5. давать возможность декомпозиции и агрегации;
6. служить едиными нормами качества как для системы подготовки, так и для работы выпускника в условиях самостоятельной деятельности.

Применение программно–целевого подхода в области разработки многоуровневой подготовки учителя создает предпосылки для выработки системы иерархически взаимосвязанных конечных и промежуточных целей подготовки. По мнению В.Н. Пищулина, эти цели представляют собой нормативные показатели качества – эталоны, сравнение с которыми достигнутых результатов обучения позволяет оценивать качество их формирования [168].

Как отмечает О.П. Маркова, основная цель профессионального образования заключается в подготовке квалифицированных работников соответствующего уровня и профиля, способных конкурировать на рынке труда. Эти работники должны быть компетентными, ответственными, обладать высоким уровнем профессионализма и готовностью к постоянному профессиональному росту. Кроме того, профессиональное образование должно удовлетворять личностные потребности индивида и обеспечивать его социальную и профессиональную мобильность [169].

Таким образом, подготовка конкурентоспособных педагогических кадров требует внедрения новых организаций и методов в деятельность университетов, чтобы обеспечить развитие профессиональных способностей и продемонстрировать работодателям их результаты целостным и структурированным образом, чтобы помочь им добиться успеха при трудоустройстве. Усовершенствование философских и идеологических основ подготовки педагогических кадров, повышение эффективности духовно-нравственного воспитания молодежи и подготовка к жизни в многонациональной среде - вот цели, которые ставятся перед выпускниками педагогических учебных заведений и школьниками. Глобальные изменения требуют формирования культуры, основанной на универсальных и национальных ценностях. Обеспечение оптимальных условий -

организационных, кадровых, научных, методических и информационных, необходимо для успешной профессиональной и социальной адаптации будущих педагогов. Такие условия помогут вырастить педагогов с высоким интеллектуальным уровнем, конкурентоспособностью и творческой индивидуальностью. Развитие интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах Казахстана и Китая способствует повышению качества образования и эффективности подготовки будущих педагогов. Это также способствует их профессиональному росту и успешной карьере.

2.3 Модель подготовки педагогических кадров в условиях интеграции образования РК и КНР

С непрерывным развитием образования интегрированная модель педагогического образования, как формирующаяся образовательная парадигма, глубоко меняет традиционные методы обучения. В условиях глобализации и интернационализации сотрудничества Казахстан и Китай сформулировали и внедрили интегрированную модель посредством педагогического образования, выяснения сущности самого понятия «интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР».

Анализ научной литературы позволил выявить проблеме следующие направления исследований:

- анализ содержания понятия профессиональных компетенций педагогических кадров (Ю.В. Воронина , Л.А. Ибрагимова ,В.В. Хитрюк, Йе Лан, У Чжихуа , Лю Хайминь, Нин Хонг.) ;
- профессиональные компетенции педагогических кадров в условиях интеграции образования (Е.Н. Приступа ,Чэнь Цзюй,Лю Ибин, Чан Баонин);
- практическая подготовка студентов к межкультурной педагогической работе (О.А.Фролова , Л.Г. Юсупова, Н.М. Власенко , Ян Цзин, Фэн Юнхун, Вэнь Линцзы);
- формирование готовности будущих педагогов и психологов к сравнительной образованию (Ш.Т. Таубаева, А.К. Кусаинов, У Вэнькань);
- формирование профессиональной готовности будущих педагогов и психологов к сравнительной образовательной сфере и в области интеграции систем образования (А.К. Мынбаева, А.А.Булатбаева, Пан Маоюань, Фан Цзюньмин, Цзюньминфан);
- формирование интегрированной культуры при реализации образования интеграции (В.А. Игнатова , А.А. Харунжев , И.Е. Панова, Ши Сяохуэй, Ню Вэньин);
- профессиональное образование будущих педагогов и психологов (О.И. Суслова, Н.Г. Баженова, Е.В. Барышникова, Линь Чундэ, Вэй Юньхуа).

Слово «синергия» первоначально означало: согласие, сотрудничество. Будь то древняя восточная и западная философия или современные

естественные и социальные науки, «синергетика» вовлечена в процесс изучения согласованного развития человека и природы, человека с человеком и даже всей Вселенной. Благодаря двойному развитию теории и практики постепенно сформировалась наука об изучении координации, синхронизации и сотрудничества между элементами системы, между элементами и системой, а также между системой и окружающей средой, и изучении формирования новых упорядоченных структур для выявления динамики эволюции системы. В целом, она включает междисциплинарные области исследований, фокусируясь на том, как подсистемы в различных системах взаимодействуют и в конечном итоге создают макроскопическую пространственную структуру, временную структуру и функциональную структуру, то есть синергетика изучает, как подсистемы в системе работают вместе, чтобы превратить систему из неупорядоченной в упорядоченную, формирует ряд методов и базовые теории для решения проблем и полностью построения независимой научной системы.

В Большом современном толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой «интеграция» относится к объединению первоначально разрозненных и независимых вещей, элементов, систем и т.д. С целью формирования органической единой системы, так что различные части взаимосвязаны и поддерживают друг друга для совместного достижения установленных целей или задач [170].

В области образования интегрированное образование относится к интеграции знаний и навыков из различных дисциплин и областей для формирования органичной системы образования и содействия всестороннему развитию учащихся. В этом контексте интегрированное образование стало сильной тенденцией в области образования. Интегрированное образование больше не разделяет знания по различным дисциплинам и областям на изолированные области, а органично объединяет их, чтобы предоставить учащимся более всесторонний и разнообразный опыт обучения.

На это указывает и определение понятия «интеграционный процесс», предложенное О.И. Бабаевым: это слияние активов субъектов рыночных отношений в рамках единого бизнес–процесса с образованием или без образования (по соглашению) новые организационно–правовые формы «процесса» [171].

В результате анализа существующих трактовок понятия «интеграция» можно сделать выводы о неоднородности и неоднозначности взглядов различных ученых на этот счет. Дадим наше определение:

Интеграция – это процесс развития, включающий объединение двух и более экономических субъектов или частей одного уровня в рамках существующей или создание новой организационной системы, объединение их функций, углубление их взаимодействия, расширение и консолидацию их ресурсов и усилий для достижения определенных целей.

Как сказал психолог Хегенхайм «объект исследования подобен объекту в темной комнате, к которому нельзя прикоснуться напрямую. Парадигма

исследования – это луч света, направленный на объект под разными углами; чем больше лучей, тем различнее угол облучения и тем больше информации люди получают об объекте» [172].

Синергия – это теоретическая точка опоры, подходящая для поиска решений проблем. Она может указать нам направление поиска путей, подходящих для модели образования, чтобы прояснить текущую хаотичную модель образования и развить передовые прикладные таланты, которые отвечают потребностям социальных колледжей и университетов, чтобы адаптироваться к потребностям социально–экономическое развитие.

Термин модель чаще используется в современном обществе. Шаблон относится к стандартной форме или стилю. Неуймин Я. Г. считает, что модель относится к теоретическому обобщению, сделанному людьми после абстрактного анализа существования и функционирования определенной вещи или группы вещей, то есть для определенной цели люди составляют упрощенное теоретическое описание или имитацию объекта понимания, включая его функционирование, производительность или взаимосвязанную форму, направление работы механизма разработки и т.д. [173].

Определение модели образования в существующей академической литературе таково: «Модель образования — это выражение теории образования в образовательной практике». Она определяет цели и технические характеристики обучения талантам, а также разъясняет методы, приемчики и путевки обучения талантам, включая систему учебных программ, содержание учебных программ, методы преподавания, учебник строительство, оценка и обоснование. Определение этого понятия ясно показывает людям, что образование и преподавательская деятельность должны выбрать и принять определенную модель, основанную на цели, методе и способе подготовки талантов, и эта модель должна выдержать тщательное изучение теории и доказать свою эффективность на практике.

Построение образовательной модели требует правильной руководящей идеологии и методологии в качестве ориентира, а научная образовательная модель помогает стандартизировать образовательное поведение и способствует повышению качества образования.

Можно сказать, что модель — это система знаний, расположенная между опытом и теорией, между целями и практикой.

Образовательная модель — это простая и завершенная модель, созданная на основе определенной образовательной мысли и теории образования, которая может быть использована школьными педагогами для проведения упорядоченных практических операций в рамках мероприятий по обучению талантов и достижению целей обучения. Это централизованно отражает ряд методологических систем, таких как цель обучения талантов, реализация плана, контроль процесса и гарантия качества. Это мост и средство для соединения и взаимной трансформации образовательной теории и образовательной практики.

В областях науки и техники «моделирование» относится к использованию математики, статистики, информатики или других форм математического выражения для описания системы или проблемы в реальном мире.

Целью моделирования является упрощение и абстрагирование реального мира для анализа, прогнозирования, симуляции или оптимизации. С помощью моделирования люди могут лучше понимать сложные явления, выдвигать гипотезы и проверять их, а также поддерживать процесс принятия решений.

Модель интеграции — это определенная система, которая включает в себя описание развития, закономерностей и механизмов интеграционных процессов между определенными странами или регионами.

В образовании моделирование относится к процессу использования таких инструментов, как математика, статистика и информатика, а также основанному на эмпирических исследованиях и теоретических основах, для описания, анализа и прогнозирования явлений, связанных с образованием, таких как системы образования, политика в области образования и процессы обучения учащихся. Изучение процесс обучения студентов, включая когнитивные, эмоциональные, поведенческие и другие переменные, чтобы понять эффективность обучения студентов в различных учебных средах.

Это может помочь преподавателям усовершенствовать методы преподавания и повысить эффективность обучения учащихся. Анализ влияния различных методов преподавания и учебных материалов на процесс обучения учащихся и предоставьте учителям предложения по разработке содержания и методов обучения. Это помогает оптимизировать использование образовательных ресурсов и повысить качество преподавания. Поэтому необходимо изучение влияния различных стратегий в области образования (таких как политика приема, политика оценки, политика подготовки учителей и т.д.). Такого рода моделирование может помочь директивным органам лучше понять потенциальное воздействие проводимой политики и принимать более обоснованные политические решения.

Моделирование системы образования изучает функционирование всей системы образования, включая переменные в управлении школой, распределении ресурсов и подборе учителей. Такого рода моделирование может помочь лицам, принимающим решения, оптимизировать распределение образовательных ресурсов и повысить эффективность и справедливость системы образования в целом. В целом, педагогическое моделирование предоставляет научные методы и инструменты для исследований и практики в области образования, помогая педагогам лучше понимать и совершенствовать систему образования, а также повышать качество образования.

Интегрированное моделирование — это систематический метод, целью которого является интеграция данных, знаний и моделей из различных областей и источников в общую структуру для более всестороннего и точного описания и понимания сложных проблем реального мира.

Интегрированное моделирование заключается не только в объединении различных компонентов вместе, но и фокусируется на интеграции различных типов информации в единое и непротиворечивое целое для обеспечения более глубокого и всестороннего понимания.

Целью структурно–содержательной модели подготовки психолого–педагогических кадров в условиях интеграции является описание совокупности

комплексная и всесторонняя подготовка будущих психологов и педагогов в условиях интеграции образования.

Задачи:

1.Повысить конкурентоспособность национального образования в мировом контексте в условиях интеграции.

2. Обеспечить качество подготовки психолого–педагогических кадров.

3.Создать систему условий, благоприятствующих развитию интеграционных процессов, направленных на подготовку психолого–педагогических кадров (рисунок 10).

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

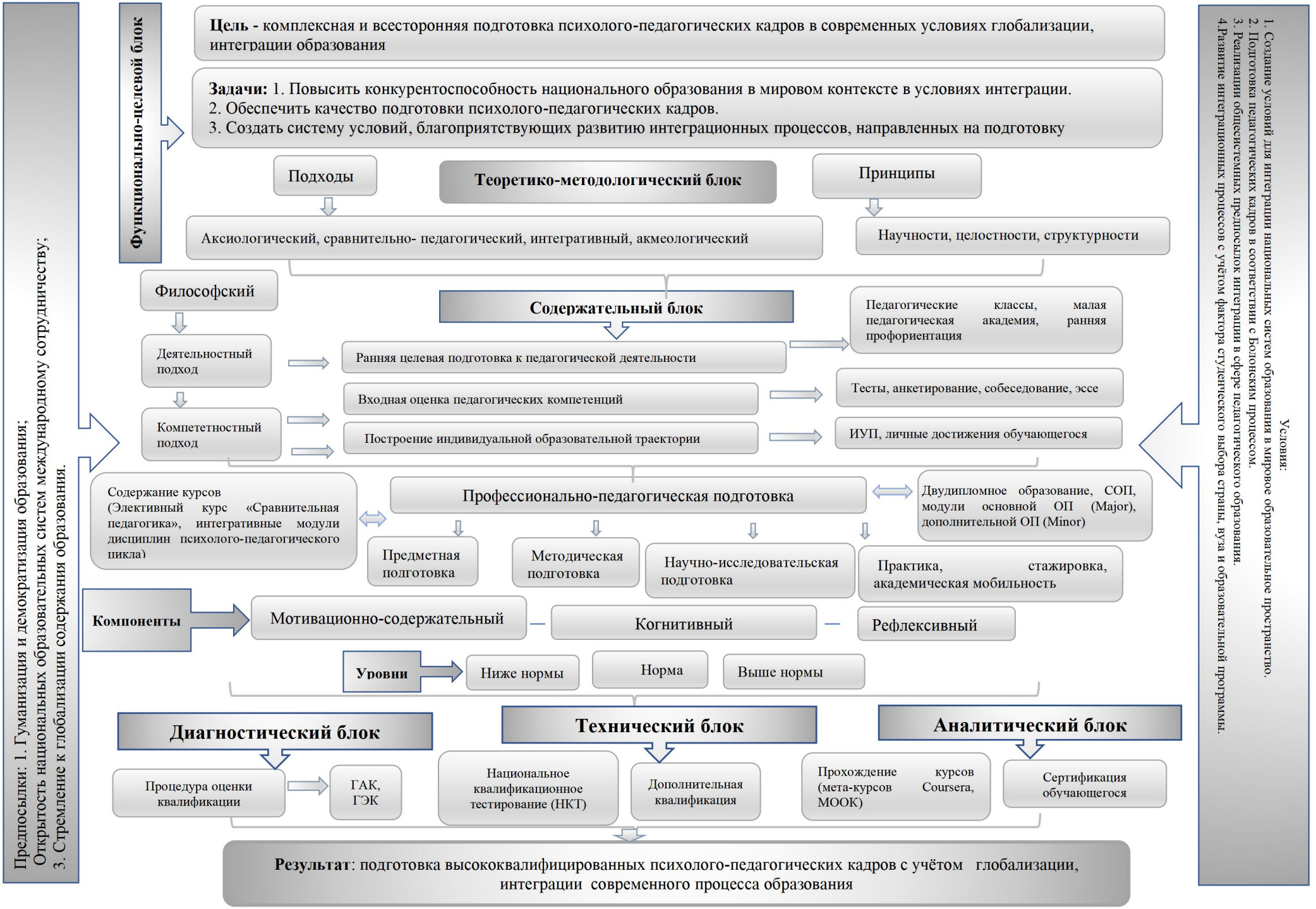


Рисунок 10 – Структурно–содержательная модель подготовки психолого–педагогических кадров в условиях интеграции

В основу разработанной модели подготовки психолого–педагогических кадров в условиях интеграции были положены следующие принципы: *принцип научности; принцип целостности и принцип структурности*.

Принцип научности. Принцип научности относится к кодексу поведения при принятии решений, согласно которому деятельность по принятию решений должна основываться на научной теории принятия решений, следовать процедурам научного принятия решений и использовать методы научного мышления для принятия решений [174].

Научное принятие решений характеризуется точностью, строгостью, объективностью и надежностью и подходит для решения различных новых задач многомерных и больших систем. Масштабы развития современного общества становятся все больше и больше, изменения происходят все быстрее и быстрее, а воздействие становится все шире и шире. Новые ситуации и проблемы, с которыми раньше не сталкивались, возникают бесконечным потоком. Интеграция экономического и технологического развития требует, чтобы научные принципы должны следует соблюдать в процессе принятия решений.

Для достижения научного принятия решений необходимо обратить внимание на следующие вопросы:

1) Система принятия научных решений, которая является организационной гарантией достижения научного принятия решений.
2) Процесс принятия решений носит процедурный характер.
3) Научные процедуры принятия решений.
4) Повышение качества работы лиц, принимающих решения.

Принцип целостности. Принцип целостности предполагает, что система отчасти независима от окружающей среды, при этом каждый элемент, свойство и отношение системы зависит от его места и функции внутри всего целого [175]. Объединение элементов системы по существенным признакам в единую целостность, а также их соединение по формальным признакам во внутренне организованную структуру, формируют качество, называемое интегративностью, по определению Д. Керимова. Именно благодаря этому качеству система приобретает относительную самостоятельность и автономность в своем функционировании [176].

Оно содержит два значения:

1. Задачи, решаемые преподаванием, носят целостный характер, а выполнение учебных задач должно быть полным и всесторонним.
2. Сама педагогическая деятельность целостна, а обучение представляет собой целостную систему, состоящую из ряда обучающих элементов.

Принцип структурности. Принцип структурности предполагает рассматривать изучаемое явление как определенную систему взаимосвязанных

компонентов, позволяет проникнуть вовнутрь изучаемого нами феномена, увидеть его активизирующие и регулирующие механизмы, его внутреннее строение.

Принцип структурности – это принцип обучения, предложенный американским психологом J.S. Bruner [177]. Это означает, что учителя должны преобразовать содержание обучения в форму, удобную для понимания и изучения учащимися, чтобы они могли освоить базовую структуру предметных знаний. Брунер считает, что базовая структура предмета включает в себя базовые понятия, базовые принципы и связи между ними. Уточнение базовой структуры может облегчить учащимся понимание и запоминание предметных знаний, а также может помочь учащимся понять другие аналогичные знания и обеспечить основу для изучения новых концепций и принципов, а также общих отношений между ними.

Основными компонентами структурно–содержательной модели являются мотивационно-содержательный, когнитивный, прогностический, рефлексивный компоненты. В таблице 12 представлены критерии и показатели данных компонентов.

Таблица 12 – Компоненты, критерии и показатели структурно–содержательной модели

№	Компоненты	Критерии	Показатели
1	Мотивационно-содержательный	- формирование теоретической и научно-практической готовности усвоения содержания образования - уровень овладения педагогическими знаниями, коммуникативными умениями, управленческими навыками и профессиональными компетенциями - повышение мотивации и социально–значимых мотивов к усвоению стратегических и педагогических задач	- понимание цели и задач содержания образования - формирование ключевых компетенций будущих педагогов - качество усвоения учебных целей и задач процесса обучения -анализ и синтез мотивационной готовности к будущей профессиональной деятельности
2	Когнитивный	оценка осознанности выбранной педагогической профессии, -формирование жизненных навыков будущих педагогов, - формирование приоритетных педагогических ценностей	- отчетливое восприятие выбранной профессии понимание и оценивание общечеловеческих ценностей и культурных различий
3	Рефлексивный	- выявление оценки готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности - информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями, - умение принимать решения,	-организации продуктивного общения для эффективного разрешения педагогических ситуаций; -способность к осмыслению собственного педагогического опыта, самопознанию,

Продолжение таблицы 12

		планировать свою профессиональную жизнь, -эмоциональная включенность в ситуацию решения	самореализации и постоянному совершенствованию педагогического мастерства; - оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности, способствующие профессиональному самоопределению будущего педагога

Компоненты, критерии и показатели структурно–содержательной модели позволили нам выявить уровни педагогической готовности понимания цели и задач содержания образования (низкий, средний, высокий).

Ниже нормы:

–частичное понимание цели и задач содержания образования;

–восприятие ключевых компетенций будущих педагогов на низком уровне;

–недостаточность анализа и синтеза мотивационной готовности к будущей профессиональной деятельности;

–низкий уровень сформированных умений использования образовательных технологий, методов и методик в реализации образовательного процесса;

–неосознанность восприятия выбранной профессии;

–низкий уровень понимания и оценивания общечеловеческих ценностей и культурных различий;

–неумение организовать продуктивное общения для эффективного разрешения педагогических ситуаций;

–отсутствие оценки готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности, способствующие профессиональному самоопределению будущего педагога.

Норма:

–понимание цели и задач содержания образования;

–восприятие ключевых компетенций будущих педагогов;

–анализ и синтез мотивационной готовности к будущей профессиональной деятельности;

–достаточный уровень сформированных умений использования образовательных технологий, методов и методик в реализации образовательного процесса;

–осознанность восприятия выбранной профессии;

–понимание и оценивание общечеловеческих ценностей и культурных различий;

–умение организовать продуктивное общения для эффективного разрешения определенных педагогических ситуаций;

–готовность и адаптированность личности к педагогической деятельности, способствующие профессиональному самоопределению будущего педагога.

Выше нормы:

–высокий уровень понимания цели и задач содержания образования;

–восприятие ключевых компетенций будущих педагогов на высоком уровне;

–достаточный анализ и синтез мотивационной готовности к будущей профессиональной деятельности;

–высокий уровень сформированных умений использования образовательных технологий, методов и методик в реализации образовательного процесса;

–осознанность восприятия выбранной профессии;

–высокий уровень понимания и оценивания общечеловеческих ценностей и культурных различий;

–умение организовать продуктивное общения для эффективного разрешения педагогических ситуаций;

–высокая оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности, способствующие профессиональному самоопределению будущего педагога.

В рамках деятельностного и компетентностного подходов содержательный блок включает: раннюю целевую подготовку к педагогической деятельности; необходимость проведения входной оценки педагогических компетенций. Это является предпосылками для построения индивидуальных образовательных траекторий при подготовке будущих педагогов. В содержательный блок модели включена профессионально-педагогическая подготовка, которая осуществляется через: предметную подготовку; методическую подготовку; научно-исследовательскую подготовку; практику, стажировку, академическую мобильность; содержание элективных курсов, интегрированных модулей; двудипломное образование, СОП, модули основной ОП(Major), дополнительной ОП (Minor).

Компетентностный подход направлен на формирование у будущих педагогов определенных профессиональных компетенций, влияет на результат обучения. В словаре А.И. Новикова «Педагогика: система основных понятий» компетентность определяется как "способность (готовность) человека к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенном обучающимся жизненном опыте, его ценностях, склонностях и способностях» [178]. В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой профессиональная компетентность учителя рассматривается как владение им необходимым объемом знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания [179].

Zhiwei Li, Lijun Liu представляют компетенцию как совокупность профессиональных и функциональных характеристик, круг вопросов или явлений, в которых индивид обладает опытом и авторитетностью, а также набор полномочий, проявляемых в ходе выполнения должностных обязанностей [180]. Компетентность, с другой стороны, определяется как личностная характеристика, основанная на уровне осведомленности и качественных характеристиках субъекта, которые развиваются в процессе профессионального обучения. Она также относится к способностям педагога [181].

Профессиональную компетентность можно охарактеризовать как совокупность различных компетенций, выделяемых в педагогической науке и практике:

Общепедагогические компетенции: охватывают базовые психолого–педагогические знания и умения, необходимые для успешного решения воспитательных и образовательных задач и т.д.

Специальные компетенции: включают в себя специфические знания и умения, характерные для конкретной профессии.

Технологические компетенции: отражают умения использования образовательных технологий, методов и методик в реализации образовательного процесса.

Коммуникативные компетенции: связаны со способностью установления взаимоотношений и организации продуктивного общения для эффективного разрешения педагогических ситуаций.

Рефлексивные компетенции: описывают способность к осмыслению собственного педагогического опыта, самопознанию, самореализации и постоянному совершенствованию педагогического мастерства.

Профессиональные компетенции педагогических кадров напрямую влияют на эффективнность практический образования и являются важным проявлением профессионального уровня учителей [182]. Под профессиональными компетенции педагогических кадров понимают личностно–психологические особенности учителей, успешно выполняющих педагогические задачи при осуществлении учебно–педагогической деятельности. Профессиональные компетенции педагогических кадров отражаются в их компетенции эффективно овладеть и регулировать свои взаимоотношения с другими элементами учебно–педагогической деятельности. Эти компетенции включают в себя понимать цели образования, саморефлексия, образовательные и педагогические исследования, понимать учащихся и эффективно общаться с ними, использовать и развивать образовательные ресурсы, дизайн обучения, мониторинг и применение современных технологий обучения, измерения и оценки обучения. Профессиональная компетентность обучающихся представляет собой сумму двух ключевых компонентов образовательного процесса: теоретического и практического. В состав ключевых компетенций входят различные аспекты:

Когнитивные (познавательные) качества, охватывающие осознание учебных целей и умение их ясно формулировать для обучаемых.

Креативные (творческие) способности, стимулирующие инновационное мышление и подходы к решению задач.

Организационные (методологические) навыки, включающие умение организовывать и структурировать учебный процесс.

Коммуникативные умения, необходимые для эффективного общения и взаимодействия с окружающими.

Мировоззренческие аспекты, отражающие понимание и оценку общечеловеческих ценностей и культурных различий.

Оценка учебных достижений обучающихся должна быть направлена не только на выявление уровня запоминания формально–знаниевого компонента образования, но и на определение их способности применять полученные знания и навыки для решения практических задач, ценностно–ориентационных и коммуникативных проблем. Учебные достижения включают в себя знания, умения, навыки и компетенции обучающихся, которые они приобретают в процессе обучения и которые отражают их уровень личностного развития.

Отмечая отсутствие единого понимания термина компетентность в психолого–педагогических исследованиях, Н.С. Розов выделяет две ключевые стороны в ее содержании. Первая связана со способностью осваивать познавательные и практические инновации, вторая – со способностью определять образовательные требования для различных типов, профилей и уровней образовательных систем [183].

Ряд выдающихся ученых, таких как В.В. Анейчик, Т.Т. Браже, Ю.В. Варданян, Л.Н. Васина, Б.С. Гершунский, Л.К. Гребенкина, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Е.М. Павлютенкова, В.А. Сластенин, И.Г. Шамсутдинова и другие, занимаются исследованием профессиональной компетентности учителя. В.А. Сластенин отмечает, что структурные элементы педагогической компетентности должны соответствовать задачам и особенностям педагогической деятельности, образуя модель профессиональной компетентности учителя. Эта модель предполагает интеграцию теоретических и практических педагогических умений.

Профессиональная компетентность учителя формируется не только на основе профессиональных научных знаний, но также исходит из его ценностных установок, мотивации к педагогической деятельности, понимания себя и окружающего мира, а также осознания стиля взаимодействия с коллегами и учениками. Она также включает в себя общекультурные навыки и способность к развитию творческого потенциала.

Б.С. Гершунский анализирует профессиональную компетентность в контексте онтогенетического развития личности, связывая ее с формированием на основе общего образования таких профессионально значимых качеств, которые способствуют максимальной самореализации в конкретных видах трудовой деятельности[184].

Профессиональный стандарт «Педагог» разработан в соответствии с пунктом 2–1) статьи 117 Трудового Кодекса Республики Казахстан и определяет требования к уровню квалификации, компетенции, содержанию, качеству и условиям труда педагогов всех уровней образования, за исключением высшего и послевузовского образования.

1. Иметь знания предмета, понимать и осваивать новейшие разработки в области преподавания предметов.

2. Понимать и применять современные образовательные теории и методы обучения, а также уметь разрабатывать и реализовывать эффективные планы обучения.

3. Понимать психологическое развитие учащихся и уметь разрабатывать индивидуальные планы обучения, основанные на индивидуальных различиях учащихся.

4. Иметь способность разрабатывать и оценивать курсы, включая формулирование целей обучения, выбор подходящих учебных материалов и оценку результатов обучения студентов.

5. Иметь возможность использовать информационно–коммуникационные технологии для обучения, включая использование компьютеров, Интернета и других цифровых технологий.

6. Хорошие устные и письменные коммуникативные навыки, способность эффективно общаться с учениками, родителями и коллегами.

Требования к личностным компетенциям: педагогическая интуиция, наблюдательность, коммуникабельность, уравновешенность, стрессоустойчивость, толерантность, понимание, профессионализм, готовность к саморазвитию, критическое мышление, оптимистическое прогнозирование.

В 2021 году Министерство образования КНР выпустило «Стандарты профессиональной компетенции для студентов по специальности педагогика (испытательные)», чтобы разъяснить основные профессиональные компетенции студентов: компетенция учительские морали в образовательной практике, компетенция к к обучению, компетенция к всестороннюю образованию и компетенция к самостоятельному развитию.

Стандарты профессиональной компетентности студентов по специальности педагогика:

1. *компетенция учительские морали в образовательной практике.* Способен внедрять высококачественное образование в образовательную практику, осуществлять обучение в соответствии с образовательной политикой всестороннего развития морального, интеллектуального, физического, художественного и трудового, а также культивировать и развивать основные компетенции учащихся.

2. *компетенция к обучению.* Овладеть базовыми знаниями теории образования, уметь следовать законам образования, сочетать особенности познавательного развития учащихся, использовать образовательные принципы и методы для анализа и решения проблем в образовательной практике.

3. *компетенция к всестороннюю образованию.* Овладеть методами организации образовательной деятельности. Знать соответствующие правовые системы и правила образование, рост и жизнь учащихся, уметь разумно анализировать и решать проблемы, связанные с практикой преподавания и управления; владеть основными методами межличностного общения, уметь использовать информационные технологии для расширять каналы и способы общения между учителями и учениками, дома и школой и проявлять инициативу. Эффективно общаться с учениками, родителями, сообществами и т.д.

4. *компетенция к самостоятельному развитию.* Ознакомить требования к профессиональному развитию учителей и осознавать необходимость непрерывного обучения и независимого развития. Сформулировать планы карьерного роста учителей с учетом динамики и развития реформы учебной программы образования.

Мы предполагаем, что эффективными в подготовки психолого–педагогических кадров в условиях интеграции являются следующие входные оценки педагогических компетенций: *тесты, анкетирование, собеседование, эссе.*

Входная оценка педагогических компетенций. Это относится к пониманию и овладению учащимися знаниями, что позволяет учащимся активно участвовать в процессе оценки. Оно может не только поднимать конкретные вопросы и решения, которые помогут учителям оптимизировать учебный процесс, но также повышать энтузиазм и инициативу учащихся в обучении [185].

1. *Тестирование*, происходящее от английского слова «test» - это система заданий, выполнение которых позволяет оценить уровень владения тем или иным предметом с использованием специально разработанной системы оценки знаний.

2. *Анкетирование* - метод исследования и первичного сбора информации у отдельного человека или группы людей, объединенных по определенному признаку. Основан на проведении опроса и распределении анкет с различными вопросами о личном мнении, событиях, предпочтениях и других аспектах. В простых словах это опрос, проводимый путем письменных или устных ответов.

3. Собеседование - это форма контроля, представляющая собой специальную беседу преподавателя со студентом по темам, связанным с изучаемой дисциплиной, направленную на оценку уровня знаний студента по определенному разделу, теме или проблеме. Собеседование позволяет оценить знания, кругозор, умение логически выстраивать ответы, владение монологической речью и другие коммуникативные навыки.

4. Эссе - это самостоятельная письменная работа по теме, предложенной преподавателем (или согласованной с ним, если тему предлагает студент).

Цель эссе по педагогике состоит в развитии способности к самостоятельному творческому размышлению и письменного изложения

собственных мыслей.

При разработке индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) педагогам важно содействовать учащимся в формировании навыков самостоятельности в самообразовании, саморазвитии, самоконтроле, самодиагностике, правильном выборе и рефлексии. В зависимости от степени готовности к самостоятельной деятельности, учащиеся обращаются к педагогам с запросами на поддержку [186].

1. *Индивидуализированный учебный план* (ИУП) представляет собой учебный план, который направлен на освоение образовательной программы с учетом особенностей и образовательных потребностей каждого конкретного обучающегося. Внешне ИУП и обычный учебный план почти неотличимы.

2. *Личные достижения* обучающегося отражают его уровень социализации, то есть взаимодействие с обществом, выражающееся в различных областях, таких как спорт, творчество и др. Учебные достижения, в свою очередь, представляют собой знания, умения и навыки, овладение которыми учащийся продемонстрировал на данный момент времени. Учебные достижения включаются в общий контекст личностных достижений и свидетельствуют о степени сформированности конкретных знаний и навыков.

3. *УМК,* учебно–методическое комплексное обеспечение является ключевым компонентом образовательного процесса, обеспечивая эффективное освоение учебного материала. Оно состоит из нескольких элементов, среди которых центральное место занимает рабочая программа. В ней определены цели, задачи и роль каждой дисциплины, а также ее место в общем процессе подготовки специалиста. Также программа включает содержание дисциплины.

В рамках УМК представлены различные методы и средства освоения материала:

- руководство по изучению дисциплины;
- методические указания для самостоятельного изучения;
- задачи и индивидуальные задания для применения полученных знаний;
- практические задания и практикумы для применения теоретических знаний на практике;
- проверочные задачи, тесты и вопросы для оценки знаний перед зачетами и экзаменами;
- рекомендации по выполнению курсовых работ;
- мультимедийные учебные материалы;
- учебная информация из Интернет-ресурсов.

Учебно-методическое обеспечение включает в себя программы, учебники, учебные пособия, дидактические материалы и методические пособия для преподавателей. Они разработаны для достижения целей и задач учебного курса, охватывая содержание образования на различных уровнях.

Ранняя целевая подготовка к педагогической деятельности:

педагогические классы, малая педагогическая академия, ранняя профориентация

1. *Педагогические классы.* Это профильные классы особого типа, специфические черты которых приобщение обучающихся к педагогической культуре; ориентация обучающихся на педагогические профессии; обучение основам педагогики и психологии.

Цель работы педагогического класса – формирование у обучающихся целенаправленной профессионально–педагогической ориентации, устойчивого интереса к педагогической деятельности.

2. *Малая педагогическая академия.* Деятельность малой педагогической академии обеспечивает реализацию компетентностного подхода в подготовке будущих педагогов.

3. *Ранняя профориентация.* Предоставлять рекомендации, консультации и другие услуги в процессе развития карьеры, чтобы помочь студентам и соискателям социальной работы понять ситуацию с социальной занятостью и текущий статус занятости, понять потребности в социальных талантах, а также соответствующую кадровую и трудовую политику и правила, а также понять свою профессиональную деятельность, интересы и занятия. В процессе определения способностей и личностных характеристик используется анализ оценки карьеры, опросные интервью, методы и средства психологического измерения, чтобы предоставить консультации, рекомендации и помощь на основе предложения и спроса на рыночные таланты. Личные условия и готовность соискателей. Требования работодателя к трудоустройству персонала. Процесс подбора персонала.

Профессионально–педагогическая подготовка это научно – обоснованный системный процесс теоретического и практического обучения студентов в вузе, направленный на формирование личностных качеств преподавателя, необходимых ему для выполнения учебно–педагогических задач в соответствии с программами профессионального обучения в условиях лицея и техникума. Он включается в себе: *предметная подготовка, методическая подготовка, научно–исследовательская подготовка и практика, стажировка.*

Предметная подготовка. *Предметная подготовка*– это процесс формирования профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых компонеты.

Методическая подготовка. *Методическая подготовка* основную концепцию методологии можно объяснить как дисциплину, изучающую методы и принципы решения проблем. как эффективно достичь определенной цели, как решать проблемы и находить решения. Методология извлекает некоторые общие принципы и методы путем изучения и обобщения успешного и неудачного опыта на практике, чтобы направлять личностей при принятии решений и действиях в различных областях.

1) комплекс учебных мероприятий, направленный на повышение мастерства преподавателя в обучении и воспитании подчиненных; составная

часть командирской подготовки;

2) один из видов подготовки в вузе курсантов для предстоящей деятельности по обучению и воспитанию подчиненных;

Научно–исследовательская подготовка. *Научно–исследовательская подготовка.* Осознание важности исследовательской деятельности:

Педагоги должны осознавать, что научно–исследовательская работа является неотъемлемой частью их профессиональной деятельности. Понимание, что исследования помогают улучшать практику, оптимизировать учебные процессы и способствуют профессиональному росту, включая сбор данных, анализ результатов, статистическую обработку и интерпретацию данных. Освоение современных инструментов и технологий, которые могут помочь в проведении исследований. Развитие навыков формулирования гипотез, постановки экспериментов и интерпретации результатов. Обучение навыкам критического мышления и анализа научной литературы. Специальные программы и курсы, направленные на развитие исследовательских навыков в контексте педагогики. Внедрение систем оценки научно–исследовательской деятельности учебные программы. Признание и поощрение педагогов, активно участвующих в исследовательской работе.

Практика и стажировка являются важными составляющими учебной программы. *Практика* обязательна и должна соответствовать профилю обучения. Продолжительность практики составляет несколько недель, в течение которых студенты знакомятся с будущими должностными обязанностями, накапливают практический опыт и материал для своей выпускной квалификационной работы (ВКР). Главная цель практики заключается в применении теоретических знаний на практике и развитии профессиональных навыков. В процессе практики студенты имеют возможность наблюдать за работой опытных специалистов, выполнять задачи, участвовать в проектах и получать обратную связь от своих наставников.

Стажировка же часто связана с трудоустройством и представляет собой временную работу или тренинговую программу для выпускников или молодых специалистов. Основная цель стажировки – приобрести практический опыт и освоить конкретные навыки, необходимые для работы в определенной отрасли. Стажеры обычно выполняют реальные рабочие задачи, работают под руководством опытных специалистов и могут получать оплату или стипендию за свою работу.

Стажировка часто ассоциируется с трудоустройством и представляет собой временную работу или программу обучения для выпускников или молодых специалистов. Основная цель стажировки – приобретение практического опыта и освоение конкретных навыков, необходимых для работы в определенной отрасли. Стажеры чаще всего выполняют реальные рабочие задачи, работают под руководством опытных специалистов и могут получать вознаграждение или стипендию за свою работу.

Компетенции формирования изучения предметов, должны проверять

результаты по процедура оценки квалификации – *Национальное квалификационное тестирование* (НКТ), это последний шаг для *сертификация обучающегося*, сформирует профессиональные компетенции педагогических кадров. Реализует подготовку высококвалифицированных психолого–педагогических кадров с учётом глобализации, интеграции и трансформации современного процесса образования.

Таким образом, на основе изучения состояния проблемы подготовки педагогических кадров в условиях интеграции, выяснения сущности и содержания понятия «Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР», основываясь на теории компетентностного подхода, с учетом основных идей Концептуальной основы профессиональных компетенций педагогов и психологов нами была разработана и обоснована структурно–содержательная модель подготовки педагогических кадров в условиях интеграции, что послужило основой в проведении опытно–экспериментальной работы.

3 ОПЫТНО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ВУЗАХ РК И КНР

3.1 Параметры сравнения системы подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

Формирование механизма международной интеграции высшего педагогического образования является длительным процессом, который тесно связан с растущей экономической и социальной близостью между странами в эпоху глобализации. С онтологической точки зрения предпосылкой формирования механизмов управления высшим педагогическим образованием является создание высших учебных заведений в различных странах, а затем их экспансия по всему миру. Сегодня университеты в разных регионах и странах приобрели свои особенности и содействуют формированию интегрированного механизма в организации и управлении высшим педагогическим образованием.

Развитие процессов интеграции в образовательной сфере разных стран имеет общие закономерности. Понимая под интеграцией «процесс объединения усилий разнообразных структурных единиц и подсистем для достижения целей», можно констатировать, что интеграция даёт преимущества при интеграционном взаимодействии. Интеграция высших педагогических образовательных систем может рассматриваться в качестве социально–экономических систем. Исследование процессов интеграции в высших педагогических образовательных системах, и в частности, при подготовке педагогических кадров позволяет обеспечить понимание сущности процессов, научных основ управления национальными системами образования.

Образование как социально–экономическая система имеет свои особенности, которые затрудняют провести количественные измерения, например, результатов деятельности, а также финансового выражения этого результата (в натуральных физических или стоимостных показателях). В.Н. Скворцов к некоторым таким особенностям относит:

- разнообразие видов и форм образовательной деятельности и образовательных услуг;
- отсутствие связи между результатами образовательной деятельности и затратами на получение результата;
- морально–этические факторы во взаимоотношениях, обучающих и обучаемых;
- переплетение платных и бесплатных услуг и разных способов финансирования отрасли.

В интеграции образования выделяют несколько направлений, имеющих определенные аспекты в различных областях и на различных уровнях реализации–глобальное образование, межкультурное образование, профессиональное развитие, цифровая интеграция, инклюзивное образование, интердисциплинарность.

Эти направления способствуют созданию образовательной среды, которая поддерживает всестороннее развитие личности и подготовку будущих специалистов во всё более интегрированном мире.

Педагогическая наука выделяет различные направления интеграции. Некоторые из этих направлений показаны на рисунке 11.



Рисунок 11– Направления интеграции

В научно–педагогической литературе, а также в сфере профессионального образования исследователи указывают на такие виды интеграции организаций образования, как программная интеграция (как вертикальная и горизонтальная), интеграция с потребителями и с поставщиками ресурсов.

В системе педагогического образования развитие процессов интеграции образовательных учреждений в порядке хронологии в диссертационном исследовании О.В.Кайгородова выделяет следующие этапы [141]:

1. Структурная дифференциация (середина XIX в.)
2. Структурная унификация (начало XX в.)
3. Первичная интеграция (середина XX в.)
4. Координация (1980–е гг.)
5. Ассоциация (1990–е гг.)
6. Слияние (2000–е гг.).

Рассмотрим краткий исторический аспект подготовки педагогических кадров в Казахстане, соответствующий выделенным этапам. Вторая половина XIX века характеризуется развитием сети учебных заведений для подготовки педагогов. Первым учреждением педагогического образования в Казахстане стала учительская школа для казахов, открытая в 1883 году в городе Орске Оренбургской губернии. Ибрай Алтынсарин, основатель учебно-просветительской системы Казахстана, внес значительный вклад в подготовку педагогических кадров. Омская учительская семинария, открытая в 1872 году, стала «кузницей» учительских кадров, готовя учителей для начальных училищ.

В конце 30-х годов XX века произошло расширение сети педагогических училищ, однако к 50-м годам они начали сокращаться в связи с созданием высших учебных заведений, готовивших педагогов для системы образования. В 80-е годы XX века появились учебно-научно-педагогические комплексы (УНПК), ставшие основой для многоуровневой подготовки будущих учителей в 90-е годы. В начале XXI века создаются различные комплексы, такие как «школа-колледж-вуз» и «колледж-вуз», в которых проявляется разнообразие форм интеграции и профилей.

Существуют различные трактовки понятия интеграции в образовательной системе, и в частности, в подготовке педагогических кадров:

- создание определённой целостной системы [187];
- создание любой системы от суммативной до целостной [188];
- установление координации, комплексности, дополнительности[189].

И.П.Яковлев под интеграционными процессами в педагогике подразумевает «формирование комплексно–всесторонней системы знаний путем создания комплексных программ», которое одновременно является целью интеграции [190].

И. В. Осипова, М. А. Черепанов рассматривают интегративный подход в развитии профессионально–педагогического образования. Процесс интеграции в системе подготовки определяется ими как «методологическая основа в

становлении и развитии профессионально–педагогического образования» [191].

Мы придерживаемся общенаучной трактовки интеграции, рассматривая её как процесс, средство и результат взаимосвязи объектов целостной системы.

В исследовании проведён сравнительный анализ процесса интеграции высшего образования между Китаем и Казахстаном по таким параметрам, как: масштаб образования, система зачисления, оценка качества подготовки педагогических кадров.

1. Масштаб образования

Масштаб образования является важным сравнительным параметром в процессе интеграции образования. Он охватывает многие аспекты, такие как количество учащихся, количество ВУЗы и распределение образовательных ресурсов. Казахстан и Китай, как две страны с разным культурным и историческим прошлым в Азии, имеют некоторые существенные различия в масштабах образования.

Согласно национальной статистике высшего образования, опубликованной Министерством образования КНР, обычные ВУЗы делятся на: общеобразовательные, обычные, инженерные, сельское и лесное хозяйство, медицина, китайский язык, финансы и экономика, политика и право, спорт, искусство и национальности.

По состоянию на 15 июня 2023 года в Китае насчитывается 3072 университета, 2820 общеобразовательных университетов и 252 университета для взрослых. Среди них 121 педагогический университет, 6 педагогических университетах, подведомственных Министерству образования КНР:

1.Пекинский педагогический университет (г. Пекин, КНР);

2.Восточно–Китайский педагогический университет (г. Шанхай, КНР);

3.Педагогический университет центрального Китая (г. Хубэй, Ухань, КНР);

4.Северо–восточный педагогический университет (г. Чанчунь, Цзилинь, КНР);

5.Педагогический университет Шэньси (г. Сиань, КНР);

6.Юго–Западный университет (г. Чунцин, КНР).

еще 4 университета, построенный совместно провинцией и министерством (Provincially and Ministerially Co–constructed University):

1.Нанкинский педагогический университет (г. Нанкие, Цзянсу, КНР);

2.Хунаньский педагогический университет (г. Чанша, Хунань, КНР);

3.Южно–Китайский педагогический университет (г. Гуанчжоу, Гуандун, КНР);

4.Столичный педагогический университет (г.Пекин, КНР).

В 2022 году прием бакалавриата составило 4,6794 миллиона человека, что на 233 400 больше, чем в предыдущем году, или на 5,25%; выпускников было 4,7157 миллиона человека, что на 434 700 больше, чем в предыдущем году, или на 10,15% больше.

Прием в магистратуре составил 1,2425 миллионов человека, что на 66000 больше, чем в предыдущем году, или на 5,61%; среди них 139000 докторантов

и 1,1035 миллиона магистрантов. Выпускники 82300 докторантов и 779800 магистрантов; 1,9778 миллиона преподавателей высших учебных заведений.

В 2022 году общий объем национальных инвестиций в фонды образования составит 6132,914 млрд юаней, что на 5,97% больше, чем в предыдущем году. Среди них национальные финансовые фонды образования (главным образом, включая фонды образования, размещенные в общем государственном бюджете, фонды образования, размещенные в бюджете государственного фонда, корпоративные ассигнования на содержание школ государственными и контролируемыми государством предприятиями, а также средства на образование от предприятий, находящихся в ведении школ, и доходы от социальных услуг, и т.д.) составили 4847,291 млрд юаней, что на 5,75% больше, чем в предыдущем году.

По данным Национального статистики высшего образования Казахстана, на начало 2022–2023 учебного года в Республике Казахстан действовало 129 вузов, включая их филиалы. Среди них: 33 государственных университета, 92 частных университета, 4 иностранных организации. В число лучших педагогических университетов входят: Казахский национальный университет им. аль–Фараби, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, Казахский национальный педагогический университет имени Абая и Казахский национальный женский педагогический университет.

Согласно данным Национального статистического бюро и Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан, общее количество студентов в текущем учебном году составляет 578 237 человек.

По сравнению с предыдущим учебным годом общее количество студентов сократилось на 4,6%. Общее количество принятых в вузы – 152 789 человек. 115 186 человек были отчислены из вузов по различным причинам, а количество выпускников составило 153 627 человек.

Из общего числа студентов 83% обучаются на очном отделении, 7,6% – на дистанционном, 7,3% – на заочном и 2% – в вечернем отделении.

С использованием государственного образовательного гранта обучается 196 086 человек (34%), а 380 473 человек (66%) обучаются на платной основе.

Процентное соотношение студентов по языкам обучения таково: 64,9% - на государственном языке, 29,6% - на русском языке и 5,5% - на английском языке.

Численность выпускников вузов выросла на 8% по сравнению с учебным годом 2019/2020 и составляет 153 627 человек.

Общее количество штатных профессоров-преподавателей составляет 36 307 человек, при этом 6137 преподавателей совмещают должности. Среди преподавательского состава 8,1% имеют научную степень доктора наук, 31,7% - кандидата наук, 6,3% - профессора и 14,7% - доцента. Кроме того, 13 067 преподавателей (36%) обладают академической степенью магистра, а 3 079 человек (8,5%) имеют степень доктора философии (PhD) или доктора по

профилю. Описание масштабов образования в Казахстане и Китае приведено в таблице 13.

Таблица 13 – информация о маштабе образования в 2022 – 2023 году

	РК	КНР
Кол-во Вузы	129	3 072
Кол-во бакалавриата	578 237	46 794 мил
Кол-во магистратуры	35 660	11 035 мил
Кол-во докторантуры	8 115	139 000
Кол-во преподавателей	36 307	19 778 мил

Примечание: данные из Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан Бюро национальной статистики и Министерства образования и науки Китайской Народной Республики.
https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/stat-edu-science-inno/dynamic-tables/
http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/2022/

Однако правительство Казахстана работает над улучшением популяризации образования и обеспечением того, чтобы школы всех уровней могли охватывать более широкий спектр областей. Напротив, образование в Китае, как в одной из самых густонаселенных стран мира, обширно и разнообразно. В Китае большой контингент учащихся, включая девятилетнее обязательное образование, среднюю школу, профессиональное образование и сложную систему высшего образования. Различия между городами и сельской местностью и неравномерное региональное развитие затрудняют рациональное распределение образовательных ресурсов, но в то же время Китай постоянно стремится сократить эти разрывы с помощью политики и инвестиций. В процессе сравнения масштабов образования важно понимать различные проблемы и возможности двух стран. Ожидается, что, содействуя международным образовательным обменам и сотрудничеству, Казахстан и Китай совместно будут продвигать процесс образовательной интеграции, предоставлять студентам более широкое пространство для развития и укреплять дружественное сотрудничество между двумя странами.

2. Система зачисления

Система зачисления– это общий термин, обозначающий цели приема, политику и меры по реализации различных школ на всех уровнях.Находясь под влиянием политической, экономической и социальной системы страны, она тесно связана с системой образования. Системы приема в разных странах различны. Системы приема в школы всех уровней и всех типов разработаны с учетом их социальных систем и основаны на особенностях физического и умственного развития учащихся разных возрастов. Исследуем систему приема в высшие учебные заведения Казахстана и Китая.

В сентябре 2014 года Государственный совет Китая опубликовал «Заключения по осуществлению углубленной реформы системы приема на экзамены», которые требуют формирования модели приема на экзамены, включающей классифицированные экзамены, всестороннюю оценку и многократный прием, а также надежную систему и механизм содействия справедливому научному отбору талантов, и строгий надзор. Выпуск этого документа знаменует собой полный запуск нового раунда реформы системы приема экзаменов. Являясь важной основой для подготовки талантов в колледжах и университетах, отбор абитуриентов является одним из ключевых элементов, определяющих отправную точку и будущее развитие колледжей и университетов, он играет важную роль в качестве подготовки талантов в колледжах и университетах и последующем развитии характеристик.

Общенациональный единый экзамен для поступления в общеобразовательные университеты Китая, называемый «Вступительным экзаменом в университет», представляет собой выборочный экзамен для квалифицированных выпускников средних школ или кандидатов с эквивалентными академическими способностями.

Единый национальный экзамен для поступления в университеты. Министерство образования КНР требует, чтобы наименования экзаменационных предметов в каждой провинции (автономном районе и городе), совпадающие с предметами национального единого экзамена, соответствовали графику проведения национального единого экзамена. Кандидатами на экзамен, как правило, являются выпускники средних школ дневного отделения и граждане Китайской Народной Республики с эквивалентной академической квалификацией. Зачисление делится на две категории: промышленность, сельское хозяйство, медицина (включая физическое воспитание), литература и история (включая иностранные языки и искусство). Обычные колледжи и университеты отбирают кандидатов на основе их баллов, планируют и расширяют набор в соответствии со своими правилами приема, всесторонне оценивают их моральные, интеллектуальные, физические, артистические и трудовые потребности.

В отличие от Китая, среднее образование в Казахстане содержит одиннадцать классов. Среди них начальное образование длится шесть лет, и учащиеся непосредственно переходят к следующему этапу обучения после шестого класса. После завершения девятилетнего обязательного образования учащиеся могут выбрать поступление в профессиональные колледжи для учебы или сдать вступительный экзамен в университеты – единое национальное тестирование (ЕНТ).

Единое национальное тестирование было введено в действие в 2004 году. Это важный показатель зачисления в обычные отечественные высшие учебные заведения. Стоит отметить, что кандидатам с Золотой медалью, высшей наградой за базовое образование, может быть предоставлен приоритет при поступлении с теми же оценками. Экзаменационные вопросы каждого

кандидата выбираются случайным образом из банка вопросов, в общей сложности 120 вопросов и 140 баллов.

В таблице 14 дает общее представление о системах зачисления в высшие учебные заведения на основе Единых национальных экзаменов в РК и КНР.

Таблица 14 – Информационная таблица Единых национальных экзаменов для поступления в общеобразовательные университеты

Характеристика	**Республика Казахстан**	**Китайская Народная Республика**
Цель	Поступление в высшие учебные заведения	Поступление в высшие учебные заведения
Сроки проведения	Ежегодно в июне	Ежегодно в июне
Максимальный балл	140 (определяется суммой баллов по всем предметам)	750 (определяется суммой баллов по всем предметам)
Предметы	Обязательные: казахский / русский язык, математика, история Казахстана. Профильные предметы зависят от выбранной специальности.	Обязательные: китайский язык, математика, иностранный язык. Профильные предметы зависят от выбранной специальности.

Примечание: информация из Национального центра тестирования и сайта Единых национальных экзаменов Китайской Народной Республики.
https://testcenter.kz/ru/postupayushchim-v-vuz/ent/edinoe-natsionalnoe-testirovanie-ent/
https://baike.baidu.com/item/%E6%99%AE%E9%80%9A%E9%AB%98%E7%AD%89%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E6%8B%9B%E7%94%9F%E5%85%A8%E5%9B%BD%E7%BB%9F%E4%B8%80%E8%80%83%E8%AF%95/2567351?fr=ge_ala

Как Китай, так и Казахстан уделяют большое внимание отбору выдающихся талантов в системе приема и создали соответствующие системы для обеспечения научного отбора талантов. Что касается приема в вузы: в Китае больше экзаменационных предметов, чем в Казахстане, и методы поступления более разнообразны. В Казахстане больше студентов, получающих государственное финансирование, чем в Китае. Только некоторые специальности в Китае финансируются государством, такие как специальности в области образования.

3. Оценка качества подготовки педагогических кадров

С середины 1980–х годов среднесрочные планы и двухлетние планы ЮНЕСКО включали следующие ключевые слова для высшего образования: качество, актуальность, эффективность и интернационализация. Среди них качество и актуальность были постоянными ключевыми словами в планах ЮНЕСКО на протяжении многих лет. Это беспрецедентное явление отражает постоянную озабоченность, которую многие страны мира уделяют

современным проблемам качества высшего образования с 1980–х годов.

Качество высшего образования – это системное понятие, состоящее из макрокачества, мезокачества и микрокачества. Макрокачество — это общее качество системы высшего образования страны, мезокачество — это качество подготовки талантов в колледжах и университетах, а микрокачество — это качество преподавания в колледжах и университетах. С системного взгляда на качество основные проблемы, существующие в области качества высшего образования, включают макро–, мезо– и микроаспекты. Качество на макроуровне не может полностью адаптироваться и способствовать потребностям социальной экономики и развития студентов, качество на мезоуровне игнорирует скоординированное развитие внешне приемлемого качества и индивидуального качества, а качество на микроуровне лишено высокой степени внимания к курсам, аудиториям.

16 марта 2012 года Министерство образования Китая опубликовало «Несколько заключений по комплексному улучшению качества высшего образования» совместно с Министерством образования (2012) № 4. «Мнения» включают в себя приверженность коннотативному развитию, содействие колледжам и университетам в развитии отличительных особенностей, улучшение системы стандартов качества подготовки талантов, оптимизацию дисциплин, специальностей и структур подготовки талантов, внедрение инновационных моделей подготовки талантов, консолидацию основных позиций бакалавриата, реформирование механизм последипломной подготовки и укрепление практического образования. 30 частей, включая человеческие связи, укрепление инноваций и предпринимательства, образование и услуги по трудоустройству, укрепление и совершенствование идеологического и политического образования, совершенствование системы оценки качества образования, содействие совместным инновациям и совершенствование научного и технологические инновационные возможности колледжей и университетов.

Конечной целью внедрения мониторинга качества преподавания в колледжах и университетах является постоянное улучшение качества преподавания и в конечном итоге достижение устойчивого развития высшего образования. Мониторинг качества преподавания заключается в целенаправленной оценке, контроле и выполнении функций в системе качества преподавания, чтобы качество преподавания достигало ожидаемой цели. Система мониторинга качества преподавания в основном состоит из двух частей: качество преподавания и мониторинг. Качество преподавания состоит из качества преподавания учителей, качества обучения студентов, качества курсов, формируемого качеством преподавания и обучения, качества академического обучения. специальностям и общему качеству преподавания в школе, которое состоит из оценки, обратной связи, коррекции и мотивации (таблица 15).

Таблица 15 – Национальные учреждения в системе качества образования Китая

Организация, национальное учреждение	**Функция**
Центр оценки качества образования Министерства образования	Сформулировать соответствующие политические и системные документы для Министерства образования и усовершенствовать национальную систему обеспечения качества образования и институциональную базу.
Национальная платформа мониторинга качества обязательного образования	Качество обучения в трех предметных областях нравственного воспитания, науки и труда учащихся на этапе обязательного образования, а также связанные с этим влияющие факторы, такие как открытие учебной программы, обеспечение условий, подбор учителей, преподавание предметов, управление школой и региональное управление, при одновременном мониторинге психического здоровья учащихся.
Национальная информационная платформа для мониторинга качества высшего образования	Создать нормальный механизм мониторинга качества обучения в бакалавриате, ускорить процесс информатизации университетского менеджмента, а также осуществлять надзор и оценку качества подготовки талантливых специалистов в высших учебных заведениях.
Национальный институт экспертизы и оценки образования	Интегрировать различные ресурсы, расширить сферу услуг по оценке экзаменов, усилить исследования по оценке экзаменов, предоставлять консультации по принятию решений административному департаменту образования и предоставлять комплексные и высококачественные услуги для содействия реформированию образования и преподавания и всестороннему развитию людей.

Оценка улучшения качества является ключевой. Сможет ли высшее учебное заведение пройти аттестацию, зависит от позиции вуза, стратегии развития. Если аттестация не пройдет успешно, вуз не только не получит финансирования от правительства и консорциумов, но это повлияет и на трудоустройство выпускников, что приведет к трудностям при зачислении. С развитием высшего образования школы должны проявлять инициативу и стремиться к тому, чтобы расширить пространство для выживания и развития. Министерство образования Казахстана внесло коррективы и реформы, государство внедрило оценку и надзор для улучшения системы оценки качества высшего образования, чтобы обеспечить справедливость высшего образования. За последние два десятилетия, с 1991 года по настоящее время, казахстанская система оценки высшего образования с момента своего создания стала более

зрелой (таблица 16).

Таблица 16 – Развитие системы оценки высшего образования Казахстана

Стадия разработки	**Направленность на развитие**	**Цели в области развития**	**Метод наблюдения**
1991–1994	Принятие Закона о стандартах высшего образования	Установить национальные стандарты высшего образования; создать многоуровневую систему высшего образования	Школьная система сертификации
1995–1998	Модернизация высшего образования; развитие негосударственного высшего образования	Формулировать политику и планы в области образования; формулировать стандарты высшего образования; формулировать всеобъемлющие профессиональные классификации;	Лицензионная система; система сертификации школ; контроль результатов;
1999–2000	Децентрализация высшего образования; расширение академической свободы	Создать систему займов и ссудоотдач на высшее образование; децентрализованное управление высшим образованием;	Система школьной сертификации; контроль результатов;
2001–2004	Стратегическое развитие высшего образования	Внедрить Национальную программу развития образования Республики Казахстан на 2005–2010 годы; создать национальную систему оценки качества образования	Лицензионная система; предметная и профессиональная аттестация; внутренний надзор и контроль результатов;
с 2005 по настоящее время	Комплексная и систематическая система оценки качества	Стандартизировать оценку образования; обеспечить качество преподавания.	Профессиональная оценка лицензированных университетов; внутренний надзор и контроль результатов;

Система контроля качества является многоуровневой. Наряду с

национальной системой оценки качества образования в Казахстане существует ряд учреждений оценки качества высшего образования (таблица 17), одним из которых является Министерство науки и образования РК. Комитет по надзору Министерства науки и образования и качества образования, Центр оценки, Национальный центр образовательных стандартов и тестирования и др. Каждое ведомство выполняет свои обязанности по обеспечению качества высшего образования.

Таблица 17 – Государственные органы и национальные организации в системе качества образования Казахстана

Государственные организации, национальные учреждения	**Функция**
Министерство науки и образования Республики Казахстан	В основном реализуют полномочия высшего образования; формируют общую политику и стратегию.
Наблюдательный комитет при Министерстве науки и образования Казахстана	Отвечает за надзор и сертификацию всех университетов по всей стране (включая выдачу и отзыв лицензий и т.д.).
Центр оценки качества образования	Следить за всем высшим образованием
Национальный сертификационный центр	Ответственный за проверку колледжей и университетов
Сертификационный центр по управлению качеством и консалтингу	Продвигать и помогать в управлении колледжами и университетами
Национальный центр образовательных стандартов и тестирования	Ответственный за разработку образовательных стандартов и требований

Все казахстанские учреждения по надзору за образованием и оценке созданы на основе казахстанского законодательства о высшем образовании. Целью является надзор за развитием образования и повышение качества высшего образования. Однако на практике было обнаружено, что из–за большого количества учреждений надзор является чрезмерным, а функции различных организаций и органов управления серьезно дублируют друг друга. В то же время нагрузка на университеты, связанная с политикой и мерами под разными названиями, постоянно возрастает. Следовательно, в переходный период высшим учебным заведениям необходимо усилить интенсивность и влияние внутренней оценки, сочетать внутреннюю оценку с внешней и постоянно использовать оценку в качестве отправной точки для содействия повышению качества высшего образования. В то же время впитывайте полезный опыт оценки высшего образования за рубежом и извлекайте уроки из него, а также стремитесь создать механизм оценки высшего образования и функционирования, отражающий национальные условия страны.

Система обеспечения качества высшего образования относится к деятельности по оценке высшего образования соответствующими субъектами

обеспечения качества высшего образования (правительством, обществом и университетами) посредством использования менеджмента качества, надзора за качеством, контроля качества, аудита качества, сертификации качества и оценки качества. С академической точки зрения, становление первоклассным университетом, выдающиеся академические достижения и попадание в число лучших среди аналогичных учебных заведений обеспечили высокое качество высшего образования; с точки зрения менеджмента, достижение ожидаемой цели – это высокое качество образования; с точки зрения государственной заботы образовательная деятельность высших учебных заведений, включая культивируемые таланты, полученные результаты научных исследований и услуги, предоставляемые обществу, может удовлетворять потребности социального развития и достигать первоначального намерения государства вкладывать значительные средства в высшее образование; и с точки зрения отдельного человека, своевременный доступ к высшему образованию, предоставление людям идеальных мест для получения высшего образования, обеспечение выживания и развития отдельных людей – это высококачественное высшее образование.

Различные уровни образования предъявляют разнообразные требования к высшему образованию. Только систематическая, всеохватывающая и действенная система обеспечения качества высшего образования способна обеспечить его истинное качество. С другой стороны, различные аспекты также играют свою роль в обеспечении качества высшего образования. Правительство осуществляет контроль на макроуровне через законы, постановления и политику; рынок, в свою очередь, является невидимой рулевой и оценивает качество высшего образования посредством успехов выпускников и обратной связи с ними; а учебные заведения в целом гарантируют успешное функционирование на микроуровне через научные исследования, управление и другие деятельности. Таким образом, разработка и улучшение системы обеспечения качества высшего образования, а также гармоничное сочетание внутренних и внешних механизмов обеспечения качества являются ключом к повышению стандартов высшего образования.

В сфере высшего образования Казахстан строго ориентируется на качество, в полной мере используя возможности. В то же время университеты объективно собирают информацию и данные, сочетают оценку качества с исследовательскими работами и формулируют детальную оценку стандартов для учебных планов, учебной программы, учебного процесса и т.д., а также строго проверяют уровень квалификации и сертификаты выпускников [192]. По мере углубления развития некоторые эксперты в Казахстане также высказали предположение о необходимости децентрализации полномочий по управлению высшим образованием, предоставления возможности различным департаментам выполнять свои соответствующие функции, повышения прозрачности их работы и совершенствования системы подотчетности. В то же время также необходимо укреплять исследовательский потенциал колледжей и

университетов, совершенствовать учебный процесс, повышать качество специальностей и приводить высшее образование в большее соответствие с рыночным спросом [193].

В Китае и Казахстане есть свои собственные уникальные учреждения по надзору за качеством преподавания. Между двумя странами существуют некоторые различия в развитии системы контроля в сфере образования. Ниже приводится сравнение агентств по надзору за качеством преподавания в Китае и Казахстане.

Китайское агентство по надзору за качеством преподавания совместно управляется Министерством образования и местным департаментом образования. Министерство образования несет ответственность за обнародование национальной политики и стандартов в области образования для обеспечения качества преподавания в учебных заведениях всех уровней. В то же время департаменты образования различных провинций, городов и автономных районов также несут ответственность за надзор за качеством преподавания в своих регионах и обеспечение того, чтобы школы осуществляли преподавательскую деятельность в соответствии с национальными стандартами. Кроме того, Китай внедрил общенациональную систему оценки и мониторинга образования и регулярно оценивает качество преподавания в школах, чтобы своевременно выявлять проблемы и принимать меры по их улучшению.

Казахстанское агентство по надзору за качеством преподавания в основном отвечает за департаменты образования и науки. Этот департамент отвечает за разработку политики в области образования, надзор за качеством преподавания в школах и обеспечение того, чтобы школы осуществляли преподавательскую деятельность в соответствии с национальными стандартами. В Казахстане также внедрена система оценки и мониторинга образования.

В целом, между Китаем и Казахстаном существуют некоторые различия с точки зрения учреждений по надзору за качеством преподавания, которые в основном отражаются в степени совершенствования системы и интенсивности надзора. Обе страны постоянно прилагают все усилия для совершенствования системы контроля за качеством образования, повышения качества преподавания и предоставления учащимся более качественных образовательных услуг.

С точки зрения межкультурной адаптации системы образования Казахстана и Китая сталкиваются с некоторыми общими проблемами и возможностями. Студенты и преподаватели происходят из разных культур и должны адаптироваться к мультикультурной среде. Языковые различия влияют на общение и понимание между учениками и учителями. Проекты международного сотрудничества и программы обмена предоставляют студентам и преподавателям больше возможностей для межкультурного обучения. Казахстан и Китай добились определенного прогресса в образовательных технологиях, но могут быть различия в интеграции

технологий. Общая основа: обе страны продвигают использование виртуальных учебных платформ и онлайн–ресурсов для поддержки обучения учащихся в разных местах. Разница: с точки зрения технологической инфраструктуры и цифрового развития некоторые города и регионы Китая могут иметь более продвинутую технологическую основу; контроль качества преподавания является важным аспектом для обеспечения хороших результатов интеграции образования.

Таким образом, анализируя параметры сравнения системы подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР, мы можем сделать следующие выводы.

Система подготовки педагогических кадров двух стран имеет некоторые общие черты в развитии, что является предпосылкой ее специфики.

Тенденция развития системы подготовки педагогических кадров в Казахстане и Китае связана с глобальным процессом, включающим утверждение ряда нормативных документов, регулирующих деятельность образовательных организаций, права и свободы учащихся; изменение структуры обучения и принятие единых стандартов организации образовательного процесса; предоставление студентам возможностей академической мобильности и признают дипломы выпускников университетов из других стран.

Модернизация педагогического образования напрямую влияет на изменение статуса учителя и профессионального социального престижа. Государство стремится усовершенствовать систему субсидирования обучения и оценивает учителей на основе их вклада в собственное развитие и профессиональную деятельность.

Качество подготовки педагогических кадров является одним из ключевых условий, способствующих развитию учителей и даже всей системы в целом. Изменения в системе педагогического образования синхронизированы с изменениями в высшем образовании. Изменения в содержании образования требуют совершенствования стандартов преподавания и требований к профессорско–преподавательскому составу. Направление реформы системы подготовки педагогических кадров является укрепление потенциала системы высшего образования и совершенствование системы подготовки педагогических кадров.

Формирование единого образовательного пространства ставит вопрос об интеграции организационной формы системы подготовки педагогических кадров.

Даже в развитых странах существуют некоторые проблемы с сопоставимостью образования, особенно с признанием дипломов. Системы образования разных стран претерпели многовековую эволюцию, и, естественно, существуют различия в форме, структуре и содержании.

Создание глобального информационного пространства предоставляет уникальные возможности для образования, и в то же время оно также

выдвигает новые задачи перед системой образования, главным образом задачу сопоставления и взаимоувязки систем образования различных стран. Поэтому крайне необходимо обеспечить сопоставимость национальных данных об образовании и продолжить изучение других аспектов развития системы подготовки педагогических кадров.

В обеих странах существует механизм мониторинга и оценки качества преподавания, позволяющий гарантировать соответствие уровня преподавания определенным стандартам. В высшей школе регулярно проводятся самооценка и внешняя оценка для улучшения качества преподавания. Могут существовать различия в конкретных стандартах, методах и системах регулирования мониторинга и оценки. Некоторые регионы Китая больше внимания уделяют экзаменам и стандартизированному тестированию, тогда как Казахстан больше фокусируется на проектном, научно–теоретическом обучении и междисциплинарном образовании.

3.2 Эмпирическое исследование интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

Сотрудничество в сфере образования решает ряд проблем межкультурного характера. Интеграция систем подготовки педагогических кадров направлено на взаимодействие не только в сфере образования, но и направлено на развитие культурных традиций и инновации.

Коннотация нравственного воспитания особенно важна в современных условиях, а развитие и воспитание культуры и нравственного сознания будущего учителя является необходимым началом для его педагогической деятельности в будущем. Однако, исследований проблем интеграции образования, аспектов его нравственного и культурного влияния на характеристики студента, как будущего педагога рассмотрены недостаточно. С целью заключается в исследовании воздействия учебных курсов, программ и мероприятий, содержащих ценности Китая и Казахстана, на современную образование в рамках интеграции двух стран.

Проведенный анализ профессиональной подготовки студентов вузов между двум странам направлен на выявление уровня развития культурных и нравственных качеств личности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Опытно–экспериментальная работа осуществлялась в соответствии со структурой и логикой исследования. Программа опытно–экспериментальной работы представлена в таблице18.

Таблица 18 – Программа опытно–педагогической работы

Программа опытно–педагогической работы	
Цель	Выявление уровня готовности к профессиональной педагогической деятельности среди студентов и магистрантов психолого–педагогических специальностей.
Этапы	Задачи
Констатирующий 2020–2021 гг.	Выбрать диагностики и диагностический инструментарий по изучению уровня готовности к профессиональной педагогической деятельности студентов психолого–педагогических специальностей вузов РК и КНР
Формирующий 2021–2022 гг.	Программа формирования готовности студентов к педагогической деятельности
Контрольно–аналитический 2022–2023 гг.	Провести анализ полученных результатов и предложить рекомендации по совершенствованию интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР.
Диагностический материал	Адаптированная методика «Ценностные ориентации» М. Рокича Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (В.Симонов, Ю.Дементьева) Тест готовности к саморазвитию (Т.Б. Гершкович, Н.С. Глуханюк)
Прогнозируемый результат	Повышение уровня когнитивного, организационно–деятельностного и мотивационного критериев в процессе подготовки к педагогической деятельности. Формирование жизненных и профессиональных компетенций будущих педагогов.

В поле нашего исследования входило решение ряда экспериментальных задач.

Мы стремились ответить на следующие исследовательские вопросы:

1. выявление уровня сформированности жизненных и профессиональных компетенций студентов, которые строятся на нравственных принципах и ценностях;
2. выяснить, какие методы, средства и технологии обучения и воспитания должны быть наиболее значимыми в будущей профессиональной деятельности;
3. какие технологии необходимо использовать для усиления культурно–нравственного воспитания при подготовке к будущей профессии педагога.

С целью определения уровня готовности к профессиональной педагогической деятельности были выбраны диагностики:

1. Адаптированная методика «Ценностные ориентации» М. Рокича
2. Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (В.Симонов, Ю.Дементьева)
3. Тест готовности к саморазвитию (Т.Б. Гершкович, Н.С. Глуханюк)

В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся в казахстанских

вузах по программам международного сотрудничества и обмена, в том числе и КазНУ им.аль–Фараби. Студенты, участвовавшие в исследовании, обучаются в Казахском национальном университете имени аль–Фараби на педагогических специальностях: физика, математика, информатика, химия, биология, педагогика и психология.

В исследовании использовался метод опроса, качественный подход для анализа литературы; методы анализа нормативных документов, анкетных данных; историко–педагогический анализ; теоретический анализ психолого–педагогической литературы.

Констатирующий этап эксперимента (2020–2021 гг.)

Опытно–экспериментальная работа была проведена в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР. С целью сбора первичной информации нами был проведён опрос студентов. Опрос происходил путем регистрации ответов респондента на заранее подготовленные вопросы. Это исследование следует парадигме количественного исследования при сборе и анализе данных.

Сбор данных проводился с помощью самостоятельно разработанной анкеты. Дизайн анкеты осуществляется по направлениям: оценка осознанности выбранной педагогической профессии, формирования жизненных способностей будущих педагогов, готовности самореализации в педагогической деятельности и социального служения. Целью измерения является оценка базовой ситуации. Анкетное исследование опиралось на шкалу Лайкерта (1932), где оценивалась степень согласия или несогласия с каждым суждением, от «полностью согласен» до «не согласен».

Рассмотрение поставленных для исследования вопросов проходило с критической точки зрения и критической интерпретации. Студентам, участвовавшим в проектах международного сотрудничества и проектах обмена, было распространено 130 анкет и восстановили 122 анкеты. После тщательного изучения ответов на анкеты было удалено 6 неподходящих анкет и окончательно восстановлено 116 действительных анкет, превышающий 80% от общего числа анкет, поэтому результаты данного анкетного опроса являются достоверными. В исследовании приняли участие 116 студентов, обучающихся в казахстанских вузах по программе международного обмена. По полу было 62 женщины (53,45%) и 54 мужчины (46,55%). Средний возраст участников составил 20,5 лет, SD=1,6. Все участники опроса имели диплом о среднем образовании и обучаются на бакалавриате. Анкетное исследование было проведено среди иностранных студентов.

Для обработки были использовали анкеты 116 студентов. Студенты КНР обучаются в КазНУ им.аль–Фараби по направлению «Образование» (бакалавриат). Мы использовали коммуникационную систему WeChat (微 信). Используя мессенджер в качестве источника данных, мы имели возможность провести массовый опрос студентов, коммуницировать, обмениваться файлами, сообщениями, фото и видео.





Со студентами было проведено анкетирование, выявляющее направленность личности по подготовке к педагогической деятельности. Такая подготовка включает в себя формирование необходимых педагогических умений и компетенций. Также в подготовке будущего учителя большое значение имеет осознанность им своей ответственности перед обществом в деле обучения и воспитания, своего социального служения.

Таблица 19 – Результаты анкетирования, выявляющего направленность личности по подготовке к педагогической деятельности

Выбор варианта / Вопрос	1 Да	2 Скорее да	3 Скорее, нет	4 Нет
Мой выбор профессии педагога осознан	58 (50%)	33 (25%)	4 (3.45%)	5 (4.3%)
Я увлечен преподаванием	60 (51.72%)	42(36.21%)	6 (5.17%)	8(6.9%)
Я хочу быть хорошим учителем	56 (48.28%)	46(39.66%)	6 (5.17%)	8(6.9%)
Независимо от того, сколько препятствий я встречу, я останусь учителем.	59(50.86%)	45(38.79%)	4 (3.45%)	8(6.9%)
Работа учителя требует высокой профессиональной подготовки	72 (62%)	36 (31%)	6 (5%)	2 (1%)
Я хочу внести свой вклад в общество как учитель	58(50%)	42 (36.21%)	6 (5.17%)	10(8.62%)
Когда я учусь, я чувствую прилив энергии	40(34.48%)	63(54.31%)	6 (5.17%)	7(6.03%)
Я осознаю свою личную ответственность перед обществом в профессии педагога	36 (31%)	30 (25%)	24 (20%)	26 (22%)
Примечание: таблица составлена автором на основе опытно–экспериментальной деятельности				

Результаты анкетирования представлены в виде диаграммы на рисунке 12.

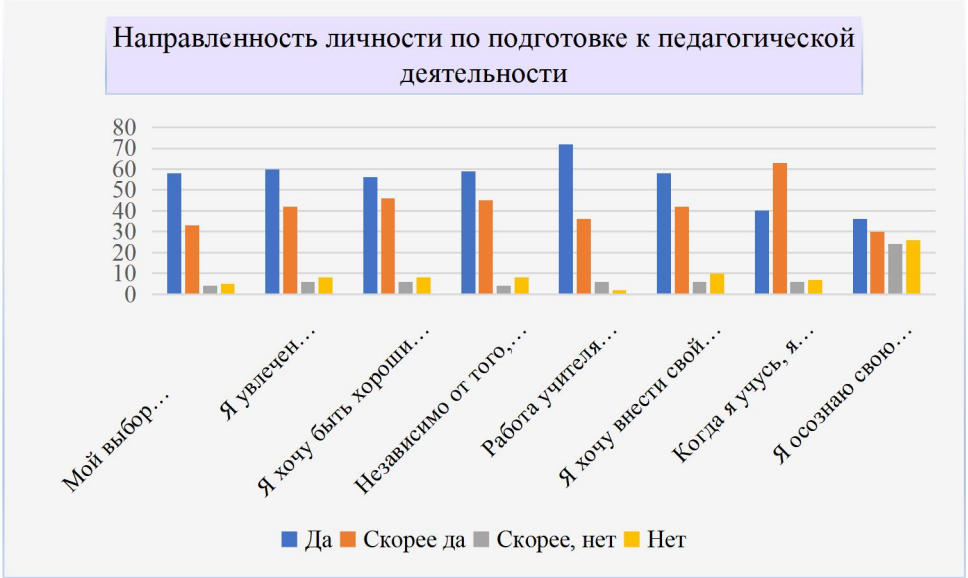


Рисунок 12 – Результаты по исследованию направленности личности по подготовке к педагогической деятельности

Анализ анкет показал, что значительная часть студентов сделала осознанный выбор профессии педагога (51.72% и 36.21%). Большинство студентов также имеют направленность на положительные качества личности в работе педагогом (48.28% и 39.66%).

Почти половина студентов готова преодолевать трудности и проявлять настойчивость в овладении профессиональными качествами (50.86% и 38.79%). У многих студентов высокий показатель социальной активности, который выражается в готовности вносить личный вклад в общество (50% и 36.21%). Показатель 10 студентов (8.62%) может говорить о том, что у студентов ещё не в полной мере сформированы социальные и гражданские позиции. Вдохновение от учёбы получают 34.48% и 54.31% студентов.

Не все студенты осознают свою личную ответственность, как будущего педагога, перед обществом. Этот критерий составил 16%, что является показателем низкой сформированности гражданской позиции и ее реализации в будущей педагогической деятельности. Формирование морально–нравственных качеств, готовности служить обществу является, на наш взгляд, одной из основных задач в обучении и воспитании будущих педагогов.

Полученные данные могут говорить о необходимости более ответственного отношения к учебе, чувстве долга, саморазвития и личностного профессионального роста.

1. Результаты опытно–экспериментальной работы по адаптированной методике «Ценностные ориентации» М. Рокича, выявляющей педагогические ценности.

С целью выяснения ценностных ориентаций студентам была предложена диагностика, основанная на методике «Ценностных ориентаций» М. Рокича. Студенты ранжировали список из 18 педагогических ценностей в зависимости от их личностной значимости. Система педагогических ценностей содержит когнитивные и эмоционально–волевые компоненты. Результаты анкетирования представлены в таблице 19.

Полученные результаты обрабатывались по каждой ценности отдельно для всех участников. Результаты констатирующего эксперимента по исследованию педагогических ценностей представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Результаты констатирующего эксперимента по исследованию педагогических ценностей

№	Педагогические ценности	Контрольная группа		Эксперимент. группа	
		Кол–во	%	Кол–во	%
1	Научное образование, научные педагогические знания	6	7.5%	5	6%
2	Предметные знания в области педагогики и психологии	9	12%	11	13%
3	Профессиональная компетентность	5	6%	4	5%
4	Коммуникативные умения	5	6%	3	4%
5	Управленческая компетентность	3	4%	4	5%
6	Информационная компетентность	3	4%	2	2.5%
7	Приобщение к мировой педагогической мысли	2	2.5%	3	4%
8	Творческие способности	4	5%	3	4%
9	Уверенность в себе и инициативность	4	5%	2	2.5%
10	Престижность педагогической деятельности	1	1.2%	2	2.5%
11	Компетенция личностного самосовершенствования	3	4%	2	2.5%
12	Аккуратность, рационализм	2	2.5%	3	4%
13	Самоконтроль	1	1.2%	1	1.2%
11	Возможность передать свое мастерство, знания	1	1.2%	2	2.5%
12	Аккуратность, рационализм	2	2.5%	3	4%
13	Самоконтроль	1	1.2%	1	1.2%
11	Возможность передать свое мастерство, знания	1	1.2%	2	2.5%
15	Оплата труда, вознаграждения и поощрения	1	1.2%	2	2.5%
16	Общественное признание	1	1.2%	1	1.2%
17	Активная продуктивная жизнь	2	2.5%	2	2.5%
18	Стремление к успеху	3	4%	2	2.5%
	Всего	56	100%	54	100%

Примечание: таблица составлена автором на основе методики «Ценностные ориентации» М. Рокича [194]

Результаты анкетирования представлены в виде диаграмм на рисунках 13 и 14. На рисунках в виде диаграммы показаны результаты исследования приоритетных педагогических ценностей в экспериментальной и контрольных группах.

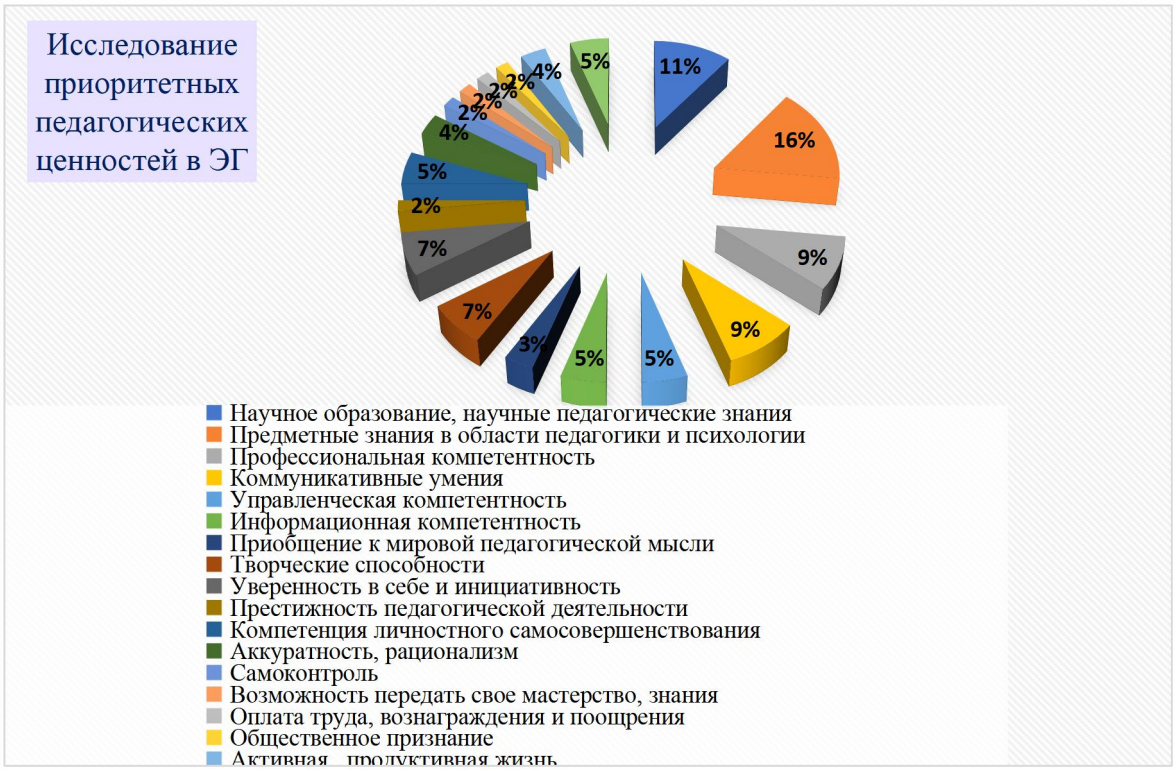


Рисунок 13 – Результаты исследования приоритетных педагогических ценностей в экспериментальной группе

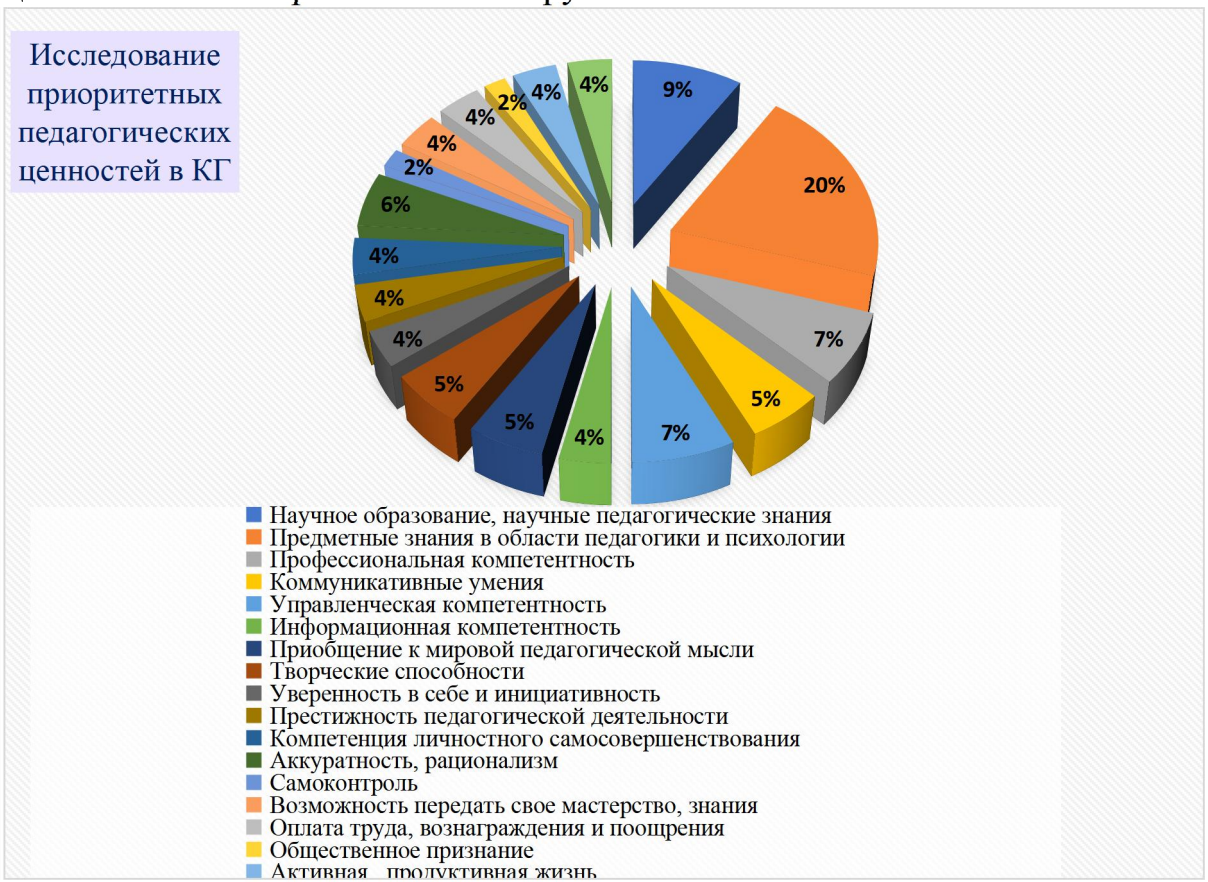


Рисунок 14 – Результаты исследования приоритетных педагогических ценностей в контрольной группе

Анализ анкеты показал, что студенты ориентированы на получение высшего образования, на выход на рынок труда после подготовки в профессиональных образовательных организациях; предполагается, что среди студентов наблюдаются дефициты общих навыков, таких как самоконтроль и самоорганизация. Анкетирование студентов и обработка 110 анкет показала результаты ответов использовалось для дальнейшего статистического анализа с целью выявление жизненных компетенций, основанных на нравственных принципах и ценностях.

Мы адаптировали методику анализа уровня сформированности жизненных и нравственных ценностей. Цель методики – проанализировать мотивационную готовность к будущей профессиональной деятельности, сгруппировав значения по основным компонентам: мотивационная готовность к профессиональной деятельности; целевые настройки; отражающий уровень; стремление к успеху.

2. Результаты опытно–педагогической работы по оценке готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (В.Симонов, Ю.Дементьева)

На констатирующем этапе опытно–экспериментальной работы использована диагностика на определение уровня готовности к педагогической деятельности студентов 1 курса. У студентов был проведён опрос, направленный на оценку готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (В.Симонов, Ю.Дементьева).

Готовность к педагогической деятельности рассматривается как важное условие эффективной профессиональной подготовки будущих специалистов. Необходимо учитывать, что на данный процесс оказывает большое влияние субъективные (пол, возраст, личностно–психологические и психофизиологические характеристики) и средовые факторы (особенности социальной среды, образовательное пространство, характеристика учебной деятельности, режим, условия жизнедеятельности).

Готовность к профессиональной деятельности рассматривается как:

- психическое состояние личности (В.Н. Мясищев, А.Г. Ковалев, А.А. Ухтомский);
- установка (А.Г. Асмолов, Д.Н. Узнадзе);
- качество, свойство личности (И.А. Зимняя, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович).

Мы рассматриваем готовность к педагогической деятельности в соответствии с требованиями личностного подхода. Готовность к будущей профессиональной деятельности является профессионально значимым качеством личности, которое должно формироваться в процессе

профессиональной подготовки, а затем в период вхождения в педагогическую профессию с последующей в ней реализацией.

Готовность к педагогической деятельности представляет собой целостное личностное образование, в структуру которого входят различные компоненты: морально–волевые качества личности, социально–значимые мотивы, практические умения и навыки, знания о профессии, общетрудовые навыки и умения, нравственная готовность к труду, идейно–политическая воспитанность.

Для стадии профессионального обучения и подготовки как для ранней стадии профессионализации целесообразнее использовать понятие «профессиональная готовность». Это объясняется тем, что понятие «профессиональная пригодность», как пишет С.С. Ильин, ссылаясь на Н.Д. Левитова, отражает «определенный уровень уже сложившегося соответствия индивидуальных данных требованиям профессии и предполагает наличие у человека профессиональных знаний, умений, навыков, т.е. определенный уровень профессионального мастерства»[195], который формируется в непосредственной профессиональной деятельности.

Профессиональная готовность, с психологической точки зрения, понимается А.П. Чернявской как структура личности, включающая пять компонентов автономность, информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями, умение принимать решения, умение планировать свою профессиональную жизнь, эмоциональная включенности в ситуацию решения [196]. Кратко рассмотрим компоненты психологической профессиональной готовности.

Опросник оценки готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности предоставляет возможность подвергнуть диагностике те качества, которые способствуют профессиональному самоопределению будущего педагога.

Тест готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности В.Симонова, Ю.Дементьевой диагностирует личностные характеристики будущего педагога, характеризующие уровень сформированности и развития профессионально– личностных качеств:

- способность к творчеству;
- работоспособность;
- исполнительность;
- коммуникабельность
- адаптированность;
- уверенность в своих силах;
- уровень самоуправления.

Опросник включает 96 вопросов, которые распределены по 7 вышеназванным направлениям (шкалы). Также учитывался коэффициент правдивости (К), включающий 9 вопросов. В диагностике участвовало 56 студентов экспериментальной и 54 студента контрольной группы.

Таблица 21 – Показатели профессионально– личностных качеств по тесту В.Симонова, Ю.Дементьевой готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности на начальном этапе эксперимента

№	Профессионально – личностные качества	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Ниже нормы	Норма	Выше нормы	Ниже нормы	Норма	Выше нормы
1	Способность к творчеству	16 (28%)	31 (55%)	9 (27%)	13 (24%)	32(60%)	9(16%)
2	Работоспособность	11 (20%)	34 (60%)	11 (20%)	14(35%)	28(51%)	12(22%)
3	Исполнительность	8 (14%)	39 69%)	9 (27%)	10(17%)	37(68%)	7(15%)
4	Коммуникабельность	14 (25%)	33 58%)	9 (27%)	11(20%)	33(61%)	10(17%)
5	Адаптированность	20 (35%)	29 (51%)	7 (14%)	18(33%)	30(55%)	6(12%)
6	Уверенность в своих силах	12 (21%)	32 (57%)	12 (22%)	8(15%)	36(66%)	10(17%)
7	Уровень самоуправления	14 (25%)	29 (51%)	23 (24%)	4(7%)	28(51%)	22(42%)

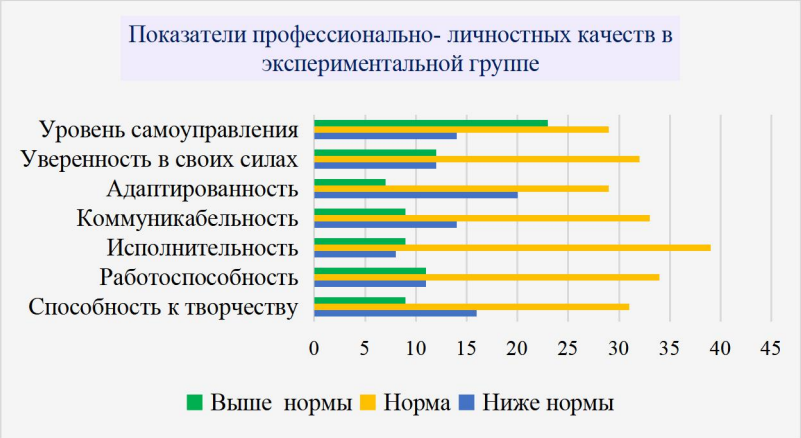


Рисунок 15 – Показатели профессионально– личностных качеств в экспериментальной группе

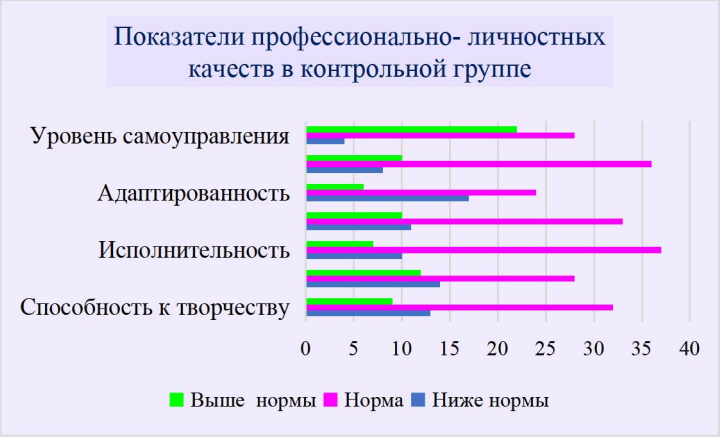


Рисунок 16 – Показатели профессионально– личностных качеств в контрольной группе

Анализ результатов профессионально – личностных качеств по тесту В. Симонова, Ю. Дементьевой готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности на начальном этапе эксперимента свидетельствует, что в таких показателях, как способность к творчеству, работоспособность, исполнительность, коммуникабельность, адаптированность, уверенность в своих силах, уровень самоуправления ощутимых различий не наблюдается.

Формирующий этап эксперимента (2021–2022 гг.)

В своем исследовании мы ставили задачу исследовать процесс интеграции в подготовке педагогических кадров между РК и КНР. Анализ научных работ в области интеграции образования и образовательных систем, позволяет выделить разные уровни интеграции в образовании.

1. Интеграция культур (культуросообразность интеграции образования).
2. Интеграция изучаемых курсов и дисциплин.
3. Использование общенаучных методов познания, средств и технологий обучения и воспитания.

В контексте нашего исследования нам представляется целесообразным выделить технологии, поддерживающие процесс обучения и воспитания студентов. В соответствии с педагогическим дизайном учебного курса мы использовали наряду с традиционными методами и средствами также цифровые технологии обучения. Использование ИКТ позволило повысить эффективность и усилить привлекательность учебного процесса, осуществлять дифференциацию, разнообразить формы обратной связи.

Современные информационные технологии стали одним из основных средств коммуникации, устанавливающих контакт между учителем и учеником. Использование веб–технологий и мобильных технологий позволяет повысить качество образовательного процесса и организовать более эффективное понимание и активные условия обучения.

В период пандемии COVID–19 и перехода на онлайн обучение, использование корпоративных платформ VirtualEdu, Zoom, Microsoft Teams дало возможность поддержания обучения и взаимодействия иностранных студентов с преподавателями и другими студентами. Облачные технологии, показ видео не только поддерживало обучение, но и расширяет обучающую среду. В ходе курсов онлайн–обучения студенты смотрят лекции на видео/в режиме реального времени, проходят интерактивные тесты, обмениваются файлами с преподавателем, общаются с сокурсниками и преподавателями, получают задания, и такие упражнения позволяют им полностью погрузиться в среду обучения и постоянно совершенствовать свои знания. знания, навыки и

способности [197].

Исходя из анализа потребностей целевой аудитории, в целях культурного взаимодействия и культурного разнообразия китайские студенты изучают русский и другие языки с помощью мобильного приложения bilibili (https://www.bilibili. com/). С помощью 99 обучающих видеофильмов студенты могут изучать русский язык и культуру речи. Учитель также может использовать данное приложение для ознакомления учащихся с видеороликами по нравственному воспитанию. Просмотр и дальнейшее обсуждение в виде диспутов, высказывания своего мнения и своей точки зрения помогает студентам развивать речь, коммуницировать с другими участниками, развивает и направляет их нравственные качества и свойства.

Для создания собственных видеороликов учащиеся используют компьютерные программы и редакторы VSDC, Movavi Video Editor и др. Видеоресурсы, созданные учащимися, по заданной тематике, помогают понять традиции и обычаи других народов и этносов, усваивать культурное разнообразие.

Обзор соответствующей литературы показал, что теоретические идеи о глобализации и интернационализации высшего образования рассмотрены с точки зрения противоречий, лежащих между различными идеологиями высшего образования Казахстана и Китая [198]. Авторы отмечают, что существует очень мало эмпирических исследований по реализации политики и сотрудничеству. Многие ученые считают, что теоретические идеи о глобализации и интернационализации высшего образования подчеркивают противоречие между различными взглядами на высшее образование. По мнению авторов, конкуренция между государствами, экономикой, знаниями и статусом порождает эту напряженность, чтобы стимулировать развитие высшего образования. Это теоретическое понимание не только формирует глобальное воображение, но и пронизывает организационное поведение университетов. Организационная идентификация оказывает значительное влияние на организационную приверженность, которая, в свою очередь, влияет на поведение членов организации [199]. Таким образом, организационная идентификация повышает уровень осознания самосогласованности и групповой последовательности, тем самым способствуя генерации инновационных усилий сотрудников и укреплению поведения сотрудников [200].

Эффективность инноваций определяет уровень уверенности индивида в своей способности создавать инновационные результаты [201]. Самоэффективность инноваций может прямо или косвенно стимулировать инновационное поведение сотрудников с помощью внутренних и внешних стимулов [202].

Теория социальной идентичности предполагает, что среда, в которой находятся сотрудники, может активировать когнитивную ассоциацию определенных областей рабочей памяти, инициировать распределение когнитивных ресурсов и, таким образом, обеспечить необходимые когнитивные

ресурсы для инновационного поведения [203].

Сегодня обе стороны накопили важный опыт в процессе сотрудничества в области образования, который оказал влияние на реформу педагогического образования во многих странах.

Организационная идентификация будет играть посредническую роль между организационной инновационной культурой и инновационным поведением педагогов (рисунок 17).

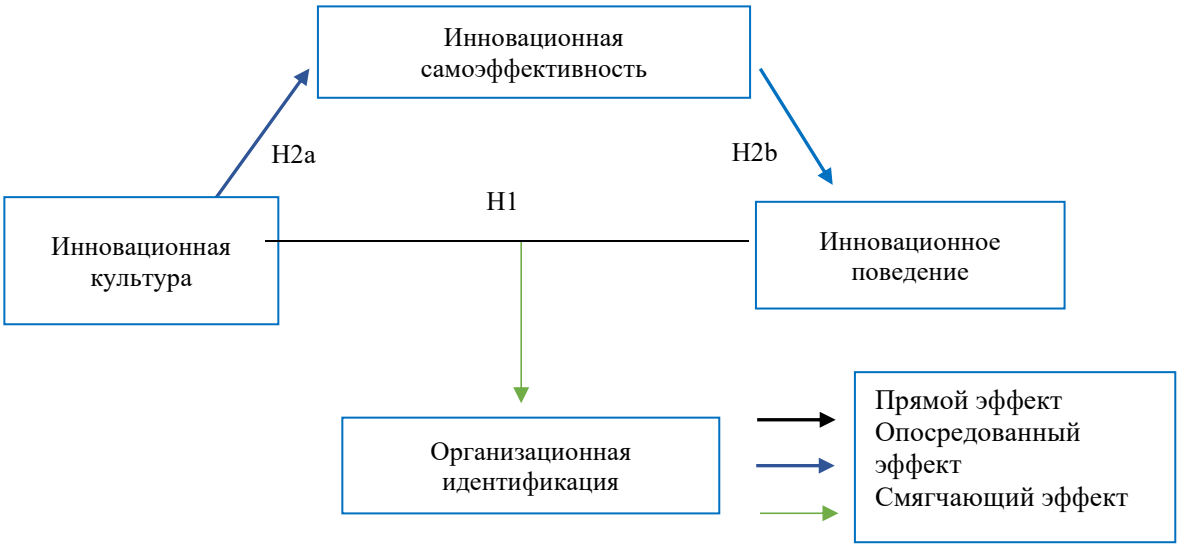


Рисунок 17 – Организационная идентификация в поведении педагогов

Иностранные студенты, поступающие за границу, вносят свой вклад в глобальные общие блага в аспектах культурного разнообразия, глобальных талантов, совершенствования политики и практики. Ученые делятся с результатами исследования, которые в свою очередь показывают, что авторы анализируют и делают обобщение тех аспектов, которые были присущи в совместном взаимодействии Китайской Народной Республики (КНР) и Республики Казахстан (РК) в период с 1992 по 2018 годы. Особое внимание автор уделил проблеме обмена студентами между двумя странами [204].

Авторы отмечают, что внутренняя мобильность студентов определяется не только рынком, она приносит различные академические и социальные выгоды не только принимающей стране, но и другим странам, включая страны происхождения студентов.

По мнению некоторых ученых такой фактор, как образовательная миграция из Казахстана в Китай представляет собой наиболее значимый тренд глобализации. Проблема расширения образовательных контактов в будущем рассматривается как оно из преимуществ систем обучения двух стран и внедрения передовых технологий в систему обучения КНР и РК [205].

На основе учебных программ двух университетов нами был разработан интегрированный курс «Педагогика», в котором реализована интеграция тем учебных программ. Модули и темы курса приведены в таблице 22.

Таблица 22 – Фрагмент интегрированного курса «Педагогика»

Модуль I. Общие основы педагогики				
Тема лекций	**Интеграция тем учебных программ**		**Вопросы и задания, рассматриваемые на СРСП и СРС**	**Кол–во часов**
	РК	КНР		
Лекция 1. История становления и развития педагогической науки	Возникновение и становление педагогической науки – науки о воспитании.	Этапы развития педагогической науки в КНР	Педагогическая мысль в разные исторические периоды: донаучный, промежуточный, научный.	1+2
Лекция 2. Педагогика как наука. Методология педагогической науки	Педагогика как наука о духовном, интеллектуальном и социальном воспроизводстве человека. Педагогическая наука и ее место в системе наук о человеке. Методология педагогической науки.	The Secular Origin of Education. The Innate Origin of Education. Постмодерн современной школы образования (постмодернистские модели образования).	Проанализировать образовательное кредо Дьюи и его отличие от мысли Руссо. «Типология образования» по М.Веберу. Brechinka's Concept and Evaluation of «Education«.	1+2
Лекция 3. Направления развития современной педагогики	История и этапы становления образования Казахстана.	История образования в КНР.	Законодательная база развития в РК высшего образования. «Закон об образовании» в РК (2007) и «Закон об образовании» в КНР (1995)	1+2
Модуль III. Социальная значимость педагогической профессии и ее специфика				
Лекция 1. Профессиональная компетеность преподавателя высшей школы	Психолого–педагогическая компетентность как показатель профессионализма преподавателя.	Педагогика как высшая теория искусства: культуропедагогика.	Структура компетенций преподавателя. Образовательная природа социальной среды: воспитательная природа демократии	1+2
Лекция 2. Коммуникативная компетентность преподавателя	Педагогическая коммуникативная компетентность. Коммуникативное взаимодействие субъектов учебно–воспитательного процесса вуза.	Charisma and Charisma Pedagogy; Normative Pedagogy: Pedagogy of Intimate Relationship Community and Experience Form;	Мотивация обучения и общение. Master the distinction between transcendental goodwill, empirical/substantial goodwill, and rational/formal goodwill. Understand the concept and connotation of charm pedagogy.	1+2

И разделы курсов «Сравнительная педагогика», модули и темы курса приведены в таблице 23.

Таблица 23– Фрагмент интегрированного курса «Сравнительная педагогика»

Программа курса «Сравнительная педагогика РК и КНР» «哈萨克斯坦共和国与中华人民共和国比较教育学»课程		
Цель курса:	Изучая этот курс, студенты смогут использовать методы сравнительной педагогики для изучения и разработки развития образования Казахстана и Китая, а также понять состояние развития, тенденции и реформы Казахстана и Китая, закладывает основу для исследований в области образования и предоставляет рекомендации по образовательной практике	
Задачи курса:	1.Научить использовать сравнительные методы для изучения образовательных теорий и практик в Казахстане и Китае, и изучить закономерность развития образования. 2. Изучить развитие и реформу образования в Казахстане и Китае и понимать взаимосвязь развития между образованием и обществом.	
Результаты обучения	Понимание теории и методов, объекта исследования и темы сравнительного образования РК и КНР. Понимание основныех понятий и категорий сравнительного образования, правил и моделей его развития как науки.	
Модуль 1 Сравнительная педагогика как наука 比较教育学作为一门科学		Кол–во часов
Лекция 1	Введение в сравнительное образование. 比较教育学导论	2
Лекция 2	Историческое развитие сравнительного образования. 比较教育学的历史发展	2
Лекция 3	Предмет, задачи и методы сравнительной педагогики. 比较教育学的主题、任务和方法	2
Модуль 2 Общая характеристика развития образования в РК и КНР 哈萨克斯坦共和国和中华人民共和国教育发展的一般特征		
Лекция 4	Система образования Казахстана. 哈萨克斯坦教育体系	1
Лекция 5	Система образования Китая. 中国教育体系	1
Лекция 6	Развитие и реформа образования в Казахстане и Китае. 哈萨克斯坦和中国教育发展及改革	1
Лекция 7	Национализация образования: исследование интернационализации образования в Казахстане и Китае. 教育国家化：对哈萨克斯坦和中国教育国际化问题的探讨	1
Лекция 8	Непрерывное образование: Дискуссия о развитии непрерывного образования в Казахстане и Китае. 教育终身化：对哈萨克斯坦和中国终身教育发展问题的探讨	1
Лекция 9	Частный сектор образования в РК и КНР 哈萨克斯坦和中国的私立教育部门	1
Модуль 3 Тенденции развития образования в РК и КНР 哈萨克斯坦和中国教育发展趋势		
Лекция 10	Профессионализация педагогического образования: исследование развития профессионализации педагогического образования в Казахстане и Китае. 教师教育专业化：对哈萨克斯坦和中国教师教育专业化发展问题的探讨	1
Лекция 11	Система контроля и оценки знаний в системе образования РК и	1

	КНР	

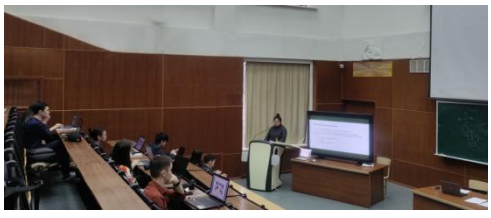
Продолжение таблицы 23

	哈萨克斯坦共和国和中华人民共和国教育系统知识的控制和评估系统	
Лекция 12	Перспективы и тенденции развития сравнительного образования в Казахстане и Китае. 哈萨克斯坦和中国比较教育发展前景与趋势	1
Итого		15

Изучение курса происходило в течение одного семестра и включала 10 лекционных и 20 семинарских занятий. В ходе внедрения данной программы в учебный процесс наблюдалось профессиональное и личностное развитие будущих педагогов, освоение знаний структуры педагогической культуры учителя, основы педагогической этики. Студенты имели возможность провести параллели и сравнительный анализ систем обучения, подходы в воспитании двух стран, культурную и нравственную направленность процессов обучения и воспитания. Данный курс решает проблему оказания помощи в дальнейшей работе студента в период практики, когда создаётся пространство для обмена педагогическими знаниями между участниками учебного процесса [206].

При освоении данного курса студенты приходили к пониманию образования, как процесса, в котором в тесной связи находятся исторический, культурный и нравственный опыт. Мероприятия, проводимые преподавателем данного курса, были направлены не только на усвоение теоретического материала, но и на вызов интереса к изучаемому, активное продвижение к пониманию смысла будущей профессиональной деятельности педагога.

Студенты осознавали значение педагога и его роли в обучении и воспитании. Такому продвижению способствовали выполняемые ими виды заданий: написание эссе на темы «Педагогика –наука или искусство», «Формат педагога XXI века», подготовка презентаций и видеофильмов, знакомящих с историей, культурой, этническими традициями, нравственными воззрениями и принципами в педагогике. Интеграция в рамках учебных предметов происходила при проведении занятий в период прохождения магистрантами и докторантами практики со студентами специальности 6В01101 Педагогика и психология.



Проведение занятия «Система высшего образования в КНР» докторантом 3 курса Лю



Проведение занятий «Философия образования



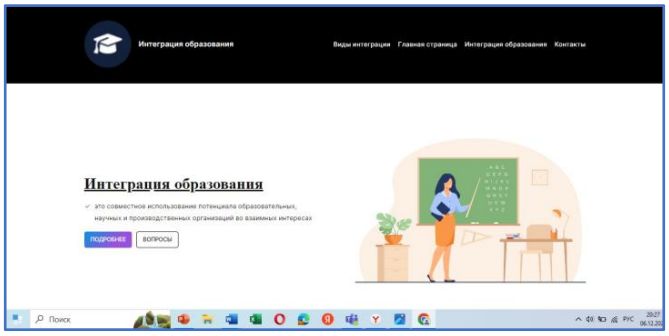
Проведение он–лайн занятия «Организация учебного процесса в Китае»

Лицзюнь (2023 г.) Конфуция» магистрантом 1 курса Яо Цзунчаном (2022 г.) магистрантом 1 курса Бай Циньсин (2021 г.)

Рисунок 18 – Проведение занятий во время педагогической практики докторантами и магистрантами (КНР) специальности «Педагогика и психология» на кафедре педагогики и образовательного менеджмента КазНУ им.аль–Фараби.

При подготовке педагогических кадров необходимо насыщение учебного процесса методами, средствами, инновационными технологиями с помощью которых происходит моделирование профессиональной деятельности. Использование мультимедийных технологий, электронных источников информации, создание условий для развития способности к самообучению путем организации творческой, исследовательской деятельности, направленной на интеграцию и актуализацию знаний, необходимых для выявления разных видов деятельности будущих педагогов.

Для взаимодействия студентов с преподавателем и другими учащимися используются чат–технологии с видеосвязью. На платформе http://virtualedu.kaznu.kz/lizzun/ создана веб–страница «Интеграция образования», на которой представлен материал по вопросам интеграции образования в РК и КНР. Разделы страницы представлены видеосюжетами по изучению казахского и китайского языков, анкетами и опросниками, определяющими уровень языковых знаний, готовность к будущей профессиональной деятельности.



http://virtualedu.kaznu.kz/lizzun/

С помощью данных технологий были проведены он–лайн учебные и внеучебные занятия со студентами и магистрантами научно–педагогического направления.

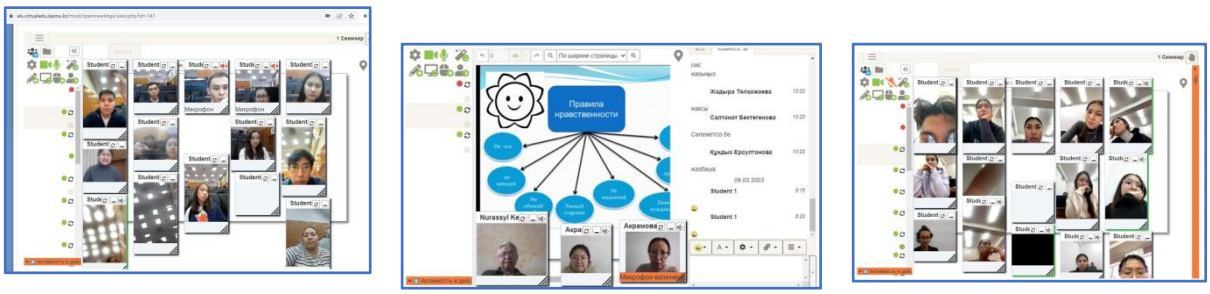


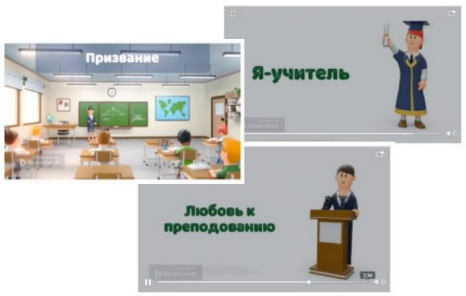
Рисунок 19 – Занятия на платформе «Виртуальная образовательная среда»

На цифровой платформе «Виртуальная образовательная среда» virtualedu.kaznu.kz в разделе «электронное обучение» преподавателю и студентам предоставляется возможность коммуницировать в онлайн–формате (рисунок 18). Модуль «Видеоконференция» представлен расширенным пользовательским интерфейсом. Демонстрация презентаций и видеофильмов, общение в чате позволяют расширить взаимодействие участников процесса.

На рисунке 18 мы представили фрагменты интерактивных технологий обучения– кейс–stady, проектное обучение, содержание тем и заданий которых направлено на развитие культурной коммуникации и расширение культурной среды обучающихся. Парная работа студентов в ролевых играх («Интервью зарубежного гостя»), лекции–конференции с панельными докладами студентов вызывало интерес, раскрывало специфику работу педагога, приводило к пониманию социальной значимости профессиональной деятельности будущего учителя. Если до начала изучения данного курса студенты не имели представления о культуре, традициях и ценностях страны пребывания, имели небольшой опыт межличностного общения, то по окончании курса получили базовые знания и приобрели навыки межкультурного взаимодействия. Формирующий этап эксперимента, который был направлен на совершенствование педагогического процесса и подготовку педагогических кадров, развивал в студентах основные профессионально– личностные качества, необходимые для будущего педагога. Проведённая работа ориентировалась на проектирование целей и результатов обучения посредством обогащения содержания педагогической направленности обучения, через систему мотивационных способов влияния на студентов, развития их коммуникативных компетенций, умения самоорганизации, формирования жизненных установок на профессиональный успех и социальное служение.

Интеграция в содержании педагогической подготовки направлена на решение таких проблем как формирование мировоззрения, ценностных ориентаций, способы профессиональной культурной деятельности, компетентность. Проблема интеграции в целостном процессе педагогического образования выполняет особую дидактическую задачу. Интеграция рассматривается в единстве с объективной необходимостью целостного развития личности педагога в единстве его профессиональных и личностных качеств.

Совместные действия в обучении, поиск необходимой информации и её интерпретация, переработка и преобразование учебного материала с использованием различных приемов позволило обогатить не только учебный опыт студентов, но и их опыт взаимодействия друг с другом. Создание интерактивных роликов и подкастов о будущей педагогической профессии, мотивационные эссе способствовали формированию положительного образа педагога и играли важную роль в подготовке будущих учителей (рисунок 20).



Кадры из студенческого ролика «Я–учитель»





Творческие работы студентов «Я–педагог нового формата»

Рисунок 20 – Творческие работы студентов, направленные на формирование образа педагога







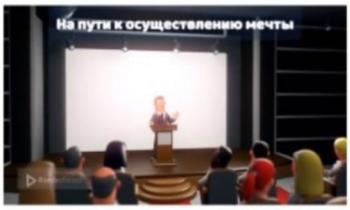


Рисунок 21 – Творческие работы студентов, направленные на формирование личностных качеств

В рамках данного исследования был проведён Международный семинар «Методы исследования и технологии обучения в системе подготовки будущих педагогических кадров КНР», приуроченный празднованию 90–летия КазНУ им.аль–Фараби. На семинаре выступили молодые учёные Цао Жан (Цзилиньский университет иностранных языков, г. Чанчунь, КНР), Тан Сяотун (педагогический университет Ляонин, г. Ляонин, КНР), Чжан Сюлян (Университет Пиндиншань, г. Пиндиншань, КНР) (рисунок 22).

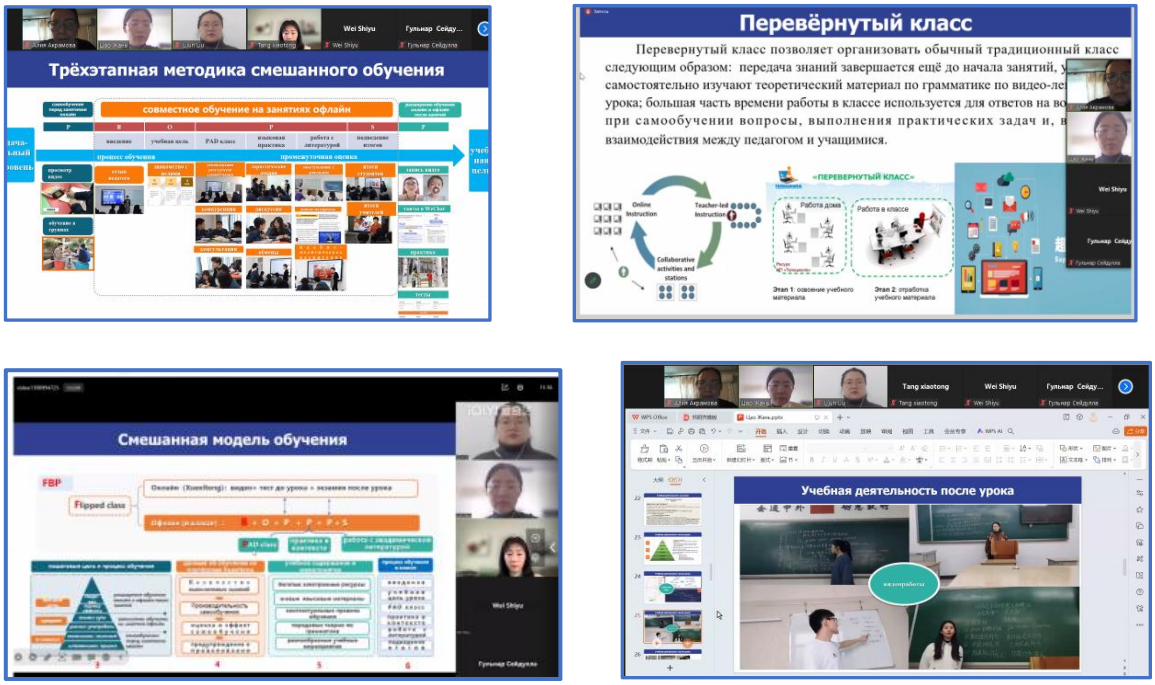


Рисунок 22– фрагменты Международного семинара «Методы исследования и технологии обучения в системе подготовки будущих педагогических кадров КНР»

Докладчики поделились опытом преподавания и технологиями обучения в вузах Китая, результатами своих научных исследований. Данный семинар является примером интеграции в образовании на уровне университетов–партнёров. Спикерами семинара выступили выпускники докторантуры по направлению «Образование» Казахского национального университета имени аль–Фараби и успешно реализующие полученные теоретические знания и практические умения в профессиональной педагогической деятельности в университетах Китая.

Контрольный этап эксперимента (2021–2022 гг.)

На заключительном контрольном этапе опытно–экспериментальной работы (2021–2022 гг.) была проведен анализ профессиональной готовности студентов к будущей педагогической деятельности.

1. Результаты опытно–педагогической работы по адаптированной методике «Ценностные ориентации» М. Рокича, выявляющей педагогические ценности на контрольном этапе эксперимента.

Результаты анкетирования по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича, адаптированной к выявлению приоритетных педагогических ценностей, показала отсутствие значимых различий. По окончании формирующего этапа эксперимента иерархия педагогических ценностей по наибольшей значимости в экспериментальной группе распределилась следующим образом. При этом значимых различий с контрольной группой не наблюдалось.

1. Предметные знания в области педагогики и психологии *–12% (13%)*

2. Научное образование, научные педагогические знания–*8% (7%)*
3. Профессиональная компетентность– *7% (6%)*
4. Коммуникативные умения–*6 (4%)*
5. Компетенция личностного самосовершенствования– *6% (4%)*
6. Самоконтроль– *3(3%)*
7. Творческие способности–*6 % (5%)*
8. Управленческая компетентность–*2 % (2%)*
9. Информационная компетентность–*2 % (2%)*
10. Стремление к успеху–*2 % (2%)*

2. На контрольном этапе эксперимента была проведен тест В.Симонова, Ю.Дементьевой, дающий сравнительную картину изменений готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности.

Анализу были подвергнуты такие интегративные качества личности, необходимые в педагогической деятельности, как способность к творчеству; работоспособность; исполнительность; коммуникабельность; адаптированность; уверенность в своих силах; уровень самоуправления.

Результаты представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Показатели профессионально– личностных качеств по тесту В.Симонова, Ю.Дементьевой готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности на заключительном этапе эксперимента (%).

№	Профессионально– личностные качества	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Ниже нормы	Норма	Выше нормы	Ниже нормы	Норма	Выше нормы
1	Способность к творчеству	8 (14%)	36 (64%)	12 (20%)	11(20%)	33(60%)	10(20%)
2	Работоспособность	5 (8%)	40(71%)	11(19%)	12(22%)	30(56%)	12(22%)
3	Исполнительность	3 (5%)	41 (73%)	12(20%)	8(15%)	38(70%)	8 (15)
4	Коммуникабельность	8 (14%)	38 (67%)	10(16%)	9(16%)	33(61%)	12(23%)
5	Адаптированность	8 (14%)	39(69%)	9 (16.5%)	15(27%)	31(61%)	8(12%)
6	Уверенность в своих силах	4 (7%)	38(67%)	14(25%)	5(9%)	37(69%)	12(22%)
7	Уровень самоуправления	6 (10%)	32(57%)	28(50%)	5(9%)	25(45%)	24(46%)

Полученные данные представлены в виде гистограммы на рисунке 23.



Рисунок 23 – Показатели профессионально– личностных качеств в экспериментальной группе

Результаты контрольного эксперимента показывают, что в экспериментальной группе произошли значительные изменения. Наблюдается увеличение по всем показателям. Наибольших успехов мы можем наблюдать в таких показателях профессионально– личностных качеств, как способность к творчеству (9%), работоспособности (11%), коммуникабельности (9%) Студенты показали хорошую адаптированность к образовательной среде, которая увеличилась на 18%.

Математическая обработка данных была проведена с помощью статистического t–критерия Стьюдента. Данный критерий был выбран, как наиболее подходящий для сравнения двух связанных совокупностей. В нашем случае это группы студентов до и после проведения опытно–педагогической работы.

Сравнение средних величин t–критерия Стьюдента рассчитывается по формуле:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

, а также число степеней свободы f по формуле $F = (n_1 + n_2) - 2$.

При этом наблюдаемые различия статистически значимы при $p<0,05$;

Для оценки значимости различий в экспериментальной группе рассчитываем разность средних значений и суммы квадратов ошибок.

Результаты математической обработки представлены в таблицах 25.

Таблица 25 – Математическая обработка результатов на констатирующем этапе

эксперимента с использованием t–критерия Стьюдента

№	Профессионально–личностные качества	Констатирующий этап эксперимента					
		Ниже нормы		Норма		Выше нормы	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	Способность к творчеству	16 / (*–3)*	13 / (*–2)*	31/ *(1)*	32 / (2*)*	9 / (2)	9/ (1*)*
2	Работоспособность	11 / *(2)*	14 / (–3)	34/ (–2)	28 / *(6)*	11 / *(0)*	12/ *(–2)*
3	Исполнительность	8 / *(5)*	10 / (1*)*	39 / (–7)	37 / (–3*)*	9 / (2)	7/ (3*)*
4	Коммуникабельность	14 / (–1)	11 / (0)	33 / (–1)	33 / (1)	9 / *(2*)	10/ (0)
5	Адаптированность	20 / (–7)	18 / (–7)	29/ *(3)*	30 / (4)	7 / *(4)*	6/ (4)
6	Уверенность в своих силах	12 / (1)	8 / (5)	32/ *(0)*	36 / (–2)	12 / *(–1)*	10/ (0)
7	Уровень самоуправления	14/ (–1)	4 / (7)	29 / *(3*)	28 / (6)	23 / *(–12)*	22/ (12)
Средние значения		M_1=13 M_2=–0.071	M_1= 11 M_2=0.142	M_1=32 M_2 =–0.42	M_1= 34 M_2 = 1	M_1=11 M_2 = –0.42	M_1=10 M_2 = 0.35
t–критерий Стьюдента		t=2,01		t=–1,66		t=1.85	
Количество степеней		n=10		n=10		n=10	
Вывод		Различия статистически незначимы, так как p >0,05		Различия статистически незначимы, так как p > 0,05		Различия статистически незначимы, так как p>0,05	

Сравниваем полученное значение с критическим при p=0,05 по таблице t–критерия Стьюдента. В нашем случае число степеней свободы равно 10. Критическое значение при данном количестве степеней свободы равно 2.228. Так как полученные значения меньше критического показателя делаем вывод, что наблюдаемые различия статистически незначимы (уровень значимости p > 0,05).

Аналогично сравниваем полученные результаты на заключительном этапе экспериментальной и контрольной групп (таблица 26).

Таблица 26 – Математическая обработка результатов ЭГ и КГ на конец эксперимента с использованием t–критерия Стьюдента

№	Профессионально–личностные качества	Контрольный этап эксперимента					
		Ниже нормы		Норма		Выше нормы	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	Способность к творчеству	8 / *(–2)*	11 / (–2)	36 / *(1)*	33 / (–1)	12 / *(1)*	10 / *(2)*
2	Работоспособность	5 / (1)	12 / (–3)	40 / *(–3)*	30 / (2)	11 / *(2)*	12 / (0)
3	Исполнительность	3 / (3)	8 / (1)	41/ *(–4)*	38 / (–6)	12 / (*1)*	8 / (4)
4	Коммуникабельность	8 / (–2)	9 / (0)	38 / *(–1)*	33 / (–1)	10 / *(3)*	12 / (0)
5	Адаптированность	8 / *(–2)*	15/ (–6)	39 / *(–2)*	31/ (1)	9 / *(4)*	8 / *(–4)*
6	Уверенность в своих силах	4 / (2)	5/ (4)	38 / *(–1)*	37 / (–6)	14 / *(1*)	12 / (0)
7	Уровень самоуправления	6 / *(0)*	5/ (4)	32 / *(5)*	25/ (7)	28 / *(15)*	24 / *(–12)*
Средние значения		M_1=16	M_1= 9	M_1=37	M_1=32	M_1=13	M_1= 12

Продолжение таблицы 26

	$M_2=0$	M_2=–0.28	M_2= –0.42	M_2 = –0.57	M_2 = 0.54	M_2 = –1.4
t–критерий Стьюдента	t=26,9		t =7.24		t =0.66	
Количество степеней	n=10		n=10		n=10	
Вывод	Различия статистически значимы, так как p >0,05		Различия статистически значимы, так как p > 0,05		Различия статистически незначимы, так как p<0,05	

Сравниваем полученное значение с критическим при p=0,05 по таблице t–критерия Стьюдента. В нашем случае число степеней свободы равно 10. Критическое значение при данном количестве степеней свободы равно 2.228. Так как полученные значения больше критического показателя делаем вывод, что наблюдаемые различия статистически значимы (уровень значимости p < 0,05) для ниже нормы и норма. Для показателя «выше нормы» статистических различий между экспериментальной и контрольной групп не наблюдается. Наиболее существенные различия можно наблюдать в изменении показателей «ниже нормы» и «норма». Переход студентов экспериментальной группы на более высокий уровень говорит о том, что формирующий эксперимент оказал существенное влияние на личностный и профессиональный рост студентов будущих педагогов.

Проведенное опытно–экспериментальное исследование показало, что в процессе обучения, в результате специально организованной среды интегрированного обучения показатели готовности к педагогической деятельности улучшаются по мере прохождения курсов обучения.

Мониторинг основных показателей готовности к педагогической деятельности у студентов психолого–педагогических специальностей имеет определенную зависимость от развития жизненно–ценных, духовно–ориентированных ценностей и установок.

Программы интегрированного образования приводят к определению норм, структур, организации и элементов системы. Эти элементы включают стандарты и учебную программу, учебные ресурсы, оценки, персонал и развитие, школьную организацию, управление и финансирование. Ключевым моментом в этой перспективе является поиск согласования и между этими различными элементами системы. Процесс приобретения знаний и обучения в международном контексте включает три этапа: оценка знаний, обмен знаниями и усвоение знаний.

Реализация концепции более глубоких, передаваемых знаний, для всех учащихся потребует дополнительных изменений во многих элементах, составляющих систему государственного образования. Эти элементы включают учебную программу, инструкции, оценку, а также подготовку учителей и профессиональное развитие.

Образование, как процесс обучения, воспитания, обучения и развития

является целенаправленным процессом. Использование программ и стандартов в качестве рычага для изменений в образовании, является распространенной и эффективной стратегией реформирования систем образования. Для того, чтобы учителя обучали своих учеников глобальным компетенциям, эти качества должны быть включены в образовательные программы и стандарты. Поскольку, стандарты включают в себя глобальное образование, необходимо сделать выбор в отношении того, что и чему обучать. В КНР четырехлетние программы подготовки бакалавров по педагогическим специальностям учитывают и ориентируются на цели обучения, определяя характеристики талантов.

Педагогические специальности в основном направлены на получение базового образования, а также профессионального образования, образования для взрослых, общественного образования. Целями педагогических специальностей является всестороннее развитие морального, интеллектуального, физического и эстетического развития, овладение обширными знаниями, выдающимися способностями и инновационным духом.

Рассматривая образование как ценность человека системы выстраиваются в соответствии с ориентацией на такие понятия, как личность и её развитие, гуманизм, духовность. Учитель нового поколения и формата формируется в стенах высшего учебного заведения. Люди с высокой творческой самоэффективностью склонны проявлять творческое поведение, потому что они очень уверены в своих знаниях и способностях генерировать новые идеи и реализовывать эти идеи [207]. Люди с высокой инновационной самоэффективностью чувствуют себя способными справиться с проблемами и неопределенностью, с которыми сталкиваются при разработке и реализации новых идей на рабочем месте [208]. Задачей вуза становится подготовить будущего педагога, представляющего собой не только компетентного специалиста, но и человека, обладающего высокими моральными и нравственными принципами и качествами.

В современном обществе образование и культура чрезвычайно тесно связаны. В условиях глобализации и столкновения культур необходимо научить студентов различать моральные принципы и ценности. Студенты, выросшие в разные исторические периоды и в разных социальных средах, неизбежно демонстрируют разные политические позиции, имеют различный жизненный опыт и когнитивные уровни. Такие факторы, как организационная инновационная атмосфера и организационная ресурсная поддержка, влияют на индивидуальное инновационное поведение. Хорошая инновационная атмосфера может улучшить индивидуальное инновационное поведение [209]. Во–первых, инновационная культура поощряет внешнее общение и сотрудничество между организациями, поддерживает инновационное поведение внутри предприятия и улучшает способность предприятия к обучению [210]. Поэтому, очевидно, что и способы нравственного воспитания должны быть различными.

Мы считаем, что результаты этого исследования вносят определенный вклад в теорию и практику подготовки будущих педагогов. Интегративная программа по межкультурному обучению и имеющая педагогическую направленность поддерживалась с помощью электронной платформы обучения. Разработанная членами авторского коллектива платформа «Виртуальная образовательная среда» позволила расширить межкультурное взаимодействие участников образовательного процесса.

Интеграция образования должна рассматриваться в контексте международной парадигмы конкурентоспособности, подготовки профессиональных педагогических кадров с инновационно–интеллектуальной, творческо–исследовательской ориентированностью на решение актуальных задач во всех сферах современного общества.

Сегодня с полной уверенностью можно говорить о процессах интеграции в области образования, как процессе развития технологий, информационной среды, конвергенции и конкуренции мировых стран. Разнообразные современные технологий обучения делают подготовку будущих специалистов более эффективным. Для создания интегративной среды обучения и воспитания, расширения культурного поля студентов мы использовали различные технологии. Описанные в основной части, ИКТ и интерактивные технологии позволили повысить мотивацию, заинтересовать студентов в изучении нового, познании культурных, нравственных основ и принципов. В подготовке будущих кадров мы видим процесс подготовки талантов, как определяющую черту в сфере высшего образования.

Борьба за таланты –определяющая черта в сфере высшего образования. С целью удовлетворения спроса страны на высококвалифицированные кадры университеты в Казахстане начали внедрять процесс интеграции высшего образования и научной индустрии. В ближайшие 5 лет китайская программа обмена будет поддерживать 5000 зарубежных студентов для проведения обменов, обучения и совместных исследований.

Перспективы исследования заключаются в дальнейшем изучении проблем интеграционных процессов в образовании.

Мы видим необходимость проведения исследований, направленных на установление зависимости уровня нравственного воспитания личности, уровня сформированности ценностных ориентаций и академической успеваемости будущих педагогов, их вовлеченности в учебный процесс, зависимости от социального происхождения и многих других факторов. Перспективным является исследование студентов, обучающихся в Китае. Удовлетворенность качеством обучения, изменение в развитии нравственных и профессиональных качеств личности дополнит существующее исследование и дальнейшее изучение проблем интеграции образования. Мы думаем, что интересными и полезными могут быть исследования культурно–нравственных ценностей, жизненных и профессиональных компетенций, культурного взаимодействия не только будущих педагогов, но и других сфер подготовки специалистов (туризм,

медицина, бизнес и др.). Влияние отдельно взятых технологий (например, МООС и т.д.) на процесс развития культурно–нравственных принципов и ценностей также считаем перспективным направлением в контексте культурного взаимодействия.

Экспорт высококачественных образовательных ресурсов требует подготовки талантов, обладающих высокими профессиональными качествами, нравственными ориентирами и ценностными жизненными установками.

3.3 Тенденции и перспективы развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

Следуя работам исследователей структуры научного знания, таких как А.Н. Аверьянов, В.П. Копнин, В.С. Тюхтин [211], мы рассматриваем тенденцию развития любого явления или процесса как объективную закономерность изменения его сущностных характеристик. Эта закономерность существует в форме «нежесткой» (вероятностной) причинно–следственной связи, представляющей собой устойчивое, необходимое и существенное отношение между соответствующими явлениями и процессами.

Knight рассматривает изменения в личном поведении студентов в контексте обучения за рубежом и анализирует государственную политику в этой области, учитывая тенденции развития международного подготовки педагогических кадров [212]. Ю Фузэн обобщает и анализирует достижения и накопленный опыт международного подготовки педагогических кадров в Китае за последние 30 лет, освещая концепции, политику и другие аспекты с точки зрения стран–импортеров образования [213]. Ян Цигуан проводит анализ процесса интеграции высшего педагогического образования и модели развития, отмечая согласованность потока иностранных студентов с развитием региональной экономики и выявляя более явные характеристики региональных особенностей [214].

Ан Лицин прогнозируют быстрое расширение масштабов международного высшего педагогического образования в контексте экономической глобализации и образовательной интеграции. С одной стороны, постоянная реформа национальных систем образования и расширение доступа к высшему педагогическому образованию создают возможности для все большего числа людей. С другой стороны, под влиянием факторов, таких как образовательная поддержка, экономические условия и концепции высшего педагогического образования, растет спрос на получение международного высшего педагогического образования. Эти два фактора способствуют популяризации международного высшего педагогического образования и его быстрому развитию [215].

Анализ публикаций демонстрирует, что высшее образование в мире последовательно претерпевает структурные и содержательные изменения с

целью лучшего соответствия образовательных результатов изменяющимся требованиям общества, экономики и потребителей образовательных услуг. Проблемам развития образования в различных странах посвящены исследования таких ученых, как Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джуринский, Ю.Н. Афанасьев, Е.А. Бетяева, Л.В. Ведерникова, Н.М. Воскресенская, В.К. Елманова, М.В. Кларин, М.Б. Кольчугина, В.П. Лапчинская, Е.Б. Лысова, З.А. Малькова, И.Б. Марцинковский, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, М.В. Попова, П. Скотт, Т.В. Фуряева, Т.Ф. Яркина и многих других.

Термин «интеграция образования» вошел в понятийно–терминологический аппарат современной педагогики в контексте интеграционных проблем, выдвинутых на передний план в мировой социокультурной дискуссии в последней трети XIX века. Эти проблемы стимулировали пересмотр системы человеческих ценностей. В настоящее время наблюдается историческая тенденция к укреплению целостности культуры на глобальном уровне. Активно функционируют наднациональные организации, такие как ЮНЕСКО, Совет Европы, ООН и другие, которые стремятся содействовать решению общечеловеческих проблем.

В литературе существуют различные типологии интеграционных проблем. Некоторые из них включают:

1.Интеграция образования и социальной сферы. Эта типология фокусируется на интеграции образовательных и социальных программ и инициатив для более эффективной поддержки индивидуумов и групп в обществе.

2. Интеграция международных отношений и глобальной политики. Она охватывает проблемы интеграции между государствами, международными организациями и региональными блоками для решения глобальных вызовов и конфликтов.

3. Интеграция культур и этнических групп. Эта типология фокусируется на проблемах, связанных с сочетанием и взаимодействием различных культурных и этнических групп в обществе, включая вопросы мультикультурализма, толерантности и культурного разнообразия.

4. Интеграция экономики и экономической политики. Это касается интеграции экономических систем и политических стратегий для достижения более устойчивого и сбалансированного развития.

5. Интеграция технологий и информации. Эта типология относится к интеграции технологий и информационных систем для улучшения производства, обмена информацией и коммуникации.

Эти типологии помогают структурировать и анализировать сложные проблемы, связанные с процессами интеграции в различных сферах жизни и деятельности общества. Исследователи выделяют процесс объединения дифференцированных знаний в сложные и взаимодействующие научные системы. В перспективе предвидится синтез отдельных научных дисциплин, что реализует идею В.И. Вернадского о «единой вселенской науки» [216].

В сфере образования, науки и технологий существует огромный потенциал для сотрудничества между Казахстаном и Китаем, что предоставляет возможности для дальнейшего продвижения инициативы «Пояс и путь» в Евразийском регионе. Такое сотрудничество способствует не только обмену студентами, но и культурному обмену, развитию талантов и укреплению сотрудничества в регионе.

Республика Казахстан и Китайская Народная Республика стремятся постоянно улучшать свои системы подготовки учителей, чтобы удовлетворить потребности социальных изменений и экономического развития. Установка четких и ясных целей в системе образования и подготовки учителей играет ключевую роль в развитии талантов. Это позволяет сделать систему подготовки кадров более профессиональной и конкурентоспособной.

Анализируя предыдущие главы, можно отметить, что казахстанские и китайские университеты имеют схожие формулировки целей в системе подготовки будущих педагогов и психологов.

Сотрудничество в области интеграции образования между Казахстаном и Китаем может осуществляться либо по модели двустороннего сотрудничества, либо по модели многостороннего сотрудничества.

Модель обычно рассматриваются как наиболее индуктивное обобщение опыта решения проблем. Основываясь на международном опыте интеграции высшего образования и учитывая реальную ситуацию, Казахстан и Китай могут разработать комбинацию двусторонних и многосторонних модели в процессе интеграции высшего образования. Это включает сотрудничество правительств, университетов, предмет основной и специальностей с привлечением преподавателей, а также взаимодействие с объединенными сообществами и созданиями юридических лиц в зарубежных университетах организации. Комбинирование различных моделей сотрудничества в области подготовки педагогических кадров, научных исследований и социальных служений представляет собой эффективный подход к развитию совместных инициатив и достижению целей интеграции образования (рисунок 24).



Рисунок 24 – Тенденция развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

Интегрированная модель при подготовке педагогических кадров

В рамках **модели двустороннего сотрудничества** прямые образовательные обмены и сотрудничество между двумя странами являются ключевыми. Это включает подписание двусторонних соглашений и создание механизмов сотрудничества в области высшего образования и подготовки педагогических кадров, таких как студенческие обмены, подготовка педагогических кадров и совместные исследовательские проекты. Примером такого сотрудничества может служить обмен студентами между педагогическими университетами обеих стран, что способствует улучшению межкультурного понимания и академических обменов. Также в рамках этой модели могут осуществляться проекты по подготовке педагогических кадров, что способствует их профессиональному росту и улучшению межкультурных возможностей преподавания.

Модель многостороннего сотрудничества предполагает совместное осуществление образовательного сотрудничества между несколькими странами. В этом случае Казахстан и Китай могут вести совместные образовательные проекты с другими странами или международными организациями для совместного использования образовательных ресурсов. Примером такого сотрудничества может служить участие в проектах образовательного сотрудничества в рамках «Пояс и путь», создание образовательных альянсов или совместных исследовательских центров, а также содействие образовательным обменам и развитию в регионе.

Выбор между двусторонним и многосторонним сотрудничеством зависит от конкретных обстоятельств и целей сотрудничающих стран. Обе модели имеют свои преимущества и ограничения, и эффективное сотрудничество может быть реализовано при правильном подходе и учете интересов всех сторон.

Уровень интегрированных предметов при подготовке педагогических кадров

Правительство в сфере образования несет ответственность за организацию государственного руководства, инвестиции и контроль за образовательным процессом. Для реализации инициативы «Продвижение образовательной деятельности для совместного строительства Пояса и пути» соответствующие ведомства правительства разработали оперативную стратегию, установили правила и детали ее осуществления, а также предоставили конкретные рекомендации по средствам, оборудованию и процедурам обслуживания. В результате сотрудничества правительства и образовательной системы была достигнута синергия, способствующая развитию высшего педагогического образования в Казахстане и Китае, обеспечивая эффективное взаимодействие и совместное изучение государственных аспектов, связанных с образованием.

На **правительственном уровне** международное сотрудничество в области высшего образования подразумевает подписание соглашений о взаимном признании академических квалификаций, установление стандартов и модели сотрудничества, создание платформ для взаимодействия и реализацию совместных проектов. Важно, чтобы такое сотрудничество соответствовало дипломатической стратегии страны–субъекта сотрудничества и учитывало чувствительные политические аспекты.

Университетский уровень сотрудничества включает в себя взаимодействие между основными университетами в области подготовки педагогических кадров, обучения студентов и развития предметных и профессиональных программ. Университеты обладают большей автономией и гибкостью в реализации сотрудничества, но должны соблюдать дисциплину в области международных отношений.

Международное сотрудничество на **уровне основных предметов,** например, в рамках совместных образовательных программ, подразумевает внедрение высококачественных образовательных ресурсов, оптимизацию учебных планов и стимулирование студенческого обмена. Выбор дисциплин и специальностей должен соответствовать потребностям экономического и социального развития, а также национальным стандартам образования.

Сотрудничество на **уровне преподавателей** включает в себя обмен опытом и методиками преподавания, научными достижениями и т.д. Это позволяет расширить возможности сотрудничества и обмена опытом, хотя ограничено индивидуальными качествами и уровнем образования преподавателей.

Педагогическое образование – это процесс, направленный на распространение, создание и трансформацию специальных знаний, при этом методы работы и принципы действия в этой области предполагают особые требования к постановке целей системы педагогического образования и подготовки кадров. Формулирование целей в этой системе должно учитывать как внутреннюю логику развития передовых педагогических знаний, так и индивидуальные особенности физического и умственного развития учеников, а также соответствовать требованиям общественного развития. Следовательно, цели подготовки кадров в области педагогического образования в учебных заведениях должны быть ориентированы, прежде всего, на потребности современности и общества в целом, а конкретнее – на потребности регионального развития. Образование – это не только теоретическая сфера, но и крайне практическая, и потому разнообразные цели обучения могут лучше удовлетворить запросы будущих учителей.

Однако, в контексте процесса и методов обучения, элективные курсы имеют ограниченное применение, профессиональная специализация слишком узка, структура знаний слишком однородна, отсутствует целенаправленное внедрение перспективных подходов, а содержание некоторых курсов устарело и не соответствует современным требованиям. Следовательно, настройка курса

может быть улучшена по следующим аспектам.

Качество изучаемых курсов и дисциплин является неотъемлемым условием эффективного обучения студентов. Разнообразие предложенных курсов способствует увеличению интереса студентов к учебному процессу и формированию обширной базы знаний. Повышение качества курсов обусловлено как профессионализмом преподавателей, так и активным вовлечением студентов. Активное участие студентов проявляется в двух аспектах: первый – это их энтузиазм в процессе учебы, а второй – стремление принимать участие в создании учебных программ.

После освоения базовых знаний на уровне бакалавриата студенты обретают возможность формировать собственные взгляды по различным вопросам. Они стремятся выражать свою автономию и осознавать собственную ценность. Внесение их мыслей и предложений в структуру курсов делает программы более привлекательными и актуальными, что способствует их популярности и росту уровня участия студентов. Все это требует от колледжей и университетов создания демократичной и открытой атмосферы на кампусе.

В научно–разумном курсе для учащихся с целью создания свободной и поддерживающей творческое мышление среды, система оценки успеваемости должна быть разработана таким образом, чтобы учитывать не только знания, но и развитие навыков, критического мышления и способности применять их на практике.

Система оценки может включать в себя следующие компоненты:

1. Академические достижения. Оценка знаний учащихся включает не только запоминание фактов, но и понимание концепций, их применение и анализ. Это может быть осуществлено через разнообразные формы оценки, такие как письменные работы, проекты, устные экзамены и т.д.

2. Развитие навыков. Оценка также должна учитывать развитие навыков, необходимых для успешной адаптации и применения знаний в реальной жизни. Это включает в себя навыки коммуникации, критического мышления, проблемного решения и сотрудничества.

3. Уважение к различным точкам зрения. Учителя должны поощрять учащихся выражать свои мысли и уважать мнения других. Это можно оценить через дискуссии, дебаты и другие формы активного участия в учебном процессе.

4. Самооценка и рефлексия. Важно предоставить учащимся возможность оценивать свой собственный прогресс и определять области для улучшения. Это может быть осуществлено через самооценку, портфолио работ, рефлексивные эссе и т.д.

5. Обратная связь и поддержка. Учителя должны предоставлять конструктивную обратную связь, помогая учащимся понять свои сильные стороны и области для улучшения. Это помогает стимулировать постоянное самосовершенствование.

Такая система оценки не только поощряет творческое мышление и

развитие навыков учащихся, но и способствует их академическому росту и самоопределению.

С точки зрения основного уровня сотрудничества, модель сотрудничества в области интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах Казахстаном и Китаем рекомендует сначала поощрять преподавателей к укреплению сотрудничества и обменам опытом. Затем следует направить университеты к выбору дисциплин с преимуществами и характеристиками для укрепления межуниверситетского сотрудничества. Одновременно стоит способствовать сотрудничеству между национальными правительствами.

Интегрированная форма организации при подготовке педагогических кадров

С точки зрения организационной формы субъекта сотрудничества, его можно разделить на две модели: объединенное сообщество и создание юридических лиц в зарубежных университетах. Модель объединенного сообщества является распространенной в международном сотрудничестве. Например, Европейский союз объединяет политические и экономические образования, АСЕАН состоит из 10 стран Юго–Восточной Азии, а Шанхайская организация сотрудничества объединяет шесть стран. В области высшего педагогического образования международное сотрудничество также реализовано через формирование различных ассоциаций и альянсов, таких как Ассоциация Восточноазиатских исследовательских университетов и Университетский альянс Тихоокеанского региона.

Другая модель – это создание юридических лиц в зарубежных университетах. Эти тенденции относятся к организации образования, предоставляющим соответствующие образовательные услуги в странах–партнерах, как в физической, так и в виртуальной форме. Это часто осуществляется через зарубежные филиалы, корпоративные университеты и другие специализированные формы образовательных организаций. Зарубежные университеты могут создавать юридические лица в соответствии с законодательством своей страны. Это может быть сделано для различных целей, таких как управление финансовыми средствами, ведение бизнеса, научные исследования и так далее. Создание юридических лиц может быть оправдано для обеспечения юридической и финансовой самостоятельности относительно университета как организации образования. Процесс создания таких юридических лиц обычно включает в себя регистрацию в соответствии с законодательством страны, составление учредительных документов, назначение управляющих органов и так далее. На данный момент наблюдается растущий тренд в осуществлении международного сотрудничества через создание совместных университетов. Например, Ноттингемский университет Нинбо и Сианьский университет Цзяотон в Китае, Нью–Йоркский университет Шанхай и Университет Дьюка Куньшаня – это лишь несколько примеров. Эти университеты создаются как совместные проекты зарубежных и китайских университетов, что способствует распространению образовательных

возможностей и поддерживает академический обмен.

Сотрудничество в рамках модели объединенного сообщества обычно более гибкое, но требует согласования между национальными правительствами. В то время как сотрудничество через создание юридических лиц имеет более конкретное содержание и высокую стабильность, но требует значительных инвестиций и одобрения со стороны правительств.

В мае 2023 года Сианьский университет Цзяотон и Казахстанский национальный университет имени аль–Фараби заключили соглашение о сотрудничестве по строительству филиала Сианьский университет Цзяотон. Однако, на данный момент филиал в области педагогического образования еще не создан. Это представляет собой вызов, который требует принятия и поиска решений для продвижения международного развития педагогических университетов.

Несмотря на проблемы, с которыми сталкиваются педагогические университеты, создание филиалов за рубежом имеет много потенциальных преимуществ. Во–первых, это способствует совместному использованию образовательных ресурсов и разнообразию международного образования. Во–вторых, педагогические университеты могут создавать филиалы за рубежом, чтобы предоставить больше возможностей для интерцации и повысить международную конкурентоспособность.

Создание зарубежных филиалов также способствует укреплению международного сотрудничества и обменам в области высшего педагогического образования, способствует развитию образования в масштабах всего мира. Сотрудничество между Казахстаном и Китаем в области высшего педагогического образования рекомендует сначала внедрить модель сообщества, а затем перейти к модели сущности в соответствии с принципами и потребностями развития.

Интегрированная функция при подготовки педагогических кадров

С высшим педагогическим образованием связаны три основные функции: развитие педагогических кадров, научные исследования и социальное обслуживание. Каждая из этих функций имеет свои аспекты и цели, определяющие роль университетов в обществе.

Первый аспект функции высшего педагогического образования – развитие педагогических кадров – направлен на формирование квалифицированных специалистов в образовательных областях. Это включает в себя развитие профессиональных навыков, академических знаний и личностных качеств у студентов.

Второй аспект – научные исследования – ориентирован на продвижение знаний и инноваций. Университеты выполняют роль центров исследований, проводя научные работы в образовательных областях, открывая новые знания и разрабатывая новые технологии.

Третий аспект – социальное обслуживание – предполагает участие университетов в жизни общества и его развитии. Это включает в себя

различные формы взаимодействия с обществом, такие как проведение образовательных программ для широкой аудитории, консультационная и экспертная помощь, а также участие в социальных проектах и инициативах.

Международное сотрудничество в области высшего педагогического образования также строится на этих трех функциях. Модель сотрудничества может быть разделена на три направления: сотрудничество в области развития педагогических кадров, сотрудничество в научных исследованиях и сотрудничество в сфере социальных услуг. Каждая из этих моделей отражает специфику и цели международного сотрудничества в высшем педагогического образовании, направленные на обмен знаниями, опытом и ресурсами между Казахстаном и Китаем.

Если принимается модель сотрудничества в области развития педагогических кадров, она направлена на совместное развитие педагогических кадров, присутствующих как в Казахстане, так и в Китае. Это предполагает учет уровня образования студентов, их навыков владения иностранным языком, а также унификацию системы приема, учебных программ, взаимное признание зачетных единиц и академических квалификаций. Разработка такой системы должна проводиться на национальном уровне, чтобы обеспечить ее эффективность и соответствие образовательным стандартам обеих стран.

Для разработки и реализации модели сотрудничества в области развития педагогических кадров между Казахстаном и Китаем необходимо предпринять ряд шагов.

1. Анализ потребностей. Необходимо провести анализ потребностей и ожиданий обеих стран от сотрудничества в области образования. Это включает в себя оценку текущего состояния образовательных систем, выявление ключевых областей сотрудничества и определение целей и приоритетов.

2. Унификация системы приема. Для обеспечения эффективного сотрудничества необходимо унифицировать процедуры приема студентов из обеих стран. Это включает в себя разработку общих стандартов приема, критериев отбора и процедур регистрации.

3. Унификация учебных программ. Для обеспечения совместного развития талантов необходимо разработать унифицированные учебные программы, которые учитывают особенности и потребности обеих стран. Это может включать обмен модулями, общие курсы и проекты, а также совместные исследовательские программы.

4. Взаимное признание зачетных единиц и академических квалификаций. Для обеспечения мобильности студентов необходимо договориться о взаимном признании зачетных единиц и академических квалификаций. Это позволит студентам свободно перемещаться между учебными заведениями обеих стран и получать признание за свои достижения.

5. Организация обменов и программ. Для стимулирования сотрудничества необходимо разработать программы обменов студентов и преподавателей, а также совместные исследовательские проекты и мероприятия. Это поможет

укрепить партнерские отношения между университетами обеих стран и способствует обмену знаний и опыта.

Важно, чтобы все эти шаги осуществлялись с учетом национальных особенностей и образовательных стандартов каждой из стран, а также с активным участием организаций образования и государственных органов обеих сторон. Только такое сотрудничество сможет быть эффективным и взаимовыгодным для обеих стран.

Если принимается модель научно–исследовательского сотрудничества, важно определить общие области исследований или международные академические передовые проблемы, а также практические проблемы, с которыми сталкивается регион совместно. Это позволит эффективно использовать ресурсы исследований и потребует совместного финансирования и создания научных центров. Для поддержки такого сотрудничества необходимо создать исследовательские фонды и механизмы финансирования.

Создание научных центров и групп, объединяющих ученых и специалистов из обеих стран для совместного проведения исследований. это может быть в форме совместных лабораторий, центров компетенции или исследовательских институтов; необходимо разработать механизмы совместного финансирования и создания исследовательских фондов для поддержки проектов исследований. это может включать в себя государственные, частные и академические источники финансирования.; проведение научных конференций, семинаров и рабочих встреч для обмена опытом, результатами исследований и формирования новых идей для совместных проектов. Такой подход позволит эффективно использовать ресурсы исследований и решать актуальные проблемы региона совместно, способствуя развитию науки и инноваций в обеих странах.

Если принимается модель сотрудничества социального обслуживания необходимо организовать совместную служебную команду для обмена педагогическими достижениями. Необходимо начать сотрудничество между Казахстаном и Китаем в области высшего педагогического образования с двух моделей: развитие педагогических кадров и научные исследования. Затем постепенно расширять область сотрудничества, включая модель, направленную на решение социальных проблем и служение обществу.

Механизм сотрудничества в сфере интеграции высшего педагогического образования представляет собой взаимодействие между странами–участницами и методы их работы в процессе международного образовательного сотрудничества. Его целью является обеспечение стандартизированного функционирования мероприятий по международному сотрудничеству в области высшего педагогического образования. Таким образом, ключевым аспектом изучения сотрудничества в области высшего педагогического образования между Казахстаном и Китаем является решение проблемы механизма сотрудничества. Этот процесс должен включать в себя механизм проведения периодических консультаций, механизм равноправных

консультаций, механизм согласованного выполнениями и механизм обеспечения качества (рисунок 25).

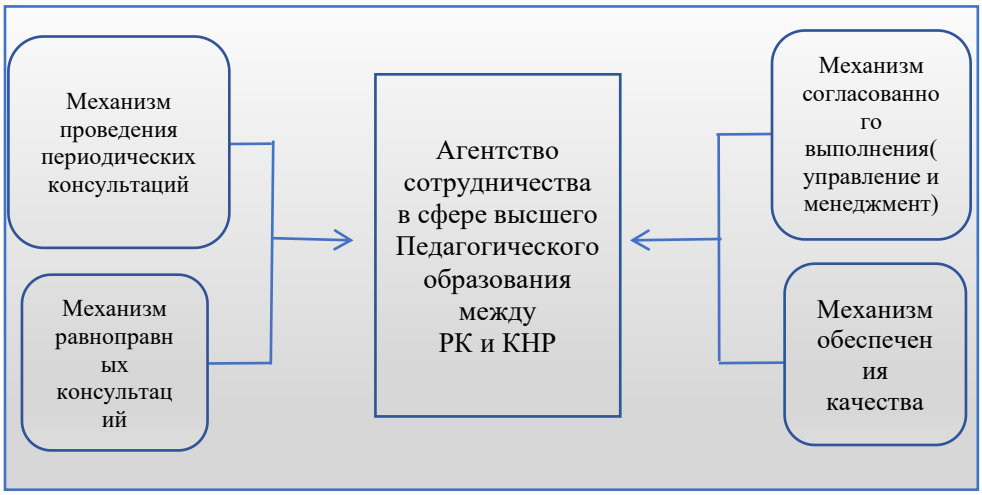


Рисунок 25 – Перспективы развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР

Согласно исследованию Синь Юэя и Кан Юэя, сотрудничество в области высшего педагогического образования не ограничивается только развитие педагогических кадров, проведением научных исследований и предоставлением социального обслуживания. Оно также выражают в укреплении связей между странами–партнерами за счет совместного формирования общественных настроений, влияния на общественное мнение и сплачивания сердец людей.

Механизм проведения периодических консультаций

В прошлом сотрудничество в сфере высшего педагогического образования между Казахстаном и Китаем, будь то межправительственное, между университетами или преподавателями, чаще всего ограничивалось краткосрочными проектами или случайными событиями. Они представляли собой лишь мгновенные мероприятия, и повторные встречи были редкостью. Это приводило к нестабильности и затрудняло достижение результатов сотрудничества и оказание влияния. Таким образом, сотрудничество в области высшего педагогического образования между Казахстаном и Китаем требует создания механизма регулярных встреч, который станет необходимым условием для постоянного сотрудничества между двумя или более сторонами.

Механизм равноправных консультаций

Консультации часто применяются для переговоров между странами. Они включают в себя глубокие обсуждения и консультации по вопросам, представляющим интерес для всех сторон, а также поиск решений, которые приемлемы для всех участников. Механизм равноправных консультаций является одним из методов принятия решений в рамках международного сотрудничества. Он отличается от механизма голосования тем, что его целью является нахождение решений, устраивающих все стороны. Только таким

образом можно обеспечить активное участие всех сторон в сотрудничестве и его постоянное развитие. Для того чтобы Казахстан и Китай смогли успешно сотрудничать в области высшего педагогического образования, необходимо сначала провести полноценные консультации.

Механизм согласованного выполнения (управление и менеджмент)

На примере успешного опыта интеграции в Европейский союз можно увидеть, что эффективный механизм координации и осуществления международного сотрудничества часто становится основой и гарантией успешного развития международного сотрудничества и инноваций. Учитывая различия в национальных и региональных системах, политических стратегиях, нормативных актах, а также языковых и культурных аспектах, сотрудничество между Казахстаном и Китаем в области высшего педагогического образования должно предполагать создание и постоянное совершенствование механизма скоординированного внедрения. Этот механизм должен постоянно преодолевать различные правовые и политические препятствия для сотрудничества и выполнять функции планирования, руководства и надзора агентства по скоординированному внедрению.

Механизм обеспечения качества при подготовке педагогических кадров

Исходя из опыта международного сотрудничества в области высшего педагогического образования в развитых странах, таких как страны Европы и Соединенные Штаты, особенно Великобритания, можно увидеть, что создание механизмов обеспечения качества придается большое значение. Независимо от того, являются ли высококачественные ресурсы высшего педагогического образования объектом экспорта или импорта, строгие стандарты учебных программ и системы обеспечения качества являются важными гарантиями для непрерывного развития проектов международного сотрудничества. Сотрудничество в области высшего педагогического образования между Казахстаном и Китаем должно постепенно укреплять разработку стандартов, таких как учебные планы, учебные программы, параметры учебной деятельности и условия для преподавателей, а также постепенно создавать независимую и прозрачную систему обеспечения качества.

Таким образом, перспективы развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР обещают быть значимыми. Выделим несколько ключевых моментов, которые определяют эти перспективы:

1. Культурный обмен, возникающий в результате интеграции подготовки педагогических кадров, играет ключевую роль в укреплении дружественных отношений и взаимопонимания между Китаем и Казахстаном. Посредством обмена опытом, идеями и ценностями в области образования, обе страны имеют возможность более глубоко познать и понять культурные особенности друг друга. Этот процесс способствует укреплению культурных связей и сотрудничества, что в свою очередь способствует развитию доверия и взаимопонимания на государственном и народном уровнях. Таким образом,

культурный обмен через интеграцию подготовки педагогических кадров не только обогащает образовательные практики, но также укрепляет общественные связи и дипломатические отношения между двумя странами.

2. Обмен академическими ресурсами, включая опыт и методики обучения в педагогике, является ценным инструментом для обогащения образовательных программ и подходов как в Китае, так и в Казахстане. Путем обмена передовыми методами обучения, инновационными практиками и научными исследованиями организации образования обеих стран могут дополнить и улучшить свои учебные планы и методики преподавания. Этот обмен также способствует развитию образовательной науки и педагогической практики, укрепляя позиции обеих стран на мировой арене образования. Таким образом, обмен академическими ресурсами в области педагогики приводит к взаимной выгоде и содействует повышению качества образования в обеих странах.

3. Укрепление сотрудничества между университетами и образовательными институтами Казахстана и Китая через интеграцию образовательных программ и совместные исследования является важным аспектом развития партнерских отношений. Подобные инициативы способствуют не только обмену знаниями и опытом между учреждениями образования Казахстана и Китая, но и созданию тесных связей и партнерств, способствующих долгосрочному сотрудничеству и взаимопониманию. Путем совместных исследований и обмена лучшими практиками организации образования могут повысить свою конкурентоспособность, а также развивать инновации и новые подходы к образованию. Такие совместные усилия способствуют расширению горизонтов знаний и обогащению образовательной среды в обеих странах, что в конечном итоге способствует развитию общества и культуры.

4. Повышение качества образования в Казахстане и Китае становится более доступным благодаря обмену лучшими практиками и опытом в педагогической сфере. Этот обмен позволяет обеим странам улучшить свои образовательные системы, внедрить новые методики обучения и воспитания, а также развить профессионализм педагогического сообщества. Кроме того, благодаря совместным проектам и программам обучения, студенты и будущие педагоги могут получить более широкий круг знаний и навыков, что способствует их более качественной подготовке к профессиональной деятельности. Таким образом, обмен опытом и практиками в педагогической сфере не только способствует повышению качества образования в Казахстане и Китае, но и формирует основу для долгосрочного и успешного сотрудничества в образовательной сфере.

5. Развитие образовательной системы в Казахстане и Китае получает новый импульс через интеграцию, которая способствует не только усовершенствованию самих образовательных систем, но и поддержанию развития профессиональных компетенций педагогов и соответствующих стандартов образования. Этот процесс включает в себя не только обмен передовыми методами обучения и передачу опыта, но и разработку совместных

стратегий и программ, направленных на улучшение качества образования. Интеграция также способствует адаптации образовательной системы к изменяющимся потребностям и вызовам современного мира, что позволяет обеим странам эффективно готовить своих граждан к успешной интеграции в мировое сообщество и развитию собственных образовательных потенциалов.

Таким образом, интеграция интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР обещает расширить горизонты сотрудничества в области образования и содействовать развитию качественной подготовки будущих педагогов в Казахстане и Китае.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной диссертации исследуются проблемы интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР на основе интеграции теории и практики. Сегодня РК и КНР активно сотрудничают во многих областях, таких как экономика, политика и культура. Как важный способность развития личности, образование необходимо для целенаправленной подготовки педагогической кадров в условиях интеграции и формирования модели профессиональной подготовки для интегрированных педагогических кадров. В соответствии с целью исследования диссертации изучаются теоретические и методологические основы готовности профессиональных педагогических кадров в условиях интеграции. Несмотря на то, что современная теория и практика педагогического образования накопили опыт развития педагогики, по–прежнему отсутствует достаточное количество исследований и актуальность системы подготовки будущих педагогов в условиях интеграции.

В результате теоретического и практического исследования нами были сделаны следующие выводы:

1. В настоящее время образование всё активнее выступает как культурная и экономическая система, от эффективности которой зависят уровень развития страны и её международной конкурентоспособности. В связи с этим улучшение системы подготовки педагогических кадров повышение эффективности содержания системы подготовки педагогов в вузах, совершенствование профессиональной компетентности будущих педагогов в условиях глобализации, интеграции и интернационализации высшего образования становится основным направлением в сфере образования.

Страны по всему миру подтвердили тенденцию развития подготовки педагогических каров. С развитием профессиональных компетенций будущих педагогов в качестве ядра, это стало главной движущей силой нашего текущего исследования, и это определены методы исследования формирования профессиональных компетенций будущих педагогов в сфере образования. Основываясь на теоретические данные, мы определили и обосновали сущностную характеристику *«Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР»* следующей формулировкой: формирование профессиональных компетенций будущего педагогических кадров в условиях интеграции образования – это процесс объединения различных элементов и методов обучения в целях создания более комплексной и эффективной системы образования для будущих педагогов, основанное на знаниях, умениях, навыках, опыте, ценностях и склонностях, приобретаемых в условиях вузовской подготовки.

2. В диссертации раскрыты проблемы интеграции в системе подготовки педагогических кадров в целом. Прежде всего, мы начинаем с истории интеграции подготовки педагогических кадров в стране и за рубежом, обращаемся к Болонскому процессу и образовательным моделям АСЕАН и некоторых развитых стран и находим что отправная точка всего тесно связана с индексацией качества жизни и уровня развития в стране; во–вторых, на основе анализа литературы и материалов, а также законов и нормативных актов в

области образования Казахстана и Китая, на основе изучения формирования профессиональной компетентности педагогических кадров в интегрированном образовании уточнены сущность и содержание понятия «Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР», среди которых основные принципы образовательной политики двух стран определяют национальную образовательную стратегию и, следовательно, завершают **первую задачу** диссертации.

3. В диссертации сравниваются и анализируются системы подготовки педагогических кадров в Казахстан и Китае в условиях интеграции, для решения **второй задачи** исследования. Сначала мы посмртрели опыт подготовки педагогических кадров в РК и КНР, здесь оба страны прошли в советское время, показывают идеологические и политические различия между странами, которые принадлежат к одному и тому же идеологическому лагерю, но имеют различную геополитическую конфигурацию. Модернизация общественной жизни и национальные образовательные цели влияют развитие и обновление высшего педагогического образования. Цели ставятся на основе культурных, нравственных и социальных ценностях, учитывая традиции и наследие страны. Среди национальных требований идеальными характеристиками личности педагогических кадров являются самоуважение; гражданственность; толерантность; самоопределение и самореализация, по отношению к обществу и профессии; способность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

Казахстан и Китай имеют богатую образовательную и культурную историю, а также обладают уникальным опытом в подготовке педагогических кадров. Мы проанализировали образовательные планы и программы подготовки педагогических кадров в высших учебных заведениях: КазНУ им. аль–Фараби (Алматы) и Хунаньском педагогическом университете (Чанша, Китай) на 2022–2023 учебный год; описали структуру и содержание образовательной программы педагогического специальности, учебный план в формировании профессиональной компетентности, возможности. Представлены данные исследований и нормативные документы, собранные в процессе обзора и анализа литературы. Согласно теории компетентностных методов, нами установлены и подтверждены структурные и содержательная модель подготовки педагогических кадров в условиях интеграции образования как основа для экспериментальной работы. Целью разработанной нами модели подготовки педагогических кадров в условиях интеграции образования РК и КНР является повышение эффективности подготовки педагогических кадров в контексте глобализации, интеграции и интернационализации высшего педагогических образования. В разработанной модели выделяются такие компоненты, как содержание, виды деятельности и возможности. Характеристикой содержательной части является наличие определенной системы знаний о природе образования, а также специфической ситуации работы педагогов в сфере образования. Деятельностная часть проявляется в готовности педагога работать в требуемых условиях. Компетентностная часть включает в себя профессиональную компетентность педагогов в области интегрированного образования. Модель включает стандарты и уровни

сформированности профессиональных способностей будущих педагогов в интегрированном образовании.

4. Разработана модель процесса подготовки педагогических кадров в интегрированной образовательной среде. Наши исследования позволили решить **третью задачу**. Его цель – всесторонняя подготовка будущих педагогов и психологов в интегрированной образовании. Организация процесса формирования профессиональной компетентности обусловлена методами, принципами, условиями обучения и формами обучения, которые используются для подготовки будущих педагогов в интегрированном образовании. Особенностью данной модели является использование учебных модулей, разработанных с учетом предлагаемых предметов «Педагогика» и «Сравнительная педагогика», педагогическая практика и научно–исследовательская работа студентов являются ключевыми компонентами данной модели, которая функциональна и основана на принципах студент–центрированного, компетентностного, системного, акмеологического и аксиологического подходов. Она также отражает принципы непрерывного обучения, гуманизации и интеграции теории с практикой.

Полученные результаты позволяют предложить модель для внедрения в систему профессиональной подготовки педагогических кадров, работающих в этих условиях. Разработанная модель позволяет сформировать общее представление о процессе формирования подготовки педагогических кадров, работающих в сфере интегрированного образования.

5. В результате экспериментальной работы, направленной на развитие и воспитание культуры и нравственного сознания будущего учителя в условиях интегрированного образования, были выявлены и обеспечены педагогические условия, способствующие формированию жизненных и профессиональных компетенций будущих педагогов, выполняют **четвертую задачу** исследования. Созданная авторской группой платформа «Виртуальная образовательная среда» способствовала расширению межкультурного взаимодействия участников образовательного процесса. Создания интерактивной обучающей среды и расширения культурного кругозора студентов, мы применили различные технологии. Упомянутые в основной части исследования информационно–коммуникационные технологии (ИКТ) и интерактивные методики помогли увеличить мотивацию и заинтересованность студентов в учебном процессе, а также познании культурных и нравственных принципов. Подтверждение направленных на установление зависимости уровня нравственного воспитания личности, уровня сформированности ценностных ориентаций и академической успеваемости будущих педагогов, их вовлеченности в учебный процесс.

6. Современные тенденции и перспективы развития интеграции в системе подготовки педагогических кадров в вузах Казахстана и Китая отражают важность сотрудничества и обмена опытом в области образования. Исходя из международного опыта интеграции высшего образования и учитывая контекстуальные особенности, Казахстан и Китай могут спроектировать гибкую модель интеграции, сочетающую двусторонние и многосторонние

подходы. Это включает в себя активное взаимодействие между правительствами, вузами, образовательными программами и преподавателями, а также сотрудничество с международными образовательными организациями и академическими сообществами. Комбинирование различных моделей сотрудничества, включая обмен опытом, проведение совместных научных исследований и создание образовательных программ, позволит эффективно развивать область подготовки педагогических кадров и научно–исследовательской деятельности, способствуя обогащению и взаимному развитию образовательных систем обеих стран. Таким образом была решена **пятая задача** исследования

Результаты исследования позволяют выделить следующие рекомендации:

1. В систему интеграции внедрить передовой опыт подготовки педагогических кадров РК и КНР путём проведения анализа современных научно-практических основ использования инновационных методов обучения в обеих странах, выявить ключевые компоненты успеха и передового опыта, эффективно применимый в системах образования двух стран с учётом особенностей культуры, языка, нравственных ценностей, нормативно-правового поля.

2. Использовать результаты исследования при проектировании и разработки образовательных программ, согласно процедуре внедрения элективных курсов таких, как «Сравнительная педагогика РК и КНР», «Национальные системы образования в РК и КНР», «Условия и особенности развития систем образования в РК и КНР», «Основные тенденции развития профессионального образования в РК и КНР», «Формирование и развитие национальных систем высшего педагогического образования в РК и КНР», «Система подготовки педагогических кадров в РК и КНР». А также в целях реализации культурного обмена и взаимодействия в условиях интеграции рассмотреть практику внедрения технологической платформы «Интеграция образования» на вебсайте «Виртуальная образовательная среда».

3. Использовать опыт предложенного диагностического материала и мониторинга оценки результатов для определения уровня готовности студентов к будущей педагогической деятельности в практике измерения и оценивания учебных достижений обучающихся обеих стран в условиях интеграции образования.

4. Учитывать современные тенденции и перспективы развития систем образования РК и КНР в условиях глобализации и интернационализации, риски и возможности процессов интеграции, определять стратегии и планы в области педагогического образования с целью повышения качества подготовки будущих педагогов.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает теоретико–методологические основы, определяет условия формирования профессиональных умений будущих педагогов в интегрированном образовании, а также разрабатывает и апробирует модель процесса формирования профессиональных умений будущих педагогов в интегрированном образовании, то есть задача решена и результат гипотеза исследования доказана.

Завершенное исследование не претендует на детальное решение проблемы формирования подготовки педагогической кадров в вузах Казахстана и Китая в условиях интегрированного образования. Диссертационная работа определяют возможность для дальнейших исследований в области интеграции педагогического образования в контексте глобализации и международного сотрудничества между Казахстаном и Китаей, формирования уникальных характеристик национальной системы подготовки педагогической кадров Казахстана и Китая в контексте интеграции высшего педагогического образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. https://informburo.kz/stati/myagkaya–sila–kazaxstana–zacem–kazaxstanskie–vuzy–budut–otkryvat–filialy–v–stranax–centralnoi–azii 15.11.2022.
2. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика. – М., 1998. – С.356.
3. Сюткина О.В. Межпредметная интеграция в образовании в России, Германии и США: история и современность // Дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, – 2006. – С.249.
4. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI в. – М.: УРАО. – 1999. – С.– 204.
5. Негребецкая Н.В. Основные тенденции развития высшего педагогического образования стран Западной Европы конца 20 в. (на материале Англии, Франции, Германии) // Белгородский государственный университет. – 2003.– С. 56–60.
6. Маслов А.А. Россия — Китай: этап и проблемы образовательного обмена в XX – XXI вв. // Сотрудничество России и КНР в сфере образования: анализ прошлого и перспективы будущего. –М., –2009. –С. 133–160.
7. Пусвацет В.С. Сравнительный анализ подготовки педагогических кадров в Германии и России // Автореф. дис. ... канд. пед. наук. –2007. – С. 27–37.
8. Аликберова А.Р. Российско–китайские отношения в сфере культуры и образования (1990–е — 2000–е гг.) // дис. ... канд. ист. наук. Казань, – 2014. – 214 с.
9. Ларин В.Л. Российско–китайские отношения в региональных измерениях (80–е годы XX–начало XXI в.) // Восток–Запад. – 2005. – С.121–125.
10. Rana K., Rana K. ICT Integration in Teaching and Learning Activities in Higher Education: A Case Study of Nepal's Teacher Education // Malaysian Online Journal of Educational Technology. – 2020. – № 8(1). – С.36–47.
11. Tondeur J., Devos G., Van Houtte M. Understanding structural and cultural school characteristics in relation to educational change: the case of ICT integration // Educational studies. –2009, – №35(2). – С.223–235.
12. Clark D.B., Linn M.C. The knowledge integration perspective: Connections across research and education // International handbook of research on conceptual change. Routledge. – 2013. –С.532–550.
13. Lambrechts W., Mulà I., Ceulemans K. The integration of competences for sustainable development in higher education: an analysis of bachelor programs in management // Journal of Cleaner Production. –2013. – №48. –С.65–73.
14. Шэнь Чао. Историческая эволюция и характерный анализ европейской интеграции высшего образования // Global Education Outlook. – 2009. – № (7). – С.51–57.
15. Лю Сяо, Лэй Цзихун. Исследование развития образовательного сотрудничества между Китаем и странами вдоль инициативы «Пояс и путь» // Сравнительные исследования в области образования. –2019. – № 41(12). –С.12–21.
16. Rodrigues A.L. Digital technologies integration in teacher education: the active teacher training model // Journal of e–learning and knowledge society. –2020, – № 16(3). –С. 24–33.

17. Zhiwen Hu, McGrath Ian. Innovation in higher education in China: Are teachers ready to integrate ICT in English language teaching?// Technology, pedagogy and education. – 2011. – №20(1). –С.41–59.
18. Keengwe J., Georgina D., Wachira P. Faculty training strategies to enhance pedagogy–technology integration // International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE). –2010. – №6(3). –С. 1–10.
19. Чжу Сюйдун. Развитие сравнительных исследований в области образования в Китае: выбор направления качественных исследований // Сравнительные исследования в области образования. –2015. – №37(11). –С. 3–9, DOI: 10.20013/j.cnki.ice. 2015.11.002 .
20. Фэн Цзэнцзюнь. О новом этапе развития сравнительного образования в Китае // Сравнительные исследования в области образования. – 2008. – №30(12). –С. 13–17.
21. Мынбаева А.К., Ху Жаоюэ. Сравнение этапов развития педагогической науки в Казахстане и Китае // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2016. – №49(3). –С. 97–109.
22. Мынбаева А.К., Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А., Анарбек Н.А. Образовательная политика: Теории и концепции, тенденции и стратегии развития // КазНУ им. Аль–Фараби. –2014. –С.24–28.
23. Наби Ы.А. Обеспечение качества образования: различное понимание // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. –2006. –№3. – С. 61–65.
24. Кожахметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория и практика. – Алматы. –1998. – 317с.
25. Сейтешев А.П. Актуальные проблемы образования и педагогическойнауки в начале 21 века в условиях Казахстана и пути их решения // Научный отчет КАО им.И.Алтынсарина. –Алматы: Ғылым, –1998. – 368с.
26. Караев Ж., Кобдикова Ж. Об основных дидактических условияхобеспечения качества обучения // Казахстан мектебь – 2005. – № 7. – С.4–9.
27. Джусубалиева Д.М., Анарбек Н. Сравнительная педагогика: методический альманах. –Алматы, –2007. – 112 с.
28. Чжан Цзюбинь. Теория и практика интеграции педагогического образования в Тяньцзине // Журнал Тяньцзиньского педагогического университета: выпуск базового образования. –2007 г., –№38(3). – С.25–28.
29. Ли Минь, Чжао Фувэй, Ли Синьсинь. Исследование интеграции подготовки учителей в колледжах и университетах в рамках скоординированного развития образования в Пекине, Тяньцзине и Хэбэе // Журнал Кайфэнского профессионального колледжа культуры и искусства. –2021. –№41(02). – С.112–113.
30. Юй Синь. Сущность, функции и направления специализации подготовки учителей // Исследования в области образования. –№2010(12). – С.41–44.
31. Чжи Аньран. Исследование развития педагогических способностей молодых учителей в колледжах и университетах моей страны // Нанкинский университет науки и технологий. –2013. – С.87.
32. Тан Чжаоминь, Дуань Цзочжан. Сравнительное исследование и изучение моделей обучения без отрыва от производства для зарубежных учителей // Исследования в области непрерывного образования. –2006 . –№(01). – С.75–79.

33. Горбунова Л.Л. Развитие исследовательских компонентов деятельности учителя и его потребности в психологических знаниях // Профессиональные потребности учителя в психолого–педагогических знаниях: Сб. Науч. тр. / Ред. кол.: Г.С. Сухобская (отв. ред.) и др., М.: изд. АПН СССР. –1989.– С.75–85.
34. Сокольников Ю.П. Общая концепция исследования «Диалектика общечеловеческого и национально–особенного в воспитательно–образовательных системах современного общества» // Чебоксары. –1995. – 41с.
35. Семенова М.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе: автореф. … к.пед.н.: 130008. – Алматы, –2005.– 26 с.
36. Шукшунов В.Е. О концепции формирования Евразийскогообразовательного пространства и Евразийской системы образования //Вестниквысшей школы Казахстана. – 1996.– № 6. – С. 11–23.
37. Георге И.В. Формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организаций высшего образования на основе организации самостоятельной работы. – Тюмень: ТИУ, –2016. – 143 с.
38. Бозаджиев В.Л. Профессиональные компетенции как интегральные качества личности специалиста // Успехи современного естествознания. – 2007, №5. – С. 40–44.
39. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно–целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
40. Решетова И.С., Красикова Е.Н. Психолого–педагогические условия формирования профессиональной компетентности // Вестник Костромского государственного университета. – 2014. – №1. – С. 102–105.
41. Баркунова О.В. Формирование профессиональной компетентности будущего социального педагога в процессе педагогической практики: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Шуя. –2010 – 21 с.
42. Митичева Т.И. Формирование профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки Психолого–педагогическое образование (профиль «Психология и социальная педагогика») // Приволжский научный вестник. – 2014. – №12–4(40). – С. 44–47.
43. Валюшина Н.М. Педагогические условия повышения квалификации учителей на основе использования дистанционных образовательных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.М. Валюшина. – Иркутск, 2013. – 186 с.
44. Джаганян А.Г. Формирование компетентного специалиста в условиях непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Г. Джаганян. – Владикавказ, 2013. – 170 с.
45. Зеленко Н. В. Взаимосвязь проектирования и самопроектирования методических компетенций в системе общетехнической и методической подготовки учителя технологии : специальности 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Зеленко Н.В. ; Астраханский государственный университет. – Астрахань, 2006. – 38 с.

46. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография. – М.: Логос. –2009. – 334 с.
47. Гу Минюань. Обсуждение открытости педагогического образования / Гу Минюань // Исследование высшего педагогического образования. – 2001. – № 4. – С. 3–8.
48. Моу Чунян. Режим и решение по обучению талантов в колледжах и университетах // Современное предпринимательское образование. –2007.– № (8). – С. 10.
49. Чжан Ли. О режиме обучения талантов. http://news.xinhuanet.com/politics/2010–07/29/c–12.htm. 28.03.2023.
50. Зи Чжэнь. Взгляды Тао Синчжи по качеству учителя // Вестник наньтунского университета (педагогическая наука). – 2006. – № 4. – С. 49–51.
51. Инь Ли, Ню Чжикуй, Су Линьцинь. Образовательное право: учебное пособие. – Пекин: Изд–во народного образования. –2012. – 368 с.
52. Vong S.A., Kaewurai W. Instructional model development to enhance critical thinking and critical thinking teaching ability of trainee students at regional teaching training center in Takeo province, Cambodia // Kasetsart Journal of Social Sciences. –2017, – №38(1). – С.88–95.
53. Godfrey J., Dennick R., Welsh C. Training the trainers: do teaching courses develop teaching skills?// Medical Education. –2004, – №38(8): – С. 844–847.
54. Кусаинов А.К. Сравнительная педагогика–ключ к качественному образованию. Отечественная и зарубежная педагогика, – 2012. – Т. 1, №4. – С. 55–62.
55. Таубаева Ш.Т. Философия и методология педагогики: научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. – Алматы. –2017 .– 402 с.
56. Мынбаева А.К., Сатывалдиева А.С. Современные сиситемы управления образованием в мире и Казахстане. Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2016, – Т. 32, №1. – С. 81–85.
57. Ахметова Г.К. Некоторые аспекты профессиональной подготовки будущего учителя // Проблема совершенствования обучения и воспитания на современном этапе. – М., –1984. – С. 192–199.
58. Булатбаева А.А., Мынбаева А.К., Таубаева Ш.Т. Казахстанский опыт проектирования содержания подготовки социальных педагогов. Высшее образование сегодня, – 2016 (2) – С. 38–43.
59. Муратбаева, Г.А., Найденова Н.Н. Международный опыт научного сотрудничества: преемственность и достижения. Science and world. – 2021. No 4(92). Vol. II.– С. 36–41.
60. Акрамова А., Лицзюнь Л. Политика согласования и содействия развитию сотрудничества в сфере образования между Китаем и Казахстаном / Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология. –2022. – № 1(138). – С.221–228.
61. Fan Jianpeng, Junhao Hu, and Jia Wang. How entrepreneurship education affects college students' entrepreneurial intention: Samples from China. Heliyon 10.10 , – 2024. – Vol. 10, № 10. – P. 1–9.
62. Цзуньминь У., Акрамова А., Лицзюнь Л. Некоторые аспекты интеграции в

сфере образования между РК И КНР // Педагогика и психология. –2022. – №50(1). – С.27–37.
63. Кусаинов А.К. Развитие системы образования в Федеративной республике Германии и республике Казахстан // Дис. …д–ра.пед.наук. – Алматы, 1996. – 326 с.
64. Евгеньева А.П. Словарь русского языка.1999. https://feb–web.ru/feb/mas/mas–abc/default.asp. 11.09.2022.
65. Гуревич П С. Философский словарь. 1997. https://logic–books.ru/sites/default/files/gurevich._osnovy_filosofii.pdf. 11.09.2022.
66. Аберкромби Н. Социологический словарь. Экономика, 2004. https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php. 11.09.2022.
67. Глобалистика: Энциклопедия / Гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков. М., 2003, с. 376.
68. Кондакова Н.И. Логический словарь–справочник. https://biblio.imli.ru/images/abook/teoriya/Kondakov_N._I._Logicheskij_slovar–spravochnik._1975.pdf. 12.09.2022.
69. Интеграционные процессы в образовании: новые горизонты/ под ред. Р.Н. Авербуха и др. — Гатчина, 2004. – 169 с.
70. Краевский В.В. Формирование содержания образования как часть педагогического проектирования//Вопросы конструирования общего среднего образования/ Под ред. В. В. Краевского. — М.:НИИОП, 1980. – 314 с.
71. Берулава М.Н. Интеграция содержания образования. – М: Педагогика, 1993. – 172 с. – ISBN 5–85127–014–4.
72. Пузанкова Е.Н. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики –М., 2009. — С. 9—13.
73. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. — Ростов–на–Дону: Изд–во РГПУ, 2004. — 440 с.
74. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
75. Кульневич С.В. Анализ современного урока: практич. пособие // ТУ «Учитель». – 2002.
76. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, –1981. –159 с.
77. Фрейзер S.E. План сравнительного образования Жюльена, 1816–1817 гг . Нью–Йорк: Педагогический колледж Колумбийского университета. – 1964. –№27(2). – С.177–182.
78. Нургалиева Г.К. Формирование ориентаций старших подростков на труд как нравственную ценность: Автореф. канд. пед. наук. – Л, 1985. – 26 с.
79. Кенесарина З.У. Теория и практика социализация школьников в США. Автореф. . докт. пед. наук: 13.00.01. –Алматы, 2001. – 43 с.
80. Антонов Н.С. Интегративная функция обучение. // Современные проблемы методики преподавания матаивтики : сб. Статей. – 1985.–с.25–38.
81. Борисенко Н.Ф. Об основах межпредметных связей // Советская педагогика. – М., 1971. – № 11. – С. 24–33.
82. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1981. – 95 с.

83. Федорова В.Н., Кирюшкин Д.М. Науч.–исслед. ин–т содерж. и методов обучения Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1972. – 152 с.
84. Меналов Ш.А., Нуржаубек А. Казахстаемко–китайское мсотруничество в облавти науки и образования // Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. –2022, 2(Special Issue 26). –с.298–302.
85. Азаров В.Н. Создание единой образовательной среды подготовки кадров в области управления качеством //Качество.Инновации.Образование.– М., 2002. – №1. – С.8–11.
86. Валеев Р.М., Кадырова Л.И. Казахстанско–китайские культурные связи // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – №(3). – С.117–122.
87. Садовская Е.Ю. Современная китайская миграция в Казахстане: основные тенденции, проблемы и перспективы. Проблемы Дальнего Востока. –2008 . – №(5). – С.124–139.
88. Рокшанова С., Ракишева Б., Мажитова А. Некоторые аспекты учебной миграции из Республики Казахстан в Китайскую Народную Республику // Казахстан спектр. –2016. – №(1). – С.63–82.
89. Loewenberg Ball D., Forzani F.M. The work of teaching and the challenge for teacher education // Journal of teacher education. –2009. – № 60(5). – С.497–511.
90. Grossman P., Hammerness K., McDonald M. Redefining teaching, re-imagining teacher education// Teachers and Teaching: theory and practice. –2009. – №15(2). – С.273–289.
91. Zeichner K. The new scholarship in teacher education// Educational researcher. –1999. – №28(9). – С. 4–15.
92. Ли Сяоли. Стандарты образовательных программ бакавриата нашей страны / Ли Сяоли. – Харбин: Харбинский промышленный ун–т, –2007. – 58с.
93. Ду Хайпин. Рассуждение о качестве учителя // Вестник шаосинского педагогического колледжа. – 1992. – № 3. – С. 30–36.
94. Ху Жуйвэнь, Фу Луцзянь, Чжан Цзюэ, Проблемы и проблемы образования и развития человеческих ресурсов, Исследование развития образования, 2003 г., (4–5), стр. 18–28.
95. Вэн Инр. Исследование управления учебным планом в вузах на примере университет Эйч.: дис. ... д–ра ист. наук. / Вэн Инр. Педагогический факультет Восточно–Китайского педагогического университета. 2008. – 68 с.
96. Гао Чэн, Лю Ибин. Харатеристики и современная сущность университизации педагогического образования // Управление современным образованием. – 2014. – № 1. – С. 98–101.
97. Ли Яньхуэй. Гуманистическая направленность модернизации высшего педагогического образования в России и Китае: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ли Яньхуэй. – Иркутск, 2007. – 202 с.
98. Лю Вэньцюань. Педагогические подходы к организации образования в России и Китае: сравнительный анализ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Иркутск, 2012. – 186 с.
99. Лю Нань. Особенности развития системы педагогического образования в Китае // Сибирский учитель. – 2017. – № 2. – С. 99–103.
100. Гонг Ицзу О модели университетского обучения // Нанкин: Jiangsu

Education Press, –1999. – С.10.
101. Christopher J. Lucas.Teacher Education in America: Reform Agendas for the Twenty–First Century // USA: Palgrave Macmillan, –1999. – С.336.
102. Arends R., Winitzky N. Program Structures and learning to Teach. The Teacher Ed–ucator Handbook: Building a Knowledge Base for the Preparation Of Teachers. San Francisco: Jossey–Bass Publishers,–1996. – С.531.
103. Cobb Velma L. An Internation Comparison of Teacher Education,ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC.,–1999. – С.1–7.
104. Clifton F.A. Silentsueeess : Master's Edueation in the United States. Baltimore,MD:the Johns Ho Pkins University Perss. –1993.– С.342.
105. Кодзиро Имадзу, Обучение учителей в меняющемся обществе // Нагоя: Издательство Нагойского университета.–1996. – С.22.
106. Higher education development report of Kazakhstan[EB/OL]. https://planipolis.iiep. unesco. org/en/ search/site?f%5B0%5D=im_field_countries%3A1118 12.09.2023
107. Ван Цзяхуэй. Исследование сотрудничества в области высшего образования между Россией и Казахстаном // Синьцзянский университет. –2017. – С.45–50.
108. Чэн Цзюнь, Цю Яньцзюнь.Интеллектуальный шелковый путь: сотрудничество университетов вдоль Пояса и пути // Сычуань: Издательство Юго–Западного университета Цзяотун. –2017. – С.13.
109. Мынбаева А.К., Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Образовательная политика: Теории и концепции, тенденции и стратегии развития // КазНУ им. Аль–Фараби, –2014. – С.28–31.
110. Кондракова И.Э. Образовательная политика: содержание понятия // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. –2010. – №(128). – С. 116–125.
111. Нурмагамбетов А.А. Образовательная политика Республики Казахстан в контексте трансформации системы высшего образования. – Алматы. –2002. – 354 с.
112. Днепров Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. –М., –2006. –Т. 2. –520 с.
113. Аллагулов А.М. Образовательная политика в России на современном этапе // ЖУРНАЛ Проблемы и перспективы развития образования в России. –2010. – С. 1– 5.
114. Liu B., Zang, L. (2023). Comparative Education in the Era of Globalization: Opportunities, Challenges, Missions. In: Guo, D. (eds) The Frontier of Education Reform and Development in China. Educational Research in China. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978–981–19–6355–1_5
115. Туймебаев Ж.К. Образование и наука. Энциклопедический словарь// – 2008.
116. Николаенко В.Л., Николаенко Л.Г. Социология культуры. Краткий словарь. http://www.library.omsu.ru. 22.10.2023.
117. David P.A., Foray D. An introduction to the economy of the knowledge society // International Social Science Journal. – 2002. – № 54. – P. 9–23.
118. Natalie Koch.The shifting geopolitics of higher education: Inter/nationalizing

elite universities in Kazakhstan, Saudi Arabia, and beyond[J].Geoforum Volume 56, September 2014, Pages 46–54.
119. Лю Сиси. Центральноазиатский объем культурной дипломатии соседних с Китаем стран. Пекин: World Knowledge Press, –2015. – С.29.
120. Ван Сюэмэй, Хелигули Ниязи.Исследование по интернационализации и развитию высшего образования в Казахстане // Сравнительное исследование в области образования. –2016.– – № 38(08). – С.7–17.
121. Moldiya Yergebeko，Zhanar Temirbekova. The Bologna Process and Problems in Higher Education System of Kazakhstan // Procedia – Social and Behavioral Sciences Volume 47, 2012, – P. 1473–1478.
122. Глобалистика: Энциклопедия/ Гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков: М., 2003; Изд–во «Радуга» –244с.
123. Mitrany D. The prospect of integration: federal or functional // J. Common Mkt. Stud., –1965, – № 4. – С.119.
124. Панферов В.Н. Интегративный подход в образовании. Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. –2003. – №3. – С.6.
125. Ху Яньсинь. Концепции интеграции и реинтеграции и их дополнения // Восточноевропейские и центральноазиатские исследования. –1997. – № 2. – С. 23–25.
126. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно–целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., –2004. – №40(2).– С.1–20.
127. Ду Цзинцзин, Исследование методов обучения организационному поведению, основанных на развитии способностей учащихся // Innovation and Entrepreneurship Education. –2012. – №3(01). – С. 43–45.
128. Сластенин В.А., Чижакова В.А. Введение в педагогическую аксиологию. – М.:Академия, 2003. С. 118–120.
129. Lee J., Turner J.E. Extensive knowledge integration strategies in pre–service teachers: The role of perceived instrumentality, motivation, and self–regulation. Educational Studies. –2018. –№44(5). – С.505–520.
130. Ли Юньмо. Краткое обсуждение сравнительного метода обучения // Журнал Южно–Центрального университета национальностей: издание гуманитарных и социальных наук. – 2000. –№20 (3). – С.125–127.
131. У Вэнькан, Ян Ханьцин, Сравнительное образование // Пекин: People's Education Press, –1999. – С.1.
132. Belle, Bob, Mason. Пути исследования и методы обучения сравнению цен // Пекин: Издательство Пекинского университета. –2010. – С.304.
133. Гао Синь. Состояние реформы высшего образования в Республике Казахстан // Исследования Восточной Европы и Центральной Азии. –2001. – №(03). – С.92–93.
134. Е Юхуа. Развитие современной системы образования Казахстана // Исследование зарубежного образования. –2003 . –№(09). – С.59–62.
135. Huang, F. What are the objectives of Chinese higher education in relation to the New Silk Road initiative? in M. der Wende, W. Kirby, N.C. Liu and S. Marginson (eds.) China and Europe on the New Silk Road: Connecting Universities Across Eurasia Oxford: Oxford University Press.

https://doi.org/10.1093/oso/9780198853022.003.0019. 11.06.2023
136. Han Y., Gao X., Xia J. Problematising recent developments in non–English foreign language education in Chinese universities // Journal of Multilingual and Multicultural Development. –2019. –№40(7). – С.562–575.
137. Lee J.T., Lo W Y W. Abdrasheva D. Institutional logic meets global imagining: Kazakhstan's engagement with China's Belt and Road Initiative// Higher Education, –2021. –№82. – С.237–253.
138. Knight J. Clarifying misconceptions about knowledge diplomacy // University World News, 31 August. –2019. DOI:10.13140/RG.2.2.30285.97769
139. Li J. Ideologies, strategies and higher education development: A comparison of China's university partnerships with the Soviet Union and Africa over space and time// Comparative Education, 2017. –№53(2). – С.245–264.
140. Пан Маоюань, У Мэй. От обычного образования к педагогическому// Исследование высшего образования в Китае. –2004. – С.13–17.
141. Ахметова Г.К. Подготовка учительских кадров в педагогических вузах Казахстана (1958–2000 гг.): дис... докт.пед.наук: 13.00.01 – Алматы, 2002. –317с.
142. Мухитова Р.Б. Развитие высшего педагогического образования в Республике Казахстан в период формирования рыночных отношений: автореф.... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2004.
143. Сулейменов Р.Б. Великий Октябрь и культурные преобразования в Казахстане.–Алма–Ата: Наука, 1987.–С.97.
144. Мадин И.Б. История развития педагогической мысли в советский период.– Алма–Ата: Мектеп, 1979.–127с.
145. Рустемов Л.З. Подготовка педагогических кадров в условиях развитого социализма (на материале Казахстана).– Алма–ата: Мектеп, 1985.– 186 с.
146. Ильясова А.Н. Проблемы развития педагогической теории Казахстана(1900–1960гг): автореф.дисс... докт.пед.наук: 13.00.01 – Алматы. 1997.– 43 с.
147. Жуматаева Е.О. Жогары мектепте окытудыц дидактикалык, непздерь Монография.– Павлодар: ПМУ, 2002.– 244 б.
148. Балахметова Г.К. Подготовка педагогических кадров в Казахстане (1970–1985 гг) (исторический аспект): диссер. ... канд.ист.наук.– Алматы, 1999.–113 с.
149. Турбовской Я.С. Каким быть будущему учителю? // Школьные технологии. – 1999. – №9. – С.47.
150. Крупская Н.К. Реорганизация подготовки учительства. Соч. в 6т./Подред. А.М.Арсеньева–М.,1978. – f. 2.– С. 108.
151. Education without schools, edited by Peter Buckman, with contributions from Ivanlllich.– London, Souvenir Press, 1973.– 134p.
152. Кунанбаева С.С. Актуальные проблемы профессиональной подготовки личности будущего специалиста / Приветственное слово на международной научно–практической конференции «Перспективы и приоритетные задачи системы образования». Часть 1. – Алматы, КазГУМО и МЯ, 2001. – 217 с.
153. Кабдыкаиров К. Дидактические основы совершенствования математического образования в высшей школе ... Автореф. ... док.пед.наук.– Алматы, 1994.–68 с.
154. Hartley M., Gopaul B., Sagintayeva A. Learning autonomy: Higher education

reform in Kazakhstan// Higher Education. –2016 – p.72: 277–289.
155. Qi F., Chang Y., Ramesh K. Online and offline teaching connection system of college ideological and political education based on deep learning// Progress in Artificial Intelligence/ –2021 – p.1–12.
156. Paul Trowler. Education Policy// London;Routledge. –2003– p.95.
157. Hough J.R. Educational Policy: An International Survey // Croom Helm London &New York: St. Matin's Press. –1984:18–21.
158. Е Юн. Образовательное право // Пекин: Издательство Пекинского педагогического университета. –2015. – С.4–5.
159. Сунь Мяньтао.Политика в области образования // Пекин: Издательство Китайского университета Жэньминь. –2010. – С.36–38.
160. Цзян Бо. Сотрудничество в области образования является важной опорой китайско–асеановского сообщества судьбы // Высшее образование Китая. –2016. – №(18). – С.18–19.
161. Ю Линъюнь, Ма Чаомин. Зарубежное образовательное сотрудничество Китая в рамках инициативы Пояс и путь : основные характеристики, политическая ориентация и практическая модель // Исследования в области развития образования. –2019. – №39(05). – С.1–8.
162. Пэн Шипу и Юань Гуоли: Анализ преимуществ и недостатков сотрудничества в области высшего образования между Синьцзяном и Казахстаном в контексте Экономического пояса Шелкового пути и контрмер// Журнал колледжа Чанцзи. –2016. –№ 3. – С.15 .
163. Чэнь Чжу. Возможности и выбор путей развития сотрудничества в области высшего образования между Синьцзяном и пятью странами Центральной Азии в моей стране – анализ, основанный на концепции Глобального, национального и местного // Образовательное исследование. –2016 . –№ (02). – С.85–89.
164. https://bolashak.gov.kz/ru/usloviya–i–dokumenty/priem–dokumentov: 14.10.2023.
165. Чэн Цзюнь, Цю Яньцзюнь. Интеллектуальный шелковый путь: сотрудничество университетов вдоль Пояса и пути // Сычуань: Издательство Юго–Западного университета Цзяотун. –2015– С.97.
166. Чэнь Чжу. Изучение возможностей сотрудничества в области высшего образования между Китаем и Казахстаном в рамках стратегии Пояс и путь // Образовательное исследование. –2017. –№(01). – С.55–58
167. Талызина Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста.–М.: Знание,1986. –112с.
168. Пищулин В.Н. Профессиональная компетентность специалиста в контексте модернизации образования // Материалы Всероссийской научно–практической конференции из книги «Педагогическое наследие К.Д. Ушинского и современные проблемы модернизации образования». –Москва, 2004.–488 с.
169. Маркова О.П. Экономические и социальные аспекты повышения
Качества высшего образования /Материалы международного семинара «Факторы качества высшего образования и их влияние на формирование рейтингов вузов (опыт развитых стран Запада), Университет Вены, Университет Линца, 13–17 ноября 2002 г. – Вена.– 2002. – 64 с.
170. Ефремова Т.Ф. Большой современный толковый словарь русского языка: в

4–х т. / Т.Ф. Ефремова. – М., 2006.
171. Бабаев О.И. Совершенствование управления вертикально интегрированными структурами (на примере пищевой промышленности): авто–реф. дисс. ... канд. эконом. наук. – М., 2007. – С. 8.
172. Hegenheim.Introduction to personality Psychology, ntroduction to theories of personality Aren ge xin li xue dao lun // Hainan People's Publishing House.–1986. – С.54–68.
173. Неуймин Я. Модели в науке и технике. История, теория, практика. – Л.: Наука, 1984. – С. 8.
174. Сяо Хаохуэй. Словарь науки о принятии решений. Народное издательство. 1995.
175. Антанович Н.А. Теория политических систем: уч. Пособие. – Минск: ТерраСистемс, 2008. – 208 с.
176. Керимов Д.А. Философские основания политико–правовых исследований. – М.: Мысль, 1986. – 332 с.
177. Дж. С. Брунером, переведено Шао Жуйчжэнем. Образовательный процесс / Шанхайское народное издательство. –1973. – С.5.
178. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
179. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Академия. –2003.
180. Zhiwei Li, Lijun Liu. The impact of organizational innovation culture on employees' innovation behavior // Social Behavior and Personality. – 2022. – Vol. 50, № 12. – P. 1–10; DOI:10.2224/sbp.11934
181. Bergami, M., Bagozzi, R.P. Self–categorization, affective commitment and group self–esteem as distinctaspects of social identity in the organization. British journal of social psychology, 39(4), 555–577.
182. Лу Чжэнчжи, Хун Сунчжоу, Обзор тридцатилетней истории исследований компетентности учителей в моей стране // Исследование развития образования. – 2007. – С.2.
183. Yin J., Wang G., Luo J. The impact of threats on creativity based on cognitive and emotional processes // Advances in Psychological Science. –2021. –№29(5). – С.815.
184. Ситдыков А.И. Педагогические идеи и просветительская деятельность И.Алтынсарина.–2 изд–е.– Алма–ата: Мектеп, 1968.– 148 с: 1л портр.
185. У Чжихуа, Лю Хайминь, О развитии профессиональных способностей учителей и эффективных методах преподавания на обычных курсах высшего образования // Исследование педагогического образования. –2004. –№16(3). – С.27–31.
186. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. Москва: НИИ школьных технологий, 2010. – 335 с.
187. Безрукова В.С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: Сб. науч. тр. Свердловск. –1990. – С. 3–25.
188. Дик Ю.И., Пинский А.А., У санов В.В. Интеграция учебных предметов // Сов. педагогика. 1987. –№ 9.
189. Сенкевич В.М. Экологическое образование: Интеграция научных знаний и

образных представлений // Сов. педагогика. 1989. № 2. – С.15–19.
190. Яковлев И.П. Интеграционные процессы в высшей школе. Л., 1980.– 115 с.
191. Осипова И.В., Черепанов М.А. Реализация принципа интеграции при подготовке педагога профессионального обучения // Вестник УМО по ППО.– Екатеринбург: Изд–во Рос. Гос. проф.–пед. ун–та. –2003. –№ (1). – С.32.
192. Цзян Цзичэн, Сюй Чаофу и др. Исследование системы обеспечения качества высшего образования в популярных условиях [M], Hunan Normal University Press 2008. – С.45.
193. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Об утверждении Руководства по обеспечению качества по уровням образования. утв. 31 октября 2018 года, №604 // https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669. 10.10.2023
194. Рокис М. Методика ценностные ориентации. https://mosmetod.ru/files/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%A0%D0%BE%D0%BA%D0%B8%D1%87%D0%B0.pdf
195. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста: научно–методическое пособие, Екатеринбург: Изд–во Урал. гос. проф.–пед. ун–та, 1999. 245 с.
196. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М. : Изд–во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001. 96 с.
197. Jotsov, V., Akramova, A., Tkach, G. Development of a Virtual Conference Online Platform for Adaptive Learning. In 2021 International Conference Automatics and Informatics (ICAI) (pp. 106–110)
198. Lee J.T., Lo W.Y.W. Abdrasheva D. Institutional logic meets global imagining: Kazakhstan’s engagement with China’s Belt and Road Initiative. High Educ 82, 237–253.
199. Bergami M., Bagozzi R.P. Self–categorization, affective commitment and group self–esteem as distinctaspects of social identity in the organization. British journal of social psychology, 39(4), 555–577.
200. Polzer J.T. How subgroup interests and reputations moderate the effect of organizational identification on cooperation[J]. Journal of Management, 2004, 30(1): 71–96.
201. Tierney P., Farmer S.M. Creative self–efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. Academy of Management journal, (6), 1137–1148.
202. Feng X., Lu R., Peng L. Research on the relationships between work motivation, perceived self–efficacy and employees’ individual innovation behavior in Chinese service industry // RD Manag, 2009, 21: 42–49.
203. Yin J., Wang G., Luo J. The impact of threats on creativity based on cognitive and emotional processes // Advances in Psychological Science, 2021, 29(5). –p. 818.
204. Tian, L., Liu N.C. Inward international students in China and their contributions to global common goods. Higher education, 81, p.197–217.
205. Serikkalieva A.E., Nadirova G.E., Saparbaeva N.B. Educational Migration from Kazakhstan to China: Reality and Prospects. Integration of Education, 23(4), 504–517.

206. Caskova K., Chudy S. Influence of school culture on pedagogical knowledge sharing between an education student and a training teacher. SN Soc Sci 1, 94.
207. Jiang W., Gu Q. Leader creativity expectations motivate employee creativity: A moderated mediation examination // The International Journal of Human Resource Management, 2017, 28(5): 724–749.
208. Рихтер Т.В. Особенности процесса моделирования системы дидактического обеспечения дистанционного обучения педагогических кадров в условиях непрерывного профессионального образования // Сибирский педагогический журнал, 2012 (5): 199–205.
209. Wang H., Chang Y. The influence of organizational creative climate and work motivation on employee's creative behavior // Journal of Management Science, 2017, 30(3): 51–62.
210. Xiong L., Cao Y., Zhan X., Liu B. Ambidextrous culture, innovation strategy and entrepreneurial performance of high–tech firms: A knowledge flow perspective. Journal of industrial Engineering, (2), 30–39.
211. Аверьянов А.В. Системное познание мира: Методологические проблемы. –М.: Политиздат, 1985; Тюхтин В.С. Диалектика познания сложных систем. – М.: Мысль, 1976; Логика научного исследования. – М: Политиздат, 1965; и др.
212. Knight, J. Higher Education in the Torrent: Internationalization Change and Development // Beijing: Peking University Press, 2011: 35–40.
213. Yu Fuzeng. A discussion on China's foreign education exchanges // China Local Education History Research Association, Editorial Department of Education History Research: China Local Education History Research Association, 2009:3.
214. Yang Qiguang.The internationalization development process of higher education in Latin America // Higher education development and evaluation, 2011, 27(03):73–76.
215. An Liqing, Li Xiutang, Sun Xi. Research on the development and impact of cross–border higher education // Adult Education in China, 2015(09):24–25.
216. Лось В.А. Интеграция в науке: реалии XX века//Вестник Российской академии наук. – 1995. – Т. 65. – №4. – С. 334–339.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Акт внедрения результатов научно–исследовательской работы в учебный процесс

Заместитель декана
факультета информационных технологий
КазНУ им.аль-Фарами
_____ Бейсов Н.К.
«23» октября 2023 г.

Акт
внедрения результатов научно-исследовательской работы
в учебный процесс

Настоящим актом подтверждается, что докторантом кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии КазНУ им.аль-Фараби Лю Лицзюнь специальности D010101 – Педагогика и психология по теме диссертационного исследования «Интеграция в системе подготовки педагогических кадров в вузах РК и КНР» с целью апробации результатов научно-исследовательской работы разработаны и установлены образовательные ресурсы на сайте http://virtualedu.kaznu.kz/lizzun/.

И.о. зав.кафедрой компьютерных наук, PhD **Сатымбеков М.**

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Содержание учебной программы Хунаньского педагогического университета

Специальность 040101 «Педагогика» (педагогическое образование) учебный план образовательной программы бакалавров (2022 г.)

Тип курса			**Тип изучения**	**Кредиты**		
				Количество кредитов	**Общее количество кредитов**	**Пропорция**
Общеобразовательные курсы			обязательные курсы	37	45	27.9%
			элективные курсы	8		
Предметные профессиональные курсы	профессиональные обязательные курсы	Предметные базовые курсы	обязательные курсы	22	73	45.3%
		Профессиональные базовые курсы	обязательные курсы	28		
		курсы профессиональной практики	обязательные курсы	23		
	профессиональные элективные курсы		Главно изучение профессиональных элективных курсов	22	43	26.8%
			элективные курсы для повышения грамотности учителей	21		
Итого				161	161	100%

Тип курса	Код	Наименования дисциплин	Всего часов	Количество лекций	Количество практик	Количество кредитов	Семестр	Часов недели	Примечание
Общеобразовательные обязательные курсы 37 кредитов	27210001	Воспитание идеологии, морали и верховенства закона	48	32	16	3	2		
	27160008	Очерк современной китайской истории	48	32	16	3	1	2	(гуманитарные науки)
	27160009	Основные принципы марксизма	48	45	3	3	3	3	(гуманитарные науки)
	27160007	Введение в Мао Цзэдуна и теорию социализма с китайской спецификой	80	60	20	5	5	4	(гуманитарные науки)
	29160001	Основы компьютерного применения (гуманитарные науки)	48	16	32	2	1	4	(гуманитарные науки)
	29210001	Приложения студенческого компьютера (приложения Office Advanced) (гуманитарные науки)	48	16	32	2	2	4	(гуманитарные науки)
	Модульные курсы	Иностранный язык I	48			3	1	4	
	Модульные курсы	Иностранный языкII	48			3	2	4	
	Модульные курсы	Иностранный язык III	32			2	3	2	
	12160001	Высшая математика E	48	48		3	2	3	
	30160001	Физическая культура I	36	4	32	1	1	2	
	30160002	Физическая культура II	36	4	32	1	2	2	
	30160003	Физическая культура III	36	4	32	1	3	2	
	30160004	Физическая культура IV	36	4	32	1	4	2	
	31160001	Военная теория и подготовка	32 (3 недели)		32	2	1		

	27160011	Политическая ситуация и политика	16	16		1			Лекция
	27160012	Политическая ситуация и политика	32		32	1			

Тип курса		Требования к обучению	Кредит	Примечание
Общеобразовательные обязательные курсы 8 кредитов	Курсы гуманитарных и социальных наук курсы естественных наук курсы публичного искусства Курсы инноваций и предпринимательства	1. Все студенты должны получить 2 кредита курсов инноваций и предпринимательства; 2. Все студенты нехудожественных специальностей должны получить 2 кредита по курсам общественного искусства.	8	Подбирать курсы согласно требованиям «Учебной программы общешкольных публичных элективных курсов»

Тип курса		Код	Наименования дисциплин	Всего часов	Количество лекций	Количество практик	Количество кредитов	Семестр	Часов недели	Примечание
профессиональные обязательные курсы 73 кредита	**Предметные базовые курсы 22 кредита**	01160003	Принципы образования	48	48		3	1	3	
		01160399	Общая психология	48	48	8	3	1	3	
		01160096	Учебный план и теория преподавания	48	48		3	2	3	
		01160400	Введение в образовательные исследования	32	32		2	4	2	
		01660395	Логика	32	32		2	1	2	
		01160005	Педагогическая психология	48	48		3	3	3	
		01160401	История китайского образования	48	48		3	4	4	
		01160402	История зарубежного образования	48	48		3	3	4	

	Профессиональные базовые курсы 28 кредитов	01160356	Важное выступление Генерального секретаря Си Цзиньпина по вопросам образования	16	16		1	1	1	
		01160099	Философия образования	48	48		3	2	3	
		01160100	Принципы нравственного воспитания	48	48		3	3	3	
		01160101	Управление школой	48	48		3	4	3	
		01160104	Политика и право в области образования	48	48		3	5	3	
		01160398	Статистика и измерение образования	48	32	16	3	3	3	
		01160115	Экономика образования	48	48		3	2	3	
		01160357	Качественные методы исследования	32	24	8	2	2	2	
		01160113	Социальная педагогика	48	48		3	4	3	
		01160117	Науки высшего образования	32	32		2	6	2	
		01160118	Сравнительная педагогика	32	32		2	2	3	
	Курсы профессиональной практики 23 кредита	01160025	Базовые навыки: почерк мелом, ручкой и кистью и стандартная разговорная речь на китайском языке.	32	8	24	2	3	1	
		SF160012	Применение современных образовательных технологий	32	24	8	2	3	2	
		SF160013	Язык и речь учителя	16	12	4	1	3	2	
		01160110	Образовательная практика	8 недель			2	2–4	2	
		CX01000101	Профориентация студентов и инновационная деятельность (Теория 1)	8	8	0	0.5	1	2	
		CX01000102	Профориентация студентов и инновационная деятельность (Теория II)	8	8	0	0.5	3	2	
		CX010002	Профориентация и инновационная деятельность студентов бакалавриата (практика)	32		32	1	5	2	
		01160027	Образовательная практика	14			8	6		

				недель						
		01160024	Диссертация				6	8		
	Курс повышения квалификации 22 кредита	01160392	Избранные материалы по китайскому образованию (до Цинь)	32	32		2	3	2	
		01160111	Избранные материалы по китайскому образованию (Новое и новейшее время)	32	32		2	4	2	
		01160112	Избранные чтения зарубежной образовательной классики (Древняя Греция и Древний Рим)	32	32		2	3	2	
		01160393	Избранные чтения зарубежной образовательной классики (Новое и новейшее время)	32	32		2	4	2	
		01160360	Образовательное право	32	32		2	3	2	
		01160361	Образовательная антропология	32	32		2	3	2	
		01160114	Этика образования	32	32		2	4	2	
		01160362	Образовательная культура	32	32		2	4	2	
		01160121	Теория и практика: реформа учебной	32	32		2	2	2	
		01160002	Наука профессионального образования	32	32		2	6	2	
		01160119	Основы естественнонаучного образования	32	32		2	6	2	
		01160363	Английская педагогика	32	32		2	4	2	
		01160364	Китайская педагогика	32	32		2	4	2	
		01160365	Математическая педагогика	32	32		2	4	2	
		01160387	Принципы начального образования	32	32		2	5	2	
		01160116	Феноменология образования	48	48		3	5	3	
		01160388	Образовательная оценка	48	48		3	1	3	
		01160152	Применение SPSS	32	24	8	2	5	2	

		01160124	Принципы Управления	48	48		3	2	3	
		01160125	Студенческие психологические службы	32	32		2	5	2	
		01160120	Учебный план и учебный дизайн	32	16	16	2	5	3	
		01160042	Специализированный английский	32	32		2	7	2	
		01160394	Нравственное воспитание и управление классом в школе	32	32		2	5	2	
		01160389	Специальное исследование по пограничной реформе международного образования	32	32		2	7	2	
		01160370	Учебное письмо	32	32		2	7	2	
		01160371	Разработка комплексной практической деятельности	32	32		2	6	2	
		01160372	Этикет учителей начальной и средней школы	32	32		2	5	2	
		01160373	Профессиональная этика и развитие учителей	32	32		2	7	2	
		01160374	Практический пример роста известного учителя начальной школы	32	32		2	7	2	
		01160390	Эмоциональное исследование учителя	32	32		2	1	2	

ПРИЛОЖЕНИЕ С

Проект

Совместного учебного плана Казахского национального университета имени аль–Фараби и Хунаньского педагогического университета по направлению подготовки 6В011 Педагогика и психология

Код	Наименования дисциплин/ видов учебной работы	Кредиты	Всего часов	Из них:					Семестры								Форма итогового контроля
				Лек.	Практ.	Лаб.	СРОП	СРО	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
									Кредиты/								
1.ЦИКЛ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН (ООД)		**56**	**1680**	**120**	**370**	**30**	**79**	**1081**									
1). ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ (ОК)		**51**	**1530**														
	М–1.Модуль социально–культурного развития																
Fil 2102	Философия	5	150	15	30	0	7	98			5						Экзамен
01160 099	Философия образования	3	48	48	0	0	0	0		3							Экзамен
MSPZ 1103	Политология	8	240	60	20	0	12	148	8								Экзамен
27160 011	Политическая ситуация и политика	1	16	16	0	0	0	0	1								Экзамен
MSPZ 1103	Психология	8	240	60	20	0	12	148	8								Экзамен
01160 399	Общая психология	3	48	48	8	0	0	0	3								Экзамен
IKT 2104	Информационно–коммуникационные технологии (англ.)	5	150	15	0	30	7	98				5					Экзамен
29160	Основы компьютерного	2	48	16	32	0	0	0	2								Экзамен

Код	Наименования дисциплин/ видов учебной работы	Кредиты	Всего часов	Из них:					Семестры								Форма итогового контроля
				Лек.	Практ.	Лаб.	СРОП	СРО	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
									Кредиты/								
001	применения (гуманитарные науки)																
IYa 1105	Иностранный язык	10	300	0	90	0	14	196	5	5							Экзамен
	Иностранный язык	8	48	48	0	0	0	0	3	3	2						Экзамен
FK 1107	Физическая культура	8	240	0	80	0	11	149	2	2	2	2					Экзамен
30160 001	Физическая культура	16	36	4	32	0	0	0	4	4	4	4					Экзамен
2). ВУЗОВСКИЙ КОМПОНЕНТ																	
Ped 1201	Педагогика	6	180	15	45	0	8	112	6								Экзамен
01160 117	Науки высшего образования	2	32	32	0	0	0	0						2			Экзамен
PP 1204	Профессиональная (учебная) практика	2	60	0	12		3	45		2							
01160 110	Образовательная практика	2	8 нелель	0	0	0	0	0		2							
SPed 2206	Социальная педагогика	5	150	15	30	0	7	98			5						Экзамен
01160 113	Социальная педагогика	3	48	48	0	0	0	0				3					Экзамен
Etn 2209	Этнопедагогика	3	90	15	15		4	56				3					Экзамен
27160 007	Введение в Мао Цзэдуна и теорию социализма с китайской спецификой	5	80	60	20	0	0	0					5				Экзамен
MO 2210	Менеджмент в образовании	5	150	15	30	0	7	98			5						Экзамен
01160 101	Управление школой	3	48	48	0	0	0	0				3					Экзамен
TKO 2211	Технологии критериального оценивания	5	150	15	30	0	7	98				5					Экзамен

Код	Наименования дисциплин/ видов учебной работы	Кредиты	Всего часов	Из них:					Семестры								Форма итогового контроля
				Лек.	Практ.	Лаб.	СРОП	СРО	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
									Кредиты/								
01160388	Образовательная оценка	3	48	48	0	0	0	0	3								Экзамен
TMVR 2212	Теория и методика воспитательной работы	5	150	15	30	0	7	98				5					Экзамен
01160100	Принципы нравственного воспитания	3	48	48	0	0	0	0			3						Экзамен
PP 4216	Педагогическая психология	6	180	15	45	0	8	112							6		Экзамен
01160005	Педагогическая психология	3	48	48	0	0	0	0			3						Экзамен
2). КОМПОНЕНТ ПО ВЫБОРУ																	
SW 3219	Scientific writing (англ)	5	150	15	30	0	7	98					5				Экзамен
01160370	Учебное письмо	2	32	32	0	0	0	0							2		Экзамен
SP 3222	Сравнительная педагогика	5	150	15	30	0	7	98						5			Экзамен
01160118	Сравнительная педагогика	2	32	32	0	0	0	0		2							Экзамен
MPPed 3301	Методика преподавания педагогики	5	150	15	30	0	7	98					5				Экзамен
01160096	Учебный план и теория преподавания	3	48	48	0	0	0	0		3							Экзамен
MPPI 4303	Методология психолого–педагогических исследований	5	150	15	30	0	7	98							5		Экзамен
01160400	Введение в образовательные исследования	2	32	32	0	0	0	0				2					Экзамен
DO 3307	Диагностика в образовании	5	150	15	30	0	7	98					5				Экзамен
01160398	Статистика и измерение	3	48	32	16	0	0	0			3						Экзамен

Код	Наименования дисциплин/ видов учебной работы	Кредиты	Всего часов	Из них:					Семестры								Форма итогового контроля
				Лек.	Практ.	Лаб.	СРОП	СРО	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
									Кредиты/								
	образования																
DNV Sh 4310	Духовно–нравственное воспитание школьников	5	150	15	30	0	7	98							5		Экзамен
01160 394	Нравственное воспитание и управление классом в школе	2	32	32	0	0	0	0					2				Экзамен
PTO 4311	Педагогические технологии в образовании	5	150	15	30	0	7	98							5		Экзамен
SF160 012	Применение современных образовательных технологий	2	32	24	8	0	0	0			3						Экзамен
PSO 4310	Проектирование в сфере	5	150	15	30	0	7	98							5		Емтихан / Экзамен/ Exam
01160 120	Учебный план и учебный дизайн	2	32	16	15	0	0	0					2				Экзамен
NZD R (P)	Написание и защита дипломной работы (проекта)	12	360	0	0	0	25	335								12	
01160 024	Диссертация	6														6	

ПРИЛОЖЕНИЕ D

Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности
(В.Симонов, Ю.Дементьева)

Оценка сформированности жизненных компетенций студентов педагогических специальностей в учебной деятельности					
Уровни/ Блок	Описание деятельности	Вариант ответов			
А	Высокий уровень сформированности жизненных компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности	1	2	3	4
Осознанность выбора профессии	Я увлечен профессией учителя				
	Я хочу быть хорошим человеком, работая учителем				
	Независимо от того, сколько препятствий я встречу, буду настаивать на том, чтобы быть учителем				
	Я хочу внести свой вклад в общество, будучи учителем				
	Когда я учусь, я чувствую прилив энергии				
Б	Требует незначительной дополнительной работы по формированию необходимых жизненных компетенций для будущей педагогической деятельности	1	2	3	4
Актуальное развитие индивида	Я думаю, что работа учителем приносит мне огромное личное удовлетворение				
	Я не всегда верю в свою способность сделать свое завтра лучше				
	Я хочу просыпаться утром с желанием учиться				
	Во время учебы иногда я отвлекаюсь на другие вещи				
	Иногда мне сложно в освоении некоторых дисциплин				
В	Требует значительных усилий по формированию необходимых жизненных компетенций для будущей педагогической деятельности	1	2	3	4
Организационная адаптивность личности	Я с трудом погружаюсь в обучение				
	Изучаемые предметы и курсы не вызывают у меня интереса				
	Я испытываю страх и неуверенность, когда размышляю о будущей профессиональной деятельности				
	Не нахожу профессию педагога досточно привлекательной				
	У меня смутное представление о моем будущем				
Г	Отсутствуют стремления и мотивации в овладении жизненных компетенций , необходимыми в будущей профессиональной деятельности	1	2	3	4
Внутренне–мотивированная деятельность	У меня нет желания учиться и осваивать профессию педагога				
	Выбор педагогической специальности было ошибкой				
	Думаю профессия учителя не сделает меня счастливым в будущем				
	У меня нет стремления в будущем работать педагогом				
	Я не вижу перспектив роста в педагогической профессии				