

виховних впливів, як потребує вивчення з позицій сьогодення і неоціненний досвід М.К. Андрієвського.

Список використаних джерел:

1. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/526-2017-p.
2. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/.../nacionalna-strategiya-reformuvannya-...>
3. Андрієвський М.К., Павелко В.В. Прилучення до життя / М.К. Андрієвський, В.В. Павелко. – К.: Політвидав України, 1979. – 102 с.
4. Беседа В.М., Галушка Н.А., Кущенко А.Л., Беседа О.Г. Історія Гадяцької школи-інтернату / В.М. Беседа, Н.А. Галушка, А.Л. Кущенко, О.Г. Беседа. – Гадяч: Вид-во «Гадяч», 2008. – 136 с.
5. Андрієвський М.К. Право на освіту / М.К. Андрієвський // Радянська школа. – 1977. – № 12. – С. 14-16.
6. Антоненко С. Завтрашня радість / С. Антоненко // Молодь України. – 1978. – № 196. – С. 2-3.

У Янлінь

аспірант,

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

КОНЦЕПТ «ОБДАРОВАНОСТІ» В СУЧАСНІЙ КНР

Обдаровані діти завжди розглядаються як національне надбання у формуванні інтелектуальної, спортивної, творчої еліти будь-якої країни. Останнім часом увесь світ був вражений так званім «китайським чудом», коли країна за кілька років зуміла стати у рівень з найрозвиненішими країнами світу. Кожна країна вирішує проблему виховної роботи з обдарованими дітьми на основі своїх освітніх традицій та національної концепції обдарованості. Що стосується сучасних підходів до концепту «обдарованості», то китайці все ще формують масову освітню систему роботи з обдарованими дітьми на ґрунті підходів та технологій, які були запозичені у СРСР наприкінці 50-х років ХХ століття, і базуються на

практиці спеціалізованих шкіл-інтернатів для талановитих та обдарованих дітей.

Китай, мабуть, є однією з перших країн у світі, що професійно займалася ідентифікацією та відбором обдарованих дітей в історичному та педагогічному процесі. З часів династії Західна Хан (206 р. до н.е.) Китай регулярно проводив державні іспити, відомі як «Тонг Цзі Ке» (同字科 – іспит на знання ієрогліфів, який зазвичай проходив для дітей 6-8 років), щоб визначити обдарованих дітей. Проте процес подальшого розвитку обдарованості та здібностей таких дітей не контролюється державою, оскільки система отримання освіти в країні була в основному побудована на послугах приватних учителів. Систематичні та офіційні програми для обдарованих дітей потрапили в навчальні заходи країни лише в 1978 році як частина комплексної програми модернізації системи освіти, що той час проводила Китайська Народна Республіка.

Китайська культура, педагогіка, система освіти та громадська думка розробили власну концепцію «обдарованості» у дітей, яка в більшою мірою визначає місце обдарованих дітей у сучасному китайському суспільстві. Сприйняття тієї чи іншої реальності в китайській культурі найбільш повно відображається в ієрогліфіках. Якщо взяти для аналізу ієрогліфи, що використовуються для поняття «обдарована дитина» (天才儿童), то їх інтерпретація буде близька до поняття «дитина, яка має дар від Небес». Китай традиційно сприймає Небо як вище божество, що дає людині долю, талант, щастя тощо. Внутрішній зміст концепції ідентичний «дитині, яку поцілував ангел», який є спільним серед слов'янських та європейських народів. Однак ця інтерпретація недвозначно натякає на те, що через дар Божий обдарованість людини – це поняття, яке вже є повним, постійним і не потребує додаткового розвитку.

Що стосується китайської освітньої системи, то головним її гаслом у цьому аспекті протягом тривалого часу було: «Немає не талановитих та профневідповідних, але є лише ті, хто докладає мало зусиль». Тому навчальні плани в країні були розроблені без урахування явища «талант», «обдарованість», «недоліки в навчанні», «погано освічені» тощо, і синоніми до слова «обдаровані» були «старанний» та «працьовитий» [3, с. 12].

Що стосується ставлення китайського суспільства до обдарованих дітей, то воно займає дуалістичне положення. З одного боку, всі батьки хочуть, щоб їхня дитина була визначена як обдарована та вкладають великі гроші в гуртки, додаткові заняття,

дитячі клуби тощо. З іншого боку, на відміну від інших країн, китайське суспільство не вважає за необхідне підтримувати ініціативи держави та системи освіти, які дають обдарованим дітям можливість раннього закінчення школи та вступу в університет через те, що ранній час закінчення навчання, означає початок роботи раніше. Чинне законодавство КНР чітко визначає час, коли кандидат може бути обраний для державної служби, початку трудової діяльності, виходу на пенсію, служби в армії тощо. За таких умов, робоче життя талановитих дітей, які потенційно мають право випускників середніх шкіл та університетів, є достатньо вирішеним. Також китайське суспільство побоюється, що діти та підлітки самі по собі не будуть психологічно та фізично готові до інформації, яку забезпечує університет. Тому можливість раннього випуску для обдарованих дітей (стрибки через клас, екстернатура та інші форми) дуже цікава тема для китайських теоретиків і активно роробляється в вузькоспеціалізованій педагогічній та методичній літературі, але зустрічає досить сувору критику в ЗМІ та суспільстві [1, с. 23].

Сьогодні китайські школи майже завжди використовують традиційні поняття обдарованості, притаманні китайській культурі. Як результат, програми для обдарованих студентів у цій країні призначені в першу чергу для студентів, які продемонстрували високий рівень загальних розумових здібностей, які часто називають «g-фактором» (загальним). Студенти з високим рівнем g-фактора отримують переваги при вступі до спеціалізованих шкіл та класів для обдарованих дітей.

Однак сьогодні китайський науковий загал починає шукати нові підходи до концепту «обдарованості» у власному науковому просторі. Розробляючи нову концепцію обдарованості, зокрема, як базові приймаються наступні моделі:

- Трикомпонентна теорія обдарованості, яка містить три види обдарованості: аналітичні, синтетичні та практичні.
- Теорія Гарднера, яка визначає сім різних категорій обдарованості та інтелекту: словесний / лінгвістичний, логічний / математичний, просторовий, музичний, фізичний, міжособистісний та міжкультурний.
- Триколове поняття обдарованості, яке визначає обдарування як явище, яке поєднує в собі здатності, що перевищують середній рівень, креативність та мотивацію.

Проте в процесі розробки національної концепції інтелекту китайські вчені не прийняли жодної із згаданих концепцій в

повному обсязі, але за рахунок них розширили свої традиційні ідеї обдарованості. Сьогодні в китайській педагогічній літературі обдарованість розглядається як «високий рівень прогресу дитини у всіх сферах діяльності, її доброзичливість, соціальна активність, неконфліктність тощо» [2, с. 15-17].

Сучасна державна система виховної роботи з обдарованими дітьми в Китаї перебуває в стадії формування, активно використовуючи свій власний педагогічний досвід, а також запозичення з-за кордону. У ході історико-педагогічного процесу китайці розробили власну концепцію обдарованості, систему суспільних відносин між державою, суспільством і сім'єю, які в основному визначають як сприйняття обдарованих дітей як педагогічно окрему категорію та їх місце в педагогічній системі і соціальних зв'язках сучасного китайського суспільства. Ініціатива батьків, їхня воля забезпечити цей процес грошима та часом, а також їх доступ до системи неформальної освіти відіграє головну роль у формуванні та розвитку обдарованої дитини в Китаї сьогодні. У більшості випадків це інститути неформальної освіти (гуртки, студії, клуби, приватні класи тощо), що здійснюють первинну ідентифікацію та розвиток дитячої обдарованості, постачаючи до державних навчальних закладів для обдарованих дітей (спеціальні школи, класи, інтернати школи) вже первинно оброблений, готовий матеріал, що підходить для подальшої спеціалізації та кристалізації таланту.

Список використаних джерел:

1. Theory and practice of the reform of Talent-oriented special education in China. – Hangzhou: Zhejiang university press, 2007. – 278 p.
2. 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. (Ding Xi & Ji Aiming. Education for everybody – what does it mean // Lianyungang Teachers Training college review).
3. 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. 2000. № 3. P. 7-9. (Zhang Mingli. Scientific understanding of the status and role of non-formal education and additional education. The Chinese academic journal of education).