ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Г. С. СКОВОРОДИ

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

У Яньлінь

УДК 378.14.015.62

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ КНР

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

吴炎林 У Яньлінь

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
Калашник Любов Сергіївна,
доктор педагогічних наук, професор

Харків — 2022

АНОТАЦІЯ

У Яньлінь. Підготовка майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 — Професійна освіта (за спеціалізаціями). — Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2022.

У дисертації "Підготовка майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР" науково обґрунтовано теоретичні засади та досвід організації педагогічної роботи з обдарованими дітьми в закладах неформальної освіти КНР, проблеми, які сьогодні існують в практиці підготовки вчителів до роботи з зазначеною категорією дітей, а також спрогнозовано шляхи подальшого розвитку неформальної освіти в КНР та фахової підготовки майбутніх вчителів для роботи в зазначеному секторі надання освітніх послуг в Китаї. Зокрема, в роботі уточнено сутність, функції та принципи підготовка майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті в науковій думці Китаю та КНР та понять, які є важливими для розкриття теми (неформальна освіта, обдарована дитина), висвітлено основні етапи становлення неформальної освіти в Китаї та КНР, проаналізовано нормативні документи з питань надання освітніх послуг учнівській молоді в неформальній освіті.

На основі студіювання наукових джерел, узагальнення положень законодавчих та нормативно-правових актів, аналізу звітів у галузі освіти КНР визначено місце неформальної освіті в процесі надання освітніх послуг в КНР. Зокрема установлено, що трактування поняття "неформальна освіта" в китайській та закордонній (європейській та українській) науковій думці різняться. Також в Китаї та КНР зокрема і на законодавчому рівні закріплено ексклюзивне право держави щодо надання освіти, неформальна освіта в європейському розумінні вважається додатковою та її здобутки не визнаються

державою. У той самий час в освітній практиці КНР є велика кількість форм делегування практичної діяльності від держави до закладів неформальної освіти, де держава виступає не лише замовником послуги, але і ініціатором створення закладів неформальної освіти (у формі класів, онлайн та відкритих шкіл, навчальних онлайн платформ тощо). В країні діє обов'язкова система сертифікації контентного наповнення навчальних програм закладів неформальної освіти в профільних державних університетах та профільних освітніх державних установах.

На основі відкритих джерел інформації проаналізовано особливості сучасних підходів до визначення поняття "обдарована дитина" в китайській науковій та суспільній думці. Визначено, що китайське суспільство по відношенню до обдарованих дітей займає дуальну позицію: з одного боку, всі батьки хочуть, щоб їхню дитину визнали як обдарованої і вкладають великі гроші в гуртки за інтересами, додаткові заняття, дитячі клуби тощо, а з іншого боку, на відміну від інших країн, китайське суспільство не вважає за потрібне підтримувати ініціативи держави та системи освіти щодо надання можливості обдарованим дітям достроково закінчити школу та вступити до вишів через потребу у змінах в законодавстві, яке має передувати цій ініціативі: раннє закінчення школи означає ранній початок роботи та, можливо, вихід на пенсію, додаткові пільги або обмеження через фізичний вік такого працівника, інші випадки, які мають бути передбачені законодавством та "вписані" в нього. Крім того, китайське суспільство побоюється, що самі діти та підлітки не будуть психологічно та фізично готові до того обсягу інформації, який надає такий вид роботи з обдарованими. Також невизначеним є питання надання статусу "обдарованого" та "талановитого" дитині (критеріїв та компетенції органів) тощо. Тому можливість дострокового випуску для обдарованих дітей (стрибки через клас, екстернат та інші форми) є дуже цікавою для китайських теоретиків і активно розвивається у вузькоспеціалізованій педагогічній та методичній літературі, але зустрічає досить жорстку критику в ЗМІ та

суспільстві. Означена проблема може стати досить серйозним викликом для китайського суспільства та законодавства з огляду на населення КНР та кількість дітей та молоді, які потенційно можуть отримати такий статус.

На основі порівняння теоретичних підходів до неформальної освіти як соціально-педагогічної реалії в китайській та закордонній (зокрема, Українській) педагогічній площині встановлено, що в КНР неформальна освіта сприймається як комплексна освітня концепція поєднання реалістичної політичної, ідеологічної та моральної освіти з професійною задля поєднання ціннісних цілей країни та суспільства з індивідуальними ідеалами конкретної людини і більше належить до сектору економіки, ніж до сфери освіти, не перетинається з формальною освітою та її здобутки не визнаються в формальній освіті. ЇЇ функції щодо надання освітніх послуг обдарованим дітям зводяться до відбору потенційно перспективних у чітко визначених сферах дітей (мистецтво, фізична культура та спорт, комп'ютерні та технічні науки, іноземні мови), їх відбору та наданні умов для отримання перших вагомих результатів, з якими дитина має бути передана для освітньо-педагогічної роботи в заклади державної освіти. Роботи з комунікативно, емпативно та соціально обдарованими дітьми відбувається в КНР виключно в державних закладах освіти.

У ході дослідження установлено, що питання роботи з обдарованими дітьми в КНР увійшло до кола педагогічних проблем в КНР лише у другій половині ХХ століття під впливом радянської педагогічної науки. Більшість часу показником обдарованості дитини вважалися тільки її успіхи у навчанні, і, як наслідок, - можливість вступити до вишу, до партійної організації, до лав армії тощо, тобто - соціальний успіх. Обдарованість як самостійна категорія (без компоненту соціальної успішності) китайськими вченими не розглядалася. Сьогодні в КНР склалася чітка система відбору та роботи з обдарованими дітьми, яка за своєю структурою майже копіює радянську чи американську: ініціатива в розвитку та демонстрації обдарованості дитини належить батькам, які водять дитину на гуртки та додаткові заняття, а

держава звертає увагу на таку дитину після досягнення нею перших результатів та здобутків. Після цього дитина потрапляє в державну систему роботи з обдарованими дітьми, яка передбачає або розвиток її в профільних навчальних закладах (спортивних, музичних, хореографічних, технічних зокрема і інтернатного типу), або цей процес іде під щільним наглядом школи (якщо справа стосується соціально, емпативно та комунікативно обдарованих дітей).

Оскільки як неформальна освіта, так і робота з обдарованими дітьми в західному розумінні цих понять, для КНР є новими реаліями, то ці аспекти ще не знайшли свого відображення в державній системі підготовки педагогічних працівників. Система підготовки педагогічних працівників в країні традиційно готує “універсалістів”, чиїх знань та вмінь буде достатньо для роботи з будь-якою категорією учнів, а вузька спеціалізація набувається під час першого року роботи. Виявлено, що основними та перспективними формами підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в сучасній КНР є підготовка фахівця на робочому місці, підготовка за кордоном, проходження соціальних практик в закладах неформальної освіти в період здобуття профільної педагогічної освіти, самоосвіта та підготовка майбутніх вчителів в міжнародних освітніх корпораціях, що працюють в секторі неформальної освіти, таких як Cambridge, Maggie, TOEFUL, ESL тощо.

Окреслено основні проблеми щодо підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті у педагогічних вишах країни. Зокрема визначено, що КНР не зацікавлена у розвитку закладів неформальної освіти та розширення їх функціональних можливостей через ідеологічну монополію держави. Серед перспективних аспектів вдосконалення існуючої практики підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в КНР визначено входження певних аспектів практичної роботи неформальної освіти до курсу підготовки молодих педагогічних працівників у вигляді їх вивчення як альтернативних та

додаткових педагогічних практик та викладацьких шкіл, а також збільшення питомої ваги підготовки майбутніх вчителів за кордоном (зокрема, в Україні), що відповідає історико-педагогічній традиції Китаю.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягають у тому, що *вперше: досліджено* теоретичні засади підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті в КНР. На основі зіставлення точок зору українських та китайських педагогів *уточнено* ключові для дослідження поняття, зокрема неформальна освіта, обдарована дитина, талановита дитина, педагогічна робота з обдарованими дітьми, заклади неформальної освіти; *розкрито* підходи щодо підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в КНР, зміст та методи роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті; *визначено* етапи розвитку неформальної освіти в КНР ((I) 1949 - 1960ті - освіта для сільської місцевості та важкодоступних районів засобами радіо університетів, лекторських відвідувань, курсів на замовлення від місцевої державної адміністрації та органів місцевого самоврядування як для дітей, так і для дорослих задля ліквідації неписемності; (II) 1960ті - 1980ті - створення системи “освіта поштою”, радіоуніверситет, телеуніверситет для підвищення кваліфікації працюючий, здобуття ними додаткових знань та підготовки до державної системи кваліфікації працюючих кадрів; (III) 1990ті - початок 2000 - додаткова освіта (ініціаторами стали іноземці), основною “цільовою аудиторією споживачів” якої є діти та учнівська молодь як маркетинговий та комерційний хід та соціальний бренд; (IV) 2000ті – 2021 - додаткова освіта для молоді для задоволення її потреб щодо додаткових знань та компетентностей, вступу до вишів (особливо закордонних), подолання “недоліків” та “прогалин” програм формальної освіти; (V) 2021 - дотепер - руйнація ринку недержавних освітніх послуг та перепідпорядкування закладів неформальної освіти в КНР державному сектору освіти; *надано* прогнозів щодо подальшого розвитку неформальної освіти як реалії в Сучасній КНР з огляду на зміни у законодавстві країни, що відбувалися у

2020-2022 рр. та потенціальної реакції на них системи підготовки педагогічних працівників. *У науковий обіг введено* нові факти, теоретичні ідеї та підходи до організації співпраці формальної та неформальної освіти щодо надання освітніх послуг обдарованим дітям, обґрунтовані теоретиками і практиками Китаю.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що систематизовано теоретичні ідеї й узагальнено практичний досвід організації надання освітніх послуг обдарованим дітям в неформальній освіті в КНР, а також висвітлені проблемні моменти щодо підготовки майбутніх вчителів до роботи з означеною категорією учнів в КНР.

Одержані результати дослідження можуть використовуватися під час викладання навчальних курсів "Історія педагогіки", "Загальна педагогіка", "Педагогіка іноземних країн", "Педагогіка вищої школи", "Соціальна педагогіка". У дослідженні проаналізовано сучасні педагогічні ідеї КНР, педагогічну спадщину минулого, які можуть мати певний вплив на розв'язання сучасних проблем щодо формування змісту освіти, розробки ефективних методів організації співпраці формальної та неформальної освіти з метою підвищення якості надання освітніх послуг учнівській молоді в Україні. Зміст дисертації сприяє формуванню цілісного уявлення про становлення та розвиток системи поглядів на теорію та практику підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми зокрема в неформальній освіті в Китаї на сучасному етапі.

Ключові слова: обдаровані діти, неформальна освіта, додаткова освіта, відкритий університет, освіта за кордоном, визнання здобутків неформальної освіти.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України та таких, що входять до міжнародних наукометричних баз

1. Kalashnyk L., Burtseva Yu., Wu Ya., Naumenko S. Informal component in the

educational work with gifted children in China. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 25-26, 2018. Volume III. 246-254 (WoS).

2. Kalashnyk N., Marakushin A., Wu Ya., Han Zh., Shevchenko N. The Chinese concept of talentness in the idea of National Paralympic Movement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 22-23, 2020. Volume IV. 232-242.
3. Wu Ya. & Chornovol-Tkachenko R. Education work with gifted children through Internet in China (on the example of communicatively gifted children). *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 28-29, 2021. Volume II. 635-645.
4. У Янлінь. Обдаровані діти в КНР: термінологічні аспекти проблеми. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2018. 2. 119-122.
5. У Яньлінь, Маракушин А. Підготовка вчителів спортивних дисциплін до роботи з обдарованими дітьми в системі інформальної освіти КНР. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т.Г.Шевченка*. Вип. 1 (157) / Нац. ун-т "Черн. колегіум" ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2019. С. 113-116.

Колективна наукова праця, опублікована англійською мовою у країні Європейського Союзу

6. Kalashnyk L., Wu Ya., Naumenko S.. Modern approaches to professional raining of teachers are to work with gifted children in the sphere of non-formal education (experience of PR China). *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. I. M. Trubavina, S.T. Zolotukhina. Vienna : Premier Publishing, 2019. 71-77.

Статті в інших виданнях, матеріали конференцій

7. У Яньлинь. Возможности неформального образования для студентов университетов в КНР. *Збірка наукових праць міжнародної науково-*

практичної конференції "Генеза освітнього профілю студента у кореляції із потребами глобального ринку праці. Кошице, 2017. 284-288.

8. У Яньлінь. Концепт "Обдарованості" в сучасній КНР. *Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Чернігів, 7-8 вересня 2018 року). Херсон: Видавництво "Молодий вчений", 2018. -22-25
9. Wu Ya. & Mkrtichian O. Educational Opportunities for Chinese Citizenship Values Aabroad Promotion. *Proceedings of the Conference "Scientific development of new Eastern Europe"* (Riga, Latvia. April 6, 2019). - Riga, 2019. 70-72.
10. Wu Ya. Talantness concept and its influence over nowadays China. *Сходознавство. Актуальність та перспективи :* тези доп. І Міжнар. наук.-метод. конф., Харків, 20 берез. 2020 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [уклад.: Н. В. Руда, Л.М.Ямпольська]. Харків : ХНПУ, 2020. 82-83.
11. У Яньлінь. Неформальна освіта як форма надання освітніх послуг в Класичному Китаї. *The X International science conference "Science and practice: actual problems, innovation"*, November 23-26, 2021, Athens, Greece. 448-450
12. У Яньлінь. Соціальне підгрунтя розвитку педагогічної роботи з обдарованими дітьми в сучасній КНР. *The VIII International science conference "Science and practice: actual problems, innovation"*, November 09-12, 2021, Amsterdam, Netherlands. 260-263

SUMMARY

Wu Yanlin. Preparing future teachers to work with gifted children in non-formal education in China - Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Thesis on gaining a Doctor of philosophy scientific degree on a specialty 015 - Professional education (on specializations). - H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2022.

Thesis "Preparing future teachers to work with gifted children in non-formal education in China" scientifically substantiates theoretical foundations and experience of organizing pedagogical work with gifted children in non-formal education in China, shapes the problems that exist today in the practice of preparing teachers to work with this category of children and also makes prognoses how the professional training of future teachers in China will be based on the current legislation of the country. In particular, the paper clarifies the essence, functions and principles of preparing future teachers to work with gifted children in non-formal education in scientific thought in China and PR China, explains concepts that are important for disclosure (non-formal education, gifted child), highlights the main stages of non-formal education in China and PR China, analyzes the regulations on the provision of educational services to young students in non-formal education.

Based on the study of scientific sources, summarizing the current laws and regulations, analysis of reports in the field of education in China, the thesis sets up the place of non-formal education in the process of providing educational services in China. In particular, it was found that the interpretation of the concept of "non-formal education" in Chinese and foreign (European and Ukrainian) scientific thought differ. In China and PR China, in particular, at the legislative level, the exclusive right of the state to provide education is enshrined, non-formal education in the European sense is considered to be an additional kind of education and its achievements are not recognized by the state. At the same time, in the educational

practice of China there are a large number of forms that delegate practical activities from the state to non-formal education institutions and there the state acts not only as a customer but also as an initiator of non-formal education institutions. The country has a mandatory system of certifying the content of curricula of non-formal education institutions in specialized state universities and state educational institutions.

Based on open sources of information, the peculiarities of modern approaches to the definition of "gifted child" in Chinese scientific and public opinion are analyzed. It is determined that Chinese society has a dual position on gifted children: on the one hand, all parents want their child to be recognized as gifted and invest a lot of money in interest groups, extracurricular activities, children's clubs, etc., and on the other hand, unlike other countries, Chinese society does not consider it necessary to support state and education initiatives to enable gifted children to finish school early and enter higher education institutions due to the need for changes in legislation that should precede this initiative: early school leaving means starting early and , possibly, retirement, additional benefits or restrictions due to the physical age of such an employee, other cases that should be provided by law and "inscribed" in it. In addition, Chinese society fears that children and adolescents themselves will not be psychologically and physically ready for the amount of information that this type of work with the gifted provides. Also uncertain is the issue of granting the status of "gifted" and "talented" child (criteria and competencies of the authorities), etc. Therefore, the possibility of early release for gifted children (jumping through class, externship and other forms) is very interesting for Chinese theorists and is actively developing in specialized pedagogical and methodological literature, but meets with harsh criticism in the media and society. This problem can be quite a challenge for the Chinese society and legislation given the population of China and the number of children and young people who could potentially receive such a status.

Based on the comparison of theoretical approaches to non-formal education as a socio-pedagogical reality in Chinese and foreign (including Ukrainian)

pedagogical level, it is established that in China non-formal education is perceived as a comprehensive educational concept combining realistic political, ideological and moral education with professional values. countries and societies with individual ideals of a particular person and belongs more to the economic sector than to the field of education, does not intersect with formal education and its achievements are not recognized in formal education. Its functions in providing educational services to gifted children are limited to selecting potentially promising children in clearly defined areas (art, physical education and sports, computer and technical sciences, foreign languages), selecting them and providing conditions for the first significant results, after gaining them the child must be transferred to educational institutions for educational and pedagogical work. Work with communicatively, empathetically and socially gifted children takes place in China exclusively in public educational institutions.

The study found that the issue of working with gifted children in China became one of the pedagogical problems in the country only in the second half of the twentieth century under the influence of Soviet pedagogical science. Most of the time, only a child's success in education was considered an indicator of giftedness, and, as a result, the opportunity to enter a university, join the Communist party organization, army, etc., in other words, social success. Giftedness as an independent category (without a component of social success) has not been considered by the Chinese researchers. Today in China there is a clear system of selection and work with gifted children, which in its structure almost copies the Soviet or American ones: the initiative in the development and demonstration of a gifted child belongs to parents who take the child to clubs and extracurricular activities for gaining his/her first results and achievements. After that, the child enters the state system of work with gifted children, which involves either its development in specialized educational institutions (sports, music, choreography, technical and including boarding schools), or this process is under close supervision of the school (in the case of social, empathic and communicatively gifted children).

Since both non-formal education and work with gifted children in the Western sense of these concepts are new realities for China, these aspects have not yet been reflected in the state system of teacher training. The system of training teachers in the country traditionally trains "universalists", whose knowledge and skills will be sufficient to work with any category of students, and narrow specialization is acquired during the first year of work. It was found that the main and promising forms of training future teachers to work with gifted children in modern China are training in the workplace, training abroad, social practice in non-formal education institutions during the period of specialized pedagogical education, self-education and training of future teachers in international educational corporations working in the non-formal education sector, such as Cambridge, Maggie, TOEFUL, ESL, etc.

The main problems of preparing future teachers to work with gifted children in non-formal education in pedagogical universities of the country are highlighted. In particular, it was determined that China is not interested in the development of non-formal education institutions and the expansion of their functional capabilities through the ideological monopoly of the state. Among the promising aspects of improving the existing practice of training future teachers to work with gifted children in China is the inclusion of certain aspects of non-formal education in the training of young teachers in the form of their study as alternative and additional pedagogical practices and teaching schools. future teachers abroad (in particular, in Ukraine), which corresponds to the historical and pedagogical tradition of China.

Scientific novelty and theoretical significance of the study is that *for the first time*: the theoretical foundations of training future teachers to work with gifted children in non-formal education in China were described and analysed. Based on the comparison of the views of Ukrainian and Chinese teachers, the key concepts for research *are specified*, in particular: non-formal education, gifted child, talented child, pedagogical work with gifted children, non-formal education institutions; approaches to training future teachers to work with gifted children in China, the content and methods of working with gifted children in non-formal education;

identified stages of development of non-formal education in PR China ((I) 1949 - 1960s - education for rural areas and hard-to-reach areas by means of radio universities, lecture visits, courses ordered by the local state administration and local governments for both children and adults to eliminate illiteracy; (II) 1960s - 1980s - creation of the system "education by mail", radio university, TV university for advanced training of employees, their acquisition of additional knowledge and training for the state system of qualification of employees; (III) 1990s - beginning of 2000s - additional education (initiated by foreigners), the main "target audience of consumers" which is children and students as a marketing and commercial process and social brand; (IV) 2000th - 2021 - additional education for young people to meet their needs for additional knowledge and competencies, admission to universities (especially foreign ones), overcoming "gaps" in formal education programs; (V) 2021 - present - destruction of non-state educational services market and re-subordination of non-formal education institutions in China to the state education sector; *provided f*orecasts for the further development of non-formal education as a reality in modern China, due to the changes in the country's legislation that occurred in 2020-2022 and the potential response of the teachers training system for the new conditions. New facts, theoretical ideas and approaches to the organization of cooperation between formal and non-formal education in the provision of educational services to gifted children, substantiated by Chinese theorists and practitioners, have been introduced into scientific circulation.

Practical significance of the study is seen in systematisation of theoretical ideas and summarizing the practical experience of providing educational services to gifted children in non-formal education in China, as well as highlighting the problems of preparing future teachers to work with this category of students in China.

The obtained results of the research can be used during the teaching of the courses "History of Pedagogy", "General Pedagogy", "Pedagogy of Foreign Countries", "Pedagogy of Higher Education", "Social Pedagogy". The study

analyzes modern pedagogical ideas of China, pedagogical heritage of the past, which may have some impact on solving current problems in shaping the content of education, developing effective methods of cooperation between formal and non-formal education to improve the quality of educational services to students in Ukraine. The content of the dissertation contributes to the formation of a holistic view of the formation and development of a system of views on the theory and practice of preparing future teachers to work with gifted children, in particular in non-formal education in China at the present stage.

Key words: gifted children, non-formal education, additional education, open university, education abroad, recognition of non-formal education.

LIST OF PUBLICATIONS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Articles in scientific professional publications of Ukraine and those included in international scientometric databases

1. Kalashnyk L., Burtseva Yu., Wu Ya., Naumenko S. Informal component in the educational work with gifted children in China. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 25-26, 2018. Volume III. 246-254 (WoS).
2. Kalashnyk N., Marakushin A., Wu Ya., Han Zh., Shevchenko N. The Chinese concept of talentness in the idea of National Paralympic Movement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 22-23, 2020. Volume IV. 232-242.
3. Wu Ya. & Chornovol-Tkachenko R. Education work with gifted children through Internet in China (on the example of communicatively gifted children). *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 28-29, 2021. Volume II. 635-645.
4. U Yanlin. Obdarovani dity v KNR: terminolohichni aspekty problemy. *Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny*. 2018. 2. 119-122. (In Yanlin. Gifted children in China: terminological aspects of the problem. *Scientific treasury of education of Donetsk region*. 2018. 2. 119-122)

5. U Yanlin, Marakushyn A. Pidhotovka vchyteliv sportyvnykh dystsiplin do roboty z obdarovanymy ditmy v systemi informalnoi osvity KNR. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskyi kolehium" imeni T.H.Shevchenk*a. Vyp. 1 (157) / Nats. un-t "Chern. kolehium" im. T. H. Shevchenka ; holov. red. M. O. Nosko. Chernihiv : NUChK, 2019. 113-116. (Wu Yanlin, Marakushin A. Training of sports teachers to work with gifted children in the non-formal education system of China. Bulletin of the Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium". Vip. 1 (157) / Nat. University "Chern. Collegium "them. TG Shevchenko; heads. ed. M. O. Nosko. Chernihiv: NUCHK, 2019. 113-116.)

Collective scientific work published in English in the country of the European Union

6. Kalashnyk L., Wu Ya., Naumenko S.. Modern approaches to professional raining of teachers are to work with gifted children in the sphere of non-formal education (experience of PR China). *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. I. M. Trubavina, S.T. Zolotukhina. Vienna : Premier Publishing, 2019. 71-77.

Articles in other publications, conference proceedings

7. U Yanlyn. Vozmozhnosty neformalnoho obrazovanyia dlia studentov unyversytetov v KNR. *Zbirka naukovykh prats mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Heneza osvitnoho profiliu studenta u koreliatsii iz potrebamy hlobalnoho rynku pratsi*. Koshytse, 2017. 284-288. (Wu Yanlin. Opportunities for non-formal education for university students in China. *Collection of scientific works of the international scientific-practical conference "Genesis of the student's educational profile in correlation with the needs of the global labor market*. Kosice, 2017. 284-288)
8. U Yanlin. Kontsept "Obdarovanosti" v suchasnii KNR. Suchasna pedahohika: teoriia, metodyka, praktyka. *Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi*

konferentsii (m. Chernihiv, 7-8 veresnia 2018 roku). Kherson: Vydavnytstvo “Molodyi vchenyi”, 2018. -22-25 (Wu Yanlin. The concept of "Giftedness" in modern China. *Modern pedagogy: theory, methods, practice. Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference (Chernihiv, September 7-8, 2018)*. Kherson: Young Scientist Publishing House, 2018. 22-25)

9. Wu Ya. & Mkrtichian O. Educational Opportunities for Chinese Citizenship Values Aabroad Promotion. *Proceedings of the Conference “Scientific development of new Eastern Europe”* (Riga, Latvia. April 6, 2019). Riga, 2019. 70-72.
10. Wu Ya. Talantness concept and its influence over nowadays China. *Skhodoznavstvo. Aktualnist ta perspektyvy : tezy dop. I Mizhnar. nauk.-metod. konf.,* Kharkiv, 20 berez. 2020 r. / Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody ; [uklad.: N. V. Ruda, L.M.Iampolska]. Kharkiv : KhNPU, 2020. 82-83. (Wu Ya. Talantness concept and its influence over nowadays China. *Orientalism. Relevance and prospects: proceedings for I International. scientific method Conf*., Kharkiv, March 20. 2020 / Kharkiv. nat. ped. Univ. GS Frying Pan; [ed .: NV Ruda, LM Yampolskaya]. Kharkiv: KhNPU, 2020. 82-83)
11. U Yanlin. Neformalna osvita yak forma nadannia osvitnikh posluh v Klasychnomu Kytai. T*he X International science conference “Science and practice: actual problems, innovation”*, November 23-26, 2021, Athens, Greece. 448-450. (Wu Yanlin. Non-formal education as a form of educational services in Classical China. *The X International science conference “Science and practice: actual problems, innovation”*, November 23-26, 2021, Athens, Greece. 448-450)
12. U Yanlin. Sotsialne pidhruntia rozvytku pedahohichnoi roboty z obdarovanymy ditmy v suchasnii KNR. *The VIII International science conference “Science and practice: actual problems, innovation”*, November 09-12, 2021, Amsterdam, Netherlands. 260-263 (Wu Yanlin. Social basis for the development of pedagogical work with gifted children in modern China. *The*

VIII International science conference "Science and practice: actual problems, innovation", November 09-12, 2021, Amsterdam, Netherlands. 260-263)

ЗМІСТ

ЗМІСТ 19

ВСТУП 20

РОЗДІЛ І. КОНЦЕПТ ОБДАРОВАНОСТІ В НАУКОВІЙ ТА СУСПІЛЬНІЙ ДУМЦІ КИТАЮ 31

1.1. Ґенеза поняття “обдарованість” в китайській науковій традиції 31

1.2. “Обдарованість” в китайській суспільній думці 46

1.3. Сучасні підходи до педагогічної роботі з обдарованими дітьми в КНР 59

Висновки до Розділу 1 74

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛІВОСТІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЩОДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В КНР 77

2.1. Неформальна освіта як соціально-педагогічна реалія сучасної КНР 77

2.2. Неформальна освіта як форма надання освітніх послуг в Китаї: історичний аспект .93

2.3. Види закладів неформальної освіти в сучасній КНР 109

Висновки до Розділу 2 127

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ТА В СЕКТОРІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ 130

3.1. Недержавні педагогічні виші як осередок підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в КНР 130

3.2. Альтернативні форми підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми та у закладах неформальної освіти в КНР 145

3.3. Перспективи розбудови системи підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті в Сучасному Китаї 163

Висновки до Розділу 3 180

ВИСНОВКИ 183

ЛІТЕРАТУРА 186

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Обдаровані діти завжди розглядаються як національне надбання в справі формування інтелектуальної, спортивної, творчої еліти будь-якої нації. І кожна країна, кожне суспільство, неодмінно визначаючи важливість цієї справи, підходить до практичної її реалізації власним шляхом, спираючись як на власні історико-суспільні здобутки, так і на розуміння самого поняття “обдарована дитина” в конкретний відрізок часу. Нещодавно весь світ вразило так зване «китайське диво», коли країна лише за кілька років подолала шлях від «країни, що розвивається» на визнаного лідеру світу в багатьох ключових аспектах: економічному та загальному інтелектуальному розвитку країни, спортивних та наукових досягненнях, рівні освіти та культури, креативності тощо. Останнє десятиріччя (стабільно з 2003 р.) китайські спортсмени підіймаються на найвищі позиції на міжнародних змаганнях та олімпіадах, а китайські учні та студенти стають переможцями та призерами визнаних наукових заходів, особливо таких, що пов’язані з точними науками. Керівництво країни вважає це результатом планової педагогічної роботи з обдарованими дітьми та молоддю, яка розпочалася в країні з початком Політики Реформ та Відкритості (1984 р.) та на сьогодні надала Китаю достатній людський та кадровий резерв для проведення реформ та введення високих технологій у всі сфери соціального та технічного життя країни.

Важливість обдарованих для розвитку Китаю як сучасної країни, що спрямовує свої зусилля на модернізацію, новітні технології, розвиток та домінування у певних галузях науки та техніки, і намагається вирішувати ці питання здебільшого через освіту (традиційний для китайців підхід), визначено у низці нормативних актів країни: “Стратегічний план реформ та розвитку національної освіти КНР 2010-2020” (2010 р.), Державний проект “Покращення якості освіти та розвиток талантів з більш високою якістю” (2017 р.), Комюніке П'ятого пленуму ЦК КПК 19-го скликання (2020), Новий проект Закону КНР “Про вчительські кадри” (2021) тощо. Сьогодні КНР

вкладає багато зусиль (фінансових, організаційних, промоутерських тощо) для того, щоб не тільки надати основній масі молоді та дітей якісну сучасну освіту з використанням нових технічних та освітніх технологій, але і виокремити з їх числа перспективних, таких, які, при належній педагогічній увазі, зможуть принести велику користь країні та світу.

Традиційні китайські погляди на професію вчителя сформували систему фахової підготовки представників цієї професії, яка має готувати "універсалістів", покликаних однаково ефективно працювати з будь-якими дітьми, обдарованими включно. Однак обдаровані діти вимагають особливих підходів і оволодіння ними є актуальним завданням китайської системи вищої та професійної педагогічної освіти. На сьогодні в китайській педагогічній практиці склалася певна колізія: є діти, які позиціонуються як "обдаровані", є навчальні заклади (як державної, так і недержавної форми власності), які спрямовані на роботу з обдарованими дітьми, але в освітніх та фахових програмах для підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних працівників відсутні спеціалізовані курси з цього аспекту.

Неформальна освіта в західному (зокрема, і українському) розумінні цієї соціально-педагогічної реалії є досить новим поняттям для Сучасного Китаю, так саме, як і поняття про обдарованих дітей як особливу категорію представників молодого покоління, які потребують особливої педагогічної та соціальної уваги. В цьому аспекті також можна помітити певні невідповідності в освітній практиці КНР: більшість роботи з обдарованими дітьми делеговано державними закладами освіти саме в сектор неформальної освіти, однак спрямованої підготовки педагогів під час їх навчання у вищих та фахових закладах освіти педагогічного профілю для роботи в недержавному секторі не відбувається.

Питанню "обдарованих дітей" як педагогічній та соціальній реалії в українській фаховій літературі присвячено значний обсяг робіт (М.Володарська, Н.Лук'янчук, А.Настенко, О.Пілаєва, С. Полуніна, В.Сисоєва, А.Ткачов, В.Ушмарова та інші), які розглядають як психологічні,

так і соціально-педагогічні особливості цієї категорії дітей, визначають стратегії роботи з ними як з групою, так і під час індивідуальних занять, визначають критерії її розвитку тощо, а також підіймають питання про особливості підготовки вчителів та вихователів до роботи з такими дітьми (Н.Бахмат, Н.Вознюк, Т.Довженко, Т.Лещак, О.Плахотнік, М.Шемуда та інші). Останнім часом з'явилися роботи українських дослідників, які висвітлюють питання обдарованих дітей та педагогічної роботи з ними в КНР, але, здебільшого, з точки зору соціально-історичних реалій (О.Шпарик: роль ідей Конфуція у становленні уявлень про педагогічну роботу з різними категоріями дітей; Л.Калашник: соціальна та педагогічна робота з обдарованими дітьми-сиротами; А.Маракушин, О.Мкртичян, Ю.Бурцева: робота зі спортивно обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР) та інші. Окремо можна відмітити дисертаційне дослідження С.Науменко (2022), в якому подано характеристику особливостей роботи з обдарованими дітьми в державних закладах освіти КНР.

У китайській фаховій літературі на теоретичному рівні питання обдарованих дітей, особливого педагогічного підходу до роботи з ними та підготовки майбутніх та вже працюючих вчителів та вихователів для роботи з такою категорією дітей знаходяться сьогодні в стадії розробки у зв'язку з переосмисленням самого поняття "обдарованість" на державному рівні та в нормативних документах національного рівня. Окремі розвідки з цього питання можна знайти в роботах таких китайських дослідників, як Ню Ли, Сунь Жуйи, Хань Чжаньлянь, Чен Мінмін, Чжу Цинбао, Чэнь Цзиньцзинь, та інших, але вони є, здебільшого, або спробою теоретичного обгрунтування вже діючих в країні педагогічних практик, або презентацією результатів спільних досліджень китайських та закордонних фахівців.

Актуальність порушеної проблеми, відсутність її комплексної теоретичної та практичної розробленості, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: "***Підготовка майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній***

освіті КНР”.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано як складову частину комплексних програм науково-дослідної роботи кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Сучасні освітньо-виховні технології в підготовці вчителів» (державний реєстраційний номер 0111U008876) та «Інноваційні технології в підготовці фахівців різних галузей» (державний реєстраційний номер 0120U104987).

Мета дослідження полягає в систематизації теоретичних ідей та узагальненні досвіду з питань підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР та визначенні подальших шляхів розвитку цього аспекту з огляду на зміни у чинному законодавстві країни.

Відповідно до мети дослідження, були сформовані такі завдання:

1. висвітлити сутність ключових для дослідження понять: обдарованість, талановитість, неформальна освіта, недержавна освіта, заклад неформальної освіти тощо;
2. визначити етапи формування неформальної освіти як сектору надання освітніх послуг в сучасній КНР та її взаємодії з формальною освітою в країні;
3. проаналізувати теорію та практику підготовки та перепідготовки вчителів КНР до роботи з обдарованими дітьми та в закладах неформальної освіти;
4. схарактеризувати нормативно-соціальне підґрунтя розвитку сектору неформальної освіти в Сучасній КНР з огляду на зміни в чинному законодавстві;
5. нарисово спрогнозувати особливості функціонування закладів неформальної освіти та підготовку педагогічних працівників до роботи в них у найближчому майбутньому в КНР.

Об’єкт дослідження — професійна підготовка вчителів у Китайській Народній Республіці.

Предмет дослідження — теорія та практика підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР.

Теоретичною та методологічною основою дослідження є загальні положення теорії наукового пізнання; концептуальні ідеї психології, філософії, педагогіки про особистість як найвищу цінність суспільства й необхідність їх вивчення в конкретних умовах, педагогічні положення про важливість поєднання чуттєвого й раціонального в пізнавальному процесі, стимулювання активності людини у будь-якому віці щодо засвоєння знань; сучасні педагогічні положення з питань розвитку системи вищої та фахової педагогічної освіти; творчі доробки в галузі сучасних педагогічних технологій, концепції культурологічного навчання тощо.

Нормативно-правову базу дослідження становлять 中华人民共和国宪法 (Конституція Китайської Народної Республіки), 中华人民共和国教师法 (Закон КНР про вчительські кадри), 机关事务管理局党的群众路线教育实践活动征求意见调研报 (Доповідь Державної комісії з питань партійного адміністрування щодо стану справ у галузі освіти), 中国人民共和国教育法 (Закон КНР «Про освіту»), 中华人民共和国义务教育法. (Закон Китайської Народної Республіки про обов'язкову освіту), 中华人民共和国家庭教育促进法 (Закон Китайської Народної Республіки про сприяння сімейному вихованню), 中华人民共和国民办教育促进法 (Закон Китайської Народної Республіки про сприяння розвитку недержавної освіти) та інші.

У дисертаційній роботі застосовано структурно-функціональний **підхід** до дослідження питань підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР. Зокрема:

- *системний аналіз* підходів до питань підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті дозволяє побачити

єдність всіх компонентів, з урахуванням ролі кожного учасника освітнього процесу, що дозволяє визначити й обґрунтувати основні форми, методи та засоби фахової підготовки педагогічних працівників до своїх професійних обов'язків;

- *культурологічний підхід* дозволяє використовувати аксіологічний та особистісно-творчі методи дослідження.

Для вирішення визначених завдань було використано комплекс **методів дослідження**:

- *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення та узагальнення результатів вивчення навчальної, науково-методичної, наукової літератури українських та зарубіжних авторів, нормативно-правових документів із метою встановлення ступеня наукової розробленості проблеми дослідження;
- *діалектичний* — дозволяє розглядати формування педагогів у русі розвитку і суперечностях у контексті трансформації традицій в XXI столітті, розкривати його закономірності й рушійні сили;
- *прогностичний* — для виявлення проблемних аспектів сучасної теорії та практики підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті КНР та визначення перспектив розвитку означеного сектору у зв'язку із змінами чинного законодавства;
- *історичний* — для висвітлення особливостей понять "обдарованість" та "неформальна освіта" на різних етапах розвитку соціальної та наукової думки КНР, а також змін, які відбувалися в цьому секторі, з огляду на чинне законодавство;
- *емпіричний* — бесіди, діалог, спостереження, дискусія, обговорення на семінарах та конференціях — для зіставлення досвіду підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми, а визначення концепту "обдарованості";
- *порівняльно-педагогічний* — для порівняння теоретичних положень і практики підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми

в формальному та неформальному секторі освіти КНР;

- *системно-структурний* — з метою систематизації теоретичних ідей майбутніх учителів і узагальнення досвіду їх використання в КНР.

Джерельну базу дослідження складають фонди Харківської державної наукової бібліотеки України імені В. Г. Короленка, наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Центральної наукової бібліотеки НАН України імені В. Вернадського, Інституту Конфуція при Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, Державної бібліотеки КНР (електронний ресурс); бібліотеки Хебейського педагогічного університету (м. Шицзячжуан, КНР), бібліотеки Чжецзянського педагогічного університету (м.Ханьчжоу, КНР), бібліотеки Другого університету іноземних мов (м. Пекін, КНР), матеріали мережі Інтернет, роботи українських, китайських, європейських і російських авторів, які досліджували окремі проблеми становлення та розвитку вищої педагогічної освіти в Китаї та Україні.

У ході дослідження опрацьовано матеріали періодичної преси Китайської Народної Республіки, України та США (китайські видання: «中国学术研究» («Наукові дослідження в КНР»),«教育科学研究» («Педагогічні дослідження»), 中国教育和科研计算报(«Освіта та Наукова думка Китаю»), «大众文艺» (Популярні наукові дослідження.), «华中师范大学学报 (人文社会科学版). – 湖北省武汉市: 华中师范大学» (Журнал педагогічного коледжу Хуачжун («Гуманітарні та соціальні науки»), «教育科学研究» («Дослідження в галузі освіти») тощо.

Дослідження проводилося в три етапи.

- на першому етапі (2017–2019 рр.) здійснювався вибір об’єкта дослідження, визначався ступінь його наукової розробки, проводилося загальне ознайомлення з джерелами та науковою літературою, розроблялася концепція дослідження.
- на другому етапі (2019–2021 рр.) опрацьовувалися, систематизувалися та

узагальнювалися джерела та науково-методична література.

- на третьому етапі (2021–2022 рр.) конкретизувалися й апробовувалися результати дослідження, узагальнювалися й уточнювалися отримані наукові дані, обґрунтовувалися висновки та практичні рекомендації.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягають у тому, що *вперше:*

- *досліджено* теорію та практику підготовки та перепідготовки вчителів КНР до роботи з обдарованими дітьми в закладах неформальної освіти як в державних педагогічних закладах вищої та професійної освіти, так і іншими засобами: самоосвіта, онлайн освіта, підготовка фахівця на робочому місці тощо;
- *уточнено* ключові для дослідження поняття, зокрема, “неформальна освіта”, “недержавна освіта”, “приватна освіта”, “обдаровані діти”, “обдарованість” з огляду на сучасні китайські педагогічні реалії та чинне законодавство;
- *розкрито* етапи формування неформальної освіти як сектору надання освітніх послуг в сучасній КНР та форми її взаємодії з формальною освітою в країні;
- *визначено* роль держави у підготовці майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми, роботи в закладах неформальної освіти та контентного наповнення освітніх програм для навчальних закладів педагогічного профілю, зокрема і приватної форми власності в країні;

Подальшого розвитку набула розробка питань фахової підготовки педагогічного персоналу в КНР;

Надано прогнозів щодо розвитку неформальної освіти як форми надання освітніх послуг в КНР у найближчий період та впливу законодавчих змін 2021-2022 рр. на підготовку педагогічного персоналу для роботи з обдарованими дітьми в країні.

У науковий обіг введено нові факти, теоретичні ідеї та підходи до підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній та формальній освіті КНР, обґрунтовані теоретиками і практиками Китаю та

закріпленими на законодавчому рівні.

Практичне значення дослідження полягає в систематизації теоретичних ідей та практичних підходів щодо підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті в КНР (як у державних, так і недержавних закладах вищої та професійній педагогічній освіті, а також через підготовку фахівця на робочому місці, педагогічну інтернатуру, онлайн та самоосвіту тощо), визначені його проблемних положень та прогнозовані вектору розвитку з огляду на зміни у чинному законодавстві країни.

Одержані результати дослідження можуть використовуватися під час викладання таких навчальних курсів: «Педагогіка», «Загальна педагогіка», «Порівняльна педагогіка», «Педагогіка вищої школи». У дослідженні проаналізовано сучасні педагогічні ідеї КНР, які можуть мати певний вплив на розв'язання сучасних проблем щодо формування змісту освіти та розробки ефективних методів підготовки майбутніх педагогічних працівників до роботи з обдарованими дітьми та до роботи в неформальній освіті. Зміст дисертації сприяє формуванню цілісного уявлення про підходи до формування проблеми, що досліджується.

Результати дослідження можуть бути використані науковцями під час вивчення питань розвитку педагогічної думки сучасного Китаю, системи педагогічної підготовки вчителів у КНР, під час створення навчально-методичних розробок, конспектів лекцій із загальної педагогіки, педагогіки вищої школи; у процесі підготовки та написання курсових, дипломних та магістерських робіт у вищих навчальних закладах, в організації підготовки вчителів у педагогічних коледжах, інститутах, університетах, закладах післядипломної освіти; в педагогічній практиці для вдосконалення й оновлення теорії навчання.

Вірогідність та аргументованість дослідження забезпечена методологічним і теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій; ґрунтовним аналізом теоретичного та емпіричного матеріалу; використанням

методів, що відповідають об’єкту, предмету, меті та завданням дослідження; застосуванням усебічного кількісного та якісного аналізу досліджуваних даних.

Апробація матеріалів дисертації. Основні результати й висновки роботи оприлюднювались на засіданнях кафедри початкової і професійної освіти (до 2019 - кафедра початкової, дошкільної та професійної освіти) Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (2017–2021 рр.); матеріали дослідження пройшли апробацію на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Geneza vuvoja profilu studenta pre potreby globalneho trhu prace» (Кошице, Словаччина, 2017), «Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика» (Чернігів, 2018), «Scientific development of New Eastern Europe» (Рига, Латвія, 2019) «Society. Integration. Education» (Резекне, Латвія, 2018; 2020; 2021), «Сходознавство. Актуальність та перспективи» (Харків, 2020), VIII Міжнародна наукова конференція «Science and practice, Actual problems, Innovations» (Амстердам, Нідерланди, 2021), X Міжнародна наукова конференція «Science and practice: actual problems, innovation» (Афіни, Греція, 2021).

Публікації. Основні положення дисертаційної роботи висвітлено у 12 працях (з них 6 - одноосібні): 2 статті – у наукових фахових виданнях України, 3 статті – у виданнях, що включені до наукометричної бази даних Web of Science Q 3, 1 – частина колективної наукової праці, опублікованої англійською мовою в країні Європейського Союзу (Австрія), 7 тез доповідей у збірках міжнародних конференцій.

Особистий внесок здобувача в роботах, які написані в співавторстві, полягає в аналізі особливостей фахової та психологічної підготовки вчителів до роботи зі спортивно обдарованими дітьми з особливими потребами в КНР (Kalashnyk N., Marakushin A., Han Zh., Wu Y., Shevchenko N. The Chinese concept of talentness in the idea of National Paralympic movement), аналізу неформальної освіти як особливого простору практичної діяльності

випускників педагогічних вишів в КНР (Kalashnyk L., Wu Ya., Naumenko S. Modern approaches to professional training of teachers to work with gifted children in the sphere of non-formal education (experience of PR China)), аналізі місця неформальної освіти на ринку надання освітніх послуг в Сучасній КНР (Kalashnyk L., Burtseva Yu., Wu Ya., Naumenko S. Informal component in the educational work with gifted children in China), практики роботи з обдарованими дітьми в умовах пандемії COVID-19 в КНР (Wu Ya., Chornovol-Tkachenko. Education work with gifted children through Internet in China (on the example of communicatively gifted children), аналізі сучасних реалій практичної роботи зі спортивно обдарованими дітьми у секторі інформальної освіти в КНР задля порівняння з європейськими та українськими практиками (У Ян., Маракушин А. Підготовка вчителів спортивних дисциплін до роботи з обдарованими дітьми в системі інформальної освіти КНР; Wu Ya., Mkrtichian O. Work with gifted children in the system of informal education in PR China: training of sports` disciplines` teachers).

Структура дисертації. Робота має традиційну структуру, складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (266 найменувань, з них 192 — іноземними мовами, з яких – 109 є автентичними китайськомовними джерелами). Загальний обсяг дисертації становить 217 сторінок, основний зміст викладено на 149 сторінках. Робота містить 1 таблицю на 1,5 сторінках та 1 малюнок.

РОЗДІЛ І. КОНЦЕПТ ОБДАРОВАНОСТІ В НАУКОВІЙ ТА СУСПІЛЬНІЙ ДУМЦІ КИТАЮ

1.1. Ґенеза поняття “обдарованість” в китайській науковій традиції

Китай має довгу і славетну історію, проте лише за останні три десятиліття Китай досяг швидкої модернізації. Це швидке зростання країни в багатьох сферах (економічний, соціальний та освітній розвиток) викликало великий міжнародний інтерес, особливо виходячи із положення, що саме різкий розвиток внутрішніх талантів китайців є основним чинником розширення можливостей як наявних, так і потенційних) нації і країни в цілому [84].

Ґрунтуючись на найпопулярніших трактуваннях поняття обдарованості (які прийшли в освіту з психології), сучасна світова педагогіка розглядає обдарованість як:

- якісно унікальне поєднання здібностей людини, що забезпечує успішне виконання певної діяльності (Х.Гарднер, А.Пассоу, П.Фенікс, С.Рейс, Дж.Рензуллі та ін.);
- загальні здібності, що визначають широту можливостей людини, умови й своєрідність її діяльності (С.Каплан, І.Сато, Л.Сміт, Е.Торранс, В.Ворд та ін.);
- розумовий потенціал, або інтелект людини, цілісна характеристика її (індивідуальних) когнітивних і навчальних здібностей (С.Шротт, Дж.Хелфер та ін.);
- талант, наявність внутрішніх умов для видатних досягнень і діяльності (Дж.Чан, Дж.Спінкс та ін.);
- високий рівень розвитку будь-яких здібностей (наукових, художніх, творчих тощо) (К.Хеллер, Ф.Монкс, Р.Стернберг, Р.Суботник та ін.);
- домінування певної риси характеру людини, яка визначає її тип особистості, поведінку тощо (емпатична обдарованість, соціальна обдарованість, комунікативна обдарованість тощо) (В.Воган,

Дж.Фельдгузен, Дж.Ашер та ін.).

- це сукупність здібностей, які дозволяють індивіду досягти вагомих результатів в одному або декількох видах діяльності (В.Щорс);
- це значне в порівнянні з віковими нормами випередження в розумовому розвитку або виключному розвитку спеціальних здібностей (музичних, художніх, спортивних та ін.) (Ж. Ш. Тарасьє);
- це поведінка, що характеризує здібності і може виявлятися у різних сферах діяльності" (Дж. Резулі);
- ті особи (особливо, діти та підлітки), які за оцінкою досвідчених фахівців, демонструють високі досягнення чи мають потенціал розвитку (О.Антонова);
- вища, ніж у однолітків, спроможність до навчання і більш виражені творчі прояви, здатність до видатних досягнень у будь-якій соціально значущій сфері людської діяльності (Н. Лейтес) [71; 50; 122; 124; 129; 132; 135].

У сучасній фаховій літературі (здебільшого психологічного спрямування) обдарованість визначається як інтеграційна (сумарна) особистісна властивість [71], цілісний і системний вияв особистості [2]. Щодо типологізації обдарованості, то, в залежності від поглядів дослідників та критеріїв, визначають:

- вроджена / "актуальна" - особливий стан індивіда, який характеризується активністю, швидкістю сприймання і переробки інформації, пошукової поведінки водночас із сильною індивідуалізацією (спеціалізацією) цих процесів;
- набута / "потенційна" - обдарованість, яка проявилася в певній галузі науки у дорослому віці;
- загальна / "універсальна" - здатність досягати успіхів у багатьох галузях;
- спеціальна - обдарованість в однієї сфері діяльності (математична, літературна, спортивна тощо) [2; 71].

Найбільше різномаїття спостерігається у визначенні спеціальної обдарованості щодо її типів та видів. Зокрема прийнято розрізняти:

- художня /естетична обдарованість (у галузях авторської майстерності, літератури, музики, мистецтва, скульптури, техніки тощо. Особливістю такого виду обдарованості є те, що вона визначається у активній та пасивній формах: за активної форми людина сама створює певні витвори, за пасивної - отримає свідоме задоволення вид тих витворів, які були зроблені іншими людьми). Можна зустріти типологізації, які також розподіляють художню/естетичну обдарованість на музичну, літературну, художню тощо;
- творча обдарованість (загальна креативність у будь-якій сфері діяльності: словотворення, поєднання звуків, кольорів, смаків тощо; здебільшого такий вид обдарованості визначається у відношенні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як спосіб самовираження);
- соціальна / лідерська / суспільна / комунікативна / емоційна обдарованість (виняткова здатність вибудовувати довготривалі конструктивні взаємовідносини з іншими людьми; її загальні риси: інтелект вище середнього; вміння приймати рішення; здатність мати справу з абстрактними речами, з плануванням майбутнього, з часовими обмеженнями; гнучкість; здатність пристосовуватися; почуття відповідальності; впевненість у собі; наполегливість та ентузіазм; вміння чітко висловлювати думки);
- інтелектуальна / академічна обдарованість (зазвичай проявляється вже у учнів середньої школи і характеризується такими рисами, як гострота мислення, спостережливість, виняткова пам’ять, виражена і різнобічна допитливість, схильність до довготривалих занять однією справою, легкість у навчанні, вміння добре викладати свої думки, демонстрація здібностей до практичного здобуття знань, виняткові здібності до розв'язання задач);
- рухова / психомоторна обдарованість - традиційно визначається як наявність здобутків у галузі спорту;
- духовна обдарованість - пов’язана з моральними якостями, альтруїзмом;

- практична обдарованість - проявляється в тому, що люди, які з великим успіхом користуються інтелектом в повсякденному житті, не обов'язково на роботі домінують у вирішенні проблем, де задіяне абстрактне мислення [71; 50; 86; 122; 129; 132; 135].

З огляду на особливості китайської мови як такої, яка є досить конкретною, оскільки в самому ієрогліфі закарбовано зміст поняття і, таким чином, розуміння такого поняття є сталим, єдиним та загальнозрозумілим та не вимагає додаткового пояснення (наукового тлумачення зокрема), звичне для української мови поняття "обдарованість" в китайській мові можна передати двома варіантами: 天赋 (дослівно: надана Небом здатність бути прийнятим на державну службу) та 才能 (дослівно: відкладені (потенційні) практичні можливості (здебільшого - до ремісничої діяльності)). Звертаємо увагу, що обидва варіанта підкреслюють соціальний компонент обдарованості. Слід зазначити, що слово "талановитий", який є синонімом до "обдарований" зокрема в українській мові, є тотожнім до слова "обдарований" тільки в одному зі своїх варіантів, зокрема "天资" (дослівно: призначений Небом для життя в столиці), що також відповідає ідеї соціального попиту та визнання людини, оскільки лише найбільш талановиті та здібні мають жити близько до імператорського двору. Поняттю "талановитий" або "обдарований" у сенсі "такий, що має визначні здібності зокрема в гуманітарній чи творчій сфері" [Цит. За 61] в китайській відповідає слово "优秀" (такий, що має відмінності, якими можна хизуватися) і більше відповідає українському "чесноти" або "особливі характеристики" [58].

Протягом історії Китайці вибудували свою власну систему взаємодії з тими представниками суспільства, яких прийнято називати талановитими, так саме, як і власні уявлення про "талановитість" та "обдарованість", які ґрунтувалися та ґрунтуються на суто китайський підходах, які знайшли своє відображення і в науковій думці країни. Стародавній китайський вислів "завжди буде "номер один" для кожної професії" відображає власне базове

китайське уявлення про “обдарованість” як, по-перше, суспільно-корисну категорію, а, по-друге, як таку властивість людини, яка є надбаною, розвинутою та доведеною майже до досконалості, але, при цьому, доволі вузькопрофільною. Цей китайський підхід є протилежним до загальноєвропейського, який також на рівні фольклору, є закарбованим у англомовному виразі “never lived man all things can” (ще не було такої людини, яка б могла все) та “талановита людина талановита у всьому”. Але, на відміну від європейської традиції, до якої належить і Україна, китайці від початку закликають не розпорошувати власні зусилля та “обдарованість”, а сконцентровувати їх у певній сфері.

Певним чином такому підходу сприяє буддистська традиція, яка обстоює думку, що кожна риса людини представляє собою специфічний вид енергії, яку у повному обсязі людина отримує при народженні. Резерв цієї енергії є непоповнюваним (виключення представляють тільки буддистські монахи, які відмовляються від життя в суспільстві та стають відлюдниками; тобто, свідомо перенаправляють всі інші види енергії в єдине русло - служінню Будді - та тому стають сильними та отримують різні, навіть казкові, властивості: вміння літати, перемагати демонів, передбачати майбутнє, змінювати погоду та долі людей тощо) [76; 120; 131]. Звичайні люди мають право самі обирати, куди вони хочуть спрямувати свій талант (тобто, цей вид енергії): розділити його між кількома видами діяльності, або вкласти у якийсь один та стати тим самим “номером один у професії”.

Яскравим прикладом саме такої спрямованості у розвитку обдарованості є організація процесу освіти, яка походить від династії Чжоу (1046–256 рр. до н.е.). Здобувачі повинні були розвивати таланти в одному з шести галузях, названих “шістьма мистецтвами”: ввічливість, музика, стрільба, верхова їзда, читання і лічба. Передбачалося, що в процесі отримання освіти має виявитися певний домінант, а інші “мистецтва” відійдуть на другий план. І саме це “домінантне мистецтво” має визначити майбутній хист людини, з яким він зможе показати найкращий результат на

імперських іспитах (певний рівень володіння іншими “мистецтвами” був передумовою допущення до іспитів як таких) [188]. Певним чином сьогодні також можна спостерігати даний підхід у вихованні та освіті в країні, коли батьки спрямовують дошкільнят та учнів молодшої школи до відвідування різних (найчастіше - різнопрофільних) додаткових занять, не обмежуючись підходом, що “у родині музикантів краще за все у дитини виходить грати на музичних інструментах”.

Також, визначаючи поняття “обдарованість” та “талант” європейська наукова думка нерідко звертаються до поняття креативність як “творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості як незалежний фактор” [8; 47]. Щодо креативності, то китайська наукова думка дотепер не включила її до кола своїх інтересів як педагогічне чи психологічне поняття. у цьому ракурсі відоме запитання Цянь Сюесеня (академік Академії наук КНР, учений-фізик, ключова постать у створенні міжконтинентальних балістичних ракет, учасник космічної програми США та основоположник космічної програми Китаю), яке він виголосив у 1987 р. на засіданні Демократичної ліги Китаю, характеризуючи ситуацію з дефіцитом талановитих громадян КНР, які могли б зробити інноваційний внесок світового рівня: “Китайці такі розумні й працьовиті; чому ми не виробляємо інноваційних талантів?” [228]. У 2010 р., видавши “Довгострокове програмування реформування та розвитку національної освіти на 2010–2020 роки”, державна влада КНР чітко поставила питання про необхідність виявлення та виховання “творчих талантів”. Були започатковані численні освітні реформи та програми, які сьогодні дають певний результат.

Маючи величезний і різноманітний людський ресурс КНР природнім шляхом забезпечило себе багатим потенціалом талантів, однак таланти в китайському суспільстві централізовані в певних сферах (технічні, технологічні, точні науки тощо), а зовнішнім показником талановитості, як і раніше, виступають здобутий рівень освіти та академічна успішність.

Відкритим на державному рівні залишається питання, чи потрібно цінувати та розвивати таланти за їх власними заслугами чи їх потрібно підтримувати лише в тій мірі, в якій вони служать інтересам нації. Китайська педагогічна наука не веде власних розвідок щодо трактування поняття “обдарованість” та “талант”, сконцентрувавши свою увагу на питаннях розвитку, формування, спрямування наявної та виявленої обдарованості дитини, організації освітнього процесу тощо. Останнім часом в Китаї з’явилися публікації, які присвячено поняттю “обдарованість” як соціальній чи педагогічній реалії, але здебільшого вони є осмисленням робіт таких вчених-класиків як Г.Гарднер, С.Рейс, Дж.Рензуллі, А.Маслоу, В.Сухомлинський тощо чи публікацією спільних досліджень китайський молодих вчених та іноземних фахівців.

Більшість сучасних наукових праць як китайських, так і зарубіжних дослідників, присвячених питанням педагогічної роботи з обдарованими дітьми в Китаї та КНР сьогодні, в основному присвячені питанням формування системи відбору та навчання обдарованих дітей у Китаї з акцентом на історична складову (К.Латшоу, З.Бахр та ін.); порівняння китайської та американської, британської та радянської систем роботи з цією категорією дітей (С.Шрот, Дж.Хелфер, Д.Бекк, Л.Калашник, В.Єрмаков, С.Науменко та ін.) та нововведень китайських навчальних закладів неформальної освіти в практиці роботи з обдарованими дітьми (У. Мунандар, Ф. Монкс, Р. Стернберг та ін.).

Такі дослідники, як Ж.Лі, Ж.Цзе, Цз.Рао, Ф.Чжао, Л.Лу у своїх публікаціях піднімають питання про використання сучасних ІТ-технологій в освіті в КНР, висувають низку вимог до ІТ-продукту, визначають, які компоненти мають бути присутніми, якщо конкретна програма позиціонується як така, що використовується в роботі з обдарованими дітьми [144].

Для нашого дослідження доцільним є проаналізувати та нарисово схарактеризувати ті концепції, які сформувалися в КНР протягом другої

половини XX ст. та заклали підвалини сучасних підходів як до розгляду поняття “обдарованість”, так і принципів роботи з обдарованими дітьми (а, отже, і принципів підготовки майбутніх вчителів до роботи з цією категорією дітей та молоді) в сучасній фаховій літературі країни.

Концепція ***“розвинутої якості” (або “екстраординарні діти”)*** . З 1978 р. дослідники в Китаї почали використовувати термін 非凡 (надприродне, екстраординарне) для вираження обдарованості, відображаючи ідею про те, що “екстраординарні” діти перевершують “нормальних” дітей за певними показниками. Цей термін уникає розмежування між природою та вихованням, вродженими факторами та факторами навколишнього середовища, а натомість оцінює дітей відповідно до їхньої діяльності за допомогою статистичних показників. Важливим для розуміння цієї концепції є те, що вона наполягає не на “повному випередження екстраординарних дітей у розвитку над більшістю дітей, які вважаються “ординарними” (тобто, середньостатистичними), а перевищення норми тільки за окремими показниками” [232]. Стандартом для визначення “надзвичайних” дітей є наступна формула, заснована на їхній продуктивності, в якій показниками можуть бути показник IQ, академічна успішність, продуктивність або будь-який інший талант:

$$f(x) = \frac{1}{\sigma\sqrt{2\pi}} e^{-\frac{(x-\mu)^2}{2\sigma^2}}$$

Малюнок 1. *Стандартом для визначення “надзвичайних” дітей* (подано за 130 та 156)

μ - очікуване значення (середня успішність усіх виміряних учнів),

σ — стандартне відхилення (яке кількісно визначає величину варіації учнів, які досліджуються),

x - певний показник (IQ, академічна успішність, продуктивність тощо).

Як правило, для того, щоб певний показник дитини почав визнаватися як “екстраординарний”, то він (x) принаймні на два стандартні відхилення (2σ) має перевищити за середній показник (μ), який буде визначений для “ординарних” дітей (подано за 130 та 156).

Провідними теоретиками такого підходу до питань обдарованості в Китаї можна вважати проф. Лю Баоліня (Пекінський педагогічний університет; монографія “Особливості розвитку кісткової тканини зап'ястка у дітей шкільного віку з випереджальним розвитком” (Ченду, 1989)), Сюй Ціонга (науково-дослідний інститут Шанхайської академії державного управління, декан кафедри психології освіти), який в своїх роботах розробив та обґрунтував нові стандарти та критерії оцінки ступеню розвитку дитини та запропонував так звану “Шкалу розвитку дитини до 16 років” (2001 р.), Цао Фейю (вчитель математики школи-інтернату для математично обдарованих дітей при Пекінському технологічному університеті), який в своїй статті “Розвиток математичних здібностей у учнів молодшої школи для досягнення рівня “розвинута якість” (журнал “Навчальні курси, матеріали, принципи”, 1994, №11) визначив розвинуті здібності та досягнення у галузі математики підґрунтям для розвитку інших видів обдарованості.

Згідно з сучасною китайською освітньою та психологічною літературою, концепцію екстраординарних дітей можна узагальнити так: діти та підлітки з високою продуктивністю або потенціалом у когнітивних здібностях, які мають некогнітивні риси, креативність і видатний талант у певній галузі (наприклад, математика, фізика, мистецтво, музика, лідерство тощо), якщо порівнювати зі звичайними дітьми [156].

Концепція **“*подвійного впливу*”** обстоює думку, що обдарованість є результатом взаємодії індивідуальних факторів та факторів середовища. Іншими словами, обдаровані діти та підлітки є результатом як спадкових факторів, так і середовища, в якому вони росли до 10 років (вік, в якому дитина переходить з молодшої школи до середньої, які, здебільшого, передбачають проживання дитини на території школи у будні дні, або

збільшення терміну перебування дитини у школі через участь у додаткових освітніх, виховних та інших заходах навчального закладу - *коментар наш У.Я.*). Яскравим прикладом такого підходу є робота навчальних закладів з соціально/комунікативно обдарованими дітьми. Слід зазначити, що нами не було знайдено в роботах китайських вчених самого терміну "соціальна обдарованість", хоча активно використовується термін "соціально розвинуті" діти (社发孩子), який за визначенням є тотожнім до європейського "соціальна обдарованість" як "виключна здатність встановлювати зрілі, конструктивні взаємини з іншими людьми, демонструвати надзвичайно ефективну соціальну поведінку, лідерські вміння" [55].

Завданням системи дошкільної та шкільної освіти КНР є виявлення та моніторинг таких дітей. На відміну від багатьох країн Заходу (Ізраїль, Україна, Франція та ін.), де до комунікативно (соціально) обдарованих дітей часто вживають термін "гіперактивні" і вважають, що цей аспект потребує педагогічної (а інколи й медичної) корекції, у сучасній КНР використовують інший підхід: навіть у дитячому садку такі діти стають "помічниками" вихователя і розвиток їхньої обдарованості відбувається планомірно, підконтрольно й природно. Статутом дитячого садка передбачено, що кожен вихователь повинен мати не менше 2 помічників з числа дітей групи. Вважається, що це стимулює вихованців групи до самоорганізації, привчає дітей до вертикалі в колективі тощо. У випадках, коли в групі немає неформального лідера (дитина з помітною комунікативною обдарованістю), педагог необхідно спостерігати за дітьми та протягом перших 15 днів перебування в дитячому садку виявляти дітей з потенційними лідерськими якостями та явними ознаками комунікативних здібностей таланту. Цей вид діяльності сьогодні дуже важливий для системи освіти в КНР. Комунікативно обдаровані діти, переходячи з дитячого садка в початкову і з початкової школи в середню, отримують спеціальну відмітку в особовій картці учня і мають преференції при вступі в піонерські або компартійні організації, стають лідерами громадських рухів і згодом можуть зробити чудову кар'єру у

сферах громадської діяльності чи управління. Також особливість практичної роботи з соціально розвинутими дітьми у КНР полягає в тому, що вона не передбачає процесу відбору дітей до спеціалізованих профільних закладів освіти. Звичайні механізми, які традиційно використовуються з іншими видами обдарованості (індивідуальна робота, спеціалізовані гуртки та курси переважно в секторі неформальної освіти, навчання в спеціалізованих школах-інтернатах для обдарованих тощо) не використовуються з комунікативно обдарованими дітьми в КНР, оскільки для розвитку їм потрібна аудиторія та реалізація власних лідерських амбіцій. Комунікативно обдаровані діти розглядаються як кадровий резерв партійних і громадських організацій, громадських рухів країни [84; 154; 144]. Як можна побачити, особистість дитини, яка має ярко виражені певні здібності, формується у дещо штучних, спеціально утворених умовах, які максимально сприятимуть розвитку її обдарованості природним шляхом.

Означену концепцію в китайському науковому просторі на сьогодні можна вважати найбільш гнучкою та толерантною, яка також включає в себе дослідження іноземних науковців. Серед китайських дослідників концепція "подвійного впливу" знайшла своє відображення в роботах таких науковців, як Лю Дань та Лю Цаоюй (монографія "Юний геній: від літературної метафори до педагогічної роботи з обдарованими дітьми", Пекін 2007), Лі Цайюнь (аналіз педагогічних проблем, які виникають при роботі з обдарованими дітьми у сільських регіонах), Шень Мовей, Чжу Хайян та Чжан Фен (результати дослідницького проекту "Нова теорія обдарованих дітей та їхньої освіти у КНР", ініційованого Східнокитайський педагогічним університетом у 2011-2013 рр.), Су Сюеюнь та Чжан Сю (монографія "Розвиток і освіта надзвичайних дітей", Інститут підвищення кваліфікації педагогічних працівників Пекінського Університету, 2019 р.) тощо.

Концепцію "***виховання, що корегує природу***" можна вважати найбільш поширеною в суспільній та науковій думці КНР, оскільки, як прийнято вважати, в її основу закладено вислів Мао Цзедуна: "Людина може бути

наділена більшими чи меншими здібностями, але якщо вона усвідомлено розвинула в собі будь-яку якість - то вона вже людина особливих талантів і можливостей, людина високої душі, справжня людина, людина моральна, людина, що відмовилася від низовинних інтересів, людина, корисна народу" [36]. В цьому вислові, на наш погляд, закарбовані підходи, які, з одного боку, є притаманними уявленням китайців про обдарованість та талант в історико-суспільній думці (потреба у суспільному визнанні здобутків талановитої людини, соціальний характер обдарованості як категорії, розвиток обдарованості як результату роботи над собою) (більш детально див. Параграф 1.2.), а з іншого - підкреслюється можливість стати талановитим для кожного, нівелюється поняття обраності через приниження уваги до обдарованості як вродженої здатності [145]. Згодом означений підхід перетворився на гасло, яке було і є досить популярним в китайській педагогічній практиці: "немає неталановитих, є ті, хто мало старається".

Виходячи з конфуціанського культурного світогляду, китайці надають високу цінність навчанню та факторам освіти дитини через самоосвіту, підтримку сім'ї та оточуючого суспільства і ця система переконань має суттєвий вплив на організацію роботи з дітьми в країні в цілому. Замість того, щоб визнавати, що діти народжуються з різними особистими властивостями, китайці схильні вірити, що дітей можна виховати, щоб вони були "обдарованими", незалежно від того, чи мають вони вроджені здібності. Одна з головних причин полягає в тому, що обдарованість вважається синонімом академічного таланту, і, з цієї точки зору, високі академічні досягнення можливі для будь-кого, хто приділить додатковий час для навчання, багато зусиль і спрямованої практики. Таким чином, дітей виховують бути "обдарованими" з вірою в те, що навіть діти з нижчими вродженими інтелектуальними здібностями можуть досягти таких саме результатів, що й вроджено обдаровані особистості, або навіть перевершити їх. Як говорить китайська мудрість, "старанність доповнює ординарність" (勤能补拙).

Цікавим для нашого дослідження є положення цієї концепції, яке

наголошує на можливості зворотного процесу, тобто “разобдарованості” людини, якщо вона не докладає зусиль, не займається розвитком власного таланту, або оточуючу середовище не сприяє її розвитку. Хрестоматійним прикладом цього вважається історія, описана есеїстом Ван Аньши (1921–1986), та опублікована під назвою “Жаль Чжун Юна” [240], де в центрі уваги - дитина-геній Чжун Юн, який з дитинства добре складав вірші, але поступово став “звичайною дитиною” та втратив свій талант через недостатнє навчання та виховання, оскільки його батьки та органи місцевої влади в селищі, де він мешкав, не звернули уваги на таку особливу дитину та не відправили його у спеціалізований навчальний заклад для обдарованих дітей. Також ця історія є відображенням державного положення про те, що відповідальність за виявлення та первісний розвиток обдарованості та таланту лежить на батьках та місцевих органах влади (особливо у сільських районах та через високу залученість органів місцевого самоврядування до повсякденного життя громади навіть в містах), оскільки справа йде про дітей, які самі ще не можуть ані усвідомити, заявити про свої здібності.

Концепція “***універсального та спрямованого***”. У китайській освітній та психологічній літературі деякі сучасні дослідження обстоюють думку про різний характер обдарованості та таланту з точки зору загальної чи конкретної сфери. “Обдарованість” здебільшого визначається як загальні здібності людини, тоді як “талант” більше асоціюється з визначними здібностями у певних сферах (мистецькі/творчі, спортивні, інтелектуальні/академічні тощо). В основі цієї концепції обдарованості лежить переконання, що обдарованість діє як основа, фундаментальна здатність, яка може призвести до досконалості та досягнень у багатьох сферах. Тому “обдаровані люди” зазвичай зображуються як “універсальні”, які можуть досягти досконалості в різних сферах і у якості прикладу наводиться Леонардо да Вінчі, який проявив велику творчість та інновації в живописі, архітектурі, медицині, техніці тощо. Талант, навпаки, розглядається як визначні здібності в певній галузі, які можна розвинути часом, практикою, зусиллями та

досвідом. На відміну від “обдарованої”, від “талановитої" людини очікується, що вона досягне великих результатів у конкретних сферах, які вписуються в усталені в конкретному суспільстві категорії та знаходять прояв в загальноприйнятих формах: художній талант, науковий талантів, політичний талантів тощо.

На сьогодні вищезазначена концепція здебільшого представлена в роботах спільного авторства китайських та іноземних дослідників, таких як Рудович Е. та Юе Кс. (“Концепції творчості: Подібності та відмінності між китайцями КНР, Гонконгу та Тайваню”, опубліковано в “The Journal of Creative Behavior”, 2000 р.), Юе Кс., Бендер М. і Ченг С. (“Хто є найвідомішими національними та іноземними творцями — порівняльне дослідження серед студентів у Китаї та Німеччині“, опубліковано в “The Journal of Creative Behavior”, 2011 р.), Дай Д., Стінберген С. і Янг Й. (“Освіта обдарованих людей у материковому Китаї: як вона служить національним інтересам і де вона не відповідає вимогам” у книзі “Освіта обдарованих в Азії: проблеми та перспективи”, за ред. Д. Дай та К. Куо Видавництво Information Age (США, Північна Кароліна), 2016 р.) та інших.

Концепція “***інтелектуальність проти некогнітивного***”. Деякі сучасні китайські вчені (Ши Тюан, Чжа Чжен (Південнокитайський педагогічний університет), Су Сьен, Тан Хуаньюй, Фанг Літюн (Аньхойський університет) та інші) на додаток до загальновизнаних інтелектуальних факторів (високий IQ, робоча пам’ять, здатність до швидкого навчання тощо), також включають некогнітивні фактори (особистість, мотивація, інтерес до певної сфери та інші) у визначення поняття обдарованої особистості. Вони вважають, що коли діти виявляють сильний інтерес до певної області, теоретично їх можна віднести до категорії обдарованих, незалежно від їхніх вроджених інтелектуальних здібностей, що вимірюються їхнім IQ, та починати розвивати їх талант у виявленій сфері через формування педагогічних ситуацій та “м’яке наставництво” [142]. Некогнітивні фактори вважаються цими дослідниками суттєвими для потенціалу обдарованості, оскільки

“інтелектуальний потенціал людини може спрямовуватися та керуватися рисами особистості, свідомо, несвідомо або у комбінації” [136]. Проте, хоча китайські психологи теоретично розуміють некогнітивні фактори як компоненти обдарованості, ідентифікація обдарованості в науковій думці країни все ще значною мірою визначається інтелектуальною діяльністю. Крім того, некогнітивні фактори обдарованості залишаються недостатньо дослідженими як на національному рівні, так і в науковому полі інших країн.

Маючи глибокий культурний вплив конфуціанських вчень як фон, для сучасних китайців саме виховні процеси навчання та довкілля мають ключове значення, незалежно від природних обдарувань дитини. Ставлення до обдарованих дітей, як правило, є поєднанням високих очікувань суспільства і уважної пильності як до їх успіхів, так і до невдач. Домінантним до тепер в китайській науковій думці залишається підхід, який сформульовано завідувачем лабораторії талановитості та обдарованості Канзаського університету Барбарою Алайн Керр, що “китайське розуміння обдарованості нагадує працю на дикому полі, де під “талантом” розуміється результат індивідуальної та суспільної праці, яка вкладається в розробку “обдарованості” як сировини та підґрунтя для отримання суспільного визнання, яке є природньою нагородою для талановитої людини”(Цит. За 156). Однак, на сучасному етапі китайське суспільство та наукова думка починають все більше сприймати важливість “природи” та ідею про те, що обдаровані діти вроджено відрізняються від інших дітей. Сучасна концепція освіти для обдарованих у країні поєднує “природу” і “виховання” все ще з домінантою на освіту, виховання та самовдосконалення, але завдяки науковим розвідкам, експериментальній роботі та можливості осмислення закордонного досвіду освітня практика поступово збагачується новими підходами, які сьогодні знаходять свою практичну реалізацію здебільшого у секторі неформальної освіти країни.

1.2. “Обдарованість” в китайській суспільній думці

Кожна країна вирішує проблему освітньої та виховної роботи з обдарованими дітьми, спираючись на власні освітні традиції та “концепцію обдарованості”, яка є домінуючою у конкретному суспільстві. Наукове обґрунтування цього поняття можна вважати здобутком Новітнього часу та педагогічної думки КНР, оскільки у класичному Китаї теоретичні розвідки та вивчення цього феномену (ані з соціально, педагогічної чи медичної точки зору) не проводилися, хоча саме термін “обдарована дитина” та “обдарована людина” знаходилося в активному вжитку та обдарованість визначалася як передумова та необхідна характеристика людини, яка претендує на державну посаду [82].

Китайська соціальна система та освіта як її складова визначали мірилом обдарованості лише соціальний успіх людини, тобто те, що відповідало соціальним та держаним очікуванням. Тобто, людина обдарована та талановита сама по собі не представляла цінності ані для класичного китайського суспільства (і родини включно), ані для держави. Всі прояви обдарованості повинні були бути сертифіковані державою (через складання державних іспитів) та слугувати на користь держави в тому вигляді, в якому сама держава була готова це бачити. Тому в Китаї, на відміну від Європи, обдарованість визначала верхній поріг, якого може досягти майже кожна людина в своєму розвитку і максимальному наближенню до соціального ідеалу, в той час, як в Європі обдарованість розглядалася як виключення та відхід від середньостатистичного. Держава в Класичному Китаї нівелювала особистісну обдарованість людини як персони, намагаючись всіма силами заохотити розвиток її обдарованості як представника держави (апарату чиновників). І якщо в Європейських країнах будь-яка обдарованість дитини плекалася та розвивалася (родиною, суспільством, державою), оскільки, при вдалому збігу обставин, така людина могла бути визнаною суспільством, то в Класичному Китаї людина невизнана державою (яка не перебувала на державній чиновницькій службі) не могла вважатися обдарованою,

талановитою, успішною тощо.

Квінтесенцією такого підходу можна вважати систему іспитів Кецюй, яка цікава для нашого дослідження також тим, що підготовка до складання цих іспитів відбувалася виключно засобами самоосвіти або навчання у наставників, тобто проходила в секторі неформальної освіти. Державних шкіл, курсів, інших форм підготовки до складання означених іспитів не існувало, але при вдалому результаті іспитів людина отримувала державну посаду (в залежності від ступеня іспитів та результатів) та в очах суспільства визнавалася талановитою.

Класична китайська література подає систему Кецюй як “можливість для найбільш талановитих чоловіків Китаю отримати посаду” [82]. Але беручи до уваги особливості китайської мови як ієрогліфічної, для якої притаманний не тільки прямий переклад, але і асоціативний, додатковий зміст (він випливає з власних контентних наповнень елементів, що складають ієрогліф), то правомірно сприймати в даному контексті слово “талановитий”, яке передано ієрогліфом 能干（neng gang）, як “здібний” (здібний до певної дій). Для “талановитий”, “обдарований” в українському сенсі цього слова частіше використовується слово “天才” (tian cai), тобто такий, якого Небо (найвище божество в Китайському пантеоні) призначило генієм. Однак в Класичній літературі ці два поняття об’єднані, якщо справа стосується іспитів Кецюй, оскільки самі китайці вважали, що лише геній здатен осягнути усю ту мудрість, яка потрібна для складання іспитів, а без певних здатностей (механічне заучування, швидка реакція тощо) неможливо процедурно скласти іспит [21; 24].

У Класичному Китаї система Кецюй – система конкурсних іспитів на відбір чиновників вважалася такою, яка практично пов'язувала державу як соціальний інститут та суспільство як споживача та контентного наповнення цього інституту, та такою, що домінувала в освіті від династії Сун (960–1279) і далі, хоча її коріння сягає Імперського Університету, заснованого за часів династії Хань (206 р. до н.е. 220 р. нашої ери).

Витоки відкритої китайської системи іспитів знаходяться на початку династії Хань (206 до н.е. — 220 н.е.), коли правителі прийшли до висновку, що єдиний спосіб уникнути “кумівства” та протекціонізму серед чиновників (联系 - ліань сі - зв’язки; формування владних “баз” на основі родинних та дружніх зв’язків [259]) та сформувати чітку *державну* (*курсив наш - **У.Я.***) вертикаль - це призначати їх на основі таланту та персональних здібностей. Ідеологічним підґрунтям такої ідеї була педагогічна діяльність Конфуція, який сам встановив зразок такого підходу, взявши учнів на основі інтелектуальних заслуг, а не через їх багатство чи сімейне походження [38; 188]. У 165 р. до н.е. Імператор Вен Ді започаткував іспити, які перевіряли знання “П’яти конфуціанських класиків” (П'ятикнижжя). Саме їх знання вимагалося для складання державних іспитів. До П’ятикніжжя входили:

- “І цзін” (“Книга Змін”) - найперший філософський текст конфуціанства. Орієнтовна дата написання — 700 р. до н.е., авторство книги належить Фу Сі. Канон призначається для ворожіння;
- "Ши цзін" ("Канон пісень") - зібрання пісень і віршів. Остаточна редакція належить Конфуцію (найбільш поширена версія). В основі книги лежить прославляння побуту місцевої влади;
- "Шу цзин" ("Канон писань”) - сам текст книги складається з легенд про історію Китаю. Авторство книги приписують Конфуцію, але більш вірогідно, що він просто привів в порядок хронологічні дані і сконструював основу збірки
- “Лі цзі” (“Записки про [правила] пристойності”) - цей текст є збірником правил, про те, як варто поводитися в суспільстві. Його склали нащадки Конфуція;
- “Чунь цю” (“Весни та осені”) - літопис “Весна і осінь”, що описує часи правління східної династії Чжоу. У цьому літописі також фігурує особа Конфуція як упорядника [10; 73].

У 124 р. н.е. остаточно сформувалося контентне наповнення та процедура складання державних (імператорських) іспитів. При складанні

іспиту був зроблений наголос на знанні претендентом канонічних текстів в галузі літературної класики, історії та етики (П'ятикніжжя), права, економіки та сільського господарства. Точне цитування великих китайських класиків (особливо Конфуція) було ключовим вмінням. Обсяг основних творів, які передбачались для заучування, налічували близько 400 000 символів. Пам'ять, а не уява, мали вирішальне значення для успіху. В процесі складання іспиту, протягом якого здобувачам було заборонено покидати залу іспиту через побоювання у списуванні (в середньому кожний термін іспиту тривав 3 доби), кандидат мав написати есе з 8 розділів на визначену тематику, де кожний розділ мав складатися з 700 ієрогліфів [81]. Слід зазначити, що при династії Хань кецюй використовувалася епізодично, раз на рік для заміщення вакантних посад найвищого ешелону (при імперському дворі та на посади представників імператора в провінціях (аналог сучасного губернатора; *коментар наш - У.Я.*) чиновники різних рівнів адміністрацій призначалися безпосереднім керівником, який ніс за них та їх діяльність персональну відповідальність [260].

За часів династій Суй (581—618 рр.), Тан (618 — 907) та Сун (960—1279 рр.) система іспитів була зміцнена та систематизована, а також стала загальновживаною та такою, яка використовувалася з періоду пізньої Тан для заміщення державних посад будь-якого рівня. Як зазначають історичні хроніки, наприкінці часів династії Сун іспити склали близько 400 000 кандидатів щорічно, але лише приблизно 1 з 300 складав [77].

Система кецюй передбачала наступні категорії науково-державних ступенів: туншенші, сянші, хуейші та дяньші. Іспити туншенші проводилися щорічно в центрах повіту. У разі успішного складання цих іспитів випробуваному присвоювалося звання "шеньюань" і надавалося право брати участь у наступних іспитах – сянші, які проводилися в адміністративних центрах провінцій раз на три роки. Той, хто здав їх, отримував звання "цзюйжень" і міг брати участь у наступній категорії випробувань – хуейші. Для цього доводилося діставатися столиці, де хуейші проводилися також раз

на три роки. Серед екзаменаторів були і високопосадовці, і вчені. Ті, хто витримував це випробування, називалися “гуншен”, і міг раз на три роки спробувати скласти головний іспит – дяньші, який проходив у імператорській резиденції, де сам імператор ставив питання, а важливим критерієм успішності відповіді також була швидкість (чим менше часу витрачав кандидат на підготовку вірної відповіді - тим більш підготовленим він вважався) [51]. Але слід зазначити, що на всіх рівнях принцип складання іспитів був такий самий: головне - знання класичних книг та їх доречне цитування.

Кандидат, який склав іспити рівня туншенші, автоматично отримував такі привілеї, як звільнення від примусової праці та фактично перетворювався на представника середнього класу. Найкращі студенти сяньші приймалися до престижної академії Ханлін (в разі відмови від подальших іспитів), де отримували професійну освіту (скоріше, практичні навички) зі складання указів місцевого рівня, адміністрування всієї системи іспитів, організації діловодства судочинства тощо. Ті, хто склав іспит дяньші, одразу після досягнення цієї мети ставали важливими членами китайської бюрократії. Ті, хто пройшов лише на провінційному рівні, ставали важливою частиною провінційної еліти і володіли величезною владою на цьому рівні. Вони формували найчисельнішій корпус чиновнічьої еліти Китаю та автоматично формували чергу на обіймання адміністративних (сянші) та військових (хуейші) посад. Ті, хто пройшов лише префекторіальний рівень (туншенші), мали найпоширенішу імперську освіту в Китаї. Власники цього ступеня зайняли керівні посади у своїх селах та містах, а також стали вчителями шкіл, підтримуючи ту саму систему освіти, в якій вони самі досягли успіху [104, 128; 133; 134;].

Іспити були настільки важливі для китайського суспільства, що навіть займають важливе місце в культурі Класичного Китаю: порцелянові вироби та живопис, літературні витвори класичної доби часто присвячені складанню іспитів, прославляють працьовитість кандидатів у процесі самостійної

підготовки до іспитів, їх поневіряння у разі невдачі та щасливе життя у разі успіху. Завдяки кецюй китайські традиції збагатилися додатковими елементами: абрикоси, кориця, краби та чай сорту “Да хун бао” мають приховане значення побажання удачі на іспитах, а китайський пантеон збагатився богом іспитів Куй Сін, якому дотепер китайські учні та студенти роблять підношення напередодні іспитів, щоб він допоміг досягти успіху.

Також з кецюй пов’язана історія одного з важливих для Китаю свят - Свято Драконових човнів, яке найбільш широко святкується у Південних регіонах, хоча і підкреслює таке негативне явища цієї системи, як формалізм. Вважається, що відомий поет та енциклопедист Цюй Юань, твори якого на той час вже входили до програми складання державних іспитів як класика ліричної поезії, мав великий вплив та авторитет в державі, але не мав державної посади. Для того, щоб її обійняти, він з’явився на іспит та витягнув білет, в якому мав складати твір та аналізувати власний твір. Однак коли він отримав результати, то виявилося, що він невірно трактував зміст твору та навів, на думку екзаменаторів, невірні та неточні цитати. Після того, як Цюй Юань не зміг довести свою точку зору екзаменаторам, які хоча його і впізнали, але не схотіли відійти від інструкції у своїй діяльності, поет покінчив життя самогубством, кинувшись у річку, в якій мешкав дракон. Місцеві жителі почали кидати у воду рисові шарики з начинкою із темного цукру, щоб дракон їх їв та не чіпав тіло відомого поета [15].

Головною відмінністю сучасних іспитів від традиційних китайських є те, що китайські іспити не мали суворого вікового цензу і вважалися для певного кандидата завершеними лише тоді, коли він або складав іспит, або відмовлявся від цієї ідеї. Деякі кандидати протягом усього життя неодноразово з'являлися на іспити. Хрестоматійним є приклад Лян Хао з династії Сун, який врешті-решт склав іспити у віці 84 років. Нерідкі були випадки, коли дід, батько та син проходили один і той же іспит разом. У 1889 р. на державному провінційному іспиті провінції Аньхой було 35 кандидатів старше 80 років та 18 старше 90 років - усі мешканці одного району. Якщо

кандидат складав іспити протягом усього свого дорослого життя, але завжди не проходив, йому присвоювали бажаний ступінь у віці 80 років, а якщо вчений отримував перший науковий ступінь у молодому віці, то на честь 60тидесятіріччя його наукової діяльності влаштовувався бенкет на 100 осіб коштом імператора як визнання його вкладу у розвиток держави [80]. Таким чином також опосередковано прищеплювалася думка, що талановитість та обдарованість (фізичним підтвердженням яких є складені іспити та отримані посади) є здобутою властивістю, яка пов’язана з працьовитістю, наполегливістю та ретельною методичною працею.

Занепад традиційної системи іспитів в Китаї дійшов кінця за падіння династії Цин (у 1905 р. кецюй були офіційно скасовані як система під впливом соціальних та революційних рухів в країні). Західні місії почали засновувати безкоштовні школи та університети, які викладали “сучасну” науку та техніку. Корупція набула надзвичайного розповсюдження: хабарі використовувалися для прямого придбання кваліфікації без складання іспиту [80; 104]. Слід зазначити, що система Кецюй як дієвий механізм формування кадрового потенціалу державної служби у тій чи іншій формі була запозичена не тільки іншими східними країнами (Японія, Корея, В’єтнам, Сінгапур тощо), але її принципи та завдання у формі “高考 - гао као - виші іспити” існує як галузеві іспити в КНР дотепер. Також, держава надає великого значення не тільки тому, щоб на посади потрапляли найбільш талановиті та достойні члени китайського суспільства, але і щоб підтримувати цей імідж. у 2017 р. на 19-му з'їзді КПК були проголошені так звані "Вісім пунктів Сі Цзіньпіна, які визначають чиновника нового зразка”. Для нашого дослідження ці “Вісім пунктів” є корисними, оскільки дотепер в КНР державні службовці вважаються елітою суспільства та у соціальному уявленні є найбільш талановитими представниками китайської нації. Ці вісім принципів у короткому переказі мають наступний вигляд:

- відмова від помпезності. Чиновникам пропонується бути ближчими до народу. Прибув кудись із офіційним візитом – вникай у проблеми,

розмовляй із людьми. І жодних банкетів, подарунків, урочистих прийомів, червоних доріжок та іншої мішури. Жодних формальних заходів, все лише по справі;

- усі зустрічі з громадянами, по-перше, узгоджуються та плануються, по-друге, проходять коротко та чітко, без помпи. На прийом кожного громадянина ознайомлення з його/її проблемою та винесення рішення по справі має витрачатися не більше 7 хвилин: це, по-перше, має стимулювати відвідувача до чіткості викладення проблеми, а, по-друге, можливість чиновника за такий короткий час знайти правове та дієве рішення проблеми свідчить про його/її компетентність, обізнаність та високу кваліфікацію, що сприяє підтримці позитивного іміджу державної служби та державних службовців в очах населення. Участь у заходах у ролі "весільного генерала", урочисте перерізання стрічок, закладення каміння та інші пафосні церемонії, що стосуються комерції, заборонені;
- поїздки за кордон допускаються лише у разі потреби. Брати з собою свиту і марнувати гроші не слід;
- менше бюрократії, простіше процедури: документація повинна вестись простою та зрозумілою мовою. Те саме стосується всіх офіційних роз'яснень для громадян;
- перекривати дороги для проїзду кортежів чиновницьких можна тільки у разі крайньої та обґрунтованої потреби;
- заборонено займатися самопіаром: чиновникам дозволяється виступати у ЗМІ лише у тому випадку, якщо їм є що сказати по суті. Формальні заходи чиновників ЗМІ не висвітлюють (виключення - поїздки та офіційні заходи за участі перших осіб держави та перших осіб рівня провінції);
- намагатися увічнити пам'ять про себе також не варто. Видавати свої твори, біографію, заповіти нащадкам та збірки своїх мудрих висловів заборонено - нащадки самі розберуться у вкладі кожного у розвиток Китаю та китайського суспільства;
- обмеження представницьких витрат. Жодних дорогих готелів, розкішних

машин, делікатесів: державні кошти повинні витрачатися на розумні цілі [49].

Ще однією концепцією щодо визначення концепту талановитості в Класичному Китаї можна вважати конфуціанське поняття про “шляхетного мужа”, яке досить добре є представленим як в китайському, так і закордонному (зокрема і українському науковому просторі) завдяки дослідженням в галузі філософії, державного управління та релігієзнавства. В Україні конфуціанство як таке (і поняття про “шляхетного мужа” як соціального ідеалу китайського суспільства включно), і, зокрема його вплив на розвиток естетики, педагогіки, соціології та інших гуманітарних наук є предметом дослідження таких вчених, як Н.Малишева (вплив конфуціанства на формування обліку державного службовця), О.Шпарик (вплив конфуціанства на розвиток педагогічної думки Середньовічного та Нового Китаю), І.Лідека (значення політико-виховних ідей Конфуція для розвитку освіти сучасного Китаю), О.Нефедової (аналіз конфуціанського поняття “шляхетній муж” з точки зору сучасної соціології), А.Гриценко (вплив конфуціанського вчення на сучасну соціально-освітню думку), В.Чжен (поняття “шляхетного мужа” як образу ідеального державного службовця в Китаї та КНР), Н.Лавріченко (суспільний ідеал та поняття “шляхетного мужа” в творах Конфуція) та інших.

Для нашого дослідження конфуціанська концепція “шляхетного мужа” є цікавим з точки зору того, що, за визначенням самого Конфуція, шляхетність є ознакою вибраності людини Небом, певним даром. Для того, щоб “стати шляхетним мужем, людина має розвивати в собі ті чесноти та таланти, які їй надало Небо” (Цит. за 9). Таким чином Конфуцій визнає певну взаємозалежність понять “шляхетність” (у своєму трактуванні) та “талановитість” як її передумову, яка є закладеною не у кожному. У стислому вигляді конфуціанське поняття про “шляхетного мужа” можна представити наступним чином. Шляхетний чоловік (цзюнь-цзи) — символ усієї конфуціанської традиції, точка прагнення кожного китайського чиновника як

приклад гідного чоловіка китайського суспільства. По суті, всі конфуціанські праці намагаються трактувати, які якості має володіти цзюнь-цзи і як їх розвинути, сходячись в думці, що основою для цього повинні бути “таланти" - певні якості особистості і характеру людини, які є вродженими. Починання, спокійність манер, незворушність, відданість у служінні, ритуальність поведінки - саме таким представлявся конфуціанським теоретикам "шляхетний чоловік". Він у всіх своїх рухах і думках керується почуттям обов'язку, піклується про мораль, вимогливий до себе, живе у згоді з іншими людьми, хоча і не слідує за ними, не виявляє пристрасті, боїться Неба і великих людей. Окрім суто моральних чеснот благородного чоловіка від простолюдинів і низьких людей відрізняє і прагнення до володіння культурою, яка пов'язується з писемністю, книжковою вченістю, ритуалом і музикою. чоловіків серед сучасників немає: їхній ідеал перебував у далекому минулому та практично виражався у такому понятті, як "великі правителі давнини” [91; 105; 183].

Але слід зазначити, що поняття “шляхетного мужа” скоріше стосувалося емоційно й ментально обдарованих представників китайського суспільства. Фізична обдарованість (в галузі спорту, танцю, співу) визначалася як безумовний “дар Неба”, який надавався людині вже в готовому та повному виді (на кшталт українського поняття “самородок”). Такі люди буди гордістю своєї родини, могли зробити кар’єру та стати впливовими членами суспільства. Навіть у судах фізично обдаровані люди (якщо їх талант на момент виникнення конфлікту був визнаним суспільством через перемогу у змаганнях) визнавалися апріорі невинними, оскільки вважалося, що Небо не може помилково нагородити талантом людину, яка навіть потенційно здатна на злочин, та навпаки: наявність таланту як Дару Неба не дозволить людині скоїти неправомірне. Також відомі випадки, що спортивно обдаровані юнаки, які перемагали на імператорських змаганнях, ставали зятями імператора та (для доньок від молодших дружин), оскільки вважалося, що вони зможуть забезпечити імператора здоровими та

талановитими онуками, які згодом зможуть стати на “чолі міністерств за схильністю талантів” [66].

Також саме із наявністю таланту пов’язана, мабуть, одна з самих жорстоких традицій китайської культури: традиція бинтування ніг у шляхетних дівчат, яка зберігалася в Китаї до середини XX ст. Легенда розповідає, що імператор закохався у дівчину нешляхетного роду, яка, також, вже прийняла чернечий постриг. Він викрав її з монастиря та одружився з нею. Але його мати була проти такої невістки та не давала своєї згоди на її коронацію. І тоді, оскільки дівчина була дуже вправна в танцях, то на її замовлення виготовили квітки лотосу у натуральний розмір з золота та накрили їх шовковими простирадлами. На церемонії офіційного представлення молодої дружини матері імператора дівчина вирішила продемонструвати своє вміння танцювати. Коли вона в танці наступала на квітку, то служниці відкривали покривала та складалося враження, що під ногами дівчини розквітають золоть лотоси. Імператриця була вражена таким талантом дівчини і надала свою згоду на її коронацію, оскільки настільки талановита дівчина неодмінно принесе користь державі. А через те, що піддані захотіли наслідувати молоду імператрицю у всьому, то навіть почали бинтувати ноги маленьким дівчатам із шляхетних родин, щоб вони не виросли більше, ніж “пелюстка золотого лотоса, на якому танцювала імператриця” (відповідає 34-35 розміру взуття) [35].

Звісно, що на поняття талановитості людини в його соціальному значенні, яке є характерним для Китаю у всі часи його розвитку, впливає поняття соціального ідеалу. Наприклад, наприкінці XX ст. різко змінилося поняття про соціальну успішність представника китайського суспільства у зв’язку із різким підйомом економіки КНР як країни в цілому, так і прибутків громадян. На сьогодні, за визначенням дослідниці Л.Калашник, він виглядає наступним чином: “чоловік і жінка у віці 40-45 років, які обоє працюють, мають велику квартиру в фешенебельному районі міста (обов’язково з видом на водоймище), регулярно займаються “дорогим спортом” (великий теніс,

яхти, катання на лижах тощо), вільно володіють англійською мовою, мають успішних та освічених друзів-іноземців. Чоловік традиційно – бізнесмен, жінка – обіймає посаду в органах народного самоврядування або є представником однієї з “жіночих” професій (лікар, учитель, але на посаді не нижчий за завідувача відділенням чи директора школи відповідно). У них є 2 дітей: старший – хлопчик (віком 10-12 років) та дівчинка (3-5 років). Усі живуть щасливо, відвідують бабусь і дідусів в іншому (менш заможному та фешенебельному) місті та родичів у селі на Свято Весни (аналог китайського Нового року), багато подорожують і вихідні проводять усією родиною на природі. Подорожі відбуваються власним авто останньої моделі китайського автопрому. Їжа, яка подається вдома, є традиційно китайською. Хлопчик мріє вчитися за кордоном, а потім повернутися до Китаю та вступити до лав Збройних сил (інженером-розробником, економістом, оператором комп’ютерних систем), а дівчина (після навчання в провідному виші КНР та стажування за кордоном) – зробити кар’єру у фірмі батька чи стати співробітником великої успішної китайської кампанії в Шанхаї, Гонконзі або Японії” [18]. Цей підхід є важливим для нашого дослідження, оскільки сучасне китайське суспільство визначає “талановитим” будь-яку людину, яка максимально може наблизитися до вищеописаної картинки, а “талант” в українському розумінні цього слова сприймається більше як інструмент досягнення, ніж самоцінність, що повністю відповідає китайській історико-соціальній традиції. Також саме вищезазначені позиції активно використовуються в секторі неформальної освіти як маркетингові гасла при організації клубів, кружків, додаткових занять тощо, які позиціонують себе як “навчальні заклади для обдарованих та талановитих”, тобто таких, які у майбутньому зможуть наблизитися до вищеописаного соціального ідеалу (більш детально дивись Параграф 2.3 цієї роботи).

На основі аналізу сучасного законодавства КНР можна дістати висновку, що сьогодні не існує сталої позиції у державному та суспільному баченні щодо поняття “обдарована дитина” та необхідності спрямованої

роботи з цією категорією дітей, хоча окремі згадування про “обдарованих” та “талановитих” містяться в низці документів: Закон Китайської Народної Республіки про вчителів (2005), Закон Китайської Народної Республіки про обов'язкову освіту (2006 р.), Третя і четверта зведені доповіді Уряду КНР про виконання Конвенції про права дитини (2010 р.), Закон Китайської Народної Республіки про захист неповнолітніх (2020 р.), Закон Китайської Народної Республіки про сприяння сімейному вихованню (2021 р.). Однак у жодному законі чи іншому законодавчому акті КНР державного рівня не міститься визначення поняття “обдарована дитина” чи “талановита дитина”, а термін використовується як такий, без надання тлумачення. Певним визначенням поняття “обдарована дитина” можна вважати наступний пункт у обов’язках вчителя, який міститься у “Законі Китайської Народної Республіки про вчителів” та “Законі Китайської Народної Республіки про обов'язкову освіту” та є калькою з “Закону КНР про вчительські кадри” 1994 р. У згаданих законодавчих актах зокрема зазначається: “класні керівники та вчителі-предметники мають звертати увагу на учнів, які стабільно показують результати “вище середнього” у поточних та прикінцевих контролях, витрачають менше часу, ніж більшість учнів класу чи групи, на виконання типових завдань з предмету, цікавляться додатковими знаннями з певного предмету та здатні виконувати завдання підвищеної складності, які не входять в обов’язкову програму з певного предмету. Такі учні мають бути рекомендовані до участі у олімпіадах та інших конкурсах регіонального рівня та, у певних випадках, - до переводу у профільні навчальні заклади технічного, математичного, спортивного або творчого спрямування” [169].

Цікавим для нашого дослідження є також певний розподіл у нормативних документах учнів на “обдарованих” та “талановитих” , який можна помітити у “Проекті правок до Закону КНР про вчителів” (листопад 2021 р.), який зараз знаходиться у громадському обговоренні та має дістати свого остаточного вигляду наприкінці 2022 р. Там до обов’язків вчителя (як предметника, так і класного керівника, а також “молодшого вчителя” (аналог

українського вчителя-інтерна) належить звертати увагу не тільки на “обдарованих дітей” у вищезазначеному розумінні цього поняття, а також на “талановитих”, таких“ тобто, які демонструють обдарованість у галузі мистецтва (спів, танці, малювання), особливо, якщо ці діти походять з родин народних майстрів/ митців, представників малих національностей, каліграфів тощо” [217].

Також “Закон Китайської Народної Республіки про сприяння сімейному вихованню” передбачає, що батьки з наймолодшого віку “мають звертати увагу на схильності своєї дитини, створювати умови для розвитку її талантів та здібностей” [167] а також “своєчасно звертатися за консультаціями та допомогою до місцевих державних закладів освіти та виховання щодо розвитку талантів дитини” [167]. Також в Законі відзначається, що батьки талановитої/обдарованої дитини мають право звертатися до профільних навчальних закладів для вступу дитини до молодшої школи, але заклад може відхилити заявку після проходження дитиною тестів та співбесід [167].

На підставі зазначеного можна зробити висновок, що сьогодні у КНР поняття “талановитості” та “обдарованості” знаходяться у стадії розробки на законодавчому та суспільному рівні, але остаточне прийняття рішення щодо наявних та, навіть, потенційних можливостей та здібностей дитини належить державі, що повністю відповідає суспільній та педагогічній традиції китайського суспільства.

1.3. Сучасні підходи до педагогічної роботі з обдарованими дітьми в КНР

Обдаровані діти завжди розглядаються як національне надбання для формування інтелектуальної, спортивної, творчої еліти будь-якої нації. Нещодавно весь світ вразило так зване “китайське диво”, коли країна лише за

кілька років подолала шлях від “країни, що розвивається” на визнаного лідеру світу в багатьох ключових аспектах: економічному та загальному інтелектуальному розвитку країни, спортивних та наукових досягненнях, рівні освіти та культури, креативності тощо. Останнє десятиріччя (стабільно з 2003 р.) китайські спортсмени підіймаються на найвищі позиції на міжнародних змаганнях та олімпіадах, а китайські учні та студенти стають переможцями та призерами визнаних наукових заходів, особливо таких, що пов’язані з точними науками. Керівництво країни вважає це результатом планової педагогічної роботи з обдарованими дітьми та молоддю, яка розпочалася в країні з початком Політики Реформ та Відкритості (1984 р.) та на сьогодні надала Китаю достатній людський та кадровий резерв для проведення реформ та введення високих технологій у всі сфери соціального та технічного життя країни [165].

Орієнтація на те, щоб Китай в аграрній, промисловій, технологічній і торговельній сферах став рівноправним з рештою світу, що було визначено як завдання розвитку китайської держави на І Пленумі ЦК КПК XII скликання (1982 р.) і який визначив завдання для розвитку гуманітарної сфери КНР, привела до значних змін у методах та формах педагогічної роботи в країні в цілому, а також до появи спрямованої педагогічної роботи з обдарованими учнями та молоддю як особливої діяльності китайських вчителів, яка має йти за двома магістральними напрямами: обґрунтування, впровадження та удосконалення методів та форм виявлення обдарованих дітей (особливо в сільській місцевості) та розробка спеціальних програми допомоги обдарованим дітям та підтримки їх розвитку [137].

Як вже зазначалось в Параграфах 1.1 та 1.2., китайська культура, педагогіка, система освіти та громадська думка виробили власну концепцію “обдарованості” дітей, яка більшою мірою визначає місце обдарованих дітей у сучасному китайському суспільстві та законодавчому полі. Що стосується китайської освітньої системи, то головним її гаслом у цьому аспекті довгий час було: “немає бездарних і нездатних, а є ті, хто докладає мало зусиль”.

Тому навчальні програми в країні розроблялися без урахування феноменів “талант”, “обдарованість”, “педагогічно занедбані”, “слабо освічені” тощо, а синонімами до слова “обдаровані” виступали “старанні” і “працьовиті” [20]. Але на сьогодні як у суспільній свідомості, так і на законодавчому рівні відбуваються якісні зміни через низку причин:

- китайське суспільство у своїй масі (особливо у містах) стало більш фінансово заможним, а економіка - сталою, що надає можливість як суспільству в цілому, так і батькам кожної дитини розвивати гуманітарну сферу;
- поява великої кількості закладів та організацій, які надають освітні послуги, значно активізували ринок освіти в Китаї та сьогодні надають велику кількість можливостей та форм отримання додаткові освітні послуги та зробити дитину у майбутньому більш конкурентоспроможною на ринку праці;
- державне та суспільне замовлення на “висококультурну, освічену, багатобічно розвинуту особистість, яка може та здатна не тільки оволодіти новітніми технологіями в виробництві та жити у Новому Китаї - лідері світової економіки” [165] вимагає від батьків змалечку готувати своїх дітей до такої місії, а держава всіляко сприяє цьому, надаючи можливості в секторі як формальної, так і неформальної освіти, гранти та квоти на навчання, спеціалізовані програми фінансування на загальнонаціональному та місцевому рівнях, автономію навчальним закладам у виборі спеціалізації та програмних компонентів тощо;
- освітні можливості дитини (ті, які додатково батьки можуть фінансово їй дозволити) як фактор гордості та хизування її родини, показником соціального статусу родини є рудиментом політики “1 родина - 1 дитина”, яка була проголошена Урядом КНР в 1997 р. і робить сферу додаткової та неформальної освіти в КНР однією з найбільш прибуткових та таких, що динамічно розвиваються в країні [103]. Відвідування дитиною у місті в середньому 3х (а в сільській місцевості - 2х) закладів додаткової освіти на

тиждень (гуртки, секції, волонтерські заняття, додаткові заняття при муніципалітеті, громаді, закладі формальної освіти тощо) є показником доброго піклування про дитину з боку батьків та перспективності дитини для отримання подальшої освіти у середній та старшій школі;

- збільшення кількості розлучень, заробітчанство батьків (на відміну від України, китайці вважають за норму переїзд до інших провінцій та регіонів країни, якщо їм пропонують кращі умови роботи) та виховання великої кількості дітей поколінням дідусів та бабусь (соціальне сирітство, яке є невизнаною проблемою в китайському суспільстві на сьогодні, а розглядається виключно у ракурсі "людина має спершу реалізувати себе як професіонал – а потім вже як особистість" [19]), які, доречи, визнають, що їх рівень освіти та розвитку не відповідає сучасному рівню та вимогам в країні, змушує старше покоління шукати альтернативні шляхи "зайнятості" онуків;
- використання словосполучення "освіта для обдарованих", "обдарована дитина", "школа для талановитих", "навчання за принципами Монтесорі / гештальтпедагогіки / Вальфдорської школи/ конфуціанства / авторськими методиками" та інше сьогодні в КНР є досить популярним маретинговим ходом для закладів додаткової та неформальної освіти (особливо, якщо до відтворення освітньо-виховного процесу залучені іноземці) оскільки надає відчуття "особливості дитини" її батькам та родичам. [95; 98; 99; 245]

Китайське суспільство по відношенню до обдарованих дітей займає дуальну позицію: з одного боку, всі батьки хочуть, щоб їхню дитину визнали як обдарованої і вкладають великі гроші в гуртки за інтересами, додаткові заняття, дитячі клуби тощо, а з іншого боку, на відміну від інших країн, китайське суспільство не вважає за потрібне підтримувати ініціативи держави та системи освіти щодо надання можливості обдарованим дітям достроково закінчити школу та вступити до вишів через потребу у змінах в законодавстві, яке має передувати цій ініціативі: раннє закінчення школи

означає ранній початок роботи та, можливо, вихід на пенсію, додаткові пільги або обмеження через фізичний вік такого працівника, інші випадки, які мають бути передбачені законодавством та "вписані" в нього. Крім того, китайське суспільство побоюється, що самі діти та підлітки не будуть психологічно та фізично готові до того обсягу інформації, який надає такий вид роботи з обдарованими. Також невизначеним є питання надання статусу "обдарованого" та "талановитого" дитині (критеріїв та компетенції органів) тощо. Тому можливість дострокового випуску для обдарованих дітей (стрибки через клас, екстернат та інші форми) є дуже цікавою для китайських теоретиків і активно розвивається у вузькоспеціалізованій педагогічній та методичній літературі, але зустрічає досить жорстку критику в ЗМІ та суспільстві. Означена проблема може стати досить серйозним викликом для китайського суспільства та законодавства з огляду на населення КНР та кількість дітей та молоді, які потенційно можуть отримати такий статус.

Сьогодні наукова та соціальна практика КНР щодо обдарованих дітей в КНР ведуть свої розвідки за трьома магістральними напрямами, які є визначеними в "Стратегічному плані реформи та розвитку національної освіти КНР 2010-2020":

- чітке визначення поняття "обдарованість", узгодження понятійного апарату педагогічного та нормативного (законодавчого) поля та внесення коректив до чинного законодавства КНР всіх рівнів;
- створення, апробація та корекція єдиної системи заходів з пошуку та відбору талановитих дітей та молоді на національному та місцевому рівнях;
- створення системи практичної педагогічної роботи з обдарованими дітьми та молоді [196; 225].

Що стосується визначення поняття "обдарованість" в сучасній науково-педагогічній думці КНР та підходах до цієї соціальної реалії, китайська наука базовою для себе обрала той напрям, який є пов'язаним з "g-factor" (general) концепцією" або "теорією загальної обдарованості". Загальна обдарованість

визначає граничний рівень досягнень у широкому діапазоні діяльностей. Поняття загальної обдарованості значною мірою перетинається з поняттям інтелекту. Завдяки дослідженням Д.Гілфорда, П.Торренса, Д.Богоявленської та інших, в світовій науковій думці закріпилося уявлення про 2 види загальної обдарованості: інтелектуальну (у більш конкретному прояві - до предметів точного циклу) та творчу (до предметів гуманітарного циклу). Високий рівень розвитку загальних здібностей визначає широкий діапазон діяльностей, у яких дитина може досягти великих успіхів [44]. Можна зробити припущення, що теорія загальної обдарованості, розробником якої вважається С.Рубінштейн, проникла в КНР з СРСР в середині 50х рр. ХХ ст., коли там працювали радянські спеціалісти, допомагаючи китайцям в розбудові всіх сфер життя, педагогіки та інших гуманітарних наук включно. Через те, що зовнішнім проявом та мірилом обдарованості дитини для китайців завжди були успіхи у навчанні в школі (а згодом - соціальний успіх людини) саме положення цієї концепції найбільше відповідають уявленням китайців про обдарованість.

Сьогодні китайська система педагогічної роботи з дітьми та молоддю здебільшого в своїй практиці також базується саме на понятті про загальну обдарованість та її метою є відбір учнів, які мають високий g-фактор, надаючи таким учням преференції щодо місця навчання. Опосередковано домінуванню саме цього підходу до поняття обдарованості в КНР сприяє той факт, що формальна освіта є єдиною формою надання освітніх послуг в країні, яка має соціальне та легітимне значення, а відмінна успішність по всім шкільним предметам є не тільки показником обдарованості дитини, але і гарантією для неї щодо отримання можливості вступу до престижного вищого навчального закладу (також державного) та працевлаштування (бажано - на державну службу). Власні здобутки дитини (за виключенням митецьких (музика, графіка та малювання) та спортивних) відносяться до додаткових вмінь та навичок, які не мають великого соціального визнання (а, отже, і цінності) до моменту, коли обдарована особистість здобуде визнання

хоча б регіонального рівня. Розвиток таких додаткових здібностей також відбувається коштом та ініціативою батьків.

Слід зазначити, що сьогодні китайська наукова думка розширила коло питань, які розглядаються нею в аспекті роботи з обдарованими дітьми: вводяться нові підходи, моделі практичної роботи, хоча і повільно, але здійснюється перегляд концепту обдарованості. Наприклад, такі педагоги-практики, як Ріллі, Р.Цзе, З.Рао, Ф.Чжао, Л.Лу, Ф.Лян в своїх публікаціях вводять в китайський науковий простір поняття "комунікативної" або "соціальної" обдарованості задля характеристики людей з високою соціальною відповідальністю, таких, які проявляють високу соціальну активність (що завжди було і є пріоритетом китайського соціуму), високими організаторськими здібностями [261]. Комунікативно обдаровані діти становлять особливу категорію обдарованих дітей, оскільки процеси роботи з такими дітьми протікають систематично в процесі здобуття загальної освіти і не передбачають виключення комунікативно обдарованих дітей з дитячого колективу для подальшого переведення до спеціалізованих закладів або класів. Китайська система освіти зацікавлена в ранньому виявленні та розвитку таких дітей, оскільки саме їх згодом вважають кадровим резервом партії та громадських рухів країни [144].

Також близькою за своєю ідеєю та такою, що органічно доповнює домінуючу в китайській теорії та практиці концепцію g-обдарованості, виявилася трикільцева модель Х.Рензуллі, перші аналізи якої з'явилися в КНР наприкінці 90х рр. ХХ ст. та критично була осмислена китайськими фахівцями в 2010х (саме її було рекомендовано ввести до обігу та вивчення в університетах КНР та розширити її положеннями практичні заходи щодо відбору та роботи з обдарованими дітьми в країні [196]) завдяки великої кількості китайської молоді, яка отримувала освіту за кордоном, а також іноземцям з числа професорів, які були запрошені для викладання в КНР. Доцільним та придатним для використання в китайській педагогічній практиці виявилися положення троїстої моделі обдарованості Рензуллі про

перетин трьох людських властивостей: високих здібностей, цілеспрямованості та творчого підходу у визначенні поняття обдарованості, оскільки це відповідає поняттям китайської нації про працелюбність та наполегливість як найвищі людські чесноти, якими, при певних умовах, можна не тільки компенсувати, але і перевищити вроджені таланти (традиційна китайська концепція обдарованості: у нас немає необдарованих, а лише ті, хто докладає недостатньо зусиль) [71; 119]. Також у нагоді китайській практиці стала "Шкільна модель збагачення" для розвитку талантів у дітей під час навчання у школі, яка була запропонована Рензуллі у 1978 р. у якості спершу програми літнього табору, а потім - увійшла до практики роботи з обдарованими дітьми та учнівською молоддю багатьох країн світу. Положення означеної програми, що "діти з високими здібностями можуть лише тоді перетворити свої можливості на талант, коли їх оточення заохочує до цього" [126] природньо корелюється з положеннями китайського підходу до виховання дітей та молоді в країні, в якій панує суспільне виховання, централізована система підтримки та мотивування молоді та інше [5].

Опосередковано сучасна концепція обдарованості в КНР також включає в себе положення "Мюнхенської моделі" К.Хеллера, принаймні щодо типологізації видів обдарованості. Вона розширила перелік видів обдарованості, які панували в китайській педагогіці та психології з 50х рр. XX ст.: наукова (точні науки), творча (гуманітарні науки та мистецтво) та спортивна [162]. Вслід за Хеллером, сучасний концепт обдарованості також визнає наступні види обдарованості дитини та учні, які мають розвиватися в навчальному закладі, а, отже, є соціально визнаними та затребуваними:

- інтелектуально обдаровані - їх здатність до точних наук перевищує середні. Також до цього виду обдарованості відносяться діти, які показують здатності та хист до комп'ютерних наук, програмування тощо;
- гуманітарно обдаровані - шкільні предмети гуманітарного циклу та такі творчі напрями, література, публіцистика, журналістика, римування тощо.

У цій галузі обдарованості (на відміну від художньої обдарованості) вітаються міксування стилів та видів літературного мистецтва, які традиційно були притаманні певним епохам, креативний пошук та змішування форм. Однак якісним покажчиком для обдарованості дитини визнаються також її продуктивність (кількість написаних творів), вік, соціальна тематика творів та відображення суто китайських соціально-культурних цінностей, особливо у жанрах фентезі та лірика. Також фактором літературної обдарованості дитини вважається вміння писати свої твори китайською та іноземною мовою (буди майже "перекладачем" власних літературних творів, які видаються одразу двома мовами та можуть популяризувати китайську тематику у світі);

- соціально обдаровані - соціальна обдарованість охоплює широку сферу соціальних відносин на рівні "людина - людина", передбачає вроджену здатність людини встановлювати контакти, правильно розуміти поведінку людини, швидко і точно висловлювати судження про людей, розуміти і прогнозувати поведінку іншої людини та будувати якісні міжособистісні стосунки. Соціально обдаровані люди характеризуються високим рівнем інтелекту, розвиненою інтуїцією, розумінням почуттів і потреб інших людей, здатністю співпереживати, яскравим почуттям гумору, що допомагає їм вступати в контакт з іншими людьми і подобатися їм [132]. Соціальна обдарованість є невід'ємною частиною лідерства як особистісної характеристики людини, що є предметом особливої уваги системи педагогічної роботи з дитиною в Китаї сьогодні. КНР використовує найсучасніші методи роботи з пошуку та розвитку соціально обдарованих дітей, оскільки бачить у них потенціал, який відповідає соціальному замовленню китайського суспільства та партії щодо соціально активних менеджерів, які в подальшому зможуть керувати нацією, приймати соціально виважені рішення. Соціально обдаровані діти розглядаються як кадровий резерв партійних і громадських організацій, громадських рухів країни [144].

- художньо обдаровані - малювання, графіка, візуальні види мистецтва, музика. Слід зазначити, що розвиток цієї сфери обдарованості базується на імітативних положення, а не на власних креативних здібностях дитини: цінується та визнається висока якість імітування творів китайської класики та сталих канонів (швидкість аплікатури при виконанні музичних творів відомих китайських та іноземних композиторів, написання картин у манері знаних художників тощо). Також до цього виду обдарованості китайські науковці відносять і здібності красивого написання ієрогліфів. З одного боку, ієрогліфіка завжди вважалася видом традиційного китайського графічного мистецтва, а з іншого - сьогодні китайські педагоги відзначають зниження кількості молоді, які вміють писати “від руки” та які бажають це робити через домінування тайпінгування на комп’ютерах та у мобільних застосунках. Через таку тенденцію відмирає ієрогліфічне мистецтво та взагалі здатність молодих людей сприймати та використовувати рукописні шрифти ієрогліфів [204];
- психомоторно обдаровані - є аналогом спортивної обдарованості. Фізичний розвиток завжди цінувався в Китаї та заняття спортом (як іноземними видами, так і суто китайськими) є нормою. Спортивна обдарованість визначається китайськими фахівцями через кількість та сталість позитивної динаміка у досягненні спортивних результатів. Слід зазначити, що до психомоторно обдарованих дітей сьогодні також відносять і таких, хто має здобутки та хист до танців та хореографії. Але для танцювально обдарованих дітей більш цінними вважається чітке виконання танцювальних рухів під час виконання хореографічних композицій, ніж власне креативне бачення танцю. Сучасні напрями танцювального мистецтва (хіп-хоп, тверк, Зумба, диско тощо) не вважаються танцювальним мистецтвом та вагомим для визнання дитині танцювально обдарованими є її здобутки у класичному балеті, китайських національних танцях (класичних) або танцях малих національностей КНР [206; 246; 151; 264].

Слід зазначити, що традиційним для педагогіки КНР є ексклюзивний тип роботи з обдарованими дітьми, який передбачає їх виховання та освіту в спеціалізованих навчальних закладах здебільшого інтернатного типу (особливо для художньо та психомоторно обдарованих). Однак соціально обдаровані діти навчаються виключно у загальноосвітніх школах та навчальних закладах загального профілю. До обов'язку педагогічного персоналу належить відбирати таких соціально обдарованих дітей, стежити за їх розвитком саме у цьому плані. Зазвичай саме таких дітей призначають та рекомендують до органів учнівського самоуправління, на посади помічника вчителя, до активу класу, до піонерських та партійних організацій тощо [144].

Ідеї Х.Рензуллі та К.Хеллера на сьогодні є тим ресурсом, який органічно доповнює традиційну саме для КНР концепцію всебічної обдарованості людини, яка була сформована під впливом науковців СРСР в 50х рр. XX ст. Також в активному аналізі в науковому просторі сучасного Китаю знаходяться такі:

- ***Концепція Еліса Пола Торранса***, основною ідеєю якої є положення, що успішні у творчій діяльності не ті діти, які добре навчаються, та не ті, що мають високий IQ. Ці умови можуть бути присутніми, але вони не є єдиними умовами. У запропонованій Торренсом концепції обдарованості є тріада: творчі здібності, творче вміння та творчі мотивації. У китайській науковій літературі під творчою мотивацією розуміється внутрішня потреба дитини творити і створювати прекрасне у поєднанні із матеріальними та соціальними бонусами [246], які забезпечують батьки та школа (на перших етапах, до визнання школою дитини обдарованою у певній галузі) та державою (згодом). Здебільшого розглядається в ракурсі роботи з творчо обдарованими дітьми;
- ***Концепція обдарованості Д.Фельдхьюсена***, яка доповнює модель Х.Рензуллі поняттям "Я-концепції" та самоповагою. Вона подібна до моделі Рензуллі, але має свої особливості: у категорію загальних

здібностей включається креативність, а її мотивація іншого штибу – мотивація досягнення. Дана концепція "близька" китайцям у ракурсі реалізації громадянського (соціального) виховання в країні та її положення самоповаги як представника китайської нації та країни. Щодо “мотивації досягнення” - китайці традиційно спрямовані на досягнення результату у будь-якій дії, ніж на процес її проходження;

- ***"Мультифакторна модель обдарованості" Ф.Монкса***, що доповнює положення теорії Дж.Рензуллі основними чинниками мікросередовища (сім'я, школа, ровесники), які впливають на визнання та розвиток обдарованості дитини. Ця модель відноситься до так званих "динамічних", які розглядають обдарованість не як статичну, а як динамічну характеристику, та припускають, що соціальне оточення є тим фактором, який може як розвинути, так і знищити обдарованість, закладену в дитині. Будучи нацією соціальною, китайські керівники (навіть в історичному процесі) більше приділяли увагу розвитку та вихованню нації в цілому, ніж процесам, пов'язаним із конкретною особистістю, вважаючи будь-яку особу продуктом та представником соціуму. Поняття, що "суспільство формує та виховує особистість" [237] у КНР відноситься до одного з основоположних і тому дана модель також знайшла своє місце в процесі оновлення наукового поняття "обдарованість" у сучасній КНР [29; 74].

Що стосується китайської державної системи педагогічної роботи з обдарованими дітьми, то у стислому вигляді основні її форми у формальній освіті можуть бути представлені наступним чином:

- вузькопрофільні класи для обдарованих дітей;
- заклади інтернатного типу для обдарованих дітей;
- система конкурсів та тестувань для обдарованих дітей та молоді.

Більш детально характеристика форм роботи з обдарованими дітьми у формальному секторі освіти подано в Параграфі 3.1 цієї роботи.

Слід зазначити, що розширення форм роботи з обдарованими в країні

сьогодні відбувається на рівні пошуку та відбору талановитої молоді за рахунок активізації сектору неформальної освіти: створюється велика кількість приватних шкіл, клубів, закладів дошкільної та позашкільної освіти, секцій тощо. Всі вищезазначені форми роботи з дітьми в секторі неформальної освіти в країні вважаються виключно додатковими і не можуть виступати як альтернатива до закладів формальної освіти в країні. Більш детально про такі форми закладів надання освітніх послуг дивись у Параграфі 3.1. цієї роботи.

Що стосується сектору формальної освіти, то можна відзначити появу практик авторських методик, які використовуються для розвитку певних здібностей учнівської молоді в закладах дошкільної та шкільної освіти. Однак, зважаючи на специфіку КНР як державного устрою та домінування вертикальної системи організації освітнього процесу, будь-яка авторська методика, яка планується до застосування в китайській школі, має пройти узгодження в Міністерстві освіти КНР як фінальній інстанції. До цього методика має бути описана, теоретично доведена її ефективність та доцільність (зазвичай у порівнянні з методами, що вже використовуються), пройти обговорення у профільних відомствах та університетах провінціального рівня тощо. Після узгодження теоретичних аспектів нової методики, автору надається експериментальний майданчик зі шкіл рівного рівня у різних провінціях (зазвичай, від 7 до 15) та 5-ті річний термін на апробацію. Якщо протягом цього терміну результати класів, які навчаються за авторською методикою, що апробовується, стабільно перевищують результати класів, які навчалися за традиційною методикою (мірилом є здобутки учнів на державних щорічних іспитах), то методика дозволяється для використання і її вивчення вводиться до програми навчання вчителів та програми підвищення кваліфікації вчителів [7; 127]. З огляду на такий складний процес, сьогодні Китай використовує досить малу кількість китайських авторських методик в секторі формальної освіти. Іноземні авторські методики та педагогічні схеми використовуються виключно в

секторі неформальної освіти. За останні 15 років лише 3 авторські методики було введено до активної педагогічної практики КНР [241] :

“**Метод навчання грамоти римованим текстом”** вперше представив директор однієї початкової школи провінції Ляонін Цзян Чжаочень у 1986 р. та був рекомендований Комітетом з вищої педагогічної освіти для використання в державних школах КНР у 2017 р. Даний метод удосконалює китайський традиційний метод навчання грамоті (пряме заучування) і дає можливість 6–7-річній дитині впізнавати за звичайного підходу до навчального тексту понад 2000 ієрогліфів протягом одного року. Ефективність цього методу дозволила вп'ятеро підвищити якість освіти, порівняно з попередніми [94; 148];

“**Метод ситуації та емоцій**”, який останні 20 років проходив апробацію в 10 школах КНР, був визнаний одним із найефективніших методів розвитку потенціалу дитини у китайських дитячих садках та початкових школах. Даний метод бал запропонований відомим китайським педагогом Лі Джилінь та є заснованим на теорії сугестопедії болгарського дослідника Г.Лозанова. Метод ситуації та емоції використовується в роботі з дітьми у процесі навчання мов та соціальних наук. Він стимулює почуття та емоції учнів, активізує їх пізнавальну діяльність. Метод ситуації та емоції спрямований на культивування почуттів та емоцій і тим самим надає корисний вплив на свідомість дитини, діє як фільтр, який відкидає негативні емоційні фактори та зберігає позитивні. Він також забезпечує позитивну емоційність дитини, сприяє тренуванню творчого мислення учнів та виховує їхню адаптивність [90];

“**Метод пробування**” (**метод пробного навчання**) був запропонований вченим та практиком Цю Сюєхуа у 2000 р. на конференції в Чжецзянському педагогічному університеті та отримав схвалення Комітету з вищої освіти Міністерство освіти КНР у 2016 р. Його часто застосовують на заняттях з математики та для тренування мислення з різних галузей знань (здебільшого точні та технічні науки). Цей метод наголошує на важливості пробування в

процесі навчання, оскільки саме за допомогою проб і помилок люди пізнають світ. "Як педагогам, так і учням слід зосередити увагу на методі пробного навчання, щоб вміти вчитися і щоб побоювання помилки не стала причиною того, що важливе відкриття не було здійснено" - було зазначено у доповіді голови Комітету з вищої освіти Лі Міньтьяо [241]. Пробне навчання відрізняється від здобуття знань, умінь, навичок учнями принципами та підходами до самого процесу навчання (не отримання знань від вчителя, а добування їх із власної практики), що також є інноваційним для китайської педагогічної практики [121].

Слід зазначити, що вищезазначені авторські методики не спрямовані виключно на обдаровану учнівську молодь, але рекомендовані для використання “для розвитку творчих та інтелектуальних здібностей китайських дітей та молоді в цілому” [7]. Вирішуючи актуальні проблеми формальної освіти щодо навчання дітей ієрогліфам, підвищення їх адаптивності, формування позитивного ставлення до навчання як виду діяльності тощо, означені авторські підходи значно розширюють інструментарій роботи вчителя зокрема і з обдарованими дітьми.

.

Висновки до Розділу 1

У Розділі 1 проаналізовано основні підходи до поняття “обдарованість” в китайській фаховій літературі. Зокрема встановлено, що внаслідок особливостей ієрогліфічної системи, поняття “обдарованість” в китайській мові можна передати двома варіантами: 天赋 (дослівно: надана Небом здатність бути прийнятим на державну службу) та 才能 (дослівно: відкладені (потенційні) практичні можливості) і обидва варіанта підкреслюють соціальний компонент обдарованості. Також поняття “талановитий” та “обдарований” сприймаються в китайській мові як синоніми та знаходяться у паралельному використанні.

У Розділі аналізуються як традиційні для китайського історико-соціального процесу форми роботи з обдарованими дітьми (наставництво, самоосвіта, наслідування, підготовка до іспитів кецюй тощо), так і концепції, які сформувалися в КНР протягом другої половини XX ст. та заклали підвалини сучасних підходів як до розгляду поняття “обдарованість”, так і принципів роботи з обдарованими дітьми (а, отже, і принципів підготовки майбутніх вчителів до роботи з цією категорією дітей та молоді) в сучасній фаховій літературі країни. Зокрема:

- *Концепція “розвинутої якості”* - обдарована дитина перевершує середньостатистичну в певній галузі;
- *Концепція “подвійного впливу”* - обстоює думку, що обдарованість є результатом взаємодії індивідуальних факторів та факторів середовища;
- *Концепція “виховання, що корегує природу”* - наполягає на тому, що будь-яку якість можна розвинути, якщо вона є вродженою;
- *Концепція “універсального та спрямованого”*, яка протиставляє “талант” (як конкретну категорію) та “обдарованості” (як категорії загальній);
- *Концепція “інтелектуальність проти некогнітивного”*, яка визначає, що коли діти виявляють сильний інтерес до певної області, теоретично їх можна віднести до категорії обдарованих, незалежно від їхніх вроджених інтелектуальних здібностей, що вимірюються їхнім IQ, та починати

розвивати їх талант у виявленій сфері через формування педагогічних ситуацій та “м’яке наставництво”.

Також у Розділі проаналізовано соціальні проблеми, які гальмують розвиток системи педагогічної роботи держави з обдарованими дітьми (збільшення кількості розлучень та виховання дітей в родинах дідусів та бабусь, яка заважає своєчасно розпізнати обдаровану дитину; використання поняття “обдарована дитина” як маркетингового ходу з боку освітніх закладів; відсутність профільних навчальних закладів та інституцій в сільській місцевості тощо); подано характеристику сучасним підходам до педагогічної роботі з обдарованими дітьми в КНР на основі державних нормативних актів (Стратегічний план реформи та розвитку національної освіти КНР 2010-2035) , який передбачає залучення іноземних наукових розвідок та практик до розширення та модернізації роботи з обдарованими дітьми в КНР (зокрема: Концепції Еліса Пола Торранса; Концепція обдарованості Д.Фельдхьюсена; Мультифакторної моделі обдарованості" Ф.Монкса) та використання авторських методик, схвалених державою (Метод навчання грамоти римованим текстом; Метод ситуації та емоцій; Метод пробування) у державних закладах освіти для спрямованої педагогічної роботи з обдарованими.

Основні положення Розділу 1 викладено в таких публікаціях автора:

- Kalashnyk N., Marakushin A., Wu Ya., Han Zh., Shevchenko N. The Chinese concept of talentness in the idea of National Paralympic Movement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 22-23, 2020. Volume IV. 232-242.
- У Янлінь. Обдаровані діти в КНР: термінологічні аспекти проблеми. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2018. 2. 119-122.
- У Яньлінь. Концепт “Обдарованості” в сучасній КНР. *Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика. Матеріали V Міжнародної науково-*

практичної конференції (м. Чернігів, 7-8 вересня 2018 року). Херсон: Видавництво “Молодий вчений”, 2018. -22-25

- Wu Ya. Talantness concept and its influence over nowadays China. *Сходознавство. Актуальність та перспективи :* тези доп. І Міжнар. наук.-метод. конф., Харків, 20 берез. 2020 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [уклад.: Н. В. Руда, Л.М.Ямпольська]. Харків : ХНПУ, 2020. 82-83
- У Яньлінь. Соціальне підгрунтя розвитку педагогічної роботи з обдарованими дітьми в сучасній КНР. *The VIII International science conference “Science and practice: actual problems, innovation”*, November 09-12, 2021, Amsterdam, Netherlands. 260-263

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛІВОСТІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЩОДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В КНР

2.1. Неформальна освіта як соціально-педагогічна реалія сучасної КНР

Неформальна освіта в західному (зокрема, і українському) розумінні цієї соціально-педагогічної реалії є досить новим поняттям для Сучасного Китаю і має певні особливості, що виникли через різницю сприймання цього терміну в китайській та закордонній педагогічній науці, а також через різницю у тих правах, які надає держава та суспільства таким закладам освіти, їх відвідувачам тощо. В цьому параграфі ми більше ставимо за мету окреслити соціально-законодавче підґрунтя функціонування неформальної освіти як форми надання освітніх послуг в Китаї, ніж погляди китайських вчених на означений педагогічний феномен через новітність такої реалії, яка ще знаходиться в процесі наукового осмислення в китайському науковому просторі.

Ґенеза неформальної освіти як форми надання освітніх послуг сягає в Китаї століть, оскільки майже вся система освіти в Класичному Китаї була збудована на послугах приватних вчителів та гуртків чи курсів при муніципалітетах, професійних об’єднаннях, виробництвах, храмах тощо, а держава, за потреби, лише ліцензувала професійні вміння та практичні навички того чи іншого фахівця через систему державних іспитів (здебільшого це стосувалося осіб, які хотіли в подальшому бути залученими до державної служби). Стаціонарні школи для отримання певного рівня освіти в західному розумінні цього слова здебільшого відкривалися іноземцями або при іноземних церквах чи представництвах. Тому можна сказати, що в Класичному Китаї (за традиційним визначенням - до 1911 р.) вся суто китайська система освіти була неформальною, оскільки надавалася не в навчальних закладах, відкритих державою, а засобами приватних вчителів та педагогічних колективів і здебільшого не мала системи

сертифікації (більш детально про становлення та розвиток практики неформальної освіти в Китаї та КНР дивись Параграф 2.2 цієї роботи).

На сьогодні, згідно визначення в “Законі КНР про обов’язкову освіту” неформальна освіта - це комплексна освітня концепція поєднання реалістичної політичної, ідеологічної та моральної освіти з професійною задля поєднання ціннісних цілей країни та суспільства з індивідуальними ідеалами конкретної людини; неформальна освіта відноситься до організованої, цілеспрямованої та навчальної діяльності, спрямованої на навчання поза формальною системою освіти та для набуття додаткових знань та вмінь конкретним суб’єктом навчальної діяльності [166].

Однак дотепер ряд довідників наголошують на наступному визначенні поняття “неформальна освіта” для Китайської педагогічної науки: “антонім поняття “формальна (державна) освіта”. Відноситься до процесу набуття знань, навичок, думок, переконань та моральних уявлень із сім’ї, сусідства, місць роботи та розваг, бібліотеки, засобів масової інформації тощо у процесі виробництва, праці та повсякденного життя. Неформальна освіта надає можливості для навчання тим, хто втратив або не набув можливість отримати державну шкільну освіту, брати участь у широкому колі навчальної діяльності, організованою або ініційованою державою та безпосередньо пов’язаної з працею. Освітні цілі неформальної освіти є вузькопрактичними та безпосередніми та відповідають суто індивідуальним потребам без врахування загальнонаціонального розвитку. Така форма освіти в КНР може бути організованою, але не повністю інституціоналізованою; систематичною, але не повною за змістом та формою. В основному така форма освіти проводиться поза школою. Таку форму освіти реалізують різноманітні економічні, соціальні та політичні інститути. Була широко популярна у 1970-х роках задля ліквідації неписемності та підвищення мінімального рівня загальної освіти в КНР. Відноситься до неорганізованого та несистематичного процесу, в якому кожен навчається та накопичує знання та навички з повсякденного життєвого досвіду та життєвого середовища (сім’я,

робочий підрозділ, суспільство) для формування власного світогляду" [262]. Оскільки видання "Оновленого педагогічного словника" та "Словника сучасних педагогічних термінів" планується в КНР на 2025 та 2028 рр. відповідно, то вищезазначене визначення поняття "неформальна освіта" можна вважати офіційним та загальноприйнятим, яке також є відображеним на національній електронній довідниковій платформі Байду (китайський аналог Google Wikipedia) Синонімом до означеного терміну "неформальна освіта" в китайській мові виступають "другорядна освіта" та "неофіційна освіта" [234].

Підґрунтям визнання неформальної освіти на державному рівні в КНР та перші спроби включити її до системи державної освіти як повноцінно партнера були зроблені ще на початку 1980х рр., коли у держави виникла потреба у великій кількості висококваліфікованих працівників, яких система освіти мала підготувати у найкоротші терміни і що виявилося для неї неможливим. Приток іноземного капіталу в країну у зв'язку з початком Політики Реформ та відкритості та відкриттю іноземних підприємств (які були більш високотехнологічні, ніж китайські, але вимагали від Китаю місцевих працівників, здатних там працювати), що гарантувало країні економічний розвиток, змусили китайське керівництво порушити монополію держави на освіту та дозволити створення недержавного сектору професійної освіти під керівництвом та сертифікацією держави [64]. Але слід наголосити, що і до цього в країні існувало багато навчальних закладів, які в західному розумінні можна було б віднести до сектору неформальної освіти: початкові школи, які організовувалися на гроші місцевої громади, класи, де вели заняття молоді вчителі - випускники педагогічних вишів, які були вихідцями з цієї місцевості та мали повернутися додому після закінчення вишу, професійні курси при виробництвах, які готували кадровий персонал "для себе" тощо. Але головною відмінністю китайської практики неформальної освіти було те, що вона не визнавалася державою, нею не фінансувалася та не відстежувалася і була спрямована виключно на надання особі знань та

навичок у тому об’ємі, на який був спроможній педагогічний колектив або вчитель. “Освітніми” у повній мірі вважалися тільки ті навчальні заклади, які були організовані державою та нею фінансувалися, о, отже ті, що працювали за державними освітніми програмами. Саме такі навчальні заклади надавали своїм випускникам право вступу до вищих навчальних закладів, державної служби тощо. Випускники інших форм освітніх закладів дорівнювалися до “осіб без освіти” та мали скласти комплексний мультідисциплінарний іспит, який проводився раз (з 1973 р. - два рази) на рік у найближчому для здобувача університеті чи представництві міністерства освіти в районі задля державного сертифікування рівня знань та отримання аналогу Сертифікату відповідності [209]. Документи, видані місцевою адміністрацією (головою селищної ради або комуни, директором школи, вчителем особисто у тих регіонах, де не було змоги дітям відвідувати державні школи) вважалися лише правом на допуск до цього комплексного іспиту, якщо дитина бажала продовжити навчання, але були легітимними для початку трудової діяльності, однак виключно у тому селі чи районе, де цей документ був виданий [192]. Наявність та популярність таких недержавних форм здобуття знань було та певним чином, залишається (в економічно відсталих регіонах) через низку факторів:

- неможливість держави сьогодні 100% “покрити” країну закладами державної освіти через (слід зазначити, що сьогодні близько 12% території КНР не мають доступу до державної 9-ті річної освіти та біля 7% - до державної 5-ти річної освіти [157]);
- сприйняття освіти як соціальної цінності, яка гарантує людині гідний рівень життя, що є скультивованим у китайському суспільстві, оскільки виключно освічені люди протягом історії в Китаї могли скласти іспити та отримати державну посаду;
- можливості позбутися “сільської прописки” та стати мешканцем міста (університетська освіта, особливо за технічними спеціальностями, надає можливості бути прийнятим на роботу на державне виробництво у місті

чи піти до армії і після цього отримати дозвільні документи для переїзду та перепрописки у місті) тощо [186].

Основними нормативними документами, що сприяли появі в країні недержавних навчальних закладів та певним чином легалізували цю реалію в суспільно-освітньому просторі Китаю, визначили основні принципи взаємодії секторів формальної та неформальної освіти в країні, були: “Постанова про реформу економічної системи” (1984); "Постанова ЦК КПК про реформу структури освіти" (1985); документ ЦК КПК та Держради КНР “Програма реформ та розвитку освіти” (1993); "Закон КНР про вчителів" (1993); "Закон КНР про освіту" (1995); "Повідомлення Державного комітету з освіти КНР про побудову пілотних короткострокових установ професійної освіти" (1995); "Закон КНР про професійну освіту" (1996); “Думки Державного комітету з освіти КНР про поглиблення реформи викладання предметів професійної освіти назустріч XXI століттю” (1996); "Закон КНР про вищу освіту" (1998); “Постанова ЦК КПК та Держради КНР про поглиблення реформи освіти та комплексне просування вперед виховання якісних характеристик” (1999); “Думки Міністерства освіти КНР про всебічне просування виховання якісних характеристик та поглиблення реформи викладання в закладах спеціальної вищої освіти” (2000); “Постанова Держради КНР про всебічному просуванні реформи та розвитку професійної освіти” (2002); "Закон КНР про стимулювання недержавної освіти" (2002); "Постанова Держради КНР про всебічний розвиток професійної освіти" (2005); “Думки Міністерства освіти КНР щодо всебічного підвищення якості викладання в закладах вищої професійної освіти Китаю” (2006); “Думки Міністерства освіти КНР про посилення підготовки педагогічних кадрів середніх професійних навчальних закладів у період 12-ї п'ятирічки” (2011); “Думки Держради КНР про посилення підготовки викладацького складу” (2012); “Постанова Держради КНР щодо прискорення розвитку сучасної системи професійної освіти” (2014); документ Міністерства освіти КНР та інших відомств “План побудови

сучасної системи професійної освіти КНР (2014–2020 рр.)" (2014), "Постанова Держради КНР щодо перегляду планів на розвиток недержавного сектора професійної освіти на 2020-2035" (2020) та низки інших.

Як уже зазначалося в цьому Параграфі, синонімами до поняття "неформальна освіта" є "додаткова освіта" 额外教育 (наявність ієрогліфа 外 у складі поняття підкреслює, що воно відноситься до чогось, що отримано "з-за" і не є центральним, а більше функціонування даної реалії належить до периферії), "недержавна освіта" (非国家教育), "приватна освіта" (民办教育/私立教育 [244] - у нормативних документах використовуються обидва терміни як повні синоніми), кожен із яких відзначає певну особливість у сприйнятті даного терміну китайським суспільством та законодавчою базою. Слід зазначити, що найбільш уживаним аналогом до терміну "неформальна освіта" у сучасній китайській літературі виступає поняття "недержавне", хоча також часто використовується і "приватна освіта".

Сучасні китайські дослідники (Чжан Яньхун, Чжун Дапенг, Лян Сіньян, Лань Цзянь, Чжан Ян та інші) пропонують розділити дані поняття як різні форми надання освітньої послуги, оскільки вони мають різну історичну природу та різні цілі створення. На їхню думку, недержавна освіта в КНР була ініційована і підтримана державою як вимушена міра та покликана забезпечувати споживачів даної послуги якісною освітою за державними вимогами програм тощо. Вважається, що згодом дана форма організації освіти зникне, оскільки держава забезпечить 100% своєї території установами державної освіти. На відміну від недержавного, приватна освіта є більш економічним проектом і спрямована на підготовку своїх учнів за альтернативною формою (організовано за моделями зарубіжних навчальних закладів). У сучасному китайському суспільстві приватна освіта виконує важливу функцію припливу нових освітніх форм і технологій у країну, адаптації їх під китайські реалії та потреби для подальшої передачі найбільш вдалих із них у державний сектор [197].

У нашій роботі під терміном “неформальна освіта” з огляду на китайські реалії ми розумітимемо всі форми надання освітньої послуги приватними особами чи іншими недержавними органами, організаціями, інститутами. Цей авторський підхід до цього питання підкріплюється положеннями ст. 8 Закону КНР про обов'язкову освіту, де поняття “освіта” визначається виключно як “освіта, що централізовано надається *державою* (*курсив наш* - ***УЯ***) і положення цього Закону поширюється на всі рівні та види освіти на території КНР” [166]. І далі: “якість освіти, що здобута у державних навчальних закладах, гарантується державою та держава несе за неї відповідальність” (ст.4 Закону КНР Про обов’язкову Освіту) [166]. Ст. 65 “Закону КНР про сприяння розвитку недержавної освіти” свідчить, що “поняття недержавний навчальний заклад включає створені відповідно до чинного законодавства інші недержавні освітні організації різної форми власності, створення яких не було ініційовано державою, і які фінансуються з недержавних легальних джерел” [170]. Таким чином, можна зробити висновок, що всі види освітніх послуг, що надаються в державі, однак не фінансуються з державного бюджету і не були організовані державою або за її дорученням, на сьогодні в КНР можуть бути віднесені до сектору неформальної освіти.

На сьогодні базовим законодавчим актом для функціонування неформального (недержавного) сектору освіти в соціально-гуманітарній сфері може вважатися Закон Китайської Народної Республіки про сприяння розвитку недержавної освіти, прийнятий на 31-ій сесії Постійного Комітету ВСНП 9-го скликання 28 грудня 2002 р., однак положення про неформальну/ недержавну освіту можна знайти і в інших нормативних документах КНР. Зокрема, Закон КНР “Про обов'язкову освіту” у ст. 62 наголошує, що “обов'язкова освіта, яка надається недержавними навчальними закладами, створеними відповідно до чинного законодавства громадськими організаціями або приватними особами, регулюється відповідними положеннями Закону про сприяння розвитку недержавної освіти” [166], що

певним чином протиставляє формальний та неформальний сектор освіти та розрізняє права отримувачів освіти.

Стаття 18 Закону КНР про Вищу освіту, чітко перераховуючи рівні, програми яких пропонуються у державних ВНЗ КНР, згадує, що "інші освітні організації вищої освіти реалізують програми недержавної вищої освіти" [173], тим самим визначаючи, що документи про вищу освіту (як і будь-яке інше), отримані в неформальному секторі, не є документами державного зразка.

Проте, визнаючи неформальну (недержавну) освіту вже існуючою в КНР реалією (особливо на рівні вищої освіти), даний термін "неформальна (недержавна) освіта" з першої декади 2000-х рр. н. починає з'являтися і законодавчих актах, регулюючих організацію навчального процесу різних рівнях надання освітніх послуг у КНР. Наприклад, ст.20 Закону КНР про Вищу Освіту у 2015 р. була доповнена наступним пунктом: "Тим, хто отримав недержавну вищу освіту учням вищого навчального закладу, де проходило навчання, видається свідоцтво про навчання, з обов'язковою вказівкою термін навчання та його зміст. Дане Свідоцтво не є документом державного зразка КНР та для проходження процедури сертифікації особі, яка володіє цим документом, слід звернутися до Відділу Сертифікації Міністерства КНР та пройти процедуру, ідентичну тій, що передбачена для сертифікації дипломів іноземного зразка" [173].

Закон КНР Про Освіту визначає неформальну освіту як "комплексну освітню концепцію поєднання реалістичної політичної, ідеологічної та моральної освіти з професійною для поєднання ціннісних цілей країни та суспільства з індивідуальними ідеалами конкретної людини" [166]. Сьогодні в КНР робляться спроби включити неформальну/недержавну освіту до системи надання освітніх послуг від імені держави, проте цей процес лише розпочато. Відповідно до законодавства, неформальна освіта належить у КНР до сфери суспільного інтересу і є складовою сфери соціалістичної освіти. Держава щодо недержавної освіти проводить політику активного

стимулювання, всебічної підтримки, фактичного керівництва та управління відповідно до закону. Народні уряди всіх ступенів повинні включати недержавну освіту до програм економічного та соціального розвитку, оскільки це відповідає “цілям реалізації стратегії розвитку держави через науку та освіту, сприяння здоровому розвитку сфери недержавної освіти та захисту прав та законних інтересів недержавних навчальних закладів та осіб, які здобувають освіту” [171].

З середини 1980-х. Недержавна освіта в Китаї стала розвиватися дуже швидко і досягла великих успіхів. У Національній середньостроковій та довгостроковій програмі реформи та розвитку освіти (2010–2020 рр.) йдеться: “Приватна освіта є точкою зростання для розвитку освіти та важливою силою, що сприяє реформі школи. Урядам усіх рівнів слід розглядати розвиток недержавної освіти як важливе завдання щодо забезпечення можливостей для працевлаштування молоді, заохочувати вкладення коштів, у тому числі з боку приватних осіб, у створення шкіл та заохочувати розвиток різних форм навчання на основі використання незалежних та спільних організацій” [197]. Державна влада на місцях та органи місцевого самоврядування покликана забезпечувати різноманіття недержавних навчальних закладів високого рівня, удосконалювати механізм управління та функціонування незалежних навчальних закладів, підтримувати трансфер інноваційних систем та технологій навчання через недержавні навчальні заклади до державних для покращення якості освіти загалом.

Форми участі громадських організацій у системі управління освітою визначено у нормативно-правових документах КНР. У Законі КНР “Про освіту” (1995 р.) сказано: “Держава стимулює різноманітну співпрацю підприємств, організацій та установ, громадських колективів та інших громадських об'єднань із вузами та середніми спеціальними навчальними закладами у сфері навчальної та науково-дослідної діяльності, а також у розробку та впровадження технічних інновацій” [166]. У Законі

стверджується, що приватні особи та всі перераховані вище суб'єкти “можуть у відповідних формах підтримувати створення навчальних закладів та брати участь в управлінні ними”. Крім того, законне місце громадських організацій як суб'єктів управління навчальними закладами гарантовано “Положеннями щодо реалізації Закону про стимулювання недержавної освіти” (2004 р.)

У Китаї багато функцій з управління системою освіти стали передаватися на місця вже з середини 1980-х рр. У той самий час багато освітніх установ зберігають змішане територіально-відомче підпорядкування, що ускладнює управління ними та його фінансування. У КНР робляться кроки щодо залучення громадськості до управління установами державної освіти, при цьому особлива увага приділяється реформі внутрішнього управління. Зокрема, державні навчальні заклади переводяться на принципи управління, характерні радше для приватних, недержавних освітніх установ, запроваджується система підряду, розширюється автономія освітніх установ, хоча створення інститутів учнівського самоврядування поки що не розглядається у КНР як пріоритети реформування [33].

Децентралізація управління в освіті Китаю (процеси в цьому напрямку в країні почалися в 2005 р.) також вважається тим фактором, який покликаний покращити систему державної освіти та принести такі позитивні результати:

- стимулювання активності регіонів та населення, створення нового механізму підтримки та контролю за розвитком освіти на місцях;
- збільшення ефективності функціонування всієї системи освіти (за рахунок зменшення витрат в управлінні);
- надання вузам та установам професійної освіти можливості адаптувати їхню діяльність до потреб соціально-економічного розвитку та підвищення ефективності внутрішнього управління за рахунок розширення автономії;
- підвищення конкурентоспроможності державних освітніх закладів за рахунок залучення громадськості до процесу розвитку освіти за умов

чіткого розподілу функцій організації, управління та керівництва навчальними закладами;

- формування нового досвіду управління системою освіти з урахування наявності на території автономних недержавних навчальних закладів та, відповідно, збагачення цим досвідом державних освітніх організацій [33].

Означена стратегія реформування покликана певним чином взяти під контроль держави сектору неформальної освіти, вибудувати принципи взаємодії та взаємовизнання означених форм надання освітніх послуг, відійти від політики протистояння. Професор Ши Лін (Педагогічний університет провінції Чжецзян) в своїй публікації "Функції неформальної освіти в сучасній КНР" (2019) висловлює думку про допоміжну роль неформальної освіти по відношенню до формальної, оскільки неформальна освіта озброює дитину практичними навичками та вміннями, площиною для демонстрації яких є школа [253].

Сучасна неформальна освіта в КНР — це освітня діяльність, організована громадськими та приватними силами відповідно до законів та правил країни, проте за відмінними від державної освіти формами. Його в Китаї прийнято вважати результатом прийняття раціональних реформ та революційних відкриттів у сфері освіти Китаю, яка не стоїть на місці та повсюдно розвивається з урахуванням сучасних інновацій [65].

Китай бачить величезний прогрес та потенціал у розвитку власного сектору неформальної освіти в тому розумінні, яке на сьогодні надається цьому визначенню державою та суспільством. Але разом із постійним фактичним зростанням кількості та форм надання освітніх послуг в неформальному секторі країні, постійно з'являються нові виклики через невизначений вплив неформальної освіти на мікро- та макроекономічні процеси (більш детально про неформальну освіту як економічну реалію сучасного Китаю дивись Параграф 2.3. цієї роботи), активний розвиток вищої освіти в Китаї, преференції щодо працевлаштування та продовження навчання випускників саме державних навчальних закладів, що фактично

закріплено на державному законодавчому рівні, та інші соціальні фактори. Основні виклики та дискусії як в науковому, так і в суспільному просторі щодо неформальної освіти в країні, точаться в наступній площині:

- ***Державна політика та соціальні джерела, які підтримують та заохочують неформальну освіту***: "Закон про сприяння недержавній освіті" з правками, внесеними Постійним комітетом Всекитайських зборів народних представників 7 листопада 2016 р., дає багато переваг китайській недержавній освіті. Цей закон також роз'яснює різницю між двома типами недержавної освіти — комерційною та некомерційною — і, таким чином, пов'язує китайську недержавну освіту із загальноприйнятою практикою приватних навчальних закладів у всьому світі. Приватні школи, орієнтовані на отримання прибутку, кидають виклик державним і, водночас, пропонують більше можливостей для реформ та інновацій. В цьому Законі сприятлива політика надається недержавним закладам щодо фінансів, оподаткування, землекористування та інших пов'язаних із цим питань, однак виключно для некомерційних закладів неформальної освіти. Тим самим, з одного боку, держава виводить їхню діяльність із сектора економічного та робіть неформальні заклади освіти суто освітніми (мотивується підвищенням якості контролю за освітнім процесом та можливістю державної сертифікації даного навчального закладу), проте з іншого боку - необхідність пошуку фінансування (а як основний орган фінансування таких проектів пропонується місцевий уряд або великі виробництва, які є державними або ж на 51% контролюються ним) практично позбавляє такі навчальні заклади автономності та самостійності;
- ***Соціальний прагматизм у секторі неформальної освіти***: державні та недержавні фінансові фонди з початку 2000-х рр. виникали у великій кількості у Китаї внаслідок швидкого розвитку економіки та їх внесок у розвиток недержавного сектора освіти важко переоцінити. Ця сфера є не лише сектором вкладення грошей для даного сектора економічної

діяльності країни, але також і випробуваним механізмом трансферу грошей для фондів, особливо тих, хто займається питаннями інтернаціоналізації освіти, розвитку міжнародної освіти тощо, так як і міжнародні та зарубіжні. НУО охочіше та простіше працюють безпосередньо з такими ж китайськими фондами, ніж із державним урядом та органами місцевого самоврядування. Недержавна вища освіта в Китаї, хоч і зазнає реформування за своєю структурою та принципами взаємодії з державою значною мірою, як і раніше, має величезний потенціал, якщо взяти до уваги масштаби потреб в освітніх послугах та потенціал людських ресурсів у Китаї;

- ***Стабільний попит на неформальну освіту***: соціальний попит на послуги неформальної освіти в Китаї стабільно високий. Китайська державна освіта (особливо вища) переживає важкий перехід від масштабності до ефективності. На даному етапі сектору державної вищої освіти потрібно розширювати спектр послуг, що надаються, робити їх різноманітнішими за формою для подальшої популяризації, підвищити якість наданих послуг, щоб задовольнити запити населення і забезпечити економічну віддачу для різних інвесторів в особі переважно держави та органів місцевого самоврядування. Оскільки китайські державні навчальні заклади не мають змоги швидко звільнитися від системних та структурних обмежень, саме сектор неформальної освіти в Китаї може використати цей потенціал для власного розвитку;
- ***Менше кандидатів, але більш конкурентний набір***: на сьогодні дипломи, видані китайськими ВНЗ, визнані більшістю країн світу. Проте, ринковий попит на кадрові ресурси з дипломом державної вищої освіти стабільно знижується, тому що преференції як в самій КНР, так і в країнах з великою китайською економічною присутністю (Малайзія, Сінгапур, Філіппіни, В’єтнам тощо) надаються тим кандидатам, які мають досвід навчання або роботи за кордоном (країни Європи, США, Канада, Австралія), добрі знання іноземної мови, практику в інших країнах тощо,

можливості яких у неформальному сектор освіти в Китаї вище. З іншого боку, відбулися очевидні зміни у кількості надходження учнів на різні рівні навчання. Конкуренція між державними та недержавними навчальними закладами одного типу загострилася також і внаслідок скорочення дітей та молоді певного віку як результату реалізації державної програми 70-х рр. XX ст. "одна сім'я – одна дитина". Додатковим “бонусом” від неформального сектору освіти (недержавних закладів вищої освіти) в КНР можна вважати підвищений віковий ценз на вступ (35 проти 23 в державних вишах країни), що розширює кількість потенційної цільової аудиторії для означеного сектору надання освітніх послуг. Для підтримки державного сектору освіти уряд КНР посилив вимоги до недержавних навчальних закладів різної форми власності та різних рівнів;

- ***"Підводне каміння" китайських недержавних навчальних закладів***: на сьогодні неформальний сектор освіти в КНР потребує більш активного визначення свого правового статусу в освітньому полі країни, конкретних структурних визначень та регулювань у політико-правовій діяльності, таких як право власності на землю, будівлі тощо, визначення регулюючого органу державного управління тощо, соціальних гарантій та правового статусу вчителів, що працюють у неформальній освіті (з одного боку, вчитель вважається державним службовцем у Китаї з повним соціальним пакетом від держави, але з іншої - державним службовцем вважає лише фахівець, який отримує фінансування з державної скарбниці [35]). Вище зазначені питання певною мірою стримують розвиток неформальної освіти у Китаї [125; 202; 252].

В останні 10 років в китайському науковому просторі з’явилася низка робіт, які обстоюють думку про необхідність розширення сектору неформальної освіти в КНР в закордонному розумінні цього терміну як паралельної до освіти державної та створення системи інтеграції здобутків неформальної освіту у формальну. Головними доводами доцільності цього

виступають наступні положення:

- китайська система освіти сьогодні “не встигає” ані за світовими тенденціями, ані за потребами власного суспільства щодо форм надання освітніх послуг зокрема дітям та молоді;
- сучасні китайські батьки, які самі навчалися за кодоном, не вдоволені якістю освіти в державних школах, принципами ставлення до дітей, контентним наповненням підручників тощо, але мають фінансову змогу оплачувати додаткові навчальні послуги;
- державні навчальні заклади КНР сьогодні використовують меншу кількість освітніх можливостей щодо технічних засобів навчання, учнівської та викладацької мобільності, авторських методик тощо;
- освіти в державних навчальних закладах КНР відбувається без урахування індивідуальних освітніх потреб та можливостей учня (особливо це стосується його психологічних особливостей);
- умови праці вчителів в сучасних державних закладах освіти (фінансування, технічне забезпечення навчального процесу) є достойними, але не стимулюють вчителів до педагогічного пошуку, розробки та апробації нових методик та освітніх підходів;
- процес отримання та надання знань в державних школах КНР на сьогодні є уніфікованим, регламентованим та, певним чином, заангажованим з боку держави [189; 252; 263].

Серед робіт, які відповідають новим тенденціям в сучасній китайській педагогіці та обстоюють думки навіть про доцільність паралельності формальної та неформальної освіти в КНР на рівні держави можна відзначити монографію Ван Вень та Хао Сюе “Аналіз особливостей організації неформальної освіти в природничих музеях” (2018), які на прикладі вивчення природничих наук доводять життєздатність моделі навчання за допомогою музейної педагогіки та відповідності її китайським педагогічним традиціям Новітнього Часу [243]. Також яскравим прикладом наукових робіт з проблематики неформальної освіти в Китаї та її адаптації до

практичних потреб сучасного китайського суспільства можна вважати монографію, яка була написана китайськими дослідниками Шанхайського Університету Ян Нінгом та Лі Цинем у співавторстві із М.Дж. МакЕлхоун (Мічіганський університет) “Керівні принципи розвитку неформальної екологічної освіти” (2021). Визнаючи а потребу у зміні підходів до сприйняття екологічних проблем на державному та суспільному рівнях в КНР, автори пропонують власні підходи до екологічного виховання підростаючого покоління, які на сьогодні можуть бути реалізовані виключно в неформальній освіті, оскільки передбачають не тільки вивчення екології як галузі знань (китайські освітні програми передбачають предмет “екологія” як обов’язковий на всіх рівнях освіти, починаючи з дошкільних закладів; він відноситься до блоку суспільних дисциплін та є відображеним як у навчальній, так і у виховній діяльності навчального закладу), але і розбудову освітнього простору дитини, її розпорядку дня, організації процесу навчання та дозвілля з точки зору екологічності (вводяться також поняття “екологічність спілкування”, “екологічність інформаційного простору”, “екологія приватного та суспільного простору” тощо) [213].

Але слід зазначити, що означені тенденції та підходи до неформальної освіти здебільшого є прямим запозиченням педагогічних технологій з закордону (особливо, США, Бельгія та Франція) та спробою обґрунтування організації приватного сектору навчання в країні (який більш відноситься до економічної, ніж освітньої діяльності), спираючись на закордонні наукові розробки. Сектор неформальної освіти, як і саме визначення цього поняття в китайській науковій літературі та нормативних документах” на сьогодні знаходиться в стадії розробки та осмислення, оскільки, з одного боку, держава не хоче втрачати контроль над сектором освіти, яка завжди в Китаї була офіційним провідником ідеології держави, та грошима, які батьки готові вкладати в освіту своїх дітей, а з іншого - визнає неформальну освіту наявною суспільною реалію, яка також сприяє розвитку китайського суспільства щодо оновлення методів та підходів до надання знань,

контентного наповнення освітніх програм, трансферу до Китаю нових освітніх технологій з інших педагогічних систем тощо.

2.2. Неформальна освіта як форма надання освітніх послуг в Китаї: історичний аспект

Неформальна освіта сприймається як нова освітня реалія сучасного Китаю, хоча така форма освітньої діяльності є досить традиційною для країни. Історично весь процес здобуття знань у Китаї здійснювався завдяки неформальній сфері чи самоосвіті з обов'язковою державною атестацією рівня знань людини за допомогою державних іспитів як передумови прийняття людини на державну службу.

Можна сказати, що системна освіта в школах з’явилася в Китаї тільки після створення КНР, а до цього держава опікувалася виключно набором кваліфікованих на її погляд кадрів для державної служби, а де і яким чином ці знання були набути кандидатом - це було особистою справою кожного здобувача. Слід зазначити, що спроби створити централізовану систему державних (казенних) навчальних закладів мала місце протягом історії Китаю декілька разів (накази від 120 р. , 659 р., 809 р. тощо), але вони призвели лише до створення вузькопрофільних навчальних закладів професійного спрямування (Школа придворних лікарів; Школа придворних Астрологів; Школа євнухів-прислужників тощо), навчання в яких було дійсно коштом держави, але вступ туди був можливий виключно після складання державних іспитів на посаду чиновника. Реформа, яка сталася в 1908 р. та мала на меті створити систему навчальних закладів за взірцем тогочасної Японії (яка скопіювала британську систему), не встигла реалізуватися через Китайську буржуазну Революцію 1911 р. та початку періоду громадянської війни [53].

Традиційними формами для Класичного Китаю (як і у більшості країн світу) були приватні школи, які організовувалися відомою або освіченою людиною через набор учнів (і, як форма, - організація групи учнів та

запрошення до них вчителя коштом громади), домашнє наставництво (здебільшого, для дівчат та нащадків шляхетних родин), школи при церквах та монастирях (в Китаї - при іноземних релігійних конфесіях) та навчання, організоване місіонерами-іноземцями, підмастер'є для отримання професійних навичок, самоосвіта після отримання базових знань за однією з вище перелічених форм [20]. До завдань нашого дослідження не входить характеризувати традиційні форми надання освітніх послуг в Класичному Китаї, однак слід зазначити, що суто китайською можна вважати тільки навчання учнів у вчителя приватним чином, а решта форм є запозиченими та з'явилися в Китаї тільки з появою іноземців. Однак діяльність будь-якого закладу надання знань не регламентувалася і не перевірялася державою.

Класичним варіантом традиційної китайської школи можна вважати навчання, яке організував Конфуцій та яке в історії отримало назву "Навчання у персикову саду" (у де-яких джерелах - "навчання під персиковим деревом"). Здебільшого таке навчання організовувалося методом прямого спілкування учителя з його учнями на різні теми та запам'ятовування мудрих висловів вчителя. Після проголошення конфуціанства державною ідеологією, навчання почало зводитися до заучування висловів Конфуція та його послідовників, а школи форми "Навчання під персиковим деревом" залишилися для здобуття додаткових або сакральних знань, які, доречи, не мали соціальної вартості, оскільки не запитувалися на державних іспитах [31; 69].

Чіткі вимоги до того, що саме повинен знати претендент на державну посаду скорегувало форму та зміст освіти в неформальному секторі: пряме заучування висловів видатних людей без їх критичного аналізу, прописування та заучування ієрогліфів, складання текстів за зразком (за формою) та відпочатку визначеним контентним спрямуванням (доречне цитування конфуціанських трактатів) [70]. Квінтесенцією системи відбору кандидатів на державні посади стала система державних іспитів, або "кецюй" (科举). Вона мала на меті гарантувати, що призначення на державну посаду ґрунтувалася на заслугах, а не на фаворитизмі чи спадковості.

Витоки відкритої китайської системи іспитів знаходяться на початку династії Хан (206 до н.е. — 220 н.е.), коли правителі прийшли до висновку, що єдиний спосіб уникнути “кумівства” та протекціонізму серед чиновників (联系 - ліань сі - зв’язки; формування владних “баз” на основі родинних та дружніх зв’язків [259]) та сформувати чітку *державну* (*курсив наш - **У.Я**.*) вертикаль - це призначати їх на основі таланту та персональних здібностей. Ідеологічним підґрунтям такої ідеї була педагогічна діяльність Конфуція, який сам встановив зразок такого підходу, взявши учнів на основі інтелектуальних заслуг, а не через їх багатство чи сімейне походження [38; 188]. У 165 р. до н.е. Імператор Венді започаткував іспити, які перевіряли знання “П’яти конфуціанських класиків” (П'ятикнижжя). Саме їх знання вимагалося для складання державних іспитів. До П’ятикніжжя входили:

- “І-цзин” (“Книга Змін”) - найперший філософський текст конфуціанства. Орієнтовна дата написання — 700 р. до н.е., авторство книги належить Фу-Сі. Канон призначається для ворожіння;
- "Ши цзін" ("Канон пісень") - зібрання пісень і віршів. Остаточна редакція належить Конфуцію (найбільш поширена версія). В основі книги лежить прославляння побуту місцевої влади;
- "Шу цзин" ("Канон писань”) - сам текст книги складається з легенд про історію Китаю. Авторство книги приписують Конфуцію, але більш вірогідно, що він просто привів в порядок хронологічні дані і сконструював основу збірки
- “Лі цзі” (“Записки про [правила] пристойності”) - цей текст є збірником правил, про те, як варто поводитися в суспільстві. Його склали нащадки Конфуція;
- “Чунь цю” (“Весни та осені”) - літопис “Весна і осінь”, що описує часи правління східної династії Чжоу. У цьому літописі також фігурує особа Конфуція як упорядника [10; 73].

У 124 р. н.е. остаточно сформувалося контентне наповнення та процедура складання державних (імператорських) іспитів. При складанні

іспиту був зроблений наголос на знанні претендентом канонічних текстів в галузі літературної класики, історії та етики (П’ятикніжжя), права, економіки та сільського господарства. Точне цитування великих китайських класиків (особливо Конфуція) було ключовим вмінням. Обсяг основних творів, які передбачались для заучування, налічували близько 400 000 символів. Пам’ять, а не уява, мали вирішальне значення для успіху. В процесі складання іспиту, протягом якого здобувачам було заборонено покидати залу іспиту через побоювання у списуванні (в середньому кожний термін іспиту тривав 3 доби), кандидат мав написати есе з 8 розділів на визначену тематику, де кожний розділ мав складатися з 700 ієрогліфів [81]. Слід зазначити, що при династії Хань кецюй використовувалася епізодично, раз на рік для заміщення вакантних посад найвищого ешелону (при імперському дворі та на посади представників імператора в провінціях (аналог сучасного губернатора; *коментар наш* - ***У.Я***.) чиновники різних рівнів адміністрацій призначалися безпосереднім керівником, який ніс за них та їх діяльність персональну відповідальність [260].

За часів династій Суй (581—618), Тан (618 — 907) та Сун (960—1279) система іспитів була зміцнена та систематизована, а також стала загальновживаною та такою, яка використовувалася з періоду пізньої Так для заміщення державних посад будь-якого рівня. Як зазначають історичні хроніки, наприкінці часів династії Сун іспити склали близько 400 000 кандидатів щорічно, але лише приблизно 1 з 300 складав [77].

Система кецюй передбачала наступні категорії науково-державних ступенів: туншенші, сянші, хуейші та дяньші. Іспити туншенші проводилися щорічно в центрах повіту. У разі успішного складання цих іспитів випробуваному присвоювалося звання “шеньюань” і надавалося право брати участь у наступних іспитах – сянші, які проводилися в адміністративних центрах провінцій раз на три роки. Той, хто здав їх, отримував звання “цзюйжень” і міг брати участь у наступній категорії випробувань – хуейші. Для цього доводилося діставатися столиці, де хуейші проводилися також раз

на три роки. Серед екзаменаторів були і високопосадовці, і вчені. Ті, хто витримував це випробування, називалися “гуншен”, і міг раз на три роки спробувати скласти головний іспит – дяньші, який проходив у імператорській резиденції, де сам імператор ставив питання, а важливим критерієм успішності відповіді також була швидкість (чим менше часу витрачав кандидат на підготовку вірної відповіді - тим більш підготовленим він вважався) [51]. Але слід зазначити, що на всіх рівнях принцип складання іспитів був такий самий: головне - знання класичних книг та їх доречне цитування.

Кандидат, який склав іспити рівня туншенші, автоматично отримував такі привілеї, як звільнення від примусової праці та фактично перетворювався на представника середнього класу. Найкращі студенти сяньші приймалися до престижної академії Ханлін (в разі відмови від подальших іспитів), де отримували професійну освіту (скоріше, практичні навички) зі складання указів місцевого рівня, адміністрування всієї системи іспитів, організації діловодства судочинства тощо. Ті, хто склав іспит дяньші, одразу після досягнення цієї мети ставали важливими членами китайської бюрократії. Ті, хто пройшов лише на провінційному рівні, ставали важливою частиною провінційної еліти і володіли величезною владою на цьому рівні. Вони формували найчисельніший корпус чиновнічьої еліти Китаю та автоматично формували чергу на обіймання адміністративних (сянші) та військових (хуейші) посад. Ті, хто пройшов лише префекторіальний рівень (туншенші), мали найпоширенішу імперську освіту в Китаї. Власники цього ступеня зайняли керівні посади у своїх селах та містах, а також стали вчителями шкіл, підтримуючи ту саму систему освіти, в якій вони самі досягли успіху [104; 128; 133; 134].

Теоретично, будь-який дорослий чоловік у Китаї, незалежно від його статку чи соціального становища, міг стати високопоставленим урядовцем, але на практиці існувала певна кількість обмежень, зокрема щодо походження кандидата. Тим, хто не міг документально довести свій родовід

(представники етнічних меншин, які не співпрацювали з державною владою, нащадки родин, представники яких скоїли злочини проти державної влади, народжені поза шлюбом або невизнані діти), або мали “ганебне походження” (діти повій, рабів, купців та акторів) не мали права подавати свої документи до складання державного іспиту. Також до складання іспитів не допускалися жінки (деякі жінки намагалися переодягнутися в чоловіків, але жодна з них не залишилася непоміченою, оскільки кандидати мали пройти особистий огляд державними представниками, завданням яких було виявляти приховані шпаргалки) [229]. Також, оскільки не існувало курсів чи будь-якої іншої форми підготовки до іспитів, об’єктивну перевагу мали представники родин, в досвіді яких вже були родичі, які вдало складали такий іспит та могли певним чином налаштувати молодь на проходження цього процесу. Також всі кандидати повинні були вивчити класичні тексти, доступ до яких також був обмежений, оскільки публічні бібліотеки не були поширеним явищем. Тож успіх часто залишався в “наукових” сім'ях, оскільки допомога батьків і дідусів була великою перевагою [77; 78; 146].

Також головною відмінністю сучасних іспитів від традиційних китайських є те, що китайські іспити не мали суворого вікового цензу і вважалися для певного кандидата завершеними лише тоді, коли він або складав іспит, або відмовлявся від цієї ідеї. Деякі кандидати протягом усього життя неодноразово з'являлися на іспити. Хрестоматійним є приклад Лян Хао з династії Сун, який врешті-решт склав іспити у віці 84 років. Нерідкі були випадки, коли дід, батько та син проходили один і той же іспит разом. У 1889 р. на державному провінційному іспиті провінції Аньхой було 35 кандидатів старше 80 років та 18 старше 90 років - усі мешканці одного району. Якщо кандидат складав іспити протягом усього свого дорослого життя, але завжди не проходив, йому присвоювали бажаний ступінь у віці 80 років, а якщо вчений отримував перший науковий ступінь у молодому віці, то на честь 60тидесятіріччя його наукової діяльності влаштовувався бенкет на 100 осіб коштом імператора як визнання його вкладу у розвиток держави [80].

Іспити були настільки важливі для китайського суспільства, що навіть займають важливе місце в культурі Класичного Китаю: порцелянові вироби та живопис, літературні витвори класичної доби часто присвячені складанню іспитів, прославляють працьовитість кандидатів у процесі самостійної підготовки до іспитів, їх поневіряння у разі невдачі та щасливе життя у разі успіху. Завдяки кецюй китайські традиції збагатилися додатковими елементами: абрикоси, кориця, краби та чай сорту “Да хун бао” мають приховане значення побажання удачі на іспитах, а китайський пантеон збагатився богом іспитів Куй Сін, якому дотепер китайські учні та студенти роблять підношення напередодні іспитів, щоб він допоміг досягти успіху.

Також з кецюй пов’язана історія одного з важливих для Китаю свят - Свято Драконових човнів, яке найбільш широко святкується у Південних регіонах, хоча і підкреслює таке негативне явища цієї системи, як формалізм. Вважається, що відомий поет та енциклопедист Цюй Юань, твори якого на той час вже входили до програми складання державних іспитів як класика ліричної поезії, мав великий вплив та авторитет в державі, але не мав державної посади. Для того, щоб її обійняти, він з’явився на іспит та витягнув білет, в якому мав складати твір та аналізувати власний твір. Однак коли він отримав результати, то виявилося, що він невірно трактував зміст твору та навів, на думку екзаменаторів, невірні та неточні цитати. Після того, як Цюй Юань не зміг довести свою точку зору екзаменаторам, які хоча його і впізнали, але не схотіли відійти від інструкції у своїй діяльності, поет покінчив життя самогубством, кинувшись у річку, в якій мешкав дракон. Місцеві жителі почали кидати у воду рисові шарики з начинкою із темного цукру, щоб дракон їх їв та не чіпав тіло відомого поета [15; 26; 63].

Хоча в середньому лише близько 5 відсотків тих, хто подавав свої документи на іспит складали його, система іспитів кецюй як така протягом сторічь слугувала підтримці культурної єдності китайської нації та збереженню основних її цінностей, оскільки завдяки самоосвіті підвищувала рівень освіченості суспільства як такого, забезпечувала ототожнення

освіченої еліти з національними, а не регіональними цілями та цінностями, виховувала повагу до державної влади, забезпечуючи її наступність тощо. Хоча офіційно систему кецюй було скасовано у 1905 р., до сьогодні її рудиментарні принципи можна знайти у сучасній системі надання освітніх послуг к КНР, особливо у принципах домінування самопідготовки як форми здобуття необхідних знань для проходження державного кваліфікаційного іспиту на посаду або кваліфікацію (у вчителів тощо). Більш детально про такий досвід співпраці формальної та неформальної освіти зокрема у фаховій підготовці вчителів дивись Параграф 3.2. цієї роботи.

Що стосується розуміння феномену неформальної освіти в китайській науковій та соціальній думці, то ґенезу цієї реалії в КНР можна умовно розподілити на декілька етапів, попередньо зазначивши, що у період 1911-1945 рр. внаслідок особливостей соціально-історичних процесів, що мали місце на цій території (громадянська війна, протекторат територій з боку іноземних держав, які насаджували на підконтрольних територіях власні педагогічні системи та соціальні реалії, руйнування централізованої системи влади та надання соціальних послуг населенню, низький рівень довіри громадян до влади, яка постійно змінювалася тощо) в країні здебільшого зберігалися традиційні для Класичного Китаю форми отримання освіти та знань (самоосвіта, домашня освіта з боку батьків та родичів, наставництво з боку трудових колективів та індивідуальних виробників, навчання у іноземних релігійних та державних представництвах тощо), які потім сертифікувалися офіційними представниками того державного утворення, яке у той час було на певній території. Результати такого сертифікування визнавалися або не визнавалися наступним державним утворенням, але саме цей період можна вважати початковою точкою формування в Китаї паралельних шляхів набуття вищої освіти та підвищення кваліфікації в професійній освіті: суто формальна освіта та визнання здобутків неформальної освіти в формальній (особливістю китайського варіанта цієї форми є те, що більшість заходів та програм для неформальної освіти

розробляються - або ж сертифікуються - в закладах формальної).

Спираючись на визначення поняття “неформальна освіта” в китайській науковій та нормативній літературі, можна зазначити, що у період з 1949 р (рік заснування КНР як державного утворення) неформальна освіта у своєму становленні пройшла наступні етапи:

- 1949 - 1970ті - освіта для сільської місцевості та важкодоступних районів засобами радіо університетів, лекторських відвідувань, курсів на замовлення від місцевої державної адміністрації та органів місцевого самоврядування як для дітей, так і для дорослих задля ліквідації неписемності;
- 1970ті - 1990ті - створення системи “освіта поштою”, радіоуніверситет, телеуніверситет для підвищення кваліфікації працюючий, здобуття ними додаткових знань та підготовки до державної системи кваліфікації працюючих кадрів;
- 1990ті - початок 2000 - додаткова освіта (ініціаторами стали іноземці), основною “цільовою аудиторією споживачів” якої є діти та учнівська молодь як маркетинговий та комерційний хід та соціальний бренд;
- 2000ті - 2021 - додаткова освіта для молоді для задоволення її потреб щодо додаткових знань та компетентностей, вступу до вишів (особливо закордонних), подолання “недоліків” та “прогалин” програм формальної освіти;
- 2021 - дотепер - руйнація ринку недержавних освітніх послуг та перепідпорядкування закладів неформальної освіти в КНР державному сектору освіти.

Особливістю Китаю можна вважати той факт, що з настанням нового етапу форми роботи в галузі неформальної освіти, прийманні попередньому, не зникали, а зберігалися у повному обсязі і наступні” немов би “нашарювалися” за здобутки попередніх, не змішуючись з ними. Вищенаведена етапізація становлення неформальної освіти в КНР є авторською та в українській фаховій літературі наводиться вперше. Також в

даному параграфі ми тільки перераховуємо форми організації освітньої роботи зокрема і з обдарованою учнівською молоддю, а більш детальну характеристику основних форм подано в Параграфі 2.3. цієї дисертаційної роботи.

Етап 1 (1949 - 1970ті). Великою проблемою молодої китайської держави, яка дісталася їй "у спадок" від періоду політичної розрухи, соціальної та адміністративної роздробленості у першій половині XX ст., заангажованості та політизованості системи освіти протягом останніх 100 років існування Китайської імперії тощо була неписемність основної маси населення КНР станом на 01.10. 1949 р. За офіційними даними, на серед кожних 10 дітей шкільного віку лише 2 відвідували заклад освіти, серед молоді рівень неписемності складав 80%; на кожні 10 тис. осіб приходилося в середньому 3 студенти, 38 учнів середніх шкіл та 486 учні початкової школи [53]. При такий ситуації країна не могла розвиватися і досягати тих цілей, які намічали керманичи держави. Хоча б базовий рівень загальної та професійної освіти для більшості працюючого (особливо в галузі промисловості) населення стало викликом часу та умовою існування КНР як самостійної держави на той час. Тому саме розвиток системи надання таких знань та навичок стало пріоритетом в галузі освіти для КНР. У рекордні терміни була створена система надання мінімальної освіти, до якої увійшли радіо університети, лекторські відвідування від місцевих та регіональних осередків освіти при Державному комітеті освіти, курсів на замовлення від місцевої державної адміністрації та органів місцевого самоврядування для дорослих задля ліквідації неписемності. Ми не можемо говорити про певну освітню роботу, спрямовану на обдаровану учнівську молодь, але форми, які було закладено у цей період, з середини 80х рр. стали також використовуватися і для роботи з молоддю як такою, і з обдарованими учнями, а також для спрямованої підготовки вчителів до роботи з різними верствами та категоріями населення.

Етап II (1970ті - 1990ті). У зв'язку з відновленням 1977 р. Єдиного

державного кваліфікаційного іспиту як обов'язкової процедури для вступу до університету, Китай зіштовхнувся з проблемою необхідності організації навчальних закладів, що спеціалізуються на підготовці до цього іспиту. Система державних навчальних закладів не справлялася з кількістю бажаючих та в країні виникли недержавні школи, переважно у формі “підготовчих курсів до ЄДІ” та “підготовки до складання іспитів за програмою екстернату”. У країні почали відкриватися численні недержавні школи, орієнтовані підвищення рівня освіченості, які існували у стані “трьох дефіцитів”: приміщень, фінансування, педагогів. У 1981 р. Державна рада КНР затвердила та випустила “Звіт про пробні методи самостійної підготовки до іспитів для здобуття диплома про вищу освіту”, де Пекін, Тяньцзінь та Шанхай були визначені містами для проведення пілотних проектів [32]. У 1979-1992 рр. у Китаї запроваджено концепцію безперервної освіти та поступово формується політика щодо цієї освітньої реалії. Після 3го засідання ЦК XXI скликання Національного конгресу КПК, під керівництвом Ден Сяопіна, яка проголосила курс країни у відповідності до “Політики реформ та відкритості”, система китайської освіти стала враховувати тенденції розвитку освіти в світі. Тоді неформальна освіта як важлива міжнародна освітня тенденція також викликала увагу китайських учених [4]. З кінця 1970-х до середини 1980-х років у зв’язку із активізацією промислового сектору КНР, підвищення рівня його технологічності, перед КНР стала нагальна потреба у підготовці висококваліфікованих працівників, здатних працювати із сучасним, вже автоматизованим обладнанням. Тому курси з підвищення кваліфікації працюючих кадрів стали домінантою у цей період [54]. Але вже у цьому періоді можна казати про появу форм організації надання освітніх послуг, споживачами яких позиціонувалася учнівська молодь та, зокрема, обдаровані діти. Починаючи з 1985 р. завдяки “Політиці Реформ та Відкритості” та великому притоку іноземців до країни, в КНР почали з’являтися перші приватні навчальні заклади, які були організовані для додаткової освітньо-педагогічної роботи з дітьми (здебільшого вони

пропонували заняття з англійської мови), які організовувалися іноземцями та штат викладачів також був з числа іноземців [72]. Такі навчальні заклади позиціонувалися також як освітні заклади для обдарованих дітей, але, оскільки навчання там було платним, це можна вважати скоріше маркетинговим ходом, ніж дійсно роботою з обдарованою молоддю.

Етап III (1990ті - початок 2000х). У другій половині 80-х рр. XX століття у Китаї поширюється поняття “безперервної освіти” та змінюються підходи до ідеї надання освітніх послуг загалом. У вересні 1989 р. у КНР у перекладі з'являється доповідь Е.Фора “Вчитися, щоб бути: світ освіти сьогодні і завтра”, яка була підготовлена у 1971-1972 рр. комісією під головуванням Едгара Фора, колишнього прем'єр-міністра та міністра освіти Франції. У доповіді “Вчитися бути” було приділено велику увагу небезпекам нерівності, поневірянь та страждань і було наголошено на універсальному характері освіти [68]. Доклад не тільки викликав велику дискусію про принципи та цілі освіти в цілому, а й про відповідність системи освіти КНР іноземним моделям та довгостроковій перспективі входження освітньої системи КНР у світовий освітній простір. Завдяки цьому докладу, у Китаї не лише активізувалися процеси, пов'язані з теорією та практикою безперервної освіти та поширення ідеї "освіта впродовж життя", а й на офіційному рівні стали розглядатися питання про наявність певних "білих плям" у державних шкільних програмах та їх неповноти, а також стали оговорюватися перспективи та доцільність розширення форм надання освітніх послуг за рахунок сектору недержавної (неформальної) освіти [159]. Цей аспект викликав жваву дискусію серед китайських науковців старшої плеяди, оскільки, вперше за декілька тисяч років порушував питання про порушення монополії держави на надання освітніх послуг населенню, а, отже, і формування світогляду громадян китайської держави. Однак обговорення означеного докладу та жвава дискусія, яка виникла внаслідок його опублікування, шли в ракурсі розширення освітніх можливостей “для всіх”, особливо як частина поліпшення освітніх умов для мешканців сільських

регіонів та економічно відсталих місцевостей, де кількість дітей не відповідала нормам для відкриття стаціонарних державних шкіл. Саме підтримка сільських шкіл була у цей період умовою від китайського уряду для отримання іноземними освітніми фондами та корпораціями на початок їх діяльності в КНР [248].

Етап IV (2000рі - 2021). Означений етап характеризується великою кількістю форм організації освітньої діяльності в секторі неформальної освіти, який на сьогодні діє як в оффлайн, так і онлайн форматі (домінує з 2020 р.)., а також намаганнями держави максимально контролювати та курувати освітніми процесами в цій галузі через систему делегування певних аспектів, сертифікації (або не сертифікації) програм та результатів, надання ліцензій на такий вид діяльності тощо. В сучасній КНР згідно законодавства та суспільної думки, додаткова освіта покликана задовільнити освітні потреби сучасної молоді, розширити контентне наповнення програм з певних предметів, надати дітям та молоді більше можливостей, подолати психологічні проблеми, спричинені традиційною системою, підготувати їх до навчання за кордоном (як щодо англійської мови, так і звички до навчання в умовах інших освітніх традицій), повернути молодих китайців до культурних традицій власної нації тощо [207]. Заклади неформальної освіти існували та існують в КНР виключно як додаткові до формальної системи освіти, не є обов'язковими, але майже кожна дитина в сучасному китайському місті сьогодні відвідує після школи 2-4 такі заклади. Подібні навчальні заклади відкрито не тільки для вивчення англійської мови, але і спорту, хореографії, малювання, вивчення китайського етикету та традицій тощо [18].

Етап V (2021 – дотепер) – починаючи з середини першої чверті XIX ст., коли неформальна освіта стала не тільки допоміжною ланкою державних навчальних закладів, а перетворилася в потужний конкурентоспроможний сектор надання освітніх послуг з великим обсягом грошей, державна влада стала робити спроби взяти під свій контроль процеси, які в цьому секторі відбуваються. Найбільше занепокоєння влади викликала ідеологічна

непідконтрольність неформальних закладів освіти через їх фактичну автономність та використання закордонних принципів роботи, підручників, програм, прямих контактів з закордонними навчальними закладами тощо, та того факту, що все більше молодих батьків почали обирати саме заклади недержавної освіти для своїх дітей. Більш детально про процеси, які мають місце в секторі неформальної освіти КНР та їх прогнозовані наслідки дивись Параграф 3.3. цієї роботи.

Також в ході дослідження нами була знайдена трикомпонентна етапізація розвитку неформальної освіти в КНР, яка була запропонована аспіранткою факультету педагогічної освіти Московського державного університету імені М.В.Ломоносова Лю Цяофан в статті “Становлення і розвиток недержавної вищої освіти у Китаї в кінці XX-початкуXXI ст.”, в якій розподіл етапів базується на зміні законодавства країни щодо неформальної освіти на прикладі закладів вищої освіти. Дослідницею зокрема визначаються наступні етапи:

- 1978–1991 рр. - *Відновлення* - пов'язаний з прийняттям нової Конституції Китайської Народної Республіки (1982 р.), де у статті 19 зазначено: “Держава заохочує діяльність виходячи з закону колективних економічних організацій, державних підприємств, громадських організацій та об'єднань щодо створення різних освітніх установ” [25]. У 1983 р. Державна рада КНР затвердила Інструкцію про створення Національного керівного комітету для самостійного складання іспитів з метою отримання диплома про вищу освіту, видану Міністерством освіти та Державною комісією з планування. У 1987 р. Державний комітет освіти випустив “Деякі тимчасові правила створення навчальних закладів громадськими силами”, в яких вказувалося, що “організація шкіл зусиллями громадськості є невід'ємною частиною освіти Китаю та доповненням до державної освіти” [32; 184].
- 1992-2002 рр. - *Швидкий розвиток форм* - відправною точкою якого можна вважати промову Ден Сяопіна під час Південного турне, в якій він

оголосив про нову Програму реформи та розвитку освіти в Китаї (1993). XIV з'їзд КПК (1983) закріпив озвучені Ден Сяопіном положення у галузі реформи освіти та наголосив на необхідності “стимулювати різні шляхи та форми вкладення громадських засобів у освіту та створення недержавних навчальних закладів, змінити ситуацію, за якої держава повністю несе відповідальність за надання освіти” [218]. Впровадження цієї політики значною мірою сприяло припливу інвестицій в освіту на всіх рівнях (особливо – рівень молодшої школи), а також сприяло швидкому розвитку недержавної освіти, яка проникла у сферу професійної освіти та професійної підготовки. Також саме в цей період як експеримент у КНР з'явилися перші недержавні вузи, що були сертифіковані державою та отримали право видачі дипломів державного зразку. Влітку 1999 р. Всекитайська нарада з освіти як завдання на XX п'ятирічку (2000–2004) визначила “завершити створення системи освіти, в якій держава залишиться основним засновником навчальних закладів, але державні навчальні заклади розвиватимуться спільно з нею”. [258] Цей період можна визначити як період бурхливого розвитку неформальної освіти у різноманітності її форм.

- 2002 - дотепер - *Розвиток нормативної бази* - з 2002 р. недержавна освіта в Китаї перебуває на стадії розвитку нормативної бази, ознаменованого прийняттям Закону про стимулювання недержавної освіти та переглядом Національної середньострокової та довгострокової програми реформи та розвитку освіти (2010–2020 рр.), правомочність якої в даному питанні було продовжено до 2025 у зв'язку з пандемією КОВІД 19. У 2002 р. Постійний комітет Всекитайських зборів народних представників ухвалив “Закон про стимулювання недержавної освіти” (набув чинності 2003 р.) та сформулював низку нормативних правил, які знайшли своє відображення в “Положення щодо реалізації Закону про стимулювання недержавної освіти” (діє з 1 квітня 2004 р.). Вищезгадані нормативні акти визначив характер і правовий статус недержавної освіти, проголосили його як

суспільно-корисну діяльність, зрівняли правовий статус державних та недержавних вищих навчальних закладів, їх викладачів та учнів, надавши останнім рівні права з випускниками державних ВНЗ того ж ступеня і того ж типу при продовженні освіти, працевлаштуванні, здобутті соціальних пільг тощо. Також Закон зобов'язав державу забезпечити автономію недержавної освіти [223]. У 2012 р. на XVIII з'їзді КПК було запропоновано сприяти інтенсивному розвитку неформальної освіти, де під "інтенсивним розвитком" мається на увазі тип структурної моделі розвитку, в якому внутрішні чинники речей приймаються як рушійна сила та ресурси [32; 258]. Також, "Закон про стимулювання недержавної освіти" визначив статус, організаційні аспекти та принципи діяльності приватних шкіл, дитячих клубів, секцій, дитячих садків тощо.

23 липня 2021 р. влада Китаю заборонила приватне репетиторство з основних шкільних предметів під час канікул, свят та вихідних. Дітям до шести років не можна відвідувати заняття у репетиторів загалом. Освітні компанії тепер не можуть залучати іноземні інвестиції та виходити на біржу. Організаціям (включаючи державні школи та школи, організовані на гроші місцевого самоврядування) заборонено наймати іноземців для викладання у Китаї та користуватися закордонними програмами навчання. Іноземним організаціям заборонили володіти приватними школами на рівні обов'язкового 9-річного навчання, а основним середнім школам тепер забороняється проводити відбір дітей через іспити, засновувати приватні школи або приймати такий статус. Влада КНР пояснила, що пішла на цей крок, щоб послабити фінансовий тиск на сім'ї, який заважав народженню дітей (одна з причин, з яких батьки відмовляються від народження наступних – це висока вартість освітніх послуг у країні). У травні 2021 р. в Китаї дозволили мати трьох дітей, що є пріоритетом для країни до 2035 р. [231; 251]. На наш погляд згадана норма призведе до переходу сектору неформальної освіти "у тінь" та звуження освітніх можливостей для учнівської молоді в країні.

2.3. Види закладів неформальної освіти в сучасній КНР

Як уже зазначалося у попередньому параграфі, сектор неформальної освіти сьогодні в КНР переживає бум свого розвитку і держава, з одного боку, активно цей процес підтримує у зв'язку з тим, що це допомагає їй вирішити важливі стратегічні завдання китайського суспільства: надання освітніх послуг особливим категоріям населення (таким, як обдаровані діти, діти з особливими потребами, люди третього віку тощо); організація навчального процесу або розширення освітніх можливостей у нецентральних регіонах країни; задоволення освітніх запитів населення на додаткову освіту (релігійне, вивчення традицій, з урахуванням національного компоненту в місцях компактного проживання національних меншин тощо); організація притоку та адаптація нових освітніх технологій, методів, алгоритмів у китайський освітній простір тощо. З іншого боку, залишаючи за неформальною освітою вирішення питань додаткових освітніх можливостей, китайський уряд, спираючись на підтримку суспільства (традиційно китайський постулат, що держава знає краще і тільки те, що іде від держави - іде на користь її громадянам [149]), на законодавчому рівні та на практиці намагаються пролобіювати інтереси формальної освіти в країні шляхом розширення та постійного оновлення програм та курсів, що пропонуються у формальній освіті.

За визначенням “Меморандуму безперервної освіти Європейського Союзу”, до форм організації надання освітніх послуг у неформальній освіті належать:

- общинні навчальні центри;
- групи грамотності для дорослих;
- навчання трудовим навичкам, професійна підготовка прямо на робочому місці;
- заочна освіта для мешканців віддалених районів;

- курси суспільствознавства та безперервної освіти молоді та дорослих;
- вища неформальна освіта [39].

На сьогоднішній день у Китайській Народній Республіці є недержавні постачальники освітніх послуг (тобто, такі, що за китайським розумінням належать до сектору “неформальної освіти”) у достатній кількості та великій різноманітності форм. В основному вони пропонують сертифіковані державою курси і мають автономію у прийнятті рішень, що дозволяє їм бути більш адаптованими до потреб ринку, що постійно змінюється. Але останні 10 років популярним також є приватне репетиторство та, з розвитком новітніх технологій та пануванням пандемії COVID-19, на перший план вийшли курси, які не є сертифікованими державою (особливо від провідних китайських та іноземних вишів, а також відомих тренінгових центрів при великих корпораціях, особливо - іноземних), але надають додаткові бали при вступі на роботу (враховуються як соціальна активність), або знання, які там отримано, можна використати при складанні державних кваліфікаційних іспитів різного рівня та таким чином “легалізувати” набуть у неформальній освіті знання. Китайських недержавних постачальників освітніх послуг можна поділити на дві групи:

- некомерційні організації при підприємствах, галузеві, при соціальних та професійних асоціаціях, профспілках та різних некомерційних організаціях;
- комерційні організації, які пропонують сертифіковані курси у межах шкільної програми. Ці організації зареєстровані у податковій інспекції та відділі з ведення цивільних справах, ведення освітньої діяльності для них можливе виключно після отримання ліцензії у місцевому відділі освіти [11; 28].

Що стосується практики, то в КНР сьогодні існують як звичні для європейської традиції форми організації освітнього процесу в неформальній освіті (курси, гуртки, репетиторство, секції, дитячі клуби), так і суто китайські надбання, які виникли в історичному процесі, однак були

адаптовані китайцями для сучасних потреб (освітні радіо- та теле- курси, інтернет курси для обдарованих дітей та молоді). Нижче найбільш популярні з них розглянуто більш детально.

Недержавні заклади освіти (НЗО) – це навчальні заклади, які створені на кошти окремих громадян або підприємств, суспільних організацій, які виступають як засновники, а також навчальні заклади різного рівня (дитячі садочки, школи, старші та професійні школи, коледжі, заклади професійної та вищої освіти включно), організовані на колективні внески населення (зокрема, батьків учнів; найчастіше засновниками таких навчальних закладів виступає місцеві органи самоврядування, комерційні структури, муніципалітет, багаті комуни та аграрні об'єднання тощо) [166]. Особливістю такої форми надання освітніх послуг є те, що формальна освіта як би делегує недержавним закладам організацію та відтворення навчального процесу в місці створення такого навчального закладу, при цьому залишаючи за собою право контролю. Зазвичай педагогічний склад таких навчальних закладів формується через державний розподіл випускників педагогічних вишів, такі навчальні заклади у своїх правах та обов'язках не відрізняються від державних навчальних закладів, працюють за державними програмами, затвердженими Міністерством освіти Китаю для державних закладів освіти відповідного рівня, видають дипломи державного зразку [83]. Також особливістю НЗО в КНР є те, що навіть, якщо такий заклад функціонує та створений на гроші національних меншин, релігійних об'єднань, то він не може мати вищезазначеного профілювання [170]. Цікавим є досвід організації школи в м.Люйнай (провінція Сичуань), де ініціатором створення школи виступила Китайська Асоціація Буддистів. Також , в м.Люйшунь (провінція Хебей), де проживає певна кількість представників національності дуанг, є школа, яка була створена та фінансується громадянами США, етнічними дуангами. Єдина привілея, якою користується школа в м.Люйшунь - це вивчення мови та традицій дуангів в якості обов'язкового факультативу для всіх учнів 5-9 класів без врахування їх етнічної належності. В школі в

м.Люйнань дотримуються вегетаріанського меню в шкільній їдальні та також в якості обов’язкового факультативу до навчальної дисципліни “Культура Китаю” вивчаються соціально-філософські течії Класичного Китаю (конфуціанство, буддизм, даосизм).

Сучасну політику КНР відносно НЗО було сформовано під впливом наступних чинників:

- традиційно патерналістська роль держави, що обумовлено особливостями китайської нації та суспільства та культурно-історичними процесами в країні;
- сформована у середині XX ст. позиція виключно політичної, але не фінансової підтримки НЗО через брак державних коштів та високий попит на освітні послуги на початку існування КНР як держави. Гарантуючи таким навчальним закладам політичну підтримку, керівництво КНР не брало на себе зобов’язання про прямі фінансові вливання, хоча більшість НЗО в сільській місцевості мають пільги щодо оподаткування, користуються пільговими кредитами вид місцевих банків (рівня міста та провінції) тощо [239]. При створенні НЗО держава бере на себе не більш третини витрат, пов'язаних з будівництвом шкільних будівель і закупівлею меблів і обладнання, вчителі набувають звання “державного службовця” (оскільки всі вчителі китайських державних шкіл вважаються державними службовцями через те, що отримують заробітну платню із державного бюджету [34]), хоча значна частина вчителів НЗО (здебільшого дитячі садочки та школи) не переводяться за реєстрами до відомства Міністерства освіти (залишаються найманими працівниками НЗО та отримують заробітну платню від закладу освіти, де працюють) [207];
- спрямованість на демократизацію суспільства та активне залучення громадськості до управління і фінансування зокрема освіти, який відбувся в КНР наприкінці XX ст. [28].

Китайські НЗО, які почали виникати в країні ще у 50ті рр. XX ст. як

форма надання освітніх послуг та початок реалізації суспільного попиту на загальнодоступну освіту, наприкінці 80х-початку 90х рр. стали перетворюватися на приватні навчальні заклади, хоча серед засновників НЗО на той час приватних осіб було дуже мало. Чималу частку засновників склали суспільні організації і наукові асоціації через спрощений режим співпраці з іноземними суб'єктами господарювання, а також приватними особами-іноземцями, що був наданий державою у зв'язку з "Політикою реформ та відкритості". Організовані приватними підприємцями або приватними компаніями школи носили їх імена і назви, що підвищувало соціальний престиж компанії, створюючи їй добру рекламу. З середини 90х рр. XX ст. серед засновників недержавних здебільшого шкіл в Китаї стало немало зарубіжних китайців, а іноземці традиційно створювали більшу кількість приватних дитячих садків, курсів з вивчення англійської (хоча більшість закладів освіти рівня дитячий садок та школи були організовані за участю китайських громадян-місцевих мешканців (функції директора), у той час як іноземці були відповідними за організацію навчального процесу (функції завуча)) [32].

До сьогодні зберігається висока зацікавленість серед виробництв, приватних підприємств, фірм, громадських організацій тощо у участі у створенні приватних навчальних закладів у якості співзасновників. Це пояснюється фактором наявності великої кількості державних привілеїв: податкові пільги щодо оренди та будівництва приміщень, володіння транспортом, дрібних гуртових перевезень, обробки та оренди земельними ділянками, пришкільні колективні підприємства користуються системою пільг, яка включає, зокрема, "безстрокове звільнення від прибуткового і деяких інших податків підприємства, якщо воно є співзасновником або частиною виробничого комплексу навчального закладу рівня середня школа, та безстрокова відміна всіх податкових виплат для підприємств, які керують початковими школами на правах співзасновника. Такі самі пільги розповсюджуються і на виробництва або суб'єкти підприємницької

діяльності, які є заснованими самими навчальними закладами недержавної форми власності і можуть довести, що таке виробництво або діяльність іншого роду є пов'язаною з діяльністю навчального закладу і є необхідною умовою його існування (є основним джерелом фінансування)" [172]. Тому фірмам і підприємствам вигідно як самим ставати ініціаторами та засновниками створення недержавних закладів освіти, так і відкривати при таких закладах освіти свої філіали.

Також засновники НЗО мають спрощений механізм доступу та нижчу кредитну ставку також і на кредити від закордонних фінансових установ в рамках міждержавних Китайсько-іноземних фінансових протоколів, оскільки основною умовою отримання таких займів є витрата від 15% (Ізраїль) до 45% (Німеччина) та 65% (США) отриманих коштів на створення соціально корисного об'єкту в Китаї за державним замовленням або замовленням від місцевої адміністрації та його облаштування обладнанням або/чи технологіями тієї країни, яка надає кредит. Сьогодні до найбільш поширених соціальних об'єктів, які створюються за такими програмами, є лікарні та навчальні заклади у сільській та міській місцевості [153]. З одного боку, до конкретних регіонів надходить додаткове фінансування, яке може витрачатися адміністрацією регіону на місцеві потреби, але з іншого - значно сприяє підвищенню якості освіти в окремо узятому селі або районі, оскільки разом з коштами, які мають бути витрачені на школу або коледж, до району надходить сучасне освітнє обладнання, організовуються курси для вчителів щодо використання цього обладнання, нові принципи та технології викладання та організації як освітнього простору, так і самого процесу набуття знань студентами.

Всі НЗО в КНР відносяться до наступних видів:

1. заклади освіти, що були створені при підтримці уряду, тобто держава надає матеріально-технічну допомогу до тих пір, поки школа сама не накопичить певні фінансові ресурси для свого існування та функціонування. Наочний приклад такої моделі – неповна середня школа

Юйін в районі Нансіан (один з районів Шанхаю), яка була заснована Асоціацією педагогів, що вийшли на пенсію. Вони орендували приміщення і частину устаткування державної середньої школи, а оскільки набрали більше учнів, ніж розраховували, той уряд міського району виділив 300 тис. юанів (близько 50 тис. доларів США), щоб перевести в інше приміщення початкові класи тієї школи, у якої засновники орендувати приміщення, а також допомогло приватній школі з інвентарем і заробітною платнею педагогам;

2. самостійне створіння шкіл одним громадянином або групою осіб (часто на базі вже діючих освітніх закладів);
3. створення шкіл за рахунок вкладення капіталу окремими особами або організаціями, які стають співзасновниками ЗНО спільно з державним підприємством або установою;
4. акціонерна форма власності;
5. спільне створення ЗНО китайськими і зарубіжними засновниками [223].

Найбільш поширені в Китаї в 90-х рр. були перші три форми, але на сьогодні домінантними та перспективними з точки зору уряду КНР є 1, 4 та 5 форма. В крупних містах країни зазвичай представлені всі ступені ЗНО (саме тут створюються “освітні консорціуми”, які об’єднують в собі дитячий садок, всі рівні школи і, навіть, коледжі та університети), у той час, як в середніх і невеликих містах Китаю переважають недержавні середні школи першого ступеня (1-9 класи), а в центрах повітів і в сільській місцевості домінують початкові школи (1-5 класи). Приватні та недержавні дитячі садочки є популярною формою надання освітніх послуг та здоровою альтернативою державним дитячим садочкам через нечисельність останніх [222] .

Для нашого дослідження ЗНО як форма надання освітніх послуг також цікаві тим, що певна кількість приватних шкіл, а також закладів освіти, які створені за участю держави, є навчальними закладами для обдарованих дітей, які за своєю формою копіюють школи та коледжі відповідного рівня та спрямованості формального сектору освіти. Це, більшим чином, стосується

ЗНО для музично та фізично обдарованих дітей, які виховуються в країні здебільшого за інтернатною формою. Слід зазначити, що останнім часом стали виникати подібні навчальні заклади і для науково обдарованих дітей у галузі технічних наук, які позиціонуються як “технічні містечка” і здебільшого є структурною одиницею університетів та політехнічних інститутів; найбільш відомими серед таких “шкіл для технічно обдарованої молоді” є інтернати на базі Університету Цінхуа (м.Пекін), Шанхайського університету Джао Тонг (м.Шанхай), Пекінського університету (м.Пекін), Чжецзянського університету (м.Ханьчжоу, провінція Чжецзян), Фуданського університету (м.Шанхай). Тому більшість ЗНО для обдарованих дітей в КНР сьогодні знаходяться у веденні не Міністерства освіти, а відповідних Міністерств та відомств (Міністерство культури, Головне державне управління у справах фізкультури та спорту, Міністерство науки та технологій), та мають, з одного боку, забезпечити своїм учням навчання за загальновизначеною державною програмою, а з іншого - мають більшу автономію у виборі додаткових предметів, збільшення кількості навчальних годин на тиждень, набору викладачів тощо. На навчання приймаються ті, хто закінчив повні 9 класів (до повного циклу навчання) або 11 класів (на скорочений термін навчання) та отримав атестат державного зразку про відповідний рівень освіти та є принаймні 3-разовим призером місцевих олімпіад відповідного спрямування та принаймні 1ї - рівня провінції [46]. Оскільки платня за навчання залишається в даний час для більшості китайських ЗНО для обдарованих дітей включно основним джерелом покриття поточних витрат, то в оплату входить і проживання та харчування учнів. Загальна сума платні за навчання складається з декількох видів внесків на сприяння розвитку школи, за навчання, за гуртожиток і ін. Внески в ЗНО, так само, як і умови навчання та проживання, залежать від безлічі чинників і мають певні відмінності залежності від провінції, а також підпорядкування навчального закладу (традиційно умови для технічно обдарованих дітей кращі, ніж у спортивно або митецько обдарованих). Деякі школи варіюють

платню за навчання залежно від успішності учнів, знижуючи її відмінникам і збільшуючи неуспішним [32; 175]. Але через престижність навчання у такій школі та високу конкретність навіть повністю приватні ЗНО, які мають право надавати дипломи державного зразку, отримують учнів з високим рівнем підготовки та вмотивованості та дійсно розвивають їх здібності до найвищого рівня.

Приватний навчальний заклад – це сучасний термін, який використовується китайським законодавством для означення закладів освіти будь-якого рівня, які не фінансуються напряму державою, не є організованими на цільові кошти держави, отримані місцевим самоврядуванням [166]. Однак цей термін, зокрема, не охоплює всі типи навчальних закладів, які є альтернативою традиційним школам, що фінансуються державою. Наприклад, сюди не входять міжнародні школи, які вважаються іноземними інвестиціями до китайської економіки та не розглядаються як об'єкт уваги Міністерства освіти КНР, оскільки в них навчаються лише іноземні студенти (школи при Посольствах, іноземних місіях, релігійних та церковних представництвах, у місяцях компактного проживання іноземних громад, які були запрошені на роботу в КНР за міжнародними державними договорами тощо). Він також не включає в себе китайсько-іноземні кооперативні навчальні заклади, в яких співзасновниками є китайські та іноземні навчальні заклади, або китайські підприємства та іноземні навчальні заклади відповідного профілю, які вважаються спільними підприємствами між китайськими та іноземними закладами, що обслуговують переважно китайських студентів [258].

Натомість концепція "приватних шкіл" конкретно охоплює приватні заклади, які потенційно можуть безпосередньо конкурувати з державною системою освіти, яка використовується для навчання студентів, починаючи від дошкільної та закінчуючи вищою освітою. 7 листопада 2016 р. Постійний комітет Всекитайських зборів народних представників Китаю прийняв поправку до "Закону про Освіту", яка мала сприяти розвитку приватних шкіл,

і яка набула чинності з 1 вересня 2017 р. [88]. Зокрема, офіційно було закріплено право приватних шкіл мати певний профіль у навчанні (мовний, мистецький, науковий, математичний тощо). З іншого боку, даний факт не може розглядатися як фактор створення навчальних закладів для обдарованих дітей та молоді, оскільки не сприяв створенню системи пошуку та відбору дійсно обдарованих дітей, підготовці корпусу вчителів для роботи з ними і може вважатися виключно маркетинговим ходом, хоча у більшості таких приватних шкіл в Статуті міститься поняття “обдарована дитина” і вони позиціонують себе як навчальні заклади, основною метою яких є розвинути таланти, які є в дитині [200].

Приватні школи Китаю виникли, перш за все, у відповідь на диференційований попит, народжений в середовищі підприємців, керівників високого рангу, вихідців з “повернутих територій” (Гонконг та Макао) та Тайваню, які сьогодні мешкають на території континентального Китаю, та під впливом стратегії “одна країна - дві системи”, яка передбачає збереження організації системи освіти за місцевими укладами ще впродовж 50ти років на приєднаних територіях. Такі школи мають класи малої наповнюваності (25–35 осіб на відміну від 35-50 учнів у державних школах), в програмі акцентується увага на вивченні англійської мови з 1 класу (на відміну від державних шкіл, де вона вивчається з 3 класу і в меншому обсязі; у певній кількості приватних шкіл викладання предметів гуманітарного циклу, крім історії КНР, також відбувається англійською мовою), оволодінні комп'ютером, естетичному вихованні (в основному музика, танці та малювання), розвитку індивідуальних здібностей тощо.

В цілому приватні школи (як і ЗНО в цілому) повинні суворо слідувати навчальним програмам, розробленим Державним комітетом з питань освіти, і циркулярам відповідних відомств рівня провінцій, автономних районів і міст центрального підпорядкування (Пекін, Шанхай, Тянцзінь, Чуньцинь). Проте вони мають можливість підвищувати мотивацію та якість навчання за рахунок включення різних додаткових курсів з урахуванням індивідуальних

потреб учнів і ринкового попиту у даному регіоні. В якості експерименту, таким навчальним закладам дозволяється також самостійно складати і навчальну програму за консультаціями та керуванням експерименту з фахівцями з державних органів освіти місцевого та, здебільшого, провінційного рівня. Перевага при прийнятті на роботу до приватних навчальних закладів надається вчителям, які вийшли на пенсію (молодша школа), а частка вчителів, які є випускниками китайських вищих навчальних закладів педагогічного профілю а до вступу на роботу у приватний навчальний заклад мають стаже роботу в державному секторі освіти повинна складати 50% та вище; частка вчителів-іноземців в приватних школах КНР не має перевищувати 10%. Недержавним вузам надано право самим вибирати навчальні посібники і визначати набір спеціальностей. Їх учбові програми можуть бути орієнтовані на сьогоденні потреби місцевої економіки з метою заповнення прогалин та кадрового дефіциту, що залишаються державними учбовими закладами [171].

Міжнародні школи. Міжнародний шкільний консорціум (ISC) під терміном “міжнародна школа” розуміє навчальний заклад середньої освіти , який “забезпечує навчальну програму для будь-якого рівня освіти (дошкільний, початковий та середній), повністю або частково англійською мовою за межами англомовної країни, або якщо школа в країні, де англійська мова є однією з офіційних мов, пропонує середньоанглійську навчальну програму, відмінну від національної, а діяльність школи є міжнародною за своїм спрямуванням” [92] . Станом на січень 2019, ISC зазначив, що Китай має 681 міжнародну школу, в яких навчаються близько 230 тис. учнів. Трохи більше половини міжнародних шкіл знаходяться у основних еміграційних районах Китаю: Пекіні, Шанхаї, Шеньчжені, Ченду та провінції Гуандун. Згідно із китайським законодавством, міжнародні школи мають право приймати лише учнів, які мають громадянство інших країн (виключення робиться для учнів, які є вихідцями з Макао, Гонконгу та Тайваню, але їх відвідування таких шкіл в Пекіні є обмеженим). Це пов’язано з тим, що, за

чинним законодавством, учні материкового Китаю в школі повинні оволодіти певною навчальною програмою з уніфікованим контентом та визначеною кількістю годин на кожен предмет. Міжнародні школи, оскільки там навчаються не громадяни Китаю, можуть видаляти із свого розкладу (або значно скорочувати кількість годин) навчальні предмети та дисципліни, які стосуються історії Комуністичної Партії КНР, предмети ідеологічного циклу, а також вводити дисципліни за власним розсудом (заборона розповсюджується на домінування певного релігійного навантаження на навчальну програму) [166; 266]. Збільшення міжнародних ділових операцій та резидентів КНР, які є громадянами інших країн, після активізації "Політики реформ та відкритості" призвело до збільшення кількості дітей-іноземних громадян. Спершу в Пекіні на базі Посольств, а потім і в Шанхаї та інших місцях проживання іноземців, які працюють в КНР за запрошенням китайського уряду (торгові представництва, спільні державні проекти тощо) виникли школи, які ведуть навчання іноземною мовою (здебільшого - англійською) та в навчальному процесі використовують програми іноземних шкіл відповідного профілю та рівня. Такі школи також можуть відвідувати діти, батьки яких мають перспективи їхати за відповідними державними домовленостями на роботу за кордон (як правило, мінімальний термін роботи складає 3 роки) і мають намір та право брати дитину з собою, або якщо дитина навчалася у закордонному навчальному закладі не менш, як 5 років (це пов'язано з труднощами для дитини щодо переходу на навчання китайською мовою). До 2010 р. батьки в континентальному Китаї шукали можливості віддати дитину до міжнародної школи через неможливість для інших форм закладів освіти заключати міжнародні договори з іноземними навчальними закладами та користуватися програмами академічної мобільності. З прийняттям у 2010 р. "Стратегічного плану розвитку освіти в Китаї до 2035 р.", право на академічну мобільність та прямі договори про співробітництво отримали більшість навчальних закладів різної форми власності та вищезазначена перевага Міжнародних шкіл була знівельована

[155]. На сьогодні міжнародні освітні програми в КНР здебільшого реалізуються в приватному секторі вищої освіти [93; 138; 139].

Онлайн освіта. Стрімкий розвиток інтернет освіти як соціальної реалії пандемії COVID-19 залучили великих інвесторів в інтернет-освіту, зробивши її привабливою галуззю для інвестицій. Як і у всьому світі, в сучасному Китаї великою популярністю користуються інтернет курси, інтернет майстер-класи, вебінари тощо. Форми та методи, якими оперує онлайн освіта в Китаї не відрізняється від того, що є популярним у всьому світі, за виключенням того, що держава намагається взяти під контроль і цю форму освітніх послуг. В Китаї державні навчальні заклади для науково-дослідної та додаткової освітньої діяльності рекомендують своїм учням відвідування 2х державних інтернет платформ: Доудоу (для дітей 3-12 років) та CERNET (для учнів середньої та старшої школи). Остання платформа була започаткована в 1994 р. і на сьогодні є другою за величиною (після Байду) мережею Інтернету в Китаї, що охоплює всі великі міста країни. Матеріали цих платформ включено до курсів дистанційного навчання, які сьогодні пропонуються навчальними закладами Китаю. Через те, що онлайн освіта у формі курсів, вебінарів, освітніх програм тощо не вважається в Китаї формою здобуття освіти та її здобутки не враховуються в формальній освіті (особливо шкільного рівня), то використання таких видів здобуття знань користуються попитом здебільшого серед студентів випускних курсів, які намагаються пройти онлайн курси з профільною та суміжних спеціальностей в китайських та закордонних вишах та отримати онлайн сертифікат, який, в разі позитивної ситуації, може бути врахований потенційним роботодавцем як доказ прагнення кандидата до самовдосконалення та підвищення власного рівня майстерності [42; 79; 198; 257].

Заклади додаткової освіти (кружки, приватні дитячі клуби, спортивні секції, студії творчості тощо). На відміну від інших країн, заклади додаткової освіти в КНР здебільшого є державними або муніципальними (близько 70%) та зарплата працівників прирівняна до

фінансування шкільних вчителів. До 2019 р. за державний рахунок у країні було відкрито близько 15 тисяч дитячих дозвільних майданчиків, палаців сучасної науки та техніки, інтерактивних павільйонів профорієнтації та підліткових клубів за місцем проживання. Китайські педагоги досить давно і ясно зрозуміли, що саме система додаткової освіти швидше і вірніше за інших служить вихованню креативних, самодостатніх громадян, здатних відкрити свою справу. А також те, що ця мережа є найнадійнішим засобом профілактики злочинності серед молоді. Оплата праці педагогів позашкільної освіти складається із двох елементів. Перший (базова ставка) залежить від кваліфікації працівника, другий — від кількості записаних на його гурток учнів, від їх індивідуальних досягнень на спортивних та інших змаганнях. При заохоченні викладачів враховуються також відгуки батьків та дітей про їхню роботу (серед учнів поширюються спеціальні анкети). Також а 2015 р. було прийнято Державну програму КНР розвитку позашкільної освіти, зокрема на селі, де йдеться: “Кожна дитина повинна мати можливість відвідувати творчий (або інший) колектив, що цікавить його, поблизу свого села” [14].

Що стосується закладів позашкільної освіти, то вони більше відносяться до сектору приватного підприємництва, ніж до сектору освіти. Приватні особи та колективи, які займаються наданням таких послуг, мають відкрити приватне підприємство, отримати ліцензію на ведення освітньої діяльності (у відділі освіти місцевої державної влади) та обов’язково мати відповідний запис у Карті Підприємства про дозвіл на ведення такого виду діяльності від місцевого податкового управління (ліцензія та запис у Карті Підприємства має оновлюватися кожні 5 років).

За даними опитування, проведеного китайською дослідницькою організацією Університету Ар Вай (Другий університет іноземних мов, м.Пекін) серед жителів Пекіна, Шанхаю, Гуанчжоу, Уханя, Чанші, Сіаня, Ченду та Харбіна, половина дітей віком від 4 до 12 років відвідують різні гуртки у вільний час, а сім'ї, де є діти молодші 12 років у середньому

витрачають 2000 юанів (близько 300 доларів) на місяць на різні секції для своїх дітей. Сім'ї, які живуть у великих містах, як Пекін або Шанхай, витрачають ще більше (до 5000 юаней - близько 700 доларів). З усіх дітей, які відвідують додаткові заняття/гуртки, 48,9% витрачають на них 1-2 години на тиждень, 33,8% - 3-5 годин на тиждень, 7,3% - 6 годин або більше. Це час самих занять, не включаючи час, витрачений на дорогу. Опитування показує, що типів гуртків, які відвідують діти, дуже багато: від найпопулярніших, які сьогодні відносяться до must have (англійська мова – 63,9%; естетичного спрямування (малювання, музичні уроки, хореографія (європейська та балет), вивчення традиційних китайських естетичних та етичних норм) – 53,8 %; фізична культура та спорт (китайські танці, ушу, китайські бойові мистецтва, європейські види спорту, дихальна гімнастика тайцзиюань) - 41,7 %) та до більш екзотичних (підготовка до міжнародної математичної олімпіади – 8,4%, традиційні китайські вирізання – 5,3%), а також секції з плавання, розвитку логічного мислення, написання творів, грі в китайські шашки Го і багато інших [178].

Слід зазначити, що сьогодні в КНР кількість гуртків та додаткових занять, які відвідує дошкільник, є показником сумлінності батьків щодо своїх батьківських обов'язків. Китайське суспільство дотримується поглядів, що відвідування дитиною додаткових гуртків, клубів, секцій тощо також є "ознакою відповідального ставлення батьків до дитини, їх намагання забезпечити їй гідне майбутнє, а державі - висококваліфіковану особу, фахівця, здатного працювати передовими технологіями" [248]. Однак слід зазначити, що здобутки дитини в неформальній освіті не визнаються та не замінюють в формальній та є виключно особистими досягненнями дитини, а також реалізацією намагань батьків.

Дослідники відзначають, що всіх батьків, чиї діти відвідують у вільний час різні гуртки та секції можна поділити на кілька основних груп:

1) випереджаючі батьки (37,7%) – це ті батьки, які вважають, що в майбутньому суспільстві буде дуже висока конкуренція, і чим більшими

навичками та вміннями встигне опанувати їхня дитина, тим більш конкурентоспроможною вона буде;

2) другу групу батьків (23,9%) більше турбує питання соціального визнання та розвитку талантів своїх дітей. Вони вважають, що для розвитку дитині просто необхідно відвідувати гуртки творчої спрямованості, де дитині, по-перше, можуть надати кваліфіковану допомогу у розвитку таланту, а по-друге - відвідування гуртка певним чином “легалізує” творчі намагання дитину в очах батьків, родичів та суспільства;
3) до третьої групи батьків належать ті, хто прагне допомогти своїм дітям розвинути таланти саме в тих сферах, до яких вони виявляють інтерес. Ці батьки визначають свою дитину саме в ті секції та гуртки, в яких хоче займатися сама дитина. Нажаль, виходячи з опитування, це найбільш малочисельна група і складає 4,1%;
4) до цієї групи належать батьки, які відправляють своїх дітей у ті чи інші гуртки лише тому, що діти їхніх сусідів/друзів/колег відвідують їх і вони не хочуть, щоб їхні діти були чимось гіршими (17, 3%);
5) до п'ятої групи (6%) відносяться ті батьки, які бачать у секціях та гуртках можливість дати своїй дитині те спілкування, яке йому бракує в сім’ї (особливо це стосується тих родин, де 1 дитина та самі батьки також були однією дитиною у власній родині). Ці батьки вважають, що у Китаї дітям дедалі складніше спілкуватися друг з одним, оскільки вони обмежені у тематиці спілкування з однолітками, коло тем у розмовах з якими зводиться до обговорення шкільних питань або комп’ютерних ігор. Тому в відвідуванні гуртків багато батьків бачать вихід із ситуації;
6) до шостої групи (11%) відносяться батьки, які мріють побачити у своїх дітях тих, ким вони самі не стали, або, навпаки, щоб діти відвідували ті самі гуртки, що і вони. Ці батьки зазвичай віддають своїх дітей у ті гуртки та секції, які цікаві насамперед їм самим. Нажаль, дана практика власної самореалізації через дитину при нівелюванні інтересів останньої обумовлена суспільною традицією китайців (діти мають наслідувати

батьків) [147; 241].

Приватні заклади додаткової освіти є сьогодні популярними серед молодих фахівців, особливо тих, хто отримав освіту за кордоном, через потенціальні можливості стати відомими завдяки досягненням власних учнів та більші заробітки.

Приватні уроки (репетиторство). Нами не було знайдено норм, законодавчих актів або інших регулюючих положень в освітній або економічній сфері, які стосувалися б діяльності приватних викладачів (тьюторів, репетиторів, вихователів тощо), хоча ця послуга активно представлена на китайському освітньому ринку. Однак на практиці репетиторство є досить популярною послугою для дітей середньої школи, особливо тих, у яких є проблеми з навчанням. Здебільшого такі послуги надають студенти та іноземці. З вересня 2021 р. послуги репетиторів є офіційно забороненими в КНР [97].

Економічний ефект приватного сектора в освіті КНР наприкінці XX-початку XXI ст. виявився достатньо яскраво. Як і замислювалося, ЗНО полегшили фінансову ношу держави і вже до середини 90-х рр. акумулювали значну кількість суспільних коштів. В даний час китайські ЗНО переживають наступні труднощі:

- несформованість ринку надання освітніх послуг, необхідного для повного розкриття потенціалу ринкових відносин в оптимізації розподілу освітніх ресурсів в країні щодо капіталу, приміщень, обладнання, вчителів (як частина ринку робочої сили). Його створіння гальмує формальний сектор освіти (який намагається ”перетягнути на себе” надання тих послуг, які зараз надаються сектором неформальної освіти як додаткові і привабливі для споживача) та офіційні освітні структури і урядовці, які віддають перевагу звичному адміністративному розподілу ресурсів, а не їх вільному переміщенню, побоюючись негативного впливу цього процесу на державні навчальні заклади;
- серйозні проблеми щодо потреби акумулювання додаткового капіталу в

секторі неформальної освіти: сьогодні в Китаї лунають заклики стимулювати банки до видачі ЗНО позик, а уряду пропонується надавати допомогу учням недержавних та навіть навчальних закладів через систему заохочувальних стипендій, субсидій спеціального призначення і студентських позик;

- відсутність спеціальних фундацій сприяння розвитку ЗНО (при тому, що діють численні фундації підтримки державних учбових закладів, а функції підтримки недержавних навчальних закладів на підзвітній території покладено на місцеві органи державної влади, яким в цьому питанні підзвітними є органи місцевого самоврядування);
- перешкоди на шляху підвищення ефективності ЗНО за рахунок так званої "економії на масштабах". Більшість приватних і недержавних шкіл, які надають освітні послуги 1-5 та 5-9 класи в Китаї невеликі за розмірами: чисельність їх студентів коливається від 100 до 200 осіб, у той час як у державних школах такого ж рівня навчається від 500 до 1000 і більш учнів. Тому ЗНО закликають об'єднуватися для досягнення певних кількісних показників, які грають суттєву роль у отриманні приміщень в оренду [157; 218; 252].

Визнаючи прогресивність та користь неформальної освіти як для підвищення якості освіти в країні в цілому, так і задля притоку апробованих освітніх технологій з закордону с формальну освіту через неформальну, зазначені у цьому параграфі особливості неформальної освіти викликають тривогу на державному рівні через те, що потенційно заклади неформальної освіти в КНР можуть сприяти елітарності випускників, перетворенню їх в опозиціонерів або носіїв чужих в даному суспільстві ідей і цінностей. Крім того, орієнтація багатьох елітних приватних шкіл і вишів Китаю на підготовку випускників до продовження навчання за кордоном спричиняє собою "відтік мізків", з яким КНР активно бореться [62].

Висновки до Розділу 2

Увагу в Розділі 2 присвячено як питанням становлення соціальної та освітньої реалії неформальної освіти в Китаї як в історичному аспекті, так і визначенню цього поняття на основі чинного законодавства та наукових розвідок. Зокрема було обґрунтовано, що в історичній ретроспективі вся система надання освітніх послуг в країні до 1911 р. відбувалася за формами, притаманними сектору неформальної освіти, оскільки надавалася не в навчальних закладах, відкритих державою, а засобами приватних вчителів та педагогічних колективів і найчастіше не мала системи сертифікації. Традиційними формами для Класичного Китаю (як і у більшості країн світу) були приватні школи, які організовувалися відомою або освіченою людиною через набор учнів (і, як форма, - організація групи учнів та запрошення до них вчителя коштом громади), домашнє наставництво (здебільшого, для дівчат та нащадків шляхетних родин), школи при церквах та монастирях (в Китаї - при іноземних релігійних конфесіях) та навчання, організоване місіонерами-іноземцями, підмастер'є для отримання професійних навичок, самоосвіта після отримання базових знань за однією з вище перелічених форм.

На сьогодні, згідно визначення в "Законі КНР про обов'язкову освіту" неформальна освіта - це комплексна освітня концепція поєднання реалістичної політичної, ідеологічної та моральної освіти з професійною задля поєднання ціннісних цілей країни та суспільства з індивідуальними ідеалами конкретної людини; неформальна освіта відноситься до організованої, цілеспрямованої та навчальної діяльності, спрямованої на навчання поза формальною системою освіти та для набуття додаткових знань та вмінь конкретним суб'єктом навчальної діяльності. Однак нормативні акти, а також педагогічні словники-довідники включають до поняття "неформальна освіта" також такі освітньо-соціальні реалії, як освітні заклади, які відкриті органами місцевого самоврядування, виробничими

об’єднаннями тощо і які мають державну сертифікацію та працюють за державними освітніми програмами.

Синонімами до поняття “неформальна освіта” в сучасному нормативному та соціальному просторі є “додаткова освіта”, “недержавна освіта” та “приватна освіта”, які використовуються як повні синоніми китайським суспільством та законодавчою базою. Найбільш уживаним аналогом до терміну “неформальна освіта” у сучасній китайській літературі виступає поняття “недержавне”, хоча також часто використовується і “приватна освіта”.

В Розділі вперше у фаховій літературі презентується та обґрунтовується авторська етапізація розвитку неформальної освіти в КНР з 1949 р. до тепер, яка визначена на основі трактування поняття та завдань цієї форми надання освітніх послуг з огляду на нормативну базу країни, яка складається з 5 компонентів та наводиться як альтернативна до більш відомої в українській та загальноприйнятій в КНР 4ри-компонентної етапізації Лю Цяофан, створеної на основі розвитку системи вищої приватної освіти в Китаї.

В Розділі схарактеризовано види закладів освіти, які сьогодні є представленими на ринку освітніх послуг КНР та об’єднуються загальним поняттям “заклади неформальної освіти” через те, що вони є недержавної форми власності. Зокрема: недержавні заклади освіти**,** приватні навчальні заклади, міжнародні школи, заклади онлайн освіти, заклади додаткової освіти, інститут репетиторства

Основні положення Розділу 2 викладено в таких публікаціях автора:

- Kalashnyk L., Burtseva Yu., Wu Ya., Naumenko S. Informal component in the educational work with gifted children in China. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 25-26, 2018. Volume III. 246-254 (WoS).
- У Яньлинь. Возможности неформального образования для студентов университетов в КНР. *Збірка наукових праць міжнародної науково-*

практичної конференції "Генеза освітнього профілю студента у кореляції із потребами глобального ринку праці. Кошице, 2017. 284-288.

- У Яньлінь. Неформальна освіта як форма надання освітніх послуг в Класичному Китаї. *The X International science conference "Science and practice: actual problems, innovation"*, November 23-26, 2021, Athens, Greece. 448-450.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ТА В СЕКТОРІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Недержавні педагогічні виші як осередок підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в КНР

В попередніх параграфах нашого дослідження все відмічалося, що оскільки керівництво КНР в галузі освіти обережно відноситься до неформальної освіти як такої, що може скласти (та, за великим рахунком, вже складає) конкуренцію системі формальної освіти в країні, то питання підготовки до робити в цьому секторі також дотепер офіційно знаходиться поза зоною відповідальності та зацікавленості Міністерства освіти та інших освітянських органів влади. Однак визнаючи перспективність такої форми надання освітніх послуг спершу як сектору економіки, а також як соціальної реалії, яка вже склалася, органи влади в галузі освіти (особливо вищої педагогічної та сектору перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в країні) намагаються взяти під контроль підготовку спеціалістів для цього сектору, працюючи спільно з Міністерством трудових ресурсів та соціального забезпечення КНР, Державним комітетом з розвитку та реформи КНР та Міністерством комерції КНР.

На сьогодні, як вже зазначалося у роботі, діяльність закладів неформальної освіти належить до відома Головного державного податкового управління КНР, де вони мають бути зареєстрованими як приватні підприємства, отримати дозвіл на певні види діяльності (зокрема - надання освітніх послуг (за категоріями учнів та зазначенням галузі знань); такі приватні підприємства також можуть самі організовувати навчальні заклади, курси, лекції, майстер-класи тощо), надання консультативних послуг в галузі освіти (для фірм, які займаються консультуванням та підготовкою документів для китайських студентів, які їдуть навчатися за кордон), надання рекрутингових послуг (для фірм, які займаються пошуком китайських

абітурієнтів для закордонних навчальних закладів) [17] тощо. Податкова ставка для закладів неформальної освіти в КНР досить низька (13% для навчального закладу в місті (де 3 % - це податок на розвиток міста) та 7,5% якщо навчальний заклад є зареєстрованим в сільській місцевості - діє додаткова пільга від Державного комітетом з розвитку та реформи КНР на програми підняття рівня життя сільського населення [150]). Також слід зазначити, що в ці цифри також входить 3% податку на підприємницьку діяльність, доцільність якого для певних категорій підприємців сьогодні перегадається на державному рівні, проводиться його реформування, наслідком якої може стати його повна відміна зокрема для фірм, які працюють в галузі освіти у 2025 р. [118] Тому сектор неформальної освіти є вельми привабливим з економічної точки зору та держава не схильна його втрачати.

Що стосується суто педагогічних та освітянських аспектів, хоча для закладів неформальної освіти встановлено ряд обмежень та заборон (заборона на релігійний та національний компонент у дизайні освітнього простору та контентному наповненні програм; певні проценти щодо складу викладачів - не більше 10% іноземців та 20% тих, хто отримав освіту за кордоном тощо), кваліфікаційні вимоги до вчителів є ідентичними з тими, які висуваються до працівників державних закладів освіти, корпус вчителів таких навчальних закладів є, в основному, сформованим за державним та місцевим цільовим розподілом, держава не може гарантувати та 100% контролювати соціальну та ідеологічну спрямованість в діяльності приватних та недержавних навчальних закладів [252]. І саме це є основною причиною “гальмування” розвитку неформальної освіти в КНР (більш детально дивись Параграф 3.3.).

Через відсутність зобов’язань перед системою неформальної освіти щодо підготовки педагогічних кадрів (державна система вищих навчальних закладів має забезпечити кадровий потенціал виключно для державних навчальних закладів крани [168]), державні виші КНР, з однієї сторони,

безпосередньо не приймає участь у цьому процесі, але з іншого - держава є зацікавленою у тім, щоб в неформальному секторі працювали випускники саме педагогічних вишів країни, які отримали не тільки належний рівень освіти, але і ідеолого-моральну підготовку задля гарантування наступності у прищепленні вірних соціальних цінностей підростаючому поколінню [227]. Тому можна стверджувати, що система підготовки педагогічного персоналу для закладів неформальної освіти є тотожною з процесом підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в державних навчальних закладах.

Оскільки метою нашого дослідження не є характеристика та аналіз системи фахової педагогічної освіти в КНР, яка сьогодні є досить детально представлена в українському науковому просторі, наведемо виключно її основні компоненти спираючись на роботи китайських та українських дослідників, таких як Чжан Лун (підготовка та перепідготовка педагогічних працівників в КНР), Цао Ланьінь (підготовка вчителів хореографії в КНР), Ду Яннян, Лю Цзе (структура закладів педагогічної освіти в КНР), Лю Сяоянь (характеристика видів закладів вищої педагогічної освіти для підготовки вчителів китайської мови та літератури), Лі Ланчін (характеристика закладів професійної педагогічної освіти в КНР), Тан Юйгуан, Чжан Лісін (історія становлення різних форм закладів професійної педагогічної освіти в Китаї XX ст.), Л.Калашник (підготовка педагогічних працівників для роботи з дітьми-сиротами в Китаї та КНР), В.Мумладзе, Н.Мирончук, О.Шацька (загальна характеристика вищої педагогічної освіти в КНР), Т.Довженко, Я.Левченко (аспекти діяльності Університетів національних меншин в підготовці педагогічного персоналу в КНР), І.Степанець (система підготовки кадрів для школи в КНР) тощо.

У Китаї постійно росте кількість вищих навчальних закладів: у 1995 р. їх було 1054, у 2015 р. - 2560, у 2017 р. - 2914. Серед нових університетів більше державних і спільних китайсько-іноземних вищих навчальних закладів (які формально відносяться до недержавного сектору надання освітніх послуг; їх студентами стають здебільшого ті, хто не зміг поступити

до державного закладу вищої освіти через не досить високі бали, отримані на Єдиному державному кваліфікаційному іспиті), останні активно отримують державне ліцензування. За даними статистики, у 2017 р. з 2560 вищих навчальних закладів Китаю (враховують виші навчальні заклади державної та недержавної форми власності) 906 університетів - науково-технічні (35,4%), 612 - класичні (23,9%), 261 - педагогічні (10, 2%), 192 - медичні (7,5%), 92 - мистецтва (3,6%), 81 - сільськогосподарські (3, 2%), 73 - спрямування “політологія, управління та право” (2,9%))), 54 – спрямування “лінгвістика, література і культура” (2,1 %), 33 – фізичної культури і спорту (1,3 %) [57].

Диплом про педагогічну освіту в Китаї можна отримати як у профільних педагогічних, так і в будь-яких інших вишах, де є педагогічні чи учительські факультети. 6 педагогічних університетів країни (Пекінський педагогічний університет (м.Пекін), Східно-Китайський педагогічний університет (м.Шанхай), Північно-Східний педагогічний університет (м.Шеньян, провінція Ляонін), Педагогічний університет Центрального Китаю (м.Ухань, провінція Хубей), Південно-Західний педагогічний університет (м.Ченьду, провінція Сичуань) та Педагогічний університет провінції Шаньсі (м.Сіань, провінція Шаньсі)) знаходяться у прямому підпорядкуванні Міністерству освіти Китаю та студенти там навчаються повністю безкоштовно. Після закінчення цих вузів випускники прямують працювати у важкодоступні гірські райони, соціальній та економічно нерозвинені райони [57]. До найпрестижніших педагогічних вишів країни (за рейтингом працевлаштування випускників від Міністерством трудових ресурсів та соціального забезпечення КНР [182]) відносяться Південно-китайський педагогічний університет (м.Гуанчжоу, провінція Гуандун), Педагогічний університет провінції Гуаньсі (м.Гуейлінь, провінція Гуаньсі), Південно-Західний педагогічний університет (м.Ченьду, провінція Сичуань), Хебейський педагогічний університет (м.Шіцзячжуан, провінція Хебей) та Східно-Китайський педагогічний університет (м.Шанхай).

В Китаї діє обов'язковий рівень підготовки для викладачів різних категорій (аналог української “рамки кваліфікацій”):

- вихователі дитячих садах повинні закінчити педагогічне училище та вище для роботи з дітьми дошкільного віку; мінімальний освітній рівень - молодший спеціаліст з педагогіки;
- учитель початкової школи - середнє педагогічне училище та вище; мінімальний освітній рівень - молодший спеціаліст + педагогічна інтернатура (1 рік);
- учитель неповної середньої школи - вище спеціальне педагогічне училище або профільні заклади рівня “коледж”; мінімальний освітній рівень - спеціаліст або молодший бакалавр + 1 рік педагогічної інтернатури;
- учитель середньої школи - педагогічний університет або інститут / факультет у складі класичного або профільного університету і вище; мінімальний освітній рівень - бакалавр + 1 рік педагогічної інтернатури + 0,5 року курсів підвищення кваліфікації з основного предмету викладання;
- учитель старшої школи - педагогічний університет або інститут / факультет у складі класичного або профільного університету і вище; мінімальний освітній рівень - магістр + 1 рік педагогічної інтернатури
- вищі навчальні заклади - аспірант з профільної дисципліни + 2 роки програми педагогічної майстерності (виключно при державному педагогічному виші) або магістр з профільної дисципліни + 5 років педагогічного стажу + аспірантура з педагогіки. [168]

Станом на сьогодні кваліфікаційний рівень “молодшого спеціаліста”, “спеціаліста” та “молодшого бакалавра” в галузі педагогіки можна здобути в педагогічних коледжах як самостійних навальних закладах, так і в складі педагогічних інститутів, де термін навчання складає 3, 4 та 3 роки відповідно. Педагогічні інститути та факультети в складі університетів та педагогічні університети як такі пропонують своїм студентам рівень “бакалавра” та

“магістра” за умові навчання 4 та додаткові 2,5-3 роки відповідно [193]. Програми “Доктора філософії” в галузі педагогіки пропонують виключно педагогічні університети країні. Слід зазначити, що також визнаються дипломи про педагогічну освіту (рівня “магістр” та “доктор філософії”), які були здобуті за кордоном, зокрема в Україні, Білорусі, Росії, Молдові та Казахстані через те, що в цих країнах педагогічна освіта розглядається як фахова, а не як професійна та додаткова кваліфікація [208]. Питання перепідготовки та підвищення кваліфікації викладачів вузів знаходиться у віданні інститутів вищої освіти, що функціонують в університетах (як педагогічного, так і класичного спрямування) та великих освітніх центрах (при науково-дослідних державних центрах, державних та муніципальних технологічних та технічних зонах, хабах тощо, Академії Наук) [193].

На початку XXI століття Китай запропонував масштабну реформу педагогічної освіти. Нині у країні створюється багатовекторна система педагогічної освіти, що має різноманітні форми та стандарти, основу якої складають державні педагогічні вузи різних типів та рівнів, але в якій також беруть участь й інші освітні установи (зокрема і приватні). Зміни у структурі та змісті педагогічної освіти, які відбулися у перші 20 рр. XX ст. у Китаї зводяться до наступного:

- педагогічні університети та коледжі швидко збільшують масштаби прийому абітурієнтів та випуску спеціалістів “задля забезпечення якісного кадрового резерву для всіх без виключення закладів надання освітніх послуг без врахування їх форми власності” [208]. Важливо підкреслити, що останніми роками збільшилася кількість учнів у педагогічних, а й у всіх вузах країни на педагогічних та вчительських факультетах, і це є однією з причин швидкого розвитку педагогічної освіти в Китаї та мжу слугувати ознакою намагань розширити вплив державного сектору на неформальну освіту зокрема щодо підготовки педагогічних кадрів;
- педагогічні вузи приймають на навчання за педагогічними

спеціальностями лише половину абітурієнтів, інші одержують непедагогічні спеціальності (управління, маркетинг, інформатика тощо), але мають право працювати в школах на адміністративних посадах та, за умови закінчення курсів із профільного предмету, викладати його в середній школі. Також і майбутні вчителі завдяки наявності традиційно непедагогічних факультетів в структурі університету та введення цих предметів в незначній кількості в розклад (або в якості факультативів та відкритих лекцій) мають змогу з'ясувати міжпредметні зв'язки та краще розуміти практичні аспекти предмету, який вони будуть викладати, в сучасному світі. Таку тенденцію вважають одним із втілень ідеї відкритості китайської педагогічної освіти;

- кількість педагогічних училищ, які перестали відповідати потребам сучасного ринку праці та школи, різко скорочується. Відповідно до плану Міністерства освіти КНР до 2025 р. вчителі початкової та середньої школи повинні мати диплом як мінімум бакалавра освіти. Внаслідок цього найближчими роками поступово мають зникнути середні педагогічні училища. У той же час у ході реформ стало очевидним, що випускники вишів, які здобули рівень "бакалавр", володіючи гарною теоретичною підготовкою, виявляються менш підготовленими до практичної діяльності, ніж випускники училищ. Тому сьогодні в КНР збільшується кількість практик (як обов'язкових, так і соціальних) для студентів-майбутніх педагогів;
- оновлення змісту навчальних програм є одним із очевидних найважливіших завдань. Особливості державного устрою КНР визначають домінуючу роль ідеології у вищій професійній освіті країни та послідовного здійснення політики Комуністичної партії Китаю в освітній сфері щодо дотримання принципів соціалістичної освіти. Однак вишами також ведеться активна робота щодо інтернаціоналізації, удосконалюються технології вузівського навчання, впроваджуються освітні інновації, до навчальних програм вводяться спеціальні напрямки,

пов'язані з розвитком творчого потенціалу здобувачів освіти, здійснюється державне фінансування освітніх проектів та програм інноваційного типу. До практики роботи з китайськими студентами запрошуються провідні фахівці з-за кордону, надаються гранти та інші форми фінансової підтримки для студентів на навчання у провідних іноземних вишах, розробки спільних наукових та творчих проектів, залучення іноземних освітніх технологій та інновацій тощо;

- відбувається значне розширення номенклатури педагогічних спеціальностей. Відповідно до наказу No 10 Вищого атестаційного комітету при Державній раді та Міністерстві освіти КНР у 2009 р. до системи педагогічних наук у Китаї були включені як самостійні компоненти психологія та фізична культура, у 2023 р. очікується включення також мистецтва (зокрема, музики та танцю, оскільки з 2005 р. він є альтернативною формою уроків фізичної культури в школі) [191; 226; 254].

Як вже зазначалося, педагогічні виші входять в КНР до Топ-3 спеціалізацій. Більшість із них — державні, але на початку XXI століття почала зростати й кількість недержавних вишів педагогічного спрямування. Як правило, кожен університет має основний профіль і акцент робиться на певних спеціальностях (підготовка вчителів молодших класів, вчителів гуманітарних предметів, вчителів точних наук, педагогів-вихователів тощо). Недержавні педагогічні університети почали з'являтися у Китаї наприкінці 90-х під час реформи освіти. Проте незалежні вони лише у фінансовому плані: приватні та недержавні університети існують за рахунок оплати навчання та спонсорства з боку приватних фондів. В іншому вони знаходяться під контролем держави: центральний уряд визначає загальну політику щодо освіти, а органи влади у провінціях здійснюють контроль якості. Не всі недержавні вузи в країні мають право видавати дипломи державного зразка і тому поки що не здатні конкурувати з державними університетами, які продовжують грати домінуючу роль у системі вищої

освіти країни. Проте офіційно саме недержавні вузи Китаю мають право ставати Китайсько-іноземними університетами і в цьому випадку їхня діяльність потрапляє під проект Міністерства освіти Китаю щодо співпраці з іншими державами (що полегшує для недержавного вузу проходження процедури отримання дозволу на видачу диплома державного зразка). У країні вже є університети, які працюють у партнерстві з такими відомими закладами, як Університет Нью-Йорка, Берклі, Сорбонна. Найбільш визнаними Китайсько-Закордонними університетами, в яких є педагогічні відділення, сьогодні в Китаї є навчальні заклади, які виникли завдяки такому співробітництву: Університет Цінхуа - Університет Берклі; Китайський університет Гонконгу – університет Дюка Куньшаня; Нью-Йоркський університет - Шанхайський університет; Університет Ноттінгема - Університет міста Нінбо; Університет “Цзяотун” м.Сіань - Ліверпульський університет [100]. Студенти в таких вузах частково або повністю навчаються за закордонною програмою, часто – англійською мовою, реалізують наукові проекти спільно з іноземними колегами та можуть поїхати на семестр з обміну, користуються грантовими проектами закордонного вузу, викладачі проходять підвищення кваліфікації в іноземному вузі-партнері (часто - за фінансової допомоги уряду КНР) та багато інших переваг. Однак слід зазначити, що під програму Міністерства Освіти КНР про Китайсько-іноземні вузи потрапляють лише ті недержавні вузи, які уклали договори та користуються програми іноземних державних вищих навчальних закладів рівня “університет" [89].

Для нашого дослідження цікавою є практика освітньої діяльності саме недержавних педагогічних вищих навчальних закладів, оскільки, користуючись правом певної автономії щодо добору предметів та контентного наповнення навчальних програм можна говорити про певну підготовку випускників саме цих навчальних закладів до роботи з обдарованими дітьми. Однак слід зауважити, що навіть ці виші не готують своїх випускників до роботі в неформальній освіті, спрямовуючі їх прагнення

до працевлаштування в державних (або порівняних до них) школах. Проаналізувавши програми підготовки педагогів рівня “бакалавр” та “магістр” педагогіки Ханьшанського педагогічного університету (м.Чаочжоу, провінція Гуандун), Педагогічного факультету Хейлунцзянського університету (м.Харбін, пров.Хейлунцзян), Педагогічного факультету Цзилінського универсітету (м.Чаньчунь, провінція Цзилінь) та Ляонінського педагогічного університету (м.Шеньян, провінція Ляонін), які є державними навчальними закладами, ми не знайшли предметів або навчальних курсів, які б були присвячені аспектам роботи з обдарованими дітьми. Також в Сілабусах до навчальних курсів “Вікові особлівости учнів середньої школи”, “Методика викладання основного предмету” та “Принципи професійної діяльності вчителя”, які входять до блоку обов’язкових дисциплін майбутніх педагогів рівня “бакалавр” педагогіки, зазначається, що “в своїй діяльності вчитель має орієнтуватися на учня із середніми здібностями” [45]. До обов’язків класного керівника, які вивчаються студентами-бакалаврами в курсі “Принципи морально-виховної роботи з учнями” та закріплені в “Положенні про роботу класних керівників початкової та середньої школи” зазначається, що “класний керівник має звертати увагу на учнів, які мають академічні здобутки “вище середнього” принаймні з 5 предметів задля розвитку здібностей такої дитини шляхом рекомендації її до участі у конкурсах, олімпіадах, смотрах тощо різних рівнів” [179]. Нажаль, це є єдине потенційне згадування про обдарованих дітей у програмах зазначених нами державних вищих навчальних закладів. Також слід зазначити, що незважаючи на діяльність в КНР дитячих садків, які працюють за системою Монтессорі, педагогіки раннього розвитку, шкіл естетичного розвитку в китайських традиціях (аналог школи “виховання джентльмена” Дж.Локка) тощо, які також є недержавними, означені авторські педагогічні системи розглядаються студентами при вивченні курсу “педагогіка іноземних країн” як нетипова для Китаю реалія.

Що стосується недержавних педагогічних вишів, то в останні роки

вони здебільшого оновили свою методико-теоретичну базу та розробили нову модель підготовки фахівців для задоволення попиту товариства на надання послуг у галузі профільної педагогічної освіти, а також для формування кваліфікованого корпусу вчителів-предметників. Вирішальним в організації освітньої діяльності недержавних педагогічних закладів вищої освіти є "класифікація спеціалістів" (тобто, якому рівню в національній рамці кваліфікацій відповідає диплом, що видається даним навчальним закладом), який визначає вибір відповідних стратегій орієнтації професійної типів підготовки. Відходячи від ідеї надання освітніх послуг за іноземними моделями (яка була досить привабливим маркетинговим ходом наприкінці XX ст.), такі навчальні заклади з початку другої декади XXI ст. не сліпо переймають досвід та практику державних та зарубіжних вузів з чітко вираженою професійною спрямованістю, а йдуть шляхом розвитку недержавного вишу із власною специфікою, щоб зробити навчальний заклад більш конкурентним і цікавим для потенційних інвесторів та абітурієнтів [207].

Традиційно діяльність таких вищих навчальних закладів орієнтується на потреби конкретного регіону або навіть міського округу, а також надає авторські програми з підготовки вчителів-предметників з урахуванням потенціалу цього регіону. Показовим є приклад Столичного педагогічного університету (м.Пекін), який позиціонує себе як вищий навчальний заклад педагогічно-лінгвістичного профілю, що разом з обов'язковим блоком навчальних дисциплін, який є затвердженим Міністерством освіти КНР, пропонує своїм студентам такі курси як "Викладання китайської іноземцям", "Підготовка до HSK" (HSK - державного кваліфікаційного іспиту з китайської мови, який складається іноземцями та є обов'язковим для тих, хто хоче отримати гранти на навчання у КНР або право навчатися в університетах КНР), оскільки як в самому Пекіні, так і в великих університетських містах Китаю спостерігається брак викладачів, які вміють працювати з англомовними іноземцями та у короткий термін підготувати їх до складання

державних або університетських іспитів з китайської мови. Також випускники цього навчального закладу працюють в закордонних представництвах Інституту Конфуція [108].

Можна припустити, що з часом недержавні педагогічні вузи займуть місце державних педагогічних коледжів та інститутів, оскільки, на відміну від державних педагогічних університетів, вони орієнтовані на випуск "фахівців практичного профілю" [117] - "соціально відповідальних фахівців, з широким кругозором, затребуваних на загальнодержавному ринку праці, з солідними знаннями та визначними здібностями, з хорошим знанням іноземних мов та культури поведінки, тобто фахівців широкого спектру прикладних профілів із міцними знаннями, позитивними особистісними якостями та розвиненими комплексними здібностями" [67]. Серед спеціальностей першорядне значення надається іноземним мовам, гуманітарним наукам, економіці, менеджменту, педагогіці.

На прикладі Цзилінського інституту іноземних мов "Хуацяо", який є недержавним педагогічним вищим навчальним закладом, пропонуємо розглянути типову модель недержавного педагогічного вишу та основних принципів його освітньої діяльності. З погляду щодо основних підходів до навчання, педагогічні приватні та недержавні педагогічні навчальні заклади прагнуть перемістити акцент із занять на розвиток здібностей учнів, з навчання на виховання. Пропонуються такі моделі підготовки спеціалістів, як "іноземна мова + педагогічна підготовка вчителя (з предметів)", "педагогічна підготовка вчителя (з предметів) + іноземна мова". Предмети у курикулумі організовані за принципом "семи блоків":

- предмети ідеологічного циклу - викладаються протягом усього терміну навчання (історія Китаю та КНР, історія ідеологічних та політичних вчень КНР, Політика)
- предмети та курси, що сприяють покращенню базових знань студента (загальноосвітні предмети) (Китайська мова та література, іноземна мова)
- предмети професійного блоку (педагогіка, вікова фізіологія, вікова

психологія, методика викладання основного предмету, виховна діяльність в закладах освіти);

- предмети та курси, що сприяють вихованню якостей культурної особистості (культура країни, мова якої вивчається, етика, естетика);
- предмети та курси, що сприяють збереженню та покращенню психологічного та фізичного здоров'я майбутніх фахівців (фізична культура, мистецтво);
- практика з використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності майбутніх спеціалістів
- керівництво плануванням професійної діяльності (освітній менеджмент, тайм-менеджмент, економіка освіти, селф-менеджмент).

Модель організації надання освітніх послуг передбачає поетапне навчання: навчання у бакалавраті поділено на 2 етапи – основний та просунутий. На основному етапі акцент робиться на передачу елементарних знань за спеціальністю, формування необхідних для майбутньої професії навичок та умінь. Завдання просунутого етапу – розширення кругозору студентів, вдосконалення їх комплексних здібностей, розвиток умінь та навичок відповідно до поточних потреб суспільства. Після завершення 2-річного курсу навчання студенти отримують кваліфікацію "молодший бакалавр", а після ще 2х років (повний курс) - "бакалавр".

Мета морального виховання у недержавних педагогічних університетах – удосконалення громадян, головний пункт цього напряму діяльності – виховати у студентах почуття відповідальності та дух новаторства. З метою всебічного розвитку морального виховання Інститут розробив практичну систему виховання комплексних якостей, що включає виховання фізичних якостей, моральних норм поведінки, психологічних якостей, підвищення кваліфікації та керівництво плануванням професійної діяльності та працевлаштуванням. Можна зазначити, що вся система організації освітньої діяльності у виші має сприяти формуванню триєдності: знання, здібності та особистісні якості студента [67; 112].

Основним напрямом підготовки спеціалістів-майбутніх педагогів в недержавних вишах КНР сьогодні є підготовка висококваліфікованих вчителів типу “шуанші” - вчителі “подвійного типу”. Даний тип вчителів передбачає поєднання в них властивостей дослідників-науковців з практиками, які володіють адекватним інструментарієм для виконання своїх професійних обов’язків як вчителя-предметника. Також, саме в приватних педагогічних вишах (Міжнародний молодіжний університет (м.Пекін), Університет СІАС (м. Чженчжоу, провінція Хенан) та Університет “СН Мандарин” (м.Шанхай)) орієнтовно з 2015 р. почали апробацію моделі “пара вчителів”, яка стала вельми затребуваною з початком пандемії COVID-19. Ця модель передбачає роботу 2х учителів в тандемі, де один з вчителів є вчителем-теоретиком та виключно викладає новий матеріал у формі лекції (зокрема і онлайн), а інший вчитель - надає консультації щодо практичного виконання домашнього завдання. Вважається, що така модель сприяє підвищенню інтересу учнів до предмету та якості його засвоєння (завдяки індивідуальній роботі вчителя з кожним учнем) [190; 255; 256].

Також на сайті Цзилінського інституту іноземних мов “Хуацяо” чітко сформульовані принципи підготовки майбутніх вчителів, характерні для всіх недержавних вищих навчальних закладів педагогічного профілю. Це:

- необхідно готувати викладачів типу “шуан ши” (тобто таких, у яких є не лише великі теоретичні знання, а й практичний досвід роботи в освітньому закладі). Підготовка висококласних студентів прикладних спеціальностей повинна спиратися не лише на знання, почерпнуті з книг, а й на практичний досвід та вміння як учителів-практиків;
- у нормативах підготовки необхідно звертати особливу увагу на практичні здібності та навички кожного студента індивідуально, а саме на вміння вирішувати актуальні проблеми шляхом планування, організації, проектування, виробництва, експлуатації, управління та інших методів;
- що стосується способів підготовки студентів практичного типу, то інститути повинні навчати студентів у тісній співпраці з установами

освітньої та соціальної сфери, щоб створити студентам сприятливі умови для проходження практики, відпрацювання навичок, що формуються;

- з погляду моделі навчання треба поглиблювати реформи, прагнути вирішити такі проблеми:
- у змісті навчання необхідно долати розрив між теорією та практикою, приводити застарілі навчальні програми у відповідність до сучасного рівня розвитку суспільства, зміщувати акцент з вивчення теорії вузької наукової галузі на застосування знань практичного типу;
- у методиці навчання іноземних мов необхідно змінити традиційний одноманітний монологічний метод, щоб домогтися спілкування мовою, що вивчається, і спрямовувати студентів на розвиток комунікативних умінь їх учнів як самоцілі вивчення іноземної мови;
- у системі взаємовідносин “студент – викладач” студенти мають стати повноправними суб'єктами навчальної діяльності, опинитися у центрі навчання. Центр тяжіння в навчанні повинен переміщатися з викладача (викладання) на студентів (навчання);
- при оцінюванні студентів необхідно акцентувати увагу на їх здібностях та особистих якостях, а не лише на кількості отриманих на іспитах балів. [67]

Для нашого дослідження досвід підготовки майбутніх педагогів в недержавних педагогічних вишах є цікавим через те, що сама система організації надання освітніх послуг в цих закладах освіти сприяє формуванню у майбутніх вчителів самої думки про те, що в роботі потрібно враховувати індивідуальні особливості учнів та не уніфікованість підходів до кожного учня є нормою. Також система вчительських тандемів та індивідуальної роботи з учнем сприяють формуванню у майбутніх вчителів як навичок репетитора (діяльність яких відноситься до сектору неформальної освіти), так і можливості додаткової педагогічної уваги до обдарованих учнів, розвитку їх здібностей з профільного предмету. Однак слід зазначити, що ані в концепції недержавних педагогічних вишів, ані в силабусах курсів

бакалаврського рівня нами не було знайдено положень про підготовку студентів до роботи з обдарованими дітьми як окремою категорією учнів та роботи випускників цих навчальних закладів в неформальній освіті (хоча в розділах “Працевлаштування випускників” [109; 111; 113; 114], які також є на сайтах університетів, зазначається багато приватних та муніципальних освітніх центрів, дитячих садків, початкових шкіл, курсів тощо).

3.2. Альтернативні форми підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми та у закладах неформальної освіти в КНР

Як вже зазначалося у попередніх параграфів, державні заклади вищої педагогічної та професійної освіти дотепер не включили питання підготовки своїх студентів до роботи з обдарованими дітьми та у неформальній освіті, обмежуючись орієнтуванням їх на майбутню роботу в державних школах. Користуючись правом автономії, певні навчальні заклади (найчастіше - недержавні та приватні) включають відомості про роботу неформальних закладів освіти до таких курсів, як “Історія педагогіки” та “Педагогіка іноземних країн”, але ці спроби мають фрагментарний характер та системно не відображенні в навчальних планах рівня “бакалавр освіти” та “магістр освіти”.

Але досить розгалужена мережа закладів та форм надання освітніх послуг в неформальному (недержавному) секторі намагається сьогодні або залучити до роботи педагогічних працівників, які отримали освіту в державних педагогічних вишах країни, або власними силами забезпечити себе педагогічними кадрами. В Параграфі 3.1. було розглянуто практику підготовки педагогічних працівників в державних та недержавних вишах КНР (випускники яких складають сьогодні близько 90% тих, хто працює в неформальній освіті [83]). Однак практичних вмінь та навичок, які студенти педагогічних вишів здобувають в державних університетах не завжди є

достатнім для роботи в закладах неформальної освіти, особливо таких, які працюють за авторськими методиками (наприклад, садки та школи, які працюють за системою Монтессорі; школи Конфуціанської естетики та моралі), спрямовані на те, щоб їхні учні склали кваліфікаційні іспити на знання англійської мови (TOEFL, ESL, IELTS) або є частиною всесвітніх освітніх мереж (Cambridge, Maggie та інші) і тому випускники державних вишів мають проходити додаткове навчання за основним місцем роботи або іншим чином здобувати необхідні знання та навички для можливості працювати в навчальному закладі. В даному параграфі зроблено спробу розглянути основні форми набуття додаткових кваліфікацій, які необхідні випускникам державних вишів для роботи в закладах неформальної освіти, до яких можна віднести педагогічну інтернатуру, підготовчі курси на робочому місті, навчання за кордоном та самоосвіта через спеціалізовані онлайн курси.

Педагогічна інтернатура. За час навчання у педагогічному виші студенти - майбутні педагоги отримують теоретичну та методичну підготовку, знайомляться з роботою освітніх організацій під час педагогічних практик. Однак молоді педагоги, виходячи на практичну роботу, відчувають невпевненість у своїх діях, у собі як у професіоналі, внаслідок чого виникає почуття незадоволеності собою та обраною роботою [60].

Поняття “інтернатура” прийнято у більшості країн світу і розглядається у різних енциклопедичних джерелах як форма післядипломної практичної підготовки випускників, що реалізується протягом року. Здебільшого слово “інтернатура” асоціюється з медичною сферою, де лікар-початківець має відпрацювати певний час лікарем-асистентом вже працюючого спеціаліста для отримання практичних навичок, формування готовності для самостійної лікарської або фармацевтичної діяльності, оволодіння “секретами професії”, перейняття стилю роботи з окремими групами населення тощо [40]. Під педагогічною інтернатурою зазвичай розуміється первинна післядипломна спеціалізація випускників напрямів “Педагогічна освіта” та “Психолого-

педагогічна освіта” за однією з педагогічних професій, що проводиться на базі закладів, які надають освітні послуги, під наглядом та керівництвом відповідної кафедри вишу, працівників даного закладу, спеціалізованого Центру інтернської підготовки тощо (в залежності від місця знаходження педагогічно інтернатури в системі педагогічної освіти країни) [23]. У більш загальному розумінні, педагогічна інтернатура - це система заходів, спрямованих на підтримку педагогічного працівника закладу освіти, призначеного на посаду вперше, у провадженні ним педагогічної діяльності та набутті (вдосконаленні) його фахової майстерності [12].

В різних країнах сьогодні спостерігається різне відношення до педагогічної інтернатури: від обов’язкового її включення до системи професійної педагогічної освіти до необов’язковості її існування як такої. Також вирізняються і особи, які мають проходити педагогічну інтернатуру: обов’язкова для всіх, хто займається активною педагогічною діяльністю, чи тільки для осіб, які мають непедагогічну базову вищу освіту. Наприклад, в Німеччині рефендріат є обов’язковим для бакалаврів, які мають педагогічну освіту, та передбачає, що кожен претендент посаду вчителя зобов'язаний протягом 18-24 місяців (залежно від законів земель) підтвердити свої індивідуальні професійні вміння. В США курс педагогічної інтернатури розраховано на 1 рік та він є обов’язковим для осіб, які вже мають спеціальну вищу освіту, так і не мають спеціальної педагогічної освіти. У Канаді курс “програми входження в професію” складає від одного до двох років з наступним отриманням сертифіката та є обов’язковим для випускників педагогічних коледжів. Участь у програмі є обов'язковою для всіх “нових вчителів”, які ідуть на роботу до державних шкіл [48].

Структура педагогічної інтернатура та її тривалість (зазвичай - один рік) є майже ідентичною для всіх педагогічних систем, в яких існує педагогічна інтернатура і зазвичай включає:

- *діяльність педагога-інтерна* - спостерігає, аналізує педагогічну діяльність працюючих педагогів та свою, рефлексує, проектує та реалізує

індивідуальний план (програму);

- *діяльність тьютора (наставника)* передбачає систематичну роботу з супроводу процесу набуття педагогом-інтерном досвіду самостійної професійної діяльності на основі проектування та реалізації індивідуальної програми інтерну: виявлення провідних потреб початківця професіонала, орієнтація початківця педагога в освітньому процесі конкретної освітньої організації, забезпечення підтримки, коригування становлення молоді педагога у професійній діяльності. Тьютор має спеціальну підготовку із супроводу професійної діяльності інтерну. Тьютор вирішує такі завдання: зміцнення інтересу інтернів до педагогічної діяльності та закріплення їх в освітньому закладі; розвиток в інтернів здатності самостійно та якісно виконувати професійні обов'язки; адаптація інтерну до корпоративної культури; сприяння становленню творчого ставлення до виконання обов'язків. Тьютор може здійснювати індивідуальний або груповий супровід;
- *діяльність супервізора* (методиста в базовій освітній установі інтернатури) – забезпечує організаційно-методичне керівництво діяльністю тьюторів;
- *діяльність Інтерн-центра*. Його основна функція – координуюча. Центр вирішує завдання, поставлені перед інтернатурою, розподіляючи загальні освітні ресурси професійно-педагогічного кластера та повноваження між членами педагогічної інтернатури. Іншими важливими функціями центру є організаційна та науково-методична. Центр організує мережеву взаємодію між членами інтернатури, проводиться підготовка та супровід тьюторів, розробка навчально-методичного забезпечення, моніторинг діяльності педагогічної інтернатури. Доцільно організувати Інтерн-центр з включенням до його структури педагогічного вишу (як такого або окремими структурними підрозділами), або залучати до діяльності Центру фахівців з педагогічного вишу на постійній основі [13].

В Україні 24 грудня 2021 р. Міністерство освіти і науки затвердило

положення про педагогічну інтернатуру. Воно визначає порядок проходження інтернатури українцям, які хочуть працювати вчителями у школах, також "реальний крок до залучення молодих фахівців в українські школи, які сьогодні мають проблему з дефіцитом учительських кадрів" [16]. В Україні визначено терміном педагогічної інтернатури 1 рік та її мають проходити фахівці, які мають базову технічну або економічну освіту (будь-яку непедагогічну освіту), опанувати педагогічну справу та швидко адаптуватися до умов навчального процесу. Проходження інтернатури відбувається за керівництва куратора (досвідченого досвідченого вчителя з числа співробітників школи), який має забезпечити йому реальну практику викладання з першого дня проходження інтернатури. Пройти педагогічну інтернатуру за бажанням можуть також непедагогічні працівники школи, що дасть їм можливість здобути потрібні навички, формувати професіоналізм, після чого – продовжити вже педагогічну кар'єру. Передбачається, що таким чином може бути усунений (або значно скорочений) кадровий дефіцит у школах через залучення фахівців-практиків до педагогічної діяльності. Серед основних завдань педагогічної інтернатури в Україні визначається: створення системи професійно-педагогічної адаптації молодого фахівця до умов викладання, формування сприятливого мікроклімату та відчуття соціально-психологічного комфорту; набуття фахових компетентностей, педагогічної майстерності, формування професійної готовності до самостійної педагогічної діяльності; формування поваги до професії та сумлінного ставлення до трудової діяльності; формування інституту наставництва у закладах освіти, розвиток професійних спільнот педагогічних працівників. Педагогічна інтернатура провадиться відповідно до програми, що затверджується керівником закладу освіти та має передбачати теоретичну та практичну допомогу інтерну, що спрямована на розвиток професійних компетентностей. Основними заходами педагогічної інтернатури є: проведення індивідуальних консультацій, наставницьких бесід з інтерном; допомога у підборі відповідної літератури, підготовці навчальних занять,

розробленні дидактичних матеріалів тощо; взаємовідвідування навчальних занять, відвідування уроків досвідчених педагогічних працівників; здійснення моніторингу результатів навчання учнів; участь у тренінгах, навчальних семінарах з методичних питань, творчих звітах педагогічних працівників; вивчення досвіду кращих педагогів шляхом аналізу їхніх вебсайтів, вебресурсів професійних спільнот; залучення інтерна до партнерської взаємодії з науковцями та педагогами, участі в професійних спільнотах педагогічних працівників; психологічний супровід інтерна. Науково-методичну підтримку організації педагогічної інтернатури можуть здійснювати заклади вищої та післядипломної педагогічної освіти, наукові, науково-методичні та методичні установи [59].

На відміну від України, педагогічна інтернатура (в китайському варіанті - педагогічне стажування - 教学实习) відноситься не до системи фахової педагогічної освіти, а до підвищення кваліфікації педагогічних працівників на робочому місці і знаходиться повністю у юрисдикції та веденні освітнього закладу чи організації, до якої молодий фахівець прийшов працювати за умови, що це є першим його/її місцем роботи у системі освіти. Така інтернатура є обов'язковою як для тих фахівців, які мають базову педагогічну освіту, так і для тих, хто має інших фах за вищою освітою, але закінчив курси педагогічної майстерності та набув права займатися освітньою діяльністю [168]. На думку китайських фахівців, саме рік педагогічного стажування (або "роботи на посаді помічника вчителя") дозволяє молодому фахівцеві набути практичних навичок, які є для нього необхідними для самостійної роботи в подальшому, зрозуміти структуру та специфіку навчального процесу як виду професійної діяльності, так і в окремому навчальному закладі, поступово увійти у викладацький процес на правах самостійного та повноцінного спеціаліста-предметника (певним чином усунути сприйняття молодого вчителя учнями та батьками як такого, що є недостатньо досвідченим) тощо [214].

На відміну від Української практики, в КНР молодий фахівець, який

знаходиться у педагогічній інтернатурі, поступово входить до практичної діяльності, будучи закріпленим не за фахівцем-предметником, а за певним класом, робота з фахівцем-предметником складає від 45 до 55% його навантаження. Решту часу інтерн має бути з класом, за яким він закріплений, для встановлення контакту з учнями, допомоги з домашнім завданням за своїм предметом, організацією їх дозвілля, супроводу на позашкільні активності тощо [215]. Іншими словами, діяльність вчителя-інтерна складається з 3х компонентів: викладацька діяльність, загальнопедагогічна діяльність та виховна діяльність. У загальному вигляді види практичної діяльності за кожним напрямом та орієнтовний розподіл часу подано у Таблиці 1. В якості прикладу було обрано завдання щодо проходження педагогічної інтернатури в старшій школі (9-11 класи навчання). Слід зазначити, що сьогодні старша школа в КНР передбачає проживання учнів на території школи та таким чином найбільш повно відображає можливі види практичної діяльності, які передбачено “Рекомендаціями щодо організації педагогічної інтернатури” від Управління працевлаштування для органів місцевого самоврядування провінції Гуанчжоу.

Таблиця 1

Організація педагогічної інтернатури [185]

НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ	**КІЛЬКІСТЬ ЧАСУ**	**ФОРМА ДІЯЛЬНОСТІ**	**ЗАХОДИ**

Загальнопедагогічний	до 20%	групова, індивідуальна, очна	загальне педагого-психологічне спостереження за класом; ведення щоденники розвитку учня; складання характеристик на учнів на основі щоденника; взаємодія з іншими вчителями-предметниками, адміністрацією школи, органами місцевого самоврядування та іншими контролюючими органами, батьківським комітетом; участь у методичних та інших фахових та організаційних заходах, які організовуються школою, керівними органами галузі освіти тощо.
освітній / викладацький	до 50%	індивідуальна, групова, очна дистанційна	*перше півріччя:* підготовка матеріалу (наочності включно) для проведення практичних занять основним вчителем; розробка та перевірка робіт з поточного та прикінцевого контролю; підбір додаткової літератури та матеріалів для самостійної та домашньої роботи учнів за основним предметом; підготовка 1 учня до участі в олімпіаді регіонального та 2х - до олімпіади місцевого рівнів; присутність на заняттях; інші види робіт на вимогу основного вчителя; *друге півріччя*: проведення занять у присутності основного вчителя (до 30% від навантаження основного вчителя) - додається до видів роботи, рекомендованих на 1й семестр

виховний	до 30%	групова, очна	розробка та проведення виховних заходів за планом навчального закладу; організація додаткових екскурсій, відвідування зовнішніх заходів (за узгодженням з адміністрацією закладу), які мають сприяти ідеологічному, моральному, естетичному розвитку учнів; допомога у вирішенні міжособових проблем, які виникають між учнями класу; спілкування з батьками учнів щодо успішності, самопочуття, поведінки учнів класу

Також саме на інституті педагогічної інтернатурі в КНР розроблялася та апробовулася в закладах середньої освіти модель “шуанши” (подвійного вчителя) [199], яка описана в Праграфі 3.1. В якості вчителя, який мав надавати практичну допомогу учням у оволодінні новим матеріалом виступали саме вчителі-інтерни. Також під час пандемії COVID-19 та з переходом у 2020 р. освітнього процесу в онлайн формат, саме вчителі-інтерни проводили додаткові уроки з предмету для учнів, а також надавали індивідуальні консультації.

Традиційно в європейських країнах навчання в педагогічній інтернатурі завершується проходженням підсумкової атестації у формі захисту Портфоліо. Портфоліо інтерну є демонстрацією результатів педагогічної діяльності та зборами виконаних розробок за період навчання в інтернатурі. Дана форма дозволяє не тільки подати найбільш значущі результати навчання в педагогічній інтернатурі, але й забезпечити моніторинг розвитку професійної компетенції педагога-інтерну, його відповідність кваліфікаційним характеристикам професійного стандарту педагога, конкретизованих на рівні регіону та освітньої організації [13]. В КНР не передбачено спеціальної процедури щодо завершення педагогічного стажування, оскільки вчитель-інтерн з першого дня свого перебування в

школі є повноцінним членом педагогічного колективу та підкорюється загальним нормам трудового законодавства. Молодий вчитель вже є сертифікованим державою на надання освітніх послуг і не потребує додаткового підтвердження своєї кваліфікації. Тому час в педагогічний інтернатурі оплачується вчителеві за повною ставкою та враховується в трудовий стаж [215].

Для нашого дослідження педагогічна інтернатура є цікавою формою підготовки педагогів до роботи з обдарованими дітьми, оскільки державні спеціалізовані навчальні заклади для спортивно, музично обдарованих дітей також формують свій кадровий склад з випускників педагогічних навчальних закладів країни, тому набуття фахових вмінь та навичок, необхідних для роботи з такою категорією дітей та молоді, відбувається у молодих фахівців саме під час педагогічної інтернатури у конкретному навчальному закладі. Саме цей перший рік формує індивідуальний стиль діяльності молодого вчителя та, певним чином, прогнозує спеціалізацію фахівця.

Підготовчі курси на робочому місті. На відміну від педагогічної інтернатури, яка є обов'язковою для учителів, які приходять на роботу в державні дитячі садочки, школи та інші заклади надання освітніх послуг, підготовчі курси на робочому місті (як аналог педагогічної інтернатури) зазвичай використовують в недержавному освітньому секторі і не є обов'язковими. Термін курсів, їх контентне наповнення, доцільність проходження для конкретного молодого фахівця визначається виключно адміністрацією школи та бажанням самого вчителя (навіть тоді, якщо адміністрація вважає молодого учителя достатньо кваліфікованим для початку самостійної роботи або вчитель вже має досвід викладання, сам вчитель може звернутися до адміністрації школи про дозвіл на проходження таких курсів; у цьому разі проходження курсів буде проходити у вільний від викладання час, паралельно з основною роботою, або за скороченою програмою). Також, на відміну від педагогічної інтернатури, яка проходиться вчителем один раз, при першому працевлаштуванні, підготовчі курси на

робочому місті вчитель може проходити декілька разів, на кожному новому робочому місті, якщо заклади, які надають освітні послуги, працюють за різними моделями, методиками або авторськими школами.

Особливо популярним такий метод підготовки молодого фахівця до роботи саме у секторі недержавної освіти є серед навчальних закладів, які входять до міжнародних об'єднань та систем навчальних закладів (Cambridge, Maggie, Maaaxter English, 11Talk, AirClass), які працюють за авторськими системами (школа Монтессорі, Вальфдорська школа), мають чітко виражену спрямованість (школи Конфуціанської естетики та моралі; приватні музичні школи та спортивні секції) або такі, що мають підготувати здобувачів освіти до кваліфікаційних тестів на знання англійської мови (TOEFL, ESL, IELTS). Вказані педагогічні системи можуть входити в загальну систему надання освітніх послуг навіть в державних школах за моделлю аспектного навчання (досить поширеним є викладання англійської мови за Cambridge системою в державних та муніципальних середніх та старших школах та системою Maggie в молодшій школі). Таке викладання передбачає використання підручників та інших матеріалів (аудіо, відео, робочих зошитів, карток наочності тощо, які є пов'язаними з матеріалом підручника та складають з ним єдину комплексу систему), які є повністю англомовними та потребують додаткових фахових вмінь від вчителів, які вчителів, які вони не могли здобути в стандартному курсі підготовки в університеті, оскільки там вони вивчали методики викладання англійської з опорою на рідну мову.

На відміну від методичних систем Cambridge та Maggie, які можуть використовуватися як закладах стаціонарної (повної) освіти для викладання англійської мови (слід зазначити, що викладання англійської є єдиним шкільним предметом, що може викладатися за особливими методиками або іншими педагогічними системами), так і використовуватися в роботі курсів або навіть в репетиторській практиці, додаткові курси, які мають за мету підготувати учнів до складання кваліфікаційного іспиту на знання англійської

мови TOEFL, ESL та IELTS (всі три визнаються на міжнародному рівні та сертифікат одного з них є обов'язковим для навчання здобувача освіти з КНР у закордонних вишах, де мовою викладання є англійська) використовуються виключно на курсах або в приватній вчительській практиці [116; 212; 176]. Maaaxter English, AirClass та 11Talk є сучасними онлайн педагогічними системами, за якими вчителі працюють онлайн при наданні індивідуального репетиторства. Кожна з означених систем, так саме, як і Cambridge та Maggie, навіть при використанні їх програмного забезпечення потребує додаткового навчання, яке підготує вчителя до використання саме цієї методичної системи, роботи саме за цими підручниками. Також право на придбання комп'ютерного забезпечення для початку практичною діяльності вчителем можливо виключно після закінчення підготовки курсів, складання іспиту та отримання міжнародного сертифікату про можливість працювати за однією з означених систем. Сертифікат є номерним, виписується головним офісом конкретної системи навчальних закладів та визнається у всіх навчальних закладає, які використовують цю систему у будь-якій країні світу. Всі сертифіковані вчителі мають ставити своє прізвище та номер власного сертифікату при оформленні фінальних документів, коли дитина закінчує курс навчання в школі Cambridge, Maggie, Maaaxter English, Airclass чи 11Talk (онлайн викладання включно). Теоретично такі міри можна вважати формою контролю та стимулом постійного самовдосконалення учителя, який працює за означеною програмою, оскільки теоретично вчитель може бути позбавленим права викладати за будь-якою з означених методичних систем, якщо рівень знань його/її учнів не буде відповідати рівню сертифіката, який є засвічений підписом цього вчителя [106; 107; 158].

Що стосується TOEFL, ESL та IELTS, вони є спеціалізованими іспитами, які мають на меті перевірити всі аспекти володіння англійською мовою: лексика, граматика, говоріння, розуміння, знання сталих та ідіоматичних виразів, сучасного сленгу тощо. Найбільш популярний з них для учнів - це TOEFL; IELTS вважається більш професійним та сертифікат

рівня А в КНР дорівнюється до диплому про закінчення філологічного відділення педагогічного вишу [110]. TOEFL – стандартизований тест, призначений для іноземців, які вступають до вищих навчальних закладів Америки та Канади (або для роботи в зарубіжних компаніях зокрема в КНР). В даний час TOEFL перевіряє знання не тільки північноамериканського варіанта англійської мови, тому сертифікат визнається у всьому світі. TOEFL націлений на визначення рівня англійської мови, оцінюючи базові навички мовлення, читання, сприйняття мови на слух та письма. Іспити проходять у кількох версіях, найзатребуваніші – PBT TOEFL (паперовий варіант) та IBT TOEFL – це інтернет-варіант. Переважним вважається інтернет-варіант, тому що перевіряються також навички виконання комбінованих завдань [115].

Що стосується підготовки вчителів до роботи з підготовки учнів до складання іспитів, то кожен з потенційних вчителів на момент початку роботи має не тільки закінчити вищий навчальний заклад за спеціальність “англійська мова”, але також пройти спеціалізовані курси від розробника TOEFL, американської компанії Educational Testing Service (ETS) - найбільшої у світі приватної некомерційної освітньої організації з тестування та оцінювання. Первісний курс триває, зазвичай, 3 місяці та включає в себе такі аспекти підготовки вчителя, як: поняття та формат міжнародного іспиту TOEFL; форми завдань та критерії оцінювання навичок, що тестуються; найбільш ефективні методи та прийоми підготовки учнів, що забезпечують успішне складання даного іспиту. Також Educational Testing Service, яка юридично надає освітню та сертифікаційну послугу, а також гарантує якість її надання, раз на пів року проводить курси підвищення кваліфікації для своїх вчителів. Зазвичай такі курси тривають 1-2 дні, проходить в онлайн чи оффлайн форматі, є обов’язковими (їх невідвідування призводить до анулювання ліцензії) та традиційно включають такі аспекти:

- вступ до TOEFL: як психологічно налаштувати студентів на складання іспиту, формування TOEFL-мислення;
- аудіювання: види завдань та вимоги, вправи, які допомагають учням

підготуватися;

- письмо: інтегроване та самостійне;
- читання: види завдань та вимоги; вправи на розвиток навичок читання та розширення словникового запасу;
- говоріння: стратегії діалогічного та монологічного мовлення;
- інтегроване говоріння: підходи до виконання завдань та пропозиції для практики;
- викладання для підготовки до іспиту TOEFL: ресурси, методика тощо [56; 115].

Оскільки тест приймається за аспектною методикою, то і готувати учня також потрібно за аспектною методикою, яка не викладається у внз КНР, які готують своїх студентів філологічних відділень до викладання за традиційною мультивекторною системою, яка передбачає розвиток навичок загального володіння іноземною мовою.

Такі форми роботи закладів неформальної освіти як Вальфдорська школа та Школа Монтессорі, які сьогодні також є представленими на ринку освітніх послуг в КНР здебільшого в містах на рівні дитячих садочків, за своєю системою роботи, освітніми принципами та завданнями настільки відрізняються від державних китайських, що диплом про закінчення педагогічного коледжу або вишу у даному випадку вважається виключно кваліфікаційним допуском до роботи, але ніяким чином не сертифікує молодого фахівця як здатного розпочати в такому навчальному закладі самостійної педагогічної діяльності. Тому вони мають проходити фактично педагогічну інтернатуру за місцем роботи [160]. Те саме стосується і мережі навчальних закладів “Школа Конфуціанської естетики та моралі”, які є розповсюдженими в Пекіні та інших великих містах Китаю, мають на меті призвичаїти китайських дітей та молодь до традиційних китайських моральних та естетичних цінностей. Школа існує виключно у формі додаткових курсів, де учні зустрічаються двічі на тиждень [249]. Зазначимо, що проект “Школа Конфуціанської естетики та моралі” є узгодженим та

схваленим китайським керівництвом, хоча і належить до сектору неформальної освіти [201].

Для нашого дослідження *Підготовчі курси на робочому місті* як форма підготовки вчителів є цікавою, оскільки вона є формою спрямованої підготовки до роботи в неформальному секторі освіти та, виходячи із специфіки конкретного навчального закладу, також є формою підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми.

Самоосвіта та онлайн освіта. Можна стверджувати, що Китай та КНР є країною з міцною традицією самоосвіти як форми здобуття знань задля отримання певних кваліфікацій. В історичній ретроспективі це виявилося у створенні та багатовічному функціонуванні системи державних іспитів “кецюй” (більш детально дивись Параграф 2.2. цієї роботи), а в XX ст. набуло форм радіо- та телеуніверситетів та державної освітньої онлайн платформи.

Китай був однією з перших країн, які стали використовували радіо та телебачення як форму організації освітнього процесу. На початку 1960-х рр. у Пекіні та інших великих містах країни було організовано перші телевізійні університети як реакція на підвищений соціальний запит організації освіти для дорослих. Соціальний запит на "підготовку фахівців з новим мисленням" [248] був сформований загальною політикою китайської держави та мотивувався гаслом "Старі вчителі не можуть вивчати нових китайців" [227]. У період з 1960 до 1966 р. понад 8 000 студентів закінчили Пекінський університет телебачення і здобули повну вищу освіту, а понад 50 000 студентів закінчили навчання за фаховими курсами за його навчальними програмами (рівень закладів професійної освіти). Програми телевізійних університетів були досить вузькопрофільними і завдяки можна було здобути вищу чи професійну освіту за такими напрямами, як: аграрій, учитель-предметник (читалися як педагогічні дисципліни, так і предмети спеціального циклу за профілем), інженер, лікар загальної практики, ветеринар тощо. Для того, щоб вступити до телеуніверситету, кандидат мав

отримати направлення від свого місця роботи, скласти вступні випробування у самому університеті або у найближчому управлінні освіти рівня району або провінції. Освітній процес було організовано наступним чином: здобувач освіти мав переглянути лекційні курси, які транслювалися телевізором, або передавалися по радіо, виконати завдання, які він отримував поштою, та у визначений день з'явитися до університету або до місцевого управління освітою для складання комплексного письмового іспиту, який для перевірки надсилався до Університету, до якого здобувач був прикріплений. Складати іспити мав право тільки такий здобувач, який був зареєстрований в Університеті, хоча долучатися до перегляду/прослуховування курсів могли всі бажаючі. Вважається, що діяльність радіо- та телеуніверситетів сприяла підвищенню загального рівня освіченості китайської нації. До 80х рр. XX ст., незважаючи на розповсюдження телебачення, більш активно використовувалися можливості радіоуніверситетів, які активно організовувалися в Китаї ще з 30х рр. На сьогодні система телеуніверситетів перетворилася на джерела додаткової загальної та фахової підготовки до кваліфікаційних іспитів в системі підвищення кваліфікації зокрема педагогічних працівників [102; 143; 152].

В 1994 р. у КНР було створено дослідницьку освітню мережу "CERNET", яка розвивалася швидкими темпами та за короткий проміжок часу об'єднала у собі 30 університетів країни, які надавали послуги дистанційного та змішаного навчання [52]. Це об'єднання отримало назву "Національна відкрита освітня платформа", яку було офіційно відкрито з ініціативи державних органів управління освітою КНР у 2002 р. Платформа створює комунікаційну мережу, підтримуючи спілкування, публікації та додатки для осіб, які надають ресурси та користувачів, та обслуговуючи всі рівні освіти. Завдяки цій платформі забезпечено велику кількість ресурсів для викладачів та учнів усіх ступенів, включаючи цифрові ресурси, синхронізовані з аудиторними заняттями у початкових та середніх школах (наприклад, навчальні плани, програмне методичне забезпечення курсу,

навчальні відеоролики, навчальний матеріал), набори завдань та база даних до екзаменаційних завдань для вступу в повні середні школи та коледжі. Крім того, на платформі представлені масові відкриті онлайн-курси для учнів, викладачів та директорів навчальних закладів усіх ступенів освіти, а також курси безпеки, професійно-технічного навчання, морального виховання, фізичної культури, охорони здоров'я та художньої творчості, якими мають користуватися як здобувачі педагогічної освіти, так і вже працюючі вчителі для "урізноманітнення завдань та більшої зацікавленості учнів у здобутті знань, особливо у тих випадках, коли рівень розвитку конкретного учня з певного предмету перевищує середній" [265]. До кожного курсу додається методичний матеріал з рекомендаціями, як саме повинне виконуватися конкретне завдання, шкала та принципи оцінювання тощо. Можна сказати, що зазначене є, хоч і неявною, але потенційною підготовкою вчителів до роботи з обдарованими дітьми.

КНР першою змушена була реагувати на виклики пандемії, тому Міністерство освіти КНР 2 квітня 2020 р. видало "Розпорядження щодо належної організації та управління онлайн-навчанням у коледжах та університетах протягом періоду пандемії". У документі чітко окреслено загальні вимоги та різні напрями завдань щодо організації дистанційного навчання [221], основою якого стала Національна відкрита освітня платформа.

Сьогодні в Китаї навчальні онлайн ресурси, які "вбудовано в національну систему освіти, зокрема і щодо підготовки педагогічних кадрів (сучасних студентів педагогічних вишів навчають користуватися ними у майбутній професійній діяльності), включають такі платформи, як QQ Live, Китайський університет MOOC, DingTalk, Tencent Classroom, Chaoxing, WeChat Group, Tree Wisdom, Tencent Conference та інші [52; 230; 238; 250].

Інтернаціоналізація освіти. Тенденція інтернаціоналізації вищої освіти є невід'ємною складовою національних стратегій розвитку систем освіти. Вона відбувається не лише на загальнонаціональному рівні, але й на

рівні окремих ЗВО, які активно не тільки залучають іноземних спеціалістів до різних видів кооперації, але і самі активно презентують власні здобутки на міжнародній арені [1]. Що стосується КНР, то практика залучення іноземних спеціалістів до національної освітньої системи можна спостерігати в країні протягом всієї другої половини XX ст. (починаючи з 1949 р., колі спеціалісти з Радянського Союзу запрошувалися до роботи у школах КНР), китайські студенти від'їзжали на навчання до Японії, Британії, США, Російської імперії (а згодом – до СРСР) ще з кінця XIX ст. (переважно в цих країнах молоді китайці могли отримати педагогічну, інженерну та юридичну фахову освіту). На початку XXI ст. в країну активно залучалися іноземні спеціалісти (здебільшого з англомовних країн) для розбудови системи середньої освіти та фрагментарно - для роботи у вищих навчальних закладах, а китайські молоді спеціалісти їдуть для здобуття наукових ступенів у Італію, Україну, Білорусь, Росію, США тощо. Але вже з 2015 р. КНР активно спрямовує зусилля вишів в галузі інтернаціоналізації на залучення видатних іноземних вчених, лекторів, авторів курсів тощо для постійної роботи у вишах КНР, активізуються такі види роботи в галузі інтернаціоналізації освіти, як спільні наукові та навчальні програми з іноземними вишами, спільні конференції, постійно діючі гуртки наукової роботи китайських студентів під керівництвом іноземних фахівців, довготермінові та короткострокові програму обміну студентами та науково-педагогічними кадрами, співпраця за формулами "3+1" або "2+2" (де перша цифра - це кількість років, які студент (першого освітнього рівня) навчається у виші КНР, а друга - в іноземному виші-партнері), співкерівництво науковими роботами та проектами здобувачів другого та третього освітнього рівнів з боку китайського та іноземного наукового керівника, спільні наукові та технічні розробки тощо. Зберігається практика отримання китайською молоддю освіти та наукових ступенів в закордонних вишах [205; 236; 247;]. Таким чином китайські студенти також отримують доступ до передових здобутків закордонної, зокрема і педагогічної науки та новітніх педагогічних технологій.

Описані в даному параграфі методи підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті мають неспрямований характер, але значно розширюють професійний світогляд і інструментарій майбутнього вчителя.

3.3. Перспективи розбудови системи підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в неформальній освіті в Сучасному Китаї

У 2019 р. Державна рада Китаю опублікувала два значущі плани щодо продовження реформ і розвитку освітнього сектору Китаю, спираючись на ряд попередніх реформ з моменту відкриття Китаю в 1978 р. Ці документи – "План модернізації освіти Китаю до 2035 р." (План 2035) та "План реформ для прискорення модернізації освіти (2018-2022) (План реформ), за задумом авторів, спрямовані на суттєву модернізацію системи освіти Китаю до 2035 р., коли країна має намір здійснити соціалістичну модернізацію та стати потужним центром освіти.

Зазначені документи більшим чином ґрунтуються та законодавчо оформлюють ті тези, які були висловлені у вересні 2018 р. президентом Сі Цзіньпіном на Національній освітній конференції і які за основну мету визначають, що фокус Китаю має перейти з "потужності" на "якість", а модернізація освіти має підтримувати модернізацію Китаю в цілому [181].

Відповідно до Плану до 2035 р., широкими освітніми цілями Китаю в галузі освіти є:

- створення сучасної системи освіти;
- 100% залучення дітей віком до 6/7 років до якісної дошкільної державної освіти;
- забезпечення якісної та збалансованої обов'язкової освіти (1 – 9 роки) по всій країні;
- досягнення максимальної відвідуваності старшої школи (10-12 класи);

- значне покращення професійної освіти;
- побудова більш конкурентоспроможної системи державної вищої освіти;
- забезпечення належної освіти дітям/молоді з інвалідністю та талановитій молоді;
- створення нової системи управління освітою за участю всього суспільства.

План на 2035 р. – це довгостроковий загальний план розвитку, який охоплює всі рівні освіти. У 2019 р. та на початку 2020 р. в країні було розпочато роботу над багатьма цілями та завданнями, незважаючи на пандемію COVID-19, а також визначено більш конкретно 10 стратегічних завдань Плану модернізації освіти Китаю до 2035 р. А саме:

- пропагування думки Сі Цзіньпіна про “соціалізм з китайською специфікою в нову епоху” в усіх секторах освіти, на всіх рівнях та в усіх освітніх ресурсах;
- досягнення високоякісної освіти світового рівня у поєднанні з китайською специфікою, в тому числі шляхом підвищення моральної освіти, виховання патріотизму, збільшення знань і практичної освіти, посилення уваги до здоров’я та посилення фізичної та художньо-творчої освіти, посилення/реформування навчальної програми, інноваційне навчання (сприяння евристичним, допитливим, залученням, кооперативним методам навчання); включення ІТ в загальну систему освіти, запровадження стандартів якості освіти та покращення освітніх ресурсів, встановлення конкретних механізмів оцінки та моніторингу її якості;
- пропаганда високої якості освіти на всіх рівнях та рівний доступ до базової державної освіти, особливо у сільських районах, розширення доступу до дошкільних закладів, підтримка приватних дитячих садків, відновлення та домінування системи “державного замовлення” та “державного розподілу” педагогічних кадрів, сприяння отриманню середньої професійної освіти та загальної середньої освіти;
- досягнення загального доступу до базових державних освітніх послуг,

збалансування розвитку міської та сільської шкіл, удосконалення системи вступних та фінальних іспитів у державних педагогічних вишах, фінансова допомога на отримання освіти за пріоритетними для країни спеціальностями (для отримання третього рівня освіти за кордоном включно);

- створення системи навчання протягом усього життя, упорядкування роботи з талановитою обдарованими дітьми та талановитою молоддю шляхом пріоритетного зарахування до державних навчальних закладів, пропонування моделей гнучкого навчання та автономної освіти, а також створення механізмів “перепригування” через класи та рівні освіти, встановлення нової національної рамки кваліфікацій для педагогічних працівників, підвищення рівня закладів освіти для людей похилого віку;
- підготовка та розвиток талантів через створення групи державних коледжів та університетів світового рівня, прискорення розвитку сучасної системи професійної освіти та навчання з міцними зв'язками з промисловістю, організацію мережевого інноваційного альянсу із глибокими зв’язками з промисловістю, удосконалення досліджень в галузі філософії та соціальних наук з активним китайським компонентом;
- підготовка корпусу якісних та інноваційних вчителів, чому має сприяти покращення системи кваліфікації та прийому вчителів, підвищення соціального статусу вчителів шляхом дорівняння їх до державних службовців, посилення “китайського характеру” в освітніх програмах педагогічних коледжів та інститутів, сприяння навчанню протягом усього життя та професійному розвитку;
- прискорення освітньої реформи через організацію “розумних кампусів” та використання сучасних технологій для розвитку талановитої молоді, створення та розширення системи обміну цифровими освітніми ресурсами та технологіями між державними навчальними закладами країни із залучення іноземних досягнень та практик;
- створення нової моделі “відкриття китайської освіти для зовнішнього

світу”, яка передбачає підвищення рівня інтернаціоналізації, міжнародного обміну та співпраці, оптимізацію надання освітніх послуг для громадян КНР за кордоном (для осіб віком 16-40 років), сприяння міжнародному визнанню китайських кваліфікацій, посилення співпраці з міжнародними організаціями, покращення якості китайсько-іноземної міжнародної співпраці в галузі освіти між провідними державними навчальними закладами, сприяння розвитку Інститутів і Класів Конфуція, прискорення будівництва мережі закордонних міжнародних шкіл з китайською специфікою, активна участь КНР у глобальному управлінні освітою та в розробці міжнародних правил, стандартів та систем оцінювання якості освіти;

- модернізація системи управління освітою, у тому числі шляхом запровадження законів та нормативних актів про освіту, удосконалення системи державного управління та нагляду за освітою в країні с цілому та збільшення участі суспільства в особі державних органів освіти в управлінні школою [96; 161; 164; 181].

Для нашого дослідження цікавими та перспективними можна визначити пп. 2, 5-8, 10, але слід відмітити, що мова в означеному Плані йде про державний сектор освіти, його посилення та не враховує інтересів неформальної (тобто, недержавної) освіти в країні взагалі.

На початку листопада 2021 р. було оприлюднено Проект правок до “Закону Китайської Народної Республіки про вчительські кадри” для громадського обговорення та внесення правок, який буде тривати до літа 2022. Чинний Закон про вчителів був прийнятий в КНР у 1993 р., однак останні 30 років освіта Китаю стрімко розвивалася, масштаби, якість та структура викладацького складу зазнали величезних змін. Загальна кількість штатних викладачів сектору державної освіти та дорівняних до них осіб зросла з 10,9789 млн (станом на 1995 р.) до 17,9297 млн (станом на грудень 2020 р.) [211].

В основному, перспективи змін мають стосуватися наступних аспектів:

Право закладу освіти на покарання. Право закладу освіти на покарання є гарячою темою для обговорення протягом останніх років. Через відсутність чітких правових норм його легко сплутати з фізичними покараннями та прихованими фізичними покараннями. Крім того, сучасні батьки, певна частина з яких вже мають більш європейські погляди на школу та систему освіти в цілому, активно підіймають дану проблему. Також більше втручання суспільства в особі ЗМІ, батьків, НДО тощо в практичну діяльність школи та інших закладів освіти призводить до того, що заклади освіти бояться і не бажають вживати покаральних заходів щодо певних учнів зокрема за погану поведінку, що негативно впливає як на загальну дисципліну, так і на якість освітнього процесу. Тому зазначені правки до Закону покликані включити поняття "виховне покарання" в основні права вчителів, а також піднімає такий документ, як "Правилах використання виховних покарань для початкової та середньої школи" (2017 р.) до рівня законодавчих положень, що забезпечує правову основу та гарантію для вчителів запроваджувати виховні покарання. Як зазначає Цзинь Аннлей (дослідник Китайського інституту освітньої політики, професор Пекінського педагогічного університету, один з розробників Правок), "Кінцева мета таких покарань — сприяти здоровому зростанню та всебічному розвитку учнів" [219] .

І Ліньюнь, директор і науковий співробітник Інституту розвитку вчителів Китайської академії освітніх наук, зокрема зазначає, що "це не лише визнання та захист службової поведінки вчителів, а й обмеження кола їх професійних обов'язків. Освіта – це мистецтво, яке потребує ретельної розробки. Покарання, похвала та заохочення – це рівноправні виховні методи та засоби для реалізації фундаментального завдання системи освіти: виховання повноцінного, конкурентоспроможного та інтелектуально розвиненого покоління китайців. Вчителі повинні використовувати їх гнучко відповідно до реальної ситуації. Такі поняття, як "гідність вчителів" і "повага до вчителів" мають бути визнані суспільством та державою через надання

вчителям права на законне використання виховних методів і звільнення вчителів від надзвичайних випадків, таких як звинувачення громадської думки та батьківська помста, спричинені законним виконанням виховних покарань" [193].

Також, сучасні китайські діти, які вже виросли в умовах "одна родина - одна дитина" є занадто егоцентричними та будучи "центром всесвіту" власної родини, вимагають такого самого ставлення і від суспільства, зокрема школи в особі вчителя. Тому в сучасній китайській педагогічній системі вже не працюють традиційно китайські наративи щодо "безмежної поваги до вчителя", "сприйняття особистості вчителя-небожителя", "безумовне прагнення до знань та освіти як єдиного шляху" тощо, а освітні програми з підготовки молодих вчителів не так швидко враховують вимоги суспільства.

Питання про право вчителя до використання виховних покарань, за нашими прогнозами, сприятиме певному відтоку учнів з державних шкіл через потенційну можливість "створення агресивної атмосфери в школі та небажанням батьків миритися із такою ситуацією" [216]. Тому, з одного боку, це може сприяти збільшенню кількості учнів у неформальних (тобто, недержавних) закладах освіти, але також спрямування молодих вчителів на таке Право (протягом навчання у державних закладах вищої освіти педагогічного профілю) спричине додаткове навантаження на практику підготовки вчителів та перепідготовки вчителів на робочому місті, оскільки не буде відповідати принципам роботи неформального навчального закладу. Також певні проблеми можуть виникнути у сфері роботи з обдарованими дітьми, оскільки саме такі діти вимагають раннього визнання їх право на самовизначення та "особливу думку", їх поведінкові реакції відрізняються певною емоційністю та не вписуються в "стандарт" [141].

Впорядкування нормативної бази щодо вчителів як категорії державних службовців. Проект передбачає, що вчителі державних початкових і середніх шкіл мають бути дорівняними до державних службовців. Хоча і до тепер ставлення до вчителів завжди реалізовувалося

відповідно до норм та вимог державної служби, означене закріплення такої норми на законодавчому рівні також викликає певну кількість запитань, що, з одного боку, підвищать соціальний авторитет та захист вчителів (фіксовані соціальні виплати, право на державні займи та іпотеки, фіксовані місця роботи, усунення дисбалансу в оплаті (планується, що заробітна платня вчителів буде дорівнювати середній для державних службовців по конкретному регіону) тощо), але з іншого боку - позбавить вчителів певних привілей (літні та зимові канікули, доплати від місцевих органів влади та місцевого самоврядування, нефіксоване перебування на робочому місці тощо), які, однак, будуть збережені у неформальному секторі освіти.

Для нашого дослідження означена перспектива є важливою, оскільки з Проекту чітко зрозуміло, що виключно вчителі державних шкіл будуть дорівняні до державних службовців, але ця норма може не торкнутися вчителів недержавних шкіл, які відтворюють навчальний процес за замовленням держави у сільських районах, економічно відсталих та важкодоступних, і де вони, по суті, є єдиними закладами початкової та середньої освіти. Також невизначеним залишається статус вчителів, тренерів та наставників, які працюють з обдарованими дітьми та молоддю в будинках культури, центрах мистецтв тощо, які не відносяться до сектору державної освіти. Таким чином держава “перетягує” вчителів з недержавного (неформального) сектору освіти у державний, пропонуючи їм більш прості за кваліфікацією посади (вчителеві, який профільно викладав фортепіано, пропонується йди до загальноосвітньої школи вчителем музики), з одного боку, знижуючи професійні навики як самих вчителів, так і загальний професійний рівень закладів додаткової митецької освіти (те саме стосується спорту, інших видів закладів для обдарованих дітей та молоді).

Означена норма також має інший аспект, який є поясненим у доповіді Лю Фусіна, заступника Міністра освіти КНР, який наголошує, що “дорівняння вчителів молодших та середніх шкіл до категорії державних службовців - великий прогрес у визнані соціальної ролі народної освіти і

важливості тієї функції, яку покладено на вчителів Партією та Державою, з одного боку. А з іншого - це посилення особистої відповідальності кожного працівника освіти за захист інтересів партії, держави і народу, що є новими і вищими вимогами до вчителів початкової та середньої школи як державних службовців, та які мають відбуватися на основі сучасної партійної моралі, ідеологічного та політичного спрямування розвитку сучасного китайського суспільства" [217]. Перші спроби такого кардинального реформування статусу вчителя були закладені у документі, який має назву "Погляди на комплексне поглиблення реформи побудови педагогічного колективу в нову епоху" (2018 р.), в якому наголошувалося на потребі виділити та посилити саме суспільні атрибути професії вчителя та зробити наголос на його національній місії. Робота в цій галузі (організація курсів підвищення кваліфікації вчителів, оновлення програм для підготовки молодих вчителів, контроль тощо) делегується державним освітнім службам різного рівня і, от, цю норму має бути закріплено законодавчо після суспільного обговорення Проекту. Також означений Проект наголошує на покращенні не тільки суспільного та фінансового, але і політичного статусу вчителів, офіційно закріплюючи їх функцію як "провідників державної ідеології" [219].

Також, дорівнення вчителів молодшої та середньої школи до державних службовців автоматично кличе за собою дорівнення цих закладів освіти до державних підприємств, що дуже звужує їх можливості на залучення додаткових коштів, участі іноземних вчителів в освітніх процесах, використання будь-яких методик, програм та підручників, окрім рекомендованих Міністерством Освіти КНР, тощо. З нашого погляду, означене положення призведе до ще більшої закритості системи державної шкільної освіти та підготовки освітянських кадрів в країні, її заполітизованості та заідеологізованості, що також знайде своє негативне відображення на роботі з обдарованими дітьми та молоддю.

Підвищення кваліфікаційного рівня кандидатів на посаду педагогічного працівника. Проектом передбачено, що мінімальний освітній поріг для

педагогічних працівників має бути підвищеним та уніфікованим (регіони втрачають право знижувати освітньо-кваліфікаційний поріг, якщо в регіоні виникає кадровий дефіцит). Мінімально кандидат на посаду, згідно Проекту, має мати бакалаврат з педагогічної спеціальності (до тепер - "молодший спеціаліст" з педагогічної спеціальності або бакалаврат з профільного предмету та піврічні курси педагогічної майстерності) [193].

Як зазначається у Пояснювальній записці до Проекту, "освітньо-кваліфікаційний рівень значною мірою відображає резервний рівень професійних знань і професійних здібностей вчителів на до практичному етапі. Підвищення кваліфікації є фактично підвищенням вимог до професійної якості вчителів. Це новий етап у формуванні розвинутого та професійного корпусу вчителів, результатом якого буде створення високоякісної освітньої системи світового рівня, яка буде відображати китайську специфіку" [216].

Можна припустити, що зазначений аспект реформування освітньо-кваліфікаційного цензу має за мету підтримати сучасну китайську систему вищої освіти, зокрема і педагогічної. У виступі Цзінь Анлея (Пекінський Педагогічний Університет) було зазначено, що Китай на сьогодні має достатній кадровий резерв, щоб за кваліфікаційною відповідністю педагогічні кадри країни почали відповідати новим вимовам вже найкоротші терміни. Зокрема було зазначено, що "загальний рівень охоплення вищими навчальними закладами населення віком до 35 років в країні у 2020 р. становило 54,4%, а кількість випускників коледжів у 2022 р. досягне 10,76 мільйонів, що може і надалі забезпечувати чудові ресурси для підготовки педагогічних працівників для дитячих садків, початкових та середніх шкіл за скороченою програмою бакалаврату" [193].

Для нашого дослідження ця нова норма є цікавою через те, що державні дитячі садки, молодші та середні школи з більш кваліфікованими вчителями неодмінно складуть конкуренцію приватному та недержавному сектору (особливо у містах) через те, що неформальна освіти не висуватиме

таких вимог до своїх вчителів, що буде несхвально сприйняте батьками як споживачами послуг, оскільки китайці дуже поважливо відносяться до державних дипломів про освіту.

Покращити переваги та гарантії для закладів професійної освіти. Ще однією дуальною позицією Проекту є формально проголошена автономність закладів професійної освіти (зокрема і педагогічної освіти рівня коледжу), які пропонують програми кваліфікаційного рівня “молодший спеціаліст”. З одного боку, проголошуючи їх самостійність та право на вибір іноземних партнерів, привнесення в освітній процес програм та курсів за власним розсудом, створення програм та курсів спільно з іноземними вишами тощо, новий варіант Закону позбавляє молодих спеціалістів права одразу розпочинати практичну діяльність та змушує їх здобувати кваліфікаційний рівень “бакалавра” в державному виші за державними програмами підготовки. Вважаємо, що це також негативно вплине на такі аспекти підготовки педагогічних працівників, як креативність, незалежність, експериментаторство, що є досить важливим для підготовки вчителів, які будуть працювати з мистецько та емоційно обдарованими дітьми та молоддю [193].

З 1 вересня 2021 р. набув чинності “Закон про сприяння недержавним навчальним закладам”. У недержавних (приватних включно) дитячих садках та середніх школах країни, згідно нового законодавства, до 9 класу заборонено навчати дітей за закордонними програмами. Також іноземні організації усуваються від володіння або контролем за закладами освіти. Китайські законодавці ухвалили, що в керівництві приватних навчальних закладів повинні бути присутні громадяни Китаю та представники державних контролюючих органів. Крім того, недержавні школи не можуть заздалегідь (до закінчення випробувань в державні школи) проводити вступні випробування або набирати учнів. Як зазначається в Пояснювальній записці до Закону, “подібні заходи необхідні керівництву країни для контролю над ринком освітніх послуг Китаю, який швидко зростає” [41].

Міністерство освіти Китаю як реакцію на згаданий Закон випустило повідомлення про те, що приватні школи зобов'язані розмістити інформацію про те, що навчальний заклад є недержавним не лише на офіційних сайтах, а й відобразити візуальну емблему навчального закладу. Крім того, державні департаменти освіти провінцій Хунань, Цзянсу, Сичуань, а також деяких міст випустили документи, на підставі яких недержавна освіта рівня "молодша, середня та старша школа з моменту виходу закону є установами додаткової освіти та їх атестати та інші документи не прирівнюються до отриманим у державній школі" [180].

Офіційний веб-сайт Міністерства освіти Китаю 25 серпня 2021 р. опублікував “Правила регулювання для державних шкіл щодо питання прийняття та включення до навчальних процесів учнів шкіл недержавного сектора” розроблене 8 відомствами, включаючи Міністерство освіти КНР, Центральний департамент розвитку регіонів Держради КНР та Національною комісією КНР і реформам У цьому документі під словом "школа" визначається державні навчальні заклади як єдина форма шкільної освіти в КНР, а всі форми недержавної шкільної освіти (включаючи ті, що працюють за державними програмами та мають державну ліцензію) повинні у найкоротші терміни увійти до складу державних шкіл. Кількість недержавних навчальних закладів у регіонах, де неможливо від них відмовитися, має складати не більше 5%, а місцеві органи управління не мають схвалювати відкриття нових. Вчителям також забороняється бути залученими до навчального процесу більше, ніж в 1 державному закладі освіті поєднувати роботу в недержавному закладі освіти з роботою в державній школі [242].

Тайванські експерти (Чжан Ліу та Мен Сун) визначають, що “оскільки китайський уряд продовжує просувати систему державної власності, приватні школи не мають місця для розвитку в сучасному Китаї” [180]. Вони також вважають, що влада повертається до епохи планової економіки замасковано, і що уряду потрібна молода робоча сила і потрібно дуже мало високоякісних

талантів: “Зараз уряд країни явно змінив вектор розвитку країни від реформ і відкритості (в період Ден Сяопіна) до марксизму-ленінізму-маоїзму, формуючи нову свідомість китайської нації і використовуючи її для ідеолого-емоційного об’єднання людей і зміцнення власних позицій. В економічній сфері було досягнуто великих результатів завдяки механічній праці людей, але продовження роботи у встановлених темпах не передбачає розвиток будь-яких форм недержавної освіти, які є потенційно осередками вільнодумства” [233].

Також, означений Закон забороняє займатися репетиторською діяльністю, пропонувати учням приватні оплачувані уроки (навіть за додатковими курсами та предметами), а також повідомляє про незаконність такої послуги, як онлайн навчання, якщо вона не проходить на державних освітніх платформах, та викладати в “непридатних для цього місцях (таких як будинки, готелі та кав’ярні), активізуючи зусилля, спрямовані на ліквідацію будь-якого комерційного навчання [203]. В офіційних коментарях до Закону також пояснюється, що усунення приватної освіти та посилення безкоштовної державної - це один із шляхів держави до стимулювання народження в країні, оскільки багато молодих родин мають лише 1 дитину через побоювання, що вони не зможуть фінансово дозволити собі навчання ще однієї дитини [235].

Також умовно підготовчим етапом до введення Закону можна вважати публікацію “Висновків щодо подальшого зменшення тягаря домашнього завдання учнів середніх шкіл та додаткового навчання поза кампусом у системі обов’язкової освіти”, підготовленим та оприлюдненим Головним управлінням ЦК Комуністичної партії Китаю та Генеральним управлінням Державної ради КНР (24.07.2021 р.), які наголошують, що згідно проведеним відповідними органам дослідженням, сьогодні внаслідок великої кількості додаткових занять, які відвідують учні молодшої, середньої та старшої школи, відбувається як суттєве збільшення фінансових витрат родини, так і навантаження на учня, що приводить до нервових розладів, надмірної втоми,

інших негативних наслідків для здоров'я дитини [163].

Вищеозначені інновації китайського уряду, на наш погляд, будуть мати негативний вплив як на саму систему функціонування неформальної освіти в КНР, так і на підготовку педагогічного персоналу до роботи в цьому секторі, а також - на роботу з обдарованими дітьми та молоддю, яка сьогодні здебільшого знаходиться у віданні неформальної освіти. До негативних тенденцій можна віднести наступне:

- перехід сектору неформальної освіти "у тінь", оскільки на сьогодні державний сектор ані кількісно, ані якісно не може вдовольнити потреби китайського суспільства в галузі освіти. Вже сьогодні, як відмічається в пресі, більшість репетиторських послуг для надання приватних уроків подаються як "дитячий клуб вихідного дня з проживанням" і передбачається, що дитина, яка мешкає в однім районі з потрібним вчителем, може займатися з ним/нею на дому у вихідні. Також більш затребуваними стали послуги няні, до функцій якої входить виключно "забирати дитину з дитячого садка або школи, готувати їжу та годувати дитину", няня має проводити з дитиною не менше 3-4 годин [203];
- значна менша кількість обдарованих дітей буде мати доступ до навчальних закладів, в яких ці таланти можуть бути професійно розвинуті, оскільки, як вже зазначалося у цій роботі, робота з обдарованими дітьми (особливо на стадії первісного відбору) сьогодні в КНР належала до сектору неформальної освіти та додаткових онлайн курсів на недержавних платформах, які більше відповідають потребам таких дітей, а також у навчальних закладах, які залучали до освітнього процесу іноземців, авторські методики, іноземні підручники та програми. В новому Законі дані положення не внормовані, тому важко передбачити, яким чином і коли вони будуть врегульовані. Однак безперечним є те, що в ситуації, що склалася, буде певне гальмування в роботі системи освіти для обдарованих дітей та молоді;
- згідно "Плану 2035" було визначено "пріоритетні" види обдарованості,

які будуть користуватися преференціями щодо відкриття державних шкіл або класів (або інших форм професійної роботи з такими дітьми). До таких “пріоритетних” можна віднести технічно та науково обдарованих дітей та молодь і саме на їх виявлення та роботу з ними будуть спрямовуватися не тільки державні кошти та зусилля, але і робота педагогічних працівників (і це обов’язково знайде своє відображення у навчальних програмах для майбутніх вчителів);

- можна передбачити певний соціальний опір щодо нововведень та нівелювання інтересів певної частини дітей серед батьків і створення нових форм роботи з мистецько та емоційно обдарованими дітьми в системі надання освітніх послуг державою, але із зниженням темпів та масштабів роботи з такими дітьми в країні;
- невизначеним залишається питання про пошук та відбір обдарованих дітей та молоді в країні, оскільки, як вже зазначалося в Главі 2 цієї роботи, на сьогодні первісною є ініціатива батьків та їх співпраця саме з закладами неформальної освіти відповідного профілю;
- КНР може стикнутися з погіршенням умов праці для педагогів, які сьогодні працюють в закладах неформальної освіти, але змушені переходити до державного сектору через закриття їх навчальних закладів. Найпоширенішим варіантом є пропозиції щодо комплектації такими вчителями сільських шкіл та навчальних закладів в інших місцевостях країни, які є економічно відсталими і де спостерігається кадровий голод. Такий варіант не влаштовує більшість вчителів і вони йдуть з професії. Через це освіта Китаю втрачає кваліфікованих вчителів-предметників з митецьких спеціальностей.

Але зазначені і вже законодавчо закріплені тенденції також мають і позитивні наслідки, такі як:

- поява нових форм співпраці формальної та неформальної секторів освіти через неможливість реалізувати всі освітні потреби сучасного китайського суспільства виключно силами державного сектору.

Передбачаємо, що можуть з’явитися такі форми як профільні митецькі курси чи гуртки при державних школах, яким буде дозволено мати у штаті працівників-іноземців, а також використовувати профільні методики для роботи з обдарованими дітьми. На відміну від занять за стандартною державною програмою (перша половина дня), класи на таких додаткових заняттях будуть доволі малочисельні;

- здорова конкуренція, яка неодмінно утвориться на ринку праці, сприятиме підвищенню загального рівня освіти в країні, а також сприяє пришвидшенню модернізації, переходу Китаю до використання більш нових освітніх інструментів та технологій, а також пожвавленню педагогічної самоосвіти, саморозвитку та омолодженню корпусу китайських викладачів;
- пройде певне оновлення контентного наповнення програм з підготовки педагогічних працівників в країні для озброєння їх методиками та практиками (чи, принаймні, теоретичними знаннями) для виявлення та розвитку обдарованих дітей та молоді;
- буде створено відповідні органи (у вигляді комісій або рад), які сформують першу ланку профільного відбору обдарованих дітей для подальшої педагогічної та психологічної роботи з ними в закладах державної освіти;
- Державна онлайн Агенція Міністерства Освіта запропонує певну кількість онлайн курсів та онлайн інструментів для виявлення та розвитку обдарованих дітей;
- включення закладів неформальної освіти в структуру державних навчальних закладів (у якості частин, філіалів, патронажу тощо) дозволить збагатити систему “підготовки вчителя на першому робочому місті” тими практиками та педагогічними моделями, які використовуються в закладах неформальної освіти та які схарактеризовано в Параграфі 3.2. цієї роботи.

Також ми у найближчі 5-7 років можна спрогнозувати перемоги

китайських учнів шкіл на всесвітніх олімпіадах з точних та технічних наук , спортивних змаганнях та певне гальмування у креативних видах мистецтва. Також повністю ймовірна поява навчальних закладів, які будуть відноситися до сектору неформальної освіти за певними ознаками (певна автономність у виборі спрямування надання освітніх послуг, можливість співпраці з іноземними навчальними закладами, використання іноземних та експериментальних методик тощо), але структурно знаходитися у системі державної освіти. Передбаченою може стати поява автономних навчальних закладів, які керуються державою та використовують рекомендовані Міністерством освіти методики та навчальні посібники, але корпус вчителів яких складається з іноземців чи вчителів, які отримали освіту за кордоном. Відкриття державних "експериментальних" шкіл для "переосмислення" та апробації закордонних, авторських чи нових педагогічних ідей та практик є цілком можливою. Внаслідок історико-педагогічних традицій КНР у найближчі 10 років можна буде спостерігати за урізноманітненням форм надання освітніх послуг в країні на основі закордонних практик з адаптацією їх до китайських реалій.

Слід зазначити, що сьогодні КНР взагалі не зацікавлена у розвитку закладів неформальної освіти та розширення їх функціональних можливостей через ідеологічну монополію держави, офіційним провідником та репрезентантом якої є система освіти. Ми припускаємо, що у найближчі роки не відбудеться якісних змін у взаємовідношеннях секторів формальної та неформальної освіти зокрема щодо роботи з обдарованими дітьми на практиці (за неформальною залишиться первинний відбір та розвиток задля подальшої передачі обдарованої дитини до державних навчальних закладах відповідного профілю), хоча формально всі дії будуть вважатися такими, які відтворюються державою. Також сподіваємося, що певні аспекти практичної роботи неформальної освіти увійдуть до курсу підготовки молодих педагогічних працівників в профільних та вищих навчальних закладах країни хоча б у вигляді вивчення їх як альтернативних та додаткових педагогічних

практик та викладацьких шкіл, а також входження закладів неформальної освіти в державну систему надання освітніх послуг розширить бази педагогічних та соціальних практик майбутніх педагогів.

Висновки до Розділу 3

В Розділі 3 увагу приділено підготовці вчителів та іншого педагогічного персоналу до роботи з обдарованими дітьми та в закладах неформальної освіти в державних та недержавних вищих та професійних навчальних закладах педагогічного профілю. Зокрема було встановлено, що цілеспрямованої підготовки майбутніх студентів до роботи в сектор неформальної освіти не відбувається, оскільки згідно законодавства, система вищої освіти має забезпечити корпусом вчителів тільки державні заклади освіти. Аналіз навчальних програм педагогічних інститутів та університетів (як державної, так і недержавної форми власності) дозволив зробити висновку, що певні відомості про закордонні методики та принципи роботи з обдарованими дітьми студенти-майбутні вчителі можуть дістатися з курсу "Педагогіка закордонних країн", який у вигляді "дисципліни за вибором" є присутнім у розкладі деяких навчальних закладів. Виключенням є такі приватні педагогічні виші, як Міжнародний молодіжний університет (м.Пекін), Університет СІАС (м. Чженчжоу, провінція Хенан) та Університет "СН Мандарин" (м.Шанхай), які орієнтовно з 2015 р. почали апробацію моделі шуанши або "пара вчителів", яка передбачає роботу 2х учителів в тандемі, де один з вчителів є вчителем-теоретиком та виключно викладає новий матеріал у формі лекції, а інший вчитель - надає консультації щодо практичного виконання домашнього завдання. В підготовці таких вчителів для активізації уваги та інтересу учнів до предмету надаються для ознайомлення авторські та ігрові методики, які традиційно є ознакою освітнього процесу у неформальному секторі.

Встановлено, що практика підготовки молодих вчителів до роботі в неформальному секторі освіти та до роботи з обдарованими дітьми сьогодні в КНР має наступні форми:

- педагогічна інтернатура;
- підготовчі курси на робочому місті;

- самоосвіта та онлайн освіта;
- освіта за кордоном.

Також у Розділі схарактеризовано ті законодавчі акти, які були прийняті та вступили в дію останнім часом та будуть визначати розвиток неформальної освіти як сектору надання додаткових та альтернативних послуг в КНР у найближчі 10 років, зокрема: “План модернізації освіти Китаю до 2035 р.” (2018); “План реформ для прискорення модернізації освіти (2018-2022) (2017); Проект правок до “Закону Китайської Народної Республіки про вчительські кадри” (2020); “Закон про сприяння недержавним навчальним закладам” (2021) тощо. на основі аналізу зазначених документів було зроблено висновків, що китайський уряд продовжує просувати систему державної власності (задля контролю над фінансами, які є присутніми у неформальному секторі освіти) і недержавні заклади освіти не мають місця для розвитку в сучасному Китаї зокрема і через ідеологічний контроль над контентним наповненням навчальних програм. Було визначено як негативні тенденції розвитку сектору неформальної освіти в країні у найближчий час (перехід сектору неформальної освіти “у тінь”; значна менша кількість обдарованих дітей буде мати доступ до навчальних закладів, в яких ці таланти можуть бути професійно розвинуті; певний соціальний опір щодо нововведень та нівелювання інтересів певної частини дітей серед батьків і створення нових форм роботи з мистецько та емоційно обдарованими дітьми через визначення “пріоритетних” видів обдарованості, які будуть користуватися преференціями щодо відкриття державних шкіл або класів, погіршенням умов праці для педагогів, які сьогодні працюють в закладах неформальної освіти тощо), так і позитивних, які мають сприяти поява нових форм співпраці формальної та неформальної секторів освіти через неможливість реалізувати всі освітні потреби сучасного китайського суспільства виключно силами державного сектору (здорова конкуренція, яка неодмінно утвориться на ринку праці, сприятиме підвищенню загального рівня освіти в країні, а також сприяє пришвидшенню модернізації, переходу

Китаю до використання більш нових освітніх інструментів та технологій, а також пожвавленню педагогічної самоосвіти, саморозвитку та омолодженню корпусу китайських викладачів; певне оновлення контентного наповнення програм з підготовки педагогічних працівників в країні для озброєння їх методиками та практиками (для виявлення та розвитку обдарованих дітей та молоді; включення закладів неформальної освіти в структуру державних навчальних закладів та інше)

Основні положення Розділу 3 викладено в таких публікаціях автора:

1. Wu Ya. & Chornovol-Tkachenko R. Education work with gifted children through Internet in China (on the example of communicatively gifted children). *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference May 28-29, 2021. Volume II. 635-645.
2. У Яньлінь, Маракушин А. Підготовка вчителів спортивних дисциплін до роботи з обдарованими дітьми в системі інформальної освіти КНР. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т.Г.Шевченка*. Вип. 1 (157) / Нац. ун-т "Черн. колегіум" ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2019. С. 113-116.
3. Kalashnyk L., Wu Ya., Naumenko S.. Modern approaches to professional raining of teachers are to work with gifted children in the sphere of non-formal education (experience of PR China). *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. I. M. Trubavina, S.T. Zolotukhina. Vienna : Premier Publishing, 2019. 71-77
4. Wu Ya. & Mkrtichian O. Educational Opportunities for Chinese Citizenship Values Aabroad Promotion. *Proceedings of the Conference "Scientific development of new Eastern Europe"* (Riga, Latvia. April 6, 2019). - Riga, 2019. 70-72.

ВИСНОВКИ

У ході роботи над дисертаційним дослідженням, відповідно до визначених мети й завдань, було дійдено наступних **висновків**:

1. на основі порівняння теоретичних підходів до неформальної освіти як соціально-педагогічної реалії в китайській та закордонній (зокрема, Українській) педагогічній площині встановлено, що в КНР неформальна освіта сприймається як комплексна освітня концепція поєднання реалістичної політичної, ідеологічної та моральної освіти з професійною задля поєднання ціннісних цілей країни та суспільства з індивідуальними ідеалами конкретної людини і більше належить до сектору економіки, ніж до сфери освіти, не перетинається з формальною освітою та її здобутки не визнаються в формальній освіті. Більшість часу показником обдарованості дитини вважалися тільки її успіхи у навчанні. Обдарованість як самостійна категорія (без компоненту соціальної успішності) китайськими вченими не розглядалася. У китайській фаховій літературі на теоретичному рівні питання обдарованих дітей, підготовки вчителів з ними знаходяться сьогодні в стадії розробки. Окремі розвідки з цього питання можна знайти в роботах китайських дослідників, але вони, здебільшого, представляють собою спробу теоретичного обґрунтування вже діючих в країні педагогічних практик, або презентацією результатів спільних досліджень китайських та закордонних фахівців;
2. на основі студіювання наукових джерел, узагальнення положень законодавчих та нормативно-правових актів, аналізу звітів у галузі освіти КНР тощо визначено та обґрунтовано етапи формування неформальної освіти як сектору надання освітніх послуг в сучасній КНР:

- 1949 - 1960ті - освіта для сільської місцевості та важкодоступних районів засобами радіо університетів, лекторських відвідувань, курсів на замовлення від місцевої державної адміністрації та органів місцевого самоврядування як для дітей, так і для дорослих задля ліквідації неписемності;

- 1960ті - 1980ті - створення системи «освіта поштою», радіоуніверситет, телеуніверситет для підвищення кваліфікації працюючий, здобуття ними додаткових знань та підготовки до державної системи кваліфікації працюючих кадрів;
- 1990ті - початок 2000 - додаткова освіта (ініціаторами стали іноземці), основною «цільовою аудиторією споживачів» якої є діти та учнівська молодь як маркетинговий та комерційний хід та соціальний бренд;
- 2000ті - 2021 - додаткова освіта для молоді для задоволення її потреб щодо додаткових знань та компетентностей, вступу до вишів (особливо закордонних), подолання «недоліків» та «прогалин» програм формальної освіти;
- 2021- дотепер - руйнація сектору неформальної освіти як додаткової та альтернативної, а також як середовища надання освітніх послуг обдарованим дітям.

Основною формою взаємодії секторів формальної та неформальної освіти в КНР є часткове делегування повноважень від державної освіти в неформальну щодо пошуку, первинного відбору та первинної підготовки обдарованих дітей для подальшої їх передачі у профільні заклади формальної освіти (особливо, творчо та фізично обдарованих);

3. виявлено, що основними та перспективними формами підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми в сучасній КНР є підготовка фахівця на робочому місці, підготовка за кордоном, проходження соціальних практик в закладах неформальної освіти в період здобуття профільної педагогічної освіти, самоосвіта та підготовка майбутніх вчителів в міжнародних освітніх корпораціях, що працюють в секторі неформальної освіти, таких як Cambridge, Maggie, TOEFUL, ESL тощо. Також певні відомості щодо особливостей роботи з обдарованими майбутні вчителі можуть дізнатися під час навчання в педагогічних вишах та інститутах країни (здебільшого, приватних та таких, що готують вчителів до роботи за системою “шуанши”) в курсі “Педагогіка інших

країн”, який є присутнім у розкладі деяких вишів як вибіркова дисципліна;

4. визначено, що сьогодні китайське суспільство по відношенню до обдарованих дітей займає дуальну позицію, яка пов’язана з невизначеною позицією держави щодо прав та обов’язків обдарованої дитини в суспільстві. Також КНР не зацікавлена у розвитку закладів неформальної освіти та розширення їх функціональних можливостей через ідеологічну монополію держави та намагання взяти під контроль фінансові обсяги, які сьогодні функціонують у цій сфері;
5. у зв’язку з обмеженнями, які були накладені на неформальну освіту як сектор надання освітніх послуг в країні в 2020-2021 рр. прогнозується певна стагнація на ринку освітніх послуг в країні, поява нових форм співпраці формального та неформального секторів освіти в країні під егідою та як частини освітнього процесу державних шкіл, відхід “в тінь” класичних форм послуг, характерних для неформальної освіти, у довгостроковій перспективі - поява розгалуженої мережи державних (або контрольованих державою) закладів освіти для обдарованих дітей та, як наслідок, включення питань підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в державні програми фахової підготовки педагогічних працівників.

Досліджувана проблема є багатоаспектною й не вичерпується пропонованою працею. Подальшої уваги потребують питання змісту, форм і методів підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в КНР в умовах онлайн та цифрового навчання; підготовка майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми з особливими потребами; порівняльний аналіз підготовки вчителів до роботи з обдарованими та в неформальній освіті в Україні, країнах Євросоюзу, США та КНР на різних історичних етапах тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анісімова О.Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми. “Освітня аналітика України” • 2019 • No 3 (7). https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/8_Anisimova_37-2019_97_110.pdf
2. Антонова О. Є.. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. — Житомир, 2005. — 456с
3. Ассоциация развития негосударственных вузов Китая. Новое исследование сферы негосударственного образования. Шанхай, 2013
4. Березина Т.И., Лю Нань. Становление и развитие системы непрерывного образования в Китае. https://pandia.ru/text/82/283/26027.php
5. Блинова В.Л., Блинова Л.Ф. Детская одаренность: теория и практика: учебно-методическое пособие. Казань: ТГГПУ, 2010. 56 с.
6. Большой китайско-русский словарь по русской графической системе в 4х тт / под ред. И.М.Ошанина. М.: Главная редакция восточной литературы, 1983. - Т.1 та т.4.
7. Ван Юй. (2020). Активные методы обучения в современном Китае: Новые образовательные технологии // Новые образовательные технологии. 7. С 28-34.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, 2005
9. Гриценко А.А. Вплив вчення Конфуція на сучасний світ. Україна – Китай – 25 років співробітництва: результати та перспективи. «Один пояс, один шлях». Київ. 2018. 32-39.
10. Гудзенко І. У-Цзін — конфуціанське п’ятикнижжя. https://tureligious.com.ua/u-tszin-konfutsianske-p-iatyknyzhzhia/
11. Джуринский А. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы.«Прометей», 2017. http://maxima-library.org/mob/b/393476?format=read
12. Закон України Про повну загальну середню освіту http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T200463.html

13. Зарипова Е.И. Педагогическая интернатура как способ устранения «разрыва» между образовательным и профессиональным стандартами педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. ; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=21584
14. Зверев А. Зарубежный опыт: после уроков: от Японии до Франции. http://dopedu.ru/zarubegniy-opyt/371-opit-stran.html
15. История Китая с древнейших времён до начала XXI века : в 10 т / отв. ред. Л.С. Переломов. — М.: Наука—Вост. лит, 2016. — Т. II. Эпоха Чжаньго, Цинь и Хань (V в. до н.э.—III в. н.э.). — 687 с.
16. Інтернатура для вчителів без педосвіти. Освітній портал. 14.01.2022. https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/internatura-dlya-vchiteliv-bez-pedosviti
17. Как открыть свою школу в Китае. https://www.opportunityguideru.com/blog/a0c2fc17b29
18. Калашник Л. С. Зміни в соціальному ідеалі сучасних китайців під впливом концепції Нового Шовкового шляху / Л. С. Калашник // Соціальні трансформації: сім’я, шлюб, молодь, середній клас та інноваційний менеджмент у країнах Нового шляху : монографія / Одес. нац. мор. ун-т ; [авт. кол.: С. В. Руденко, Чен Гуангжин та ін.]. – Одеса : КУПРІЄНКО СВ, 2016. – Розд. 3.3. – С.114–117.
19. Калашник Л. С. Соціальне сирітство як невизнана проблема сучасної педагогічної науки в КНР / Л. С. Калашник // Наука і освіта. - 2014. - № 1. - С. 86-90
20. Калашник Л. Система соціального піклування про дітей-сиріт у КНР: монографія. Харків: ФОП «Рогожников ОВ, 2014. 267 с.
21. Китайсько-український / Українсько-китайський словник онлайн. Культурний проект "Chine-culture.com". https://www.chine-culture.com/uk/китайський/китайський-словник.php
22. Китайсько-український словник. Київ: «Консультант», 2004. - 1176
23. Козинець І.І. Словник новітніх освітянських термінів і понять : довід. видання. І.І. Козинець, Ю.О. Шабанова; М-во освіти і науки України, Нац.

техн. ун-т «Дніпровська політехніка». Дніпро : НТУ «ДП». 2021. 69 с. С.36.

24. Колодко С.А. Китайсько-український словник: 80 000 слів. К.; ТОВ «Видавництво «Консультант», 2004. 1176 с.
25. Конституция КНР. https://chinalaw.center/constitutional_law/china_constitution_revised_2018_russian/
26. Кравцова М. Е. Поэзия Древнего Китая. Опыт культурологического анализа и Антология художественных переводов. СПб., 1994
27. Кравцова М. Є. История культуры Китая. М.: Лань, 2003. 416 с.
28. Краснова А.А. Развитие системы непрерывного образования в Китае . Вестник РУДН, серия Информатизация образования, 2015, No 3 . С796-105.
29. Кремінський Б. Г. Обдарованість та проблема розвитку здібностей особистості// Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №12. – с. 74-80
30. Ксьонзович І. Обдарованість – кінцевий ре- зультат, збіг багатьох факторів // Психолог. – No 19. – 2006. – С. 10
31. Лідека І.А. Значення політико-виховних ідей конфуція для розвитку освіти сучасного Китаю. Освітологічний дискурс, 2014, No2(6). с.118-127
32. Лю Цяофан. Становление и развитие негосударственного высшего образования в Китае в конце XX — начале XXI в. // Отечественная изарубежнаяпедагогика.2019.Т.2,No 2(64).С.175–185
33. Лю Чжиянь. Регионализация профессионального образования Китая в условиях его реформирования. дис ... канд. пед. наук 13.00.01. Чита, 2018. 219 с.https://www.bsu.ru/content/disser/681/lyu-chzhiyan.-dissertaciya.-pdf.pdf
34. Малишева О. Професійна підготовка та перепідготовка вчителів до виконання службових обов'язків (досвід КНР) 2010. https://www.sworld.com.ua/index.php/pedagogy-psychology-and-sociology-411/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-411/11192-411-0755
35. Малявин В. В. Сумерки Дао. Культура Китая на пороге Нового времени.

М: АСТ, 2003. 436 с.

36. Мао Цз. Выдержки из произведений. Пекин: Издательство литературы на иностранных языках 1967. http://souz.info/library/politica/mao/maorb.htm
37. Марушкевич А.А., Кузьменко Н.М., Жиленко М.В., Плахотнік О.В., Левицька Л.А. та ін. Професійно-педагогічна підготовка викладача . *Монографія.* Київський національний університет імені Тараса Шевченка. ВПГ «Київський університет». 2018. 399
38. Маслова А. Імператорська система іспитів у стародавньому китаї як метод запобігання корупції. Eminak, 2019, 3 (27) . 181-188.
39. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза. 2000. **https://www.znanie.org/docs/memorandum.html**
40. Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 22 лютого 2019 року № 446 "Деякі питання безперервного професійного розвитку лікарів». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0293-19
41. Новости Китая, утро: запрет на прозападненное обучение и падение числа разводов. 18.05.2021. http://ekd.me/2021/05/novosti-kitaya-utro-zapret-na-ozapadnennoe-obuchenie-i-padenie-chisla-razvodov/
42. Образование в КНР. Официальный сайт государственной информационной службы КНР Синьхуа. http://russian.news.cn/2016-05/05/c_135204437.htm
43. Освіта та розвиток обдарованої особистості. No 8-9 (15-16) 2013. 116-120
44. Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997
45. Офіційний сайт Ханьшанського педагогічного університету **https://www.hstc.edu.cn/jxzy/tszy.htm**
46. Офіційний сайт Школи інформаційних наук і технологій при Фуданському університеті. **http://www.it.fudan.edu.cn**
47. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття / В.В. Павленко // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – 154 с. – С.120–131

48. Плеханова Е.М., Гордиенко Е.В., Колокольникова З.У., Кулакова Н.В., Лобанова О.Б., Мосина Н.А. Педагогическая интернатура в подготовке бакалавров в контексте ФГОС: проблемы и противоречия. Современные проблемы науки и образования. 2014. 5. https://science-education.ru/ru/article/view?id=15058
49. Повний текст доповіді, з якою виступив Сі Цзіньпін на 19-му з'їзді КПК. Національна агенція Сіньхуа. 03.11.2017. http://russian.news.cn/2017-11/03/c_136726299.htm
50. Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями: Автореф. дис… канд. психол. наук: 19.00.07 [Електронний ресурс] / І. Й. Любовецька; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К., 2006. — 21 с.
51. Сидоров С.В. Кэцзюй – система государственных экзаменов в императорском Китае [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: http://si-sv.com/publ/16-1-0-148 (дата обращения: 27.12.2021)
52. Собченко Т. М., Цінь Шен. Організація змішаного навчання у підготовці майбутнього вчителя в україні та КНР. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Випуск 79, том 2. 2021 Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 113-117.
53. Су Сяохуань. Образование в Китае: реформы и новшества. Межнациональное издательство Китая, 2014. 190 с. С.4-7.
54. Суворова Е.А. Становление системы образования в Китае во второй половине XX в. https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-sistemy-obrazovaniya-v-kitae-vo-vtoroy-polovine-xx-v/viewer
55. Тадеєв В. Обдарованість і творчість особистості. Американський підхід. Тернопіль: Bohdan Books, 2022. 240 с. С.24
56. Тренинг для преподавателей "Подготовка студентов к TOEFL IBT». 2022. https://www.bkc.ru/pre_teachers/programs/toefl_ibt/pre_teachers_teach-training-toefl-ibt/

57. Трыгубова Л. Современная высшая школа КНР в цифрах и фактах. Вынікі Года адукацыі Беларусі ў Кітаі. 2019. https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/241533/1/Тригубова_ВШ_6_2019-059-064.pdf
58. Українсько-китайський словник. Пекін: Шан'у іньшугуань», 1999. - 578
59. У МОН затвердили педагогічну інтернатуру: що це означає для сковородинівців? Офіційний сайт Університету Григорія Сковороди в Переяславі. 17.01.2022. https://uhsp.edu.ua/2022/01/17/u-mon-zatverdyly-pedagogichnu-internaturu-shho-cze-oznachaye-dlya-skovorodynivcziv/
60. Упатова І. П. Професійний саморозвиток викладача-початківця. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. 72. 219-222. http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/72-2019/part_2/49.pdf
61. Ушмарова В. В. Робота вчителя початкових класів з обдарованими учнями як професійно-педагогічна діяльність / В. В. Ушмарова, О. В. Каданер // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – № 1 (85). – С. 266–278.
62. У Я. Возможности неформального образования для студентов университетов в КНР. Збірка наукових праць міжнародної науково-практичної конференції «Генеза освітнього профілю студента у кореляції із потребами глобального ринку праці. Кошице, 2017. 284-288.
63. Федоренко Н. Т. Цюй Юань: истоки и проблемы творчества. Главная редакция восточной литературы издательства «Наука». М., 1986.-156 с.
64. Цзэминь Ц. Доклад на 16 Всекитайском съезде КПК. [Електронний ресурс].- Режим доступа: http://www. russian.cri.com.cn/russia/2002/Nov/75395.htm.
65. Цяофан Лю. Становление и развитие негосударственного высшего образования в Китае в конце XX — начале XXI в. // Отечественная изарубежнаяпедагогика.2019.Т.2,No 2(64).С.175–185 - С.176
66. Черниш М. О. Збереження культурного розмаїття в добу глобалізації (середина XX – початок XXI ст.): дис. канд. культурології: 26.00.01; Нац. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. Київ, 2014. 240 с.

67. Чжан Вэй. Подготовка высококвалифицированных специалистов прикладного профиля в негосударственных вузах Китая: опыт Цзилиньского института иностранных языков «Хуацяо». http://journals.uspu.ru/attachments/article/1093/42.pdf
68. Чжу Сяомань. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика .2005 .No1.C .67—74
69. Шпарик О. Педагогічні ідеї Конфуція у культурно-історичному вимірі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. М. Шпарик; НАПН України, Ін-т педагогіки. - К., 2012. - 208 с.
70. Шпарик О. Розвиток освіти у Стародавньому Китаї: конфуціанська доба / О. М. Шпарик // Шлях освіти. - 2011. - № 3. - С. 29-34.
71. Щорс В., Полударова А. Універсальний довідник соціального педагога. / В. Щорс, А. Полударова. — К.: Шкільний світ, 2014. — 123 с. — (серія "Б-ка «Шкільного світу»).
72. Юань Ш. Частное высшее образование в Китае: эволюция, особенности и проблемы // Университетское управление. 2003. No3(31) .C .77—80
73. Юркевич А. Новая философская энциклопедия. 2-е изд., испр. и допол. М.: Мысль, 2010. https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH0163bfeafb8938fcc8c1e763
74. Яншина Т. Обдарованість: психолого-педагогічний аспект. Освіта та розвиток обдарованої особистості. No 8-9 (15-16) 2013. 116-120
75. Abraham, A. (2018). The neuroscience of creativity. Cambridge University Press.
76. Aich T.K. Buddha philosophy and western psychology. Indian J Psychiatry. 2013 Jan;55(Suppl 2):S165-70. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3705677/
77. Ancient Imperial Exams with Modern Relevance. http://www.china.org.cn/english/China/159019.htm
78. Cartwright, M. (2019, February 08). **The Civil Service Examinations of Imperial China.** World History Encyclopedia. Retrieved from https://

www.worldhistory.org/article/1335/the-civil-service-examinations-of-imperial-china/

79. Chen T. , Peng L., Yin X., Rong J., Yang J., Cong G. Analysis of User Satisfaction with Online Education Platforms in China during the COVID-19 Pandemic. Healthcare 2020, 8(3). https://www.mdpi.com/2227-9032/8/3/200/htm
80. Chinese examination system. Encyclopedia Britannica, 8 Jul. 2019, https://www.britannica.com/topic/Chinese-examination-system
81. Chinese Imperial Examination System, Confucianism and the Chinese Scholastic System. California State Poly, Pomona. Retrieved August 24, 2007.
82. Coblin S. A brief history of mandarin. Journal of the American Oriental Society. Vol. 120, No. 4 (Oct. - Dec., 2000), pp. 537-552
83. Connor D. Teaching in China: Public Vs Private Schools. 2020. https://chinabyteaching.com/teaching-in-china-public-vs-private-schools/
84. Dai, D. Y., Steenbergen-Hu, S., & Yang, Y. (2016). Gifted education in Mainland China: How it serves a national interest and where it falls short. Gifted education in Asia: Problems and prospects. Charlotte, NC: Information Age Publishing. 51–76.
85. Degree programs at Education Department of Jilin Huaqiao University of Foreign Languages http://kaoshi.edu.sina.com.cn/college/compare/college/40018-50091
86. Delisle, J. (1992). Guiding the Social and Emotional Development of Gifted Youth. New York: Longman Publishing Group
87. Dovzhenko T. Unique Personal Teaching Methods as a Social and Pedagogical Phenomtnon of Elementary Education in China / T. Dovzhenko, L. Filatova, V. Shyshenko, I. Syra // 14th LUMEN International Scientific Conference RSACVP2020 : Online conference Rethinking Social Action. Core Valuues in Practice, Iasi, Romania, May 22 -23, 2020. – Pp. 53–55.
88. Gong Sh. China to allow for-profit schools, except in compulsory education. 2016. https://www.hoganlovells.com/en/publications/china-to-allow-for-profit-

schools-except-in-compulsory-education

89. Gow M. Sino-foreign joint venture universities: an introduction. International Institute for Asian Studies. 2017&https://www.iias.asia/the-newsletter/article/sino-foreign-joint-venture-universities-introduction
90. Gu Mingyuan, Li Jilin and "situational teaching" school research, Pedagogical Sciences Press, 2011, 449 p.
91. Ha Poong Kim. Confucius's Aesthetic Concept of Noble Man: Beyond Moralism. Asian Philosophy. 2006. 16(2):111-121. DOI:10.1080/09552360600772736
92. International School Consortium official site. https://ldi.global/isc
93. International schools in China. https://www.expat-quotes.com/guides/china/education/international-schools-in-china.htm
94. Jiang Zhaochen, Literacy teaching by rhyming text. Collection of the Innovations Recommended by International Conference of Chinese education 2017. Beijing Yiwai University press, 2018. pp. 272–280
95. Johnson, Kay Ann (2016), China's Hidden Children: Abandonment, Adoption, and the Human Costs of the One-Child Policy, University of Chicago Press
96. Kai Jiecai. Xi Jinping's Egalitarian Education Reform. Oxford Political Review. 08.10.2021. (Кай Цзецай. Егалітарна освітня реформа Сі Цзіньпіна. Oxford Political Review. 08.10.2021. https://oxfordpoliticalreview.com/amp/2021/10/08/xi-jinpings-egalitarian-education-reform/)
97. Killeen A. China Bans Private Tutoring: What Do the New Rules Mean For You? 2022. https://www.expatden.com/china/china-bans-private-tutoring/
98. Lee, T. Y.; Law, B. M. (2011), "Teaching Money Literacy in a Positive Youth Development Program: The Project P.A.T.H.S. in Hong Kong", TheScientificWorldJournal, 11: 2287–2298
99. Lee, Yiu-fai Daniel (2018). Do families spend more on boys than on girls? Empirical evidence from rural China". China Economic Review. 19 (1): 80–100.
100. List of Sino-foreign cooperative universities. Chinaeducation info. https://

www.chinaeducation.info/higher-education/list-of-universities-part-2.html

101.Liubarets V., Bakhmat N., Matviienko O., Tsykhmeistruk O., Feltsan I. Formation of professional competence of assistant teacher of inclusive education in secondary education institutions. Pedagogika-Pedagogy. 2021. Vol. 93 (9). P. 1279-1294

102.McCormick, R. (1986). The Radio and Television Universities and the Development of Higher Education in China. The China Quarterly, 105, 72-94. doi:10.1017/S0305741000036778

103.Mei F. (2015), One Child: The Past and Future of China's Most Radical Experiment, Houghton Mifflin Harcourt, 301.

104.Myron L. Cohen, "Religion in a State Society: China" : Case Studies in the Social Sciences, ed. Myron L. Cohen (Armonk, NY: M. E. Sharpe, 1992)

105.Nguen Nam. The Noble Person and the Revolutionary: Living with Confucian Values in Contemporary Vietnam. 2018. https://doi.org/10.2307/j.ctv3zp05k.12

106.Official site of 11Talk China. 2022.https://11talk.net/h/zh-hans/junior.html?gclid=Cj0KCQiA3-yQBhD3ARIsAHuHT6597XkEmMGLDMo2ssHcI2HiRuKar7aHk2PXuY_llvRL1IVW1xNw874aAiFNEALw_wcB

107.Official site of AirClass China. 2022. https://m.air-class.com/asian/land/cn2/?channel_code=29297&channel_keyword=daf5bbe2fe83bfb8&gclid=Cj0KCQiA3-yQBhD3ARIsAHuHT66FTZ2piHyEfw58PS5SDwdopX7q0N016idR3waLC0PC5rDwMQcry7UaArPMEALw_wcB

108.Official site of Capital Normal University https://www.cucas.cn/studyinchina/admission/Capital_Normal_University_74_171.html

109.Official site of Duke Kunshan University . https://www.cucas.cn/studyinchina/admission/Duke_Kunshan_University_74_1287.html

110.Official site of IELTS China. 2022. https://www.chinaielts.org/#

111.Official site of International Youth University. https://www.cucas.cn/studyinchina/admission/International_Youth_University_74_11.html

112.Official site of Jilin Huaqiao University of Foreign Languages. http://www.hqwy.com/

113.Official site of Private Hualiang University http://www.hlu.edu.cn/hlu2013/e2013/e2013.aspx

114.Official site of SIAS University https://www.cucas.cn/studyinchina/admission/SIAS_University_74_1333.html

115.Official site of ESL/TOEFL. 2022. http://www.ets.org/toefl

116.Official site of TOEFL / IELTS China. 2022. http://ciecglobal.com/cn/海外学校/toefl-ielts/

117.Official site of Xi'an International University https://www.cucas.cn/studyinchina/admission/Xi_an_International_University_74_898.html

118.Other taxes. People's Republic of China. Official site of Worldwide Tax Summaries. https://taxsummaries.pwc.com/peoples-republic-of-china/corporate/other-taxes

119.Pennequin, Valérie; Tricard, Elodie (November 9, 2017). Have you ever wondered if you were exceptionally gifted?. The Conversation. https://theconversation.com/have-you-ever-wondered-if-you-were-exceptionally-gifted-87051

120.Phramaha Nopadol Saisuta. the Buddhist core values and perspectives for protection challenges: faith and protection. High Commissioner' s Dialogue on Protection Challenges (12-13 December 2012). https://www.unhcr.org/50be10cb9.pdf

121.Pi Ouyang. (2015). Qiu Xuehua's try teaching method. Available at: http://www.try-qxh.cn/qxh/

122.Piechowsky, M. (2019). Theinner world of the young and bright. Psychology. 156-157 (38). 5-67.

123.Plakhotnik O., Kondratiuk A. A. Methodological Competence of Higher Education Teacher as a Basis of Professional Training. International Scientific Journal Project Approach in the Didactic Process of Universities - International Dimension. 2021; 1 (3); 118–127

124.Prather, K. (2018). Why Socially Gifted was formed: a parent perspective. https://www.sociallygifted.org/resource/5/Why-Socially-Gifted-was-formed-a-parent-perspective/article

125.Qin He. Particular and promising: brief review and new outlook of non-state-run higher education in China. Педагогическое образование в России. 2018. No 1. 62-67.

126.Renzulli, J.S., & Reis, S.M. (1985). The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press

127.Review of 2rd international literacy conference: "Building a new scientific, orderly and harmo- nious system of literacy", Central Institute of Education and Science, May 2015. Available at: http: //**www.hanziwang.com/szjy_2.htm**

128.Richard J. China's Cultural Heritage: The Qing Dynasty, 1644-1912. 2nd ed. (Boulder: Westview Press, Inc., 1994)

129.Rogers, K. (2002). Re-forming Gifted Education: How Parents and Teachers Can Match the Program to the Child. Scottsdale, AZ: Great Potential Press

130.Shi, J. , & Zha, Z. (2000). Psychological research on and education of gifted and talented children in China. International Handbook of Giftedness and Talent , 2 , 757–764

131.Shiah Y-J (2016) From Self to Nonself: The Nonself Theory. Front. Psychol. 7:124. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.00124/full

132.Smith, D. (2015). Social giftedness: Its characteristics and identification. Gifted Education International, 11 (1). 24–30

133.Smith, Richard J. The Qing Dynasty and Traditional Chinese Culture, Lanham and London: Roman and Littlefield Publishers, 2015.

134.Stephen F. Teiser. The Spirits of Chinese Religion // Religions of China in Practice, ed. Donald S. Lopez, Jr. (Princeton: Princeton University Press, 1996)

135.Sternberg, R. (2015). WICS: A model of giftedness in leadership. Roeper Review. 29.103-127.

136.Su, X. , Tan, H. , & Fang, J. (2010). A study on the self-concept of gifted

students and its influencing factors. Psychological Science , 33 , 1248–1250

137.Tao Yi., Lu Zh. Special Economic Zones and China's Development Path. Springer, 2018. — P. 84—85. — (Research Series on the Chinese Dream and China's Development Path)

138.The International education market in China. 2006. https://internationaleducation.gov.au/research/Publications/Documents/IntlEdMkt_China.pdf

139.Trends in the Chinese Education Industry. https://www2.deloitte.com/cn/en/pages/international-business-support/articles/trends-in-the-chinese-education-industry.html

140.Trotsko A., Tkachov A., Tkachova N. & Shcheblykina T. The use of modern information technologies in the studies of Chinese students and postgraduates at the Ukrainian universities. Education: Modern Discourses. 2019. 161-170.

141.Wai J., Lubinski D., Benbow C. Creativity and Occupational Accomplishments Among Intellectually Precocious Youths: An Age 13 to Age 33 Longitudinal Study. Journal of Educational Psychology. 2005, Vol. 97, No. 3, 484–492

142.Wang, J. , & He, J. (2013). Innovative perspectives and scientific nurturing of talents—a brief introduction to the gifted education of Beijing no.8 high school. Education of Innovative Talents , 28–31.

143.Wei R. (2008). China`s radio and TV Universities and the British Open University: a Comparative Study. China: Yilin Press, 394pp.

144.Wu Y. , Chernovol-Tkachenko R. Educational work with gifted children through internet in China (on the example of communicatively gifted children) // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference.Vol u m e II, May 28th-29th,2021.635-645

145.Wu, E. (2005). Factors that contribute to talented performance: A theoretical model from a Chinese perspective. Gifted Child Quarterly , 49 , 231–246.

146.Yang S. A Window on China's Past: Imperial Examination System. Shenzhen Daily May 24, 2005

147.Yesman I., Hang Ch., Kalashnyk L., Shyshenko V., Nebytova I.Modern approaches to pedagogical work with gifted children in primary education: the experience of modern People`s Republic of China. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 2022. 12/01-XXV. 148-153

148.Yum Yu. (2015). Description of literacy by rhyming text. Available at: https://zh.scribd.com/doc/240780320/ yunyu

149.Zhang L. CHINA'S TRADITIONAL CULTURAL VALUES. 2013. https://carnegieendowment.org/2013/11/21/china-s-traditional-cultural-values-and-national-identity-pub-53613

150.Zhang W. Non-formal Education for Rural Development in China: Comparative Study of Sunshine Program and Community Learning Center in Yunnan. Master's Degree Studies in International and Comparative Education. Stockholm University. Institute of International Education Department of Education. 2014. 55. - C.31.

151.Zhang Zh., Harder B. & Zhao X. (2017) Gifted education in China, Cogent Education, 4:1, DOI: 10.1080/2331186X.2017.1364881

152.Zhao Yu. (1988). China: Its Distance Higher-Education System. Prospects 18(2): 217-28.

153.Zhao, J. The Multilateral Fund and China's Compliance With the Montreal Protocol. 2002. The Journal of Environment & Development, 11(4), 331–354. http://www.jstor.org/stable/44319613

154.Zhao, X. (2020). Reflections of a gifted program in China. Gifted and Talented International. 11. 80-83

155.Zhao, Xu. Competition and compassion in Chinese secondary education. New York: Palgrave MacMillan. 2015. https://www.palgrave.com/gp/book/9781137479402

156.Zhitian Zh. Gifted education in China. 2017 https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1364881

157.2020年全国教育事业发展统计公报. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202108/t20210827_555004.html (Національний статистичний

бюлетень КНР щодо розвитку освіти у 2020 р.)

158.Maggie妈妈的严格育儿经. 2020. (Уроки за системою Меггі: позиція батьків. 2020. https://m.spiiker.com/students_maggie.html)

159.丁泗, 吉爱明. “有教无类”辨义// 连云港师范高等专科学校学报. 2008. # 3. p.36–38. (Дін Сі, Цзі Аймінь. Освіта для всіх – що це означає // Збірник наукових праць Ліньюганьського коледжу підвищення кваліфікації педагогічних працівників. 2008. 3. 36-38)

160.上海私立蒙特梭利幼儿园。 2022。(Шанхайський приватний дитячий садок Монтессорі. 2022 рік. https://jingkids.com/scg-sh/montessori-school-of-shanghai/)

161.中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》. 新华社. 2019.02.23. (Центральний комітет Комуністичної партії Китаю та Державна рада випустили «План модернізації освіти Китаю до 2035 року». Агентство Сіньхуа. 23.02.2019. http://www.gov.cn/xinwen/2019-02/23/content_5367987.htm)

162.中共中央关于印发教育工作的十个文件的通知. 建国以来重要文献选编第十二册. 中国共产党新闻网. 1959-05-17 [2019-02-28]. （原始内容存档于2019-04-25） (Повідомлення ЦК Комуністичної партії Китаю про друк і розповсюдження десяти документів, що стосуються освітньої роботи. Дванадцятий том відбору важливих документів з часу заснування Китайської Народної Республіки. Вісті Комуністичної партії Китаю. 1959-05-17 [2019-02-28]. (Оригінальний вміст було заархівовано 25-04-2019)) http://cpc.people.com.cn/GB/64184/64186/66666/4493334.html

163.中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》. 新华社. 2021.07.24. (Головне управління ЦК Комуністичної партії Китаю оприлюднило «Висновки щодо подальшого зменшення тягаря домашнього завдання учнів середніх шкіл та додаткового навчання поза кампусом у системі обов’язкової

освіти». Інформаційне агентство Сіньхуа. 24.07.2021. http://www. gov.cn/zhengce/2021-07/24 /content_5627132.htm

164.中共中央办公厅、国务院办公厅印发《加快推进教育现代化实施方案（2018－2022年）》. 新华社. 2019.02.23. (Головне управління ЦК Комуністичної партії Китаю та Генеральне управління Державної ради оприлюднили «План впровадження для прискорення сприяння модернізації освіти (2018-2022)». Інформаційне агентство Сіньхуа. 23.02.2019. http: //www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367988 .htm)

165.中共十九届五中全会公报 2020/11/13 (Комюніке П'ятого пленуму ЦК КПК 19-го скликання 2020/11/13) http://china-embassy.org/rus/ggl/t1832267.htm

166.中华人民共和国义务教育法. 法律法.2015 (Закон Китайської Народної Республіки про обов'язкову освіту. Закони та нормативні акти. 2015..http://www.gov.cn/guoqing/2021-10/29/content_5647617.htm)

167.中华人民共和国家庭教育促进法. 2021. http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/202110/8d266f0320b74e17b02cd43722eeb413.shtml (Закон Китайської Народної Республіки про сприяння сімейному вихованню)

168.中华人民共和国教师法. - 中国人民共和国国家教委, 2014. – 25 p. (Закон КНР про вчительські кадри. - Державна Комісія КНР з питань освіти, 2014. - 25 с.).

169.中华人民共和国教师法. 2005. http://www.gov.cn/banshi/2005-05/25/content_937.htm (Закон Китайської Народної Республіки про вчителів)

170.中华人民共和国民办教育促进法. 中国人大网. 2018. (Закон Китайської Народної Республіки про сприяння розвитку недержавної освіти, Китайський національний конгрес, 2018. http://www.npc.gov.cn/zgrdw/npc/xinwen/2019-01/07/content_2070265.htm)

171.中华人民共和国民办教育促进法实施条例. Положення про імплементацію Закону Китайської Народної Республіки про сприяння

приватній освіті 2021. http://www.gov.cn/zhengce/content/2021-05/14/content_5606463.htm

172.中华人民共和国资源税法 (Закон Китайської Народної Республіки про податок на майно. http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/201908/d80a55c3e81d48ec861399d2c73fe0f6.shtml)

173.中华人民共和国高等教育法. 中国人大网. 2021. (Закон Китайської Народної Республіки про вищу освіту. Китайський національний конгрес народних представників. 2018. http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/201901/9df07167324c4a34bf6c44700fafa753.shtml)

174.中国国际教育行业的发展现状和前景如何. 2019. Стан розвитку та перспективи міжнародної освіти в Китаї. https://www.zhihu.com/question/24964404

175.中国天才培育学校. (Приватні школи для обдарованих в Китаї) https://www.hhlink.com/link/www.dallaschineseschool.com/中国天才培育学校

176.中国学生到底可以参加托福在家考吗. 2021. 3.17 (Чи можуть китайські студенти складати тест TOEFL вдома? 2021.3.17. https://aison-edu.com/2021/03/toefl-ibt-home/)

177.中国现代化进程中的社会问题. [2017-04-05] (Соціальні проблеми в процесі модернізації Китаю [2017-04-05] http://www.qikan.com.cn/Article/dzxk/dzxk201106/dzxk20110618.html)

178.中央财经大学中国人力资本与劳动经济研究中心.中国人力资本报告 2020 (Китайський центр економічних досліджень людського капіталу та праці, Центральний університет фінансів та економіки. Звіт про людський капітал Китаю 2020) http://finance.cnr.cn/txcj/20201207/t20201207_525355541.shtml

179.中小学班主任工作规定. 中华人民共和国教育部. 2009.08.12 (Положенні про роботу класних керівників початкової та середньої школи. Міністерство освіти Китайської Народної Республіки. 12.08.2009) http://

www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/200908/t20090812_81878.html

180.乔龙. 中国推动教育"国进民退" 八部门下令压缩私立学校. 自由亚洲电台 . 2021.08.25. (Цяо Лонг. “Державне просуваємо - приватне усуваємо”: Вісім міністерств Китаю наказали притиснути приватні школи. Радіо Вільна Азія. 25.08.2021. https://www.rfa.org/mandarin/yataibaodao/kejiaowen/ql2-08252021083724.html)

181.习近平出席全国教育大会并发表重要讲话. 新华社. 2018.09.10. (Сі Цзіньпін взяв участь у Національній освітній конференції та виголосив важливу промову. Агентство Сіньхуа. 2018.09.10.) http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367988.htm

182.人力资源社会保障部介绍2020年上半年就业和社会保障等工作情况并答问 (Міністерство трудових ресурсів та соціального захисту представило роботу з працевлаштування та соціального захисту випускників вишів у першому півріччі 2020 року та відповіло на запитання http://www.gov.cn/xinwen/2020-07/21/content_5528714.htm)

183.侯外庐 中国思想通史 北京: 人民出版社 (Вайлу Хоу. Всезагальна історія китайської думки. Пекін: Народне господарство), 1957. 663 с.

184.关于社会力量办学的若干暂行规定国家教委 // 国家教育委员会. 8 .7. 1987. http://fgcx.bjcourt.gov.cn:4601/law?fn=chl209s148.txt (Деякі тимчасові положення щодо ведення шкіл соціальними силами Державна освітня комісія // Державна комісія з освіти. 8.7.1987.)

185.关于组织教学实习的建议。 广州省就业局。2022. Поради щодо організації педагогічних стажувань. Бюро зайнятості провінції Гуанчжоу. 2022. https://www.f132.com/jiaoxueshixibaogao/

186.刘 琼 莲。论基本公共教育服务均等化及其判断标准。2014. 中国行政管理。http://theory.people.com.cn/n/2014/1010/c83863-25804381.html (Лю Цюнлян. Про вирівнювання базових державних освітніх послуг та критерії його оцінки. 2014. Менеджмент в КНР. http://theory.people.com.cn/

n/2014/1010/c83863-25804381.html)

187.刘敏. 中国国际教育发展要直面新格局. 2021. (Лю Мін. Міжнародна освіта в Китаї має набувати нових форм. 2021. https://theory.gmw.cn/2021-07/09/content_34982145.htm)

188.刘海峰. 李兵. 中国科举史. 上海: 东方出版中心, 2006. P. 228-336 (Лю Х., Лі Б. Історія імператорських іспитів у Китаї. Східнокитайський видавничий центр, Шанхай, 2006. с. 228-336)

189.刘西川, 杨奇明, 陈立辉. 教育市场的正规部门与非正规部门:替代还是互补?. 2014. https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-JJYJ201411012.htm (Лю Січуань, Ян Цімін, Чень Ліхуей. Формальний та неформальний сектори на ринку освіти: заміна чи доповнення. 2014).

190.创新推出“名师授课+辅导老师”双师模式，跟谁学广获认可。华夏教育网 2020-11-20Апробація моделі «подвійного вчителя» в державних школах: «відомий учитель-лектор + вчитель-репетитор»; Хто отримує переваги. Китайська освітня мережа 20.11.2020. http://www.hxxppw.com/html/edu/20201120/5598281586592787715.shtml

191.古冥渊。 师范教育的传统与改革，高等师范教育研究。 北京: 北京师范大学, 2018. 15(3). 7-14 (Гу Мінюань. Традиції та реформи в педагогічній освіті. Дослідження у вищій педагогічній освіті. Пекін: Пекінський педагогічний університет, 2018. 15(3). 7-14).

192.吴晓波. 终身教育视野下的非正规教育学习成果认证体系的构. 湖南广播电视大学学报.2012年 第4期. 23-29. (Ву Сяобо. Структура системи сертифікації навчальних досягнень у неформальній освіті з точки зору державної освіти // Журнал Університету радіо і телебачення Хунань. 2012 № 4. 23-29.)

193.周楚卿 . 教师法修订在即，新变化值得期待. 光明日报. 01.12. 2021. (Чжоу Чуцин. Закон про вчителів незабаром буде переглянутий, і варто чекати нових змін. Guangming Daily.01.12. 2021. http://www.news.cn/2021-12/01/

c_1128118190.htm)

194.国务院批转教育部关于高等教育自学考试试行办法的报告 //中华人民共和国国务院公 报 1981. (Державна рада затверджує та передає звіт Міністерства освіти про експеримент з екзаменів для вступу до закладів вищої освіти після самостійної підготовки // Вісник Державної Ради КНР 1981.)

195.国务院批转教育部等部门关于成立全国高等教育自学考试指导委员会的请示的通知 // 中华人民共和国国务院 .1983. 12. 53-67 (Державна рада затверджує та надсилає запит до Міністерства освіти та інших відомств щодо інструкцій про створення Національного керівного комітету з питань самопідготовки для вступу до закладів вищої освіти // Державна рада Китайської Народної Республіки, 1983. 12. 53-67.)

196.国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010) (Стратегічний план реформ та розвитку національної освіти КНР 2010-2020) **http://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content_1667143.htm**

197.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010–2020年). 国家 中长期教育改革和发展规划纲要工作小组办公室. http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/info_list/201407/xxgk_171904.html?authkey=gwbux (Опис Національного середньо- та довгострокового плану реформування та розвитку освіти (2010–2020 pp.) Офіс робочої групи Національного середньострокового та довгострокового плану реформування та розвитку освіти)

198.在线教育乱象：营销成主业，“授课”变“售课”. 2021. https://news.cctv.com/2021/02/23/ARTI2bgQ0nwCxeQa00YpHqc6210223.shtml (Хаос в онлайн освіті: маркетинг стає основним бізнесом, «освіта» стає «товаром». 2021. https://news.cctv.com/2021/02/23/ARTI2bgQ0nwCxeQa00YpHqc6210223.shtml)

199.复旦大学本科教学实习实训工作管理办法。 2018 年 9 月。(Аналіз

експерементального педагогічного стажування від Університету Фудань. вересень 2018 року) https://fdcollege.fudan.edu.cn/_upload/article/files/8d/71/8eaa93034866b9987a63652e619e/eb751c87-434f-4ebb-89d5-d00136c6d

200.奈思密斯天才学校. (Офіційний сайт Школи Нейсміт для обдарованих дітей) https://www.tspweb.com/key/天才学校.html

201.孔子教子孙：学诗礼以立身. 中华人民共和国国家监察委员会. 2016.09.26 (Як Конфуцій вчив своїх нащадків: Навчання поезії та етикету треба підвищувати. Національна наглядова комісія Китайської Народної Республіки. 26.09.2016 https://www.ccdi.gov.cn/lswh/shijian/201609/t20160908_121511)

202.师婧 ，沙景荣。 基于CNKI期刊数据库的“非正规教育”文献计量分析。2018。 https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-JYUX201810013.htm (Ши Цзин, Ша Цзинжун. Бібліометричний аналіз «неформальної освіти» на основі бази даних журналів CNKI. 2018.)

203.廖慧音. 中国禁止私人教师提供网课。今天中国。2021。09。08。(Ляо Хуйінь. Китай заборонив репетиторство та пропонувати онлайн-заняття. Китай сьогодні. 08.09.2021. https://www.orientaldaily.com.my/news/international/2021/09/08/436548

204.张亮亮. 难写的汉字。NYT中国。2012。8。24。https://cn.nytimes.com/china/20120824/c24tatlow/ (Чжан Лянлян. Складні китайські ієрогліфи. NYT Китай. 2012. 8. 24. https://cn.nytimes.com/china/20120824/c24tatlow/)

205.张俊宗。教育国际化：构建人类命运共同体的重要力量。高校教育管理. 2020。2。(Чжан Цзюньцзун. Інтернаціоналізація освіти: важлива сила для побудови спільноти зі спільним майбутнім для людства. Управління вищої освіти. 2020. 2) http://heri.xupt.edu.cn/info/1013/9992.htm

206.张城、范玉刚. 坚定理想信念培育有为青年. 2017-09-28 (Чжан Ченг, Фань Юган. Зміцнення ідеалів та відродження традицій задля виховання

перспективної молоді. 2017-09-28 (http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl397/2018170html)

207.张明礼. 科学认识非正规教育和非正式教育的地位和作用。 中国教育学术期刊. 2020. №3. P.7-9. (Чжан Мінглі. Наукове розуміння статусу та ролі неформальної освіти та додаткової освіти。 Китайський академічний журнал освіти. 2020. 3. 7-9)

208.张春铭. 教书育人是教师的责任使命. 中国教育新闻网. 2018.20.10. (Чжан Чуньмін. Навчання та виховання людей – це відповідальність і місія вчителів. Новини освіти Китаю. 20.10.2018. http://www.jyb.cn/zcg/xwy/wzxw/201810/t20181020_1251538.html)

209.张海燕。终身教育视野下非正规学习认证研究。2019. https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-JYXD201908026.htm (Чжан Хайян. Дослідження сертифікації неформального навчання з точки зору освіти впродовж життя. 2019. https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-JYXD201908026.htm)

210.张艳红，钟大鹏，梁新艳. 非正式学习与非正规学习辨析. 2012. https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-DHJY201203008.htm (Чжан Яньхун, Чжун Дапенг, Лян Сіньян. Диференціація та аналіз поняття «неформальна освіта». 2012.)

211.我国教师总数已达1792.97万人. 新华社. 2021.09.08. (Загальна кількість вчителів у КНР досягла 17,9297 млн. Агентство Сіньхуа. 2021.09.08. http://www.gov.cn/xinwen/2021-09/08/content_5636244.htm)

212.托福考试被全球 160 多个国家. 超过 11500 所综合性大学、机构和其他学院认可. 2022 (Тест TOEFL приймається у більш ніж 160 країнах світу. До нього готують понад 11 500 пунктах при університетах, коледжах та інших закладах освіти. 2022. https://toefl.cn)

213.扬宁，麦克尔霍恩（McElhone，M.J.），李勤译。发展非正规环境教育

的指导原则。中国环境科学出版社。2021. 74. (Ян Нінг, МакЕлхоун, М.Дж., Лі Цинь. Керівні принципи розвитку неформальної екологічної освіти. China Environmental Science Press. 2021. 74.)

214.教学实习工作鉴定。 中国教育上网。2021.09.03。Практика педагогічної інтернатури. Китайська освіта онлайн. 03.09.2021. https://www.cnrencai.com/shixijianding/1783895.html

215.教师教学实习心得体会。 2011.11.26. Норми педагогічного стажування вчителя. 26.11.2011 https://www.jy135.com/jiaoxuexinde/605305.html

216.教师法（修订草案). 中国教育报. 30.11.2020 (Закон про вчителів (переглянутий проект). Новини освіти Китаю. 30.11.2020 http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202111/t20211130_583360.html)

217.教师法（修订草案）公开征求意见. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202111/t20211130_583360.html (Проект правок до Закону КНР про вчителів)

218.教育事业发展统计公报 // 中华人民共和国教育部, 2016. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/ (Статистичний бюлетень розвитку освіти // Міністерство освіти Китайської Народної Республіки, 2016)

219.教育部关于《中华人民共和国教师法（修订草案）（征求意见稿）》公开征求意见的公告. 教育部网站. 2021.11.29 (Оголошення Міністерства освіти щодо коментарів громадськості до «Закону Китайської Народної Республіки про вчителів (переглянутий проект)». Веб-сайт Міністерства освіти. 29.11.2021.http://www.gov.cn/ xinwen/2021-11/29 / content_5654845.htm)

220.教育部关于同意吉林华桥外国语学院更名为吉林外国语大学的函。2018-12-04。(Міністерство освіти затвердило оновлення концепції Інституту іноземних мов Цзілінь Хуацяо. 2018-12-04. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/s181/201909/t20190910_398560.html)

221.教育部应对新型冠状病毒感染 肺炎疫情工作领导小组办公室关于在疫情防控期间做好 普通高等学校在线教学组织与管理工作的指导意见. 2020. (Керівні інструкції Управління провідної групи Міністерства освіти з реагування на епідемію нової коронавірусної пневмонії щодо роботи з організації та управлінні онлайн-викладанням у педагогічних коледжах та університетах в період профілактики та боротьби з епідемією. 2020.) URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202002/t20200205_418138. html.

222.新政重塑教育格局——中国教育发展报告2021. (Новий курс: змінюємо освітній простір – Звіт про розвиток освіти Китаю за 2021 рік. https://www2.deloitte.com/cn/zh/pages/technology-media-and-telecommunications/articles/education-development-report-2021.html)

223.方晓田. 中国民办高等教育七十年发展历程—基于政府与市场关系演进的视角 // 高等 教育研究. 2019. No 9.C. 10–19 (Фан Сяотянь Сімдесят років розвитку приватної вищої освіти в Китаї: з точки зору еволюції відносин між урядом і ринком // Дослідження вищої освіти. 2019. № 9.С. 10–19.)

224.智研咨询.2017-2023 年中国共享经济市场深度调查及未来前景预测报告 (Чжиян Ц. Поглиблене дослідження социальної сфери Китаю на 2017-2023 pp.: звіт та майбутні перспективи) https://wenku.baidu.com/view/ab12f5bb9a89680203d8ce2f0066f5335a8167b6.html?re=view

225.朱庆葆, 陈进金, 孙若怡, 牛力等. 中华民国专题史·第十卷：教育的变革与发展. Beijing Book Co. Inc.. 2015. 427 p. (Чжу Цінбао, Чень Цзіньцзінь, Сунь Жуйї, Ню Лі та ін. Спеціальна історія Китайської Республіки. Том 10: Реформа та розвиток освіти. Beijing Book Co. Inc., 2015. 427 с.)

226.朱志天，马家红。 高等师范教育改革：以广西大学为例。 南宁：广西大学。 系列：哲学和社会学。 2008. 6. 62-66. (Чжу Жийтянь, Ма Цзяхун. Реформа вищої педагогічної освіти: на прикладі Гуансійського університету. Наннін: Гуансійський університет. Серія: Філософія та

соціологія. 2008. 6. С. 62-66)

227.朱永新. 好老师是民族的希望. 2017-09-07. Чжу Юнсінь. Хороший вчитель – надія нації. 2017-09-07. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl37/201709/t20170925_315211.html

228.朱鹏英. 新闻人物·钱学森：我姓钱，但我不爱钱. 中国新闻网. 2009年10月31日 (Чжу Пенїн. Новини про Цянь Сюеесеня: Моє прізвище Цянь, але я не люблю гроші. China News Network. 31 жовтня 2009 p.https://www.chinanews.com.cn/gn/news/2009/10-31/1940871.shtml)

229.李小江. 女性乌托邦：中国女性/性别研究二十讲.社会科学文献出版社. 2016. 268 p. (Лі Сяоцзян. Жіноча утопія: двадцять лекцій про гендерні дослідження в Китаї. Соціальні науки. 2016. 268 с.)

230.李艳, 陈新亚, 陈逸煊, 张帆. 疫情期间大学生在线学习调查与启示 开放教育研究. 2020. 25 (10月), 60–70. (Лі Янь, Чень Сінья, Чень Ісюань, Чжан Фань. Дослідження та просвітлення онлайн-навчання студентів коледжів у період епідемії Дослідження відкритої освіти. 2020. 25 (жовтень), 60–70).

231.李虚伪。禁止校外补课，一对一家教也不行！教师子女将成最大受益者. (Лі Сювей. Забороняється складати уроки поза школою, а також проводити індивідуальні заняття! З найбільшими вигодами будуть діти вчителів) 2021. 07. 31. https://www.163.com/dy/article/GG7J7RDT0536HRCH.html

232.林崇德. 确定学龄儿童的学术能力. 北京师范大学学报: 社会科学版, 1980. 17-29.(Лін Чонде. Визначення академічних здібностей дітей шкільного віку. Журнал Пекінського педагогічного університету: Видання соціальних наук, 1980. 17-29.)

233.林杨阳。中国教育改革：取消笔试，禁止有偿私人辅导. Waktunya Merevolusi Pemberitaan。30.09. 2021. (Лінь Яньян. Реформа освіти в Китаї: скасування письмових іспитів, заборона платного приватного навчання. Waktunya Merevolusi Pemberitaan. 30.09.2021. https://voi.id/en/news/80432/

read)

234.汉语同义词词典。(Словник синонімів китайської мови) http://www.hydcd.com/tongyicicidian.htm

235.汤腾飞。中国明目张胆地禁止私人培训以缓解压力和提高出生率. 10。6。 2022。Eddiba Sports. (Тан Тенфей. Китай відверто забороняє приватне навчання, щоб зняти стрес і підвищити народжуваність. 10.6. 2022 рік. Eddiba Sports. https://www.eddiba.com/China відверто забороняє персональні тренування, щоб зняти стрес і покращити продуктивність/)

236.海内外高校专家学者聚焦教育国际化。中国新闻网官方帐号。2021-10-15。 (Експерти та науковці з коледжів та університетів у країні та за кордоном зосереджуються на інтернаціоналізації освіти. Офіційний акаунт China News Network. 15.10.2021) https://baijiahao.baidu.com/s?id=1713692174079942106&wfr=spider&for=pc

237.深入学习习近平总书记教育思想. 上海, 2017. - 207. (Поглиблене вивчення освітніх думок Генерального секретаря Сі Цзіньпіна。Шанхай, 2017. 207 с.) (http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl37/)

238.游洪南, 吴东平. 疫情期间大学生线上学习和手机App 使用调查报告学习态度. 体验和总结科技. 2020. 11. 13–17 (Ю Хуннан, У Дунпін. Дослідження щодо онлайн-навчання студентів університету та використання мобільних додатків. Звіт про ставлення до навчання в період епідемії. Досвід та підсумкові технології. 2020. 11. 13–17.)

239.王嘉毅. 吹响建设教育强国的冲锋号. 2017-08-01. Ван Цзяї. Нові тенденції для створення сучасної парадигми освіти в Китаї. 2017-08-01 http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl37/201708/t20170801_310453.html

240.王安石。 对不起俊英。 现代汉语散文的读者。 上海：青年文学，1980.

251. (Ван Аньши. Жаль Чжун Юна. Хрестоматія сучасного китайського есе. Шанхай: Молодіжна література, 1980. 251.)

241.王炳林、郝清杰. 全面深化教育领域综合改革. 2020-09-15 Ван Бінлін, Хао Цінцзе. Комплексні реформи реформи у сфері освіти Китаю на початку нового століття. 2020-09-15. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2020n/2020_zl37/202009/t20200915_314545.html

242.王迅。中国民办学校将转公办或停办 两年左右 再无民办中小学。时刻新闻。 2021。08。05。(Ван Сюнь. Комунальні школи в Китаї будуть перетворені на державні або закриті приблизно за два роки, а приватних початкових і середніх шкіл більше не буде. Сіндай Сінвен. 05.08.2021. https://www.timednews.com/article/2021/08/05/7573.html)

243.王雯 ，郝雪。自然科学类博物馆的非正规教育特点分析。2018. https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-KJFT201821046.htm (Ван Вень, Хао Сюе. Аналіз особливостей організації неформальної освіти в природничих музеях. 2018. https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-KJFT201821046.htm)

244.现代汉语同义词词典. 语文出版社, 2009. (Словник сучасних синонімів китайської мови. Language Press, 2009. https://mall.cnki.net/reference/detail_R200912072.html)

245.现阶段中国的社会矛盾及特征分析. [2018-01-09] (Аналіз соціальних протиріч і характеристик Китаю на цьому етапі [2018-01-09] https://carnegieendowment.org/files/SocialChallenge.pdf)

246.田慧生.提高教育质量培养更多更高素质人才. 2017-10-08 (Т'єн Хуейшен. Покращення якості освіти та розвиток талантів з більш високою якістю. 2017-10-08 (http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl37/201710/t20017)

247.瞿振元. 中国教育国际化要注重提高质量[J]. 高校教育管理, 2015, 9(5): 1-4. (Цюй Чженьюань. Пріоритет має бути наданий покращенню якості

інтернаціоналізації освіти в Китаї. Журнал менеджменту вищої освіти, 2015, 9(5): 1-4.)

248.石中英. 培育和践行社会主义核心价值观. 2017-08-15 (Ши Чжунгін. Культивування та практикування основних цінностей соціалізму в освіті. 2017-08-15. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl37/201708/t20170815_311136.html

249.给孩子看看一个可爱的孔子. 中国青年报. 2020.12.08. (Покажіть дітям милого Конфуція. China Youth Daily. 2020.12.08. https://www.sohu.com/a/436890184_119038)

250.胡小平, 谢作栩. 疫情下高校在线教学的优势与挑战中国中国高教研究, 2020. 4.18–22. (Ху Сяопін, Се Цзосю. Переваги та проблеми онлайн-викладання в коледжах та університетах в умовах епідемічної епідемії. Китайське дослідження вищої освіти Китаю. 2020. 4. 18-22)

251.艾莎, 曹莉。中国打击教培行业，但孩子们真的能“减负”吗？(Ай Ша, Цао Лі. Китай розправляється з неформальною освітою чи можна діти дійсно «полегшити тягар»?) https://cn.nytimes.com/business/20210730/china-education-tutors/

252.蓝建 . 非正规教育:教育、学习与发展的紧密结合——应对我国社会对教育挑战的策略. 职业技术教育. 2019年 第10期. 13-21. (Лань Цзянь. Неформальна освіта: тісна інтеграція освіти, навчання та розвитку: стратегії вирішення проблем освіти в нашому суспільстві. Професійно-технічна освіта. 2019 № 10. 13-21.)

253.诗琳。 近代中国非正规教育的功能。 现代教育和教养。 2019. 7. 34-38. (Ши Лін. Функції неформальної освіти в сучасній КНР. Сучасна освіта та виховання. 2019. 7. 34-38.)

254.谢案板。 中国现代教师教育及其发展趋势. 教学研究。 2019. 9. 7-10 (Се Анбан. Сучасна педагогічна освіта в Китаї та тенденції його розвитку. Педагогічні дослідження. 2019. 9. 7-10)

255.赵凤祥，张驰。 双石老师。中国职业教育。 2015. 2（15）。13-17 (Чао Фенсян, Чжан Чі. Викладач типу «шуан ши“. Професійна освіта Китаю. 2015. 2 （15）。13-17)

256.郑秀银，周志刚。 双石教师：教师专业化发展的目的。中国职业教育。 2016.3.34-39。(Чжен Сюїнь, Чжоу Чжиган. Викладач типу «шуан ши»: мета розвитку спеціалізації викладачів. Професійна освіта Китаю. 2016.3.34-39.)

257.金角。在线教育为何被严厉打击. 2018. (Тін Тьяо. Чому онлайн-освіта серйозно пригнічується. 2018. **https://zhuanlan.zhihu.com/p/356995487**)

258.阙明坤, 费坚, 王慧英. 改革开放四十年民办高等教育发展回顾、经验与前瞻 // 高校教 育管理. 2019. 1. 11–18.(Цю Мінкунь, Фей Цзянь, Ван Хуйін Огляд, досвід і перспективи розвитку приватної вищої освіти за 40 років реформування та відкриття // Управління вищою освітою. 2019. 1. 11–18.)

259.陈忠云, 梁旭. 中国传统政治制度专题. 专业学位课. 中国政法大学政治与公共管理学院. 2015. 301 p (Чень Чжуньюнь, Лян Сюй. Спеціальні теми про традиційну китайську політичну систему. Професійний курс. Школа політики та державного управління, Китайський університет політичних наук і права. 2015. 301 p.)

260.陈明明. 中国政府原理的集权之维: 历史与现代化. 公共管理与政策评论. 2021.1. 6-20. (Чен Мінмін. Аналіз централізації принципів урядування Китаю: історія та сучасність. Державне управління та політологія. 2021. 1. 6-20.)

261.靓范儿. (2021).培养善于交际的快乐孩子. https://www.liangfaner.com/qinzizhishi/yuerkepu/691761.html (Лян Фанер. (2021). Виховуйте товариських щасливих дітей. https://www.liangfaner.com/qinzizhishi/yuerkepu/691761.html)

262.顾明远．教育大辞典：上海教育出版社，1998 (Гу Мінюань. Словник

освіти: Shanghai Education Press, 1998) https://baike.baidu.com/item/非正规教育/4311331

263.魏下海，余玲铮．我国城镇正规就业与非正规就业工资差异的实证研究——基于分位数回归与分解的发现．数量经济技术经济研究．2020年．第1期. 46-52. (Вей Сяхай, Ю Лінчжен. Емпіричне дослідження відмінностей у заробітній платі педагогічних працівників в державному та неформальному секторі в міських районах КНР: висновки на основі квантильної регресії та декомпозиції. Кількісна економіка та дослідження в галузі технічної економіки. 2020. № 1. 46-52)

264.黄华著. 语言革命的社会指向: 对中国近代史的一种传播学考察. 广西师范大学出版 。2016. 501。(Хуан Хуа. Соціальний напрямок мовної революції: Комунікаційне дослідження сучасної китайської історії. Видав Гуансінський педагогічний університет. 2016. 501.)

265.黄浩． “教育热点”前瞻：加强在线教育行业监管 提升中小学教师信息化素养等议题受关注. 中国教师报. 2021. 2. (Хуан Хао. Перспективи «гарячих точок освіти»: посилення нагляду за індустрією онлайн-освіти та підвищення інформатизаційної грамотності вчителів початкової та середньої школи. China Teachers Daily. 2021. 2. https://www.edu.cn/info/zt/lhxxh/202103/t20210304_2080753.shtml

266.中华人民共和国教育法．2005. (Закон Китайської Народної Республіки про освіту, 2005 p. http://www.gov.cn/banshi/2005-05/25/content_918.htm)