

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені В. Н. КАРАЗІНА
Науково-навчальний інститут «Академія вчительства»
Кафедра інноваційної педагогіки, освітніх трансформацій і лідерства

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Система управління закладом дошкільної освіти в КНР

Виконавець:

студентка II курсу магістратури, групи
Кіріяченко Ірина Анатоліївна

Керівник роботи:

Ткачова Наталія Олександрівна,
доктор педагогічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

*Кваліфікаційна магістерська робота Кіріяченко Ірини Анатоліївни
Спеціальність 073 «Менеджмент»*

Назва кваліфікаційної роботи: «Система управління закладом дошкільної освіти в КНР»

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 82 сторінки комп'ютерного тексту. Робота містить 5 таблиць, 3 рисунків. Список джерел нараховує 59 найменування.

Основною метою кваліфікаційної роботи є систематизація й узагальнення теоретичних і практичних напрацювань щодо управління закладами дошкільної освіти в КНР з метою визначення можливостей їх творчого використання у практиці вітчизняних закладів дошкільної освіти.

Основними результатами кваліфікаційної роботи є:

- розкриття історичних передумов розвитку системи дошкільної освіти КНР;
- визначення понятійно-категоріального поля дослідження;
- аналіз сучасних моделей і механізмів управління дошкільними закладами в КНР;
- характеристика практичного досвіду управління закладами дошкільної освіти КНР;
- формування методичних рекомендацій щодо вдосконалення управління ЗДО України.

ABSTRACT

Master's student name – Iryna Kiriachenko.

Specialty: 073 “Management”

Educational and professional program: “Business Administration”

Title of the master's thesis: “Management System of Preschool Education Institutions in the People's Republic of China”.

The master's thesis consists of an introduction, two sections, conclusions, and references. The total volume of the thesis is 82 pages of computer-typed text. The work contains 5 tables and 3 figures. The references list includes 59 sources.

The purpose of the research is to systematize and generalize theoretical and practical approaches to the management of preschool education institutions in the PRC in order to identify opportunities for the creative application of this experience in the practice of preschool institutions in Ukraine.

The main results of the Master's thesis:

- historical foundations of the development of preschool education in the PRC have been revealed;
- the conceptual and categorical framework of the study has been determined;
- modern models and mechanisms of managing preschool institutions in China have been analyzed;
- practical experience of management activities in Chinese preschool institutions has been described;
- methodological recommendations have been developed for improving the management of preschool education institutions in Ukraine using the effective practices of the PRC.

Research methods. Theoretical analysis, systematization, generalization, comparison, and content analysis of regulatory documents governing preschool education management in China; analytical and comparative evaluation of Chinese and Ukrainian management approaches to identify possible directions for improvement.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
1.1. Історичні передумови розвитку системи дошкільної освіти КНР	8
1.1.2. Період модернізації (1903–1949)	17
1.1.4. Сучасний період (з 1990-х рр.)	23
1.2 Понятійно-категорійне поле дослідження.	25
1.3 Управління закладами дошкільної освіти в КНР як педагогічна	
проблема.....	30
1.3.1. Огляд закладів дошкільної освіти, кількість дітей,	
освітній ринок	30
1.3.2. Управління дошкільними закладами в КНР.....	35
1.3.3. Нормативно-правова база управління китайськими закладами	
дошкільної освіти в КНР	36
1.3.4. Основні проблеми і виклики дошкільної освіти КНР, їх	
вирішення	39
Висновки до розділу 1	43
РОЗДІЛ 2.	45
<i>ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИК</i>	
<i>ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНСЬКУ ДОШКІЛЬНУ ОСВІТУ</i>	
<i>НА ОСНОВІ ЗРАЗКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР</i>	45
2.1. Аналіз практичного досвіду управління дошкільними закладами в	
Україні.	45
2.1.1. Мета, завдання, вибірка	45
2.2. Методичні рекомендації щодо вдосконалення управління дошкільних	
закладів в Україні за зразком КНР.....	59
2.2.1. Поточний рівень використання інноваційних практик.....	48
2.2.2. Порівняння з основними елементами моделі КНР.	59
2.3. Адаптація та реалізація елементів китайської моделі в українському	
закладі дошкільної освіти	64
2.4. Можлива процедура впровадження (пілотний етап) Error! Bookmark not	
defined.	
Висновок до Розділу II.....	70
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	75
<i>Додаток А. Статистичні показники охоплення дітей дошкільною освітою</i>	
<i>та зміни ринкового сектору дошкільної освіти КНР.....</i>	82
<i>Додаток Б. Порівняльна таблиця дошкільної освіти КНР та України</i>	83

ВСТУП

Актуальність теми дослідження полягає в тому, що в сучасних умовах глобалізації та швидких суспільних змін всі провідні країни світу продовжують активно модернізувати свої системи дошкільної освіти. Вони впроваджують не тільки інноваційні управлінські рішення і цифрові інструменти, але й офіційно оформлені стандарти якості та підходи, які орієнтовані на задоволення потреб дітей і країни загалом. Саме на ранньому етапі навчання дитини формуються всі її найнеобхідніші компетентності, які вона буде в подальшому застосовувати у своєму житті. Дошкільна освіта відіграє також безпосередню роль у формуванні когнітивних та соціальних навичок дітей, що не тільки допомагають їм у їхньому подальшому житті, але й значною мірою визначають подальшу долю держави, бо ці діти в майбутньому стануть її повноправними громадянами.

Зазначимо, що в різних країнах світу освіта розвивається за власною логікою, зумовленою історичними, культурними й соціально-економічними чинниками. Саме ці особливості стали причиною появи на сьогодні широкого спектру різних управлінських моделей та педагогічних практик. Аналіз таких моделей дає змогу краще зрозуміти сучасні тенденції розвитку освітньої галузі, у тому числі дошкільної освіти, критично оцінити міжнародний досвід і визначити можливості його адаптації в Україні.

Однією з перспективних освітніх систем світу, яка динамічно розвивається, є система дошкільної освіти Китайської Народної Республіки, яка демонструє масштабні реформи у цій ланці освіти. Китайська модель управління дошкільною освітою поєднує в собі державне стратегічне управління, багаторівневий контроль якості та сучасні педагогічні підходи, що забезпечує її ефективність та результативність у вихованні нових поколінь своїх громадян.

Для України вивчення саме китайського досвіду має особливе значення, оскільки сучасна вітчизняна система дошкільної освіти переживає трансформаційний період, пов'язаний з її активним реформуванням і децентралізацією. Розвиток української дошкільної освіти відбувається згідно з новими вимогами до якості освітніх послуг, які постають у сучасному світі, тому відповідні заклади освіти відчують нагальну потребу в оновленні управлінських механізмів, які мають забезпечити покращення якості навчання. Крім того, демографічні виклики і наслідки воєнного стану, кадровий дефіцит та нерівномірний розвиток інфраструктури в містах і селах підсилюють цю нагальну потребу в упровадженні ефективних та адаптивних моделей управління (зокрема які пройшли адаптацію в інших країнах), що сприятиме пришвидшеному поліпшенню якості національної дошкільної української освіти у вкрай обмежений час.

Мета дослідження – систематизувати й узагальнити науково цінні теоретичні та практичні доробки китайських фахівців щодо здійснення управління закладами дошкільної освіти для виявлення можливостей творчого використання цих доробок у роботі вітчизняних закладів дошкільної освіти.

Для досягнення мети нашого дослідження необхідно виконати такі **завдання**:

1. Розкрити історичні передумови становлення системи дошкільної освіти КНР.
2. Визначити понятійно-категорійне поле дослідження.
3. Проаналізувати теоретичні аспекти управління закладами дошкільної освіти в КНР.
4. Охарактеризувати досвід управління китайськими закладами дошкільної освіти.

5. Розробити методичні рекомендації з окресленої проблеми для можливості творчого використання педагогічних доробок китайських фахівців у роботі вітчизняних закладів дошкільної освіти.

Об'єктом нашого дослідження є система дошкільної освіти КНР.

Предметом дослідження є теорія та практика управління закладами дошкільної освіти в КНР.

Для розв'язання поставлених завдань передбачено використання комплексу таких **методів дослідження**: аналіз наукової літератури про підходи, моделі й механізми управління закладами дошкільної освіти в КНР, нормативно-правових документів, які регламентують здійснення цього процесу; узагальнення, систематизація та класифікація досвіду управління закладами дошкільної освіти в КНР; анкетування, бесіди з вітчизняними педагогами закладів дошкільної освіти для виявлення можливостей творчого використання доробок з окресленої проблеми китайських фахівців у вітчизняній дошкільній освітній практиці.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що узагальнено й систематизовано теорію та практику управління закладами дошкільної освіти в КНР.

Практична значущість результатів дослідження полягає в можливості використання теоретичних положень, авторських висновків та розроблених методичних рекомендацій керівниками та працівниками вітчизняних закладів дошкільної освіти задля покращення якості наданих дошкільних освітніх послуг.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КНР

Освітня система Китайської Народної Республіки є взірцем того, як освіта може подолати труднощі і виклики за короткий і обмежений час. Безумовно, на розвиток освітньої системи завжди впливають різноманітні фактори і чинники – від історичного шляху країни до менталітету народностей, які проживають на території цієї держави. Ці фактори і чинники завжди вагомо докладаються до створення певних моделей освітньої системи, її форм і способів управління, власне актуальних дефініцій, які будуть притаманні саме цій країні. У зв'язку з цим доцільно проаналізувати історичні аспекти появи закладів дошкільної освіти в КНР та особливості управління ними.

1.1. Історичні передумови розвитку системи дошкільної освіти КНР

Історія розвитку дошкільної освіти на території Китаю налічує багато тисячоліть, хоча офіційно модернове зародження й імплементація цієї системи відбувалася тільки в ХХ ст., оскільки Китай пережив значний «ребрендинг» у зв'язку з турбулентними і жахливими викликами воєнного часу, загибеллю імперії, абсолютним крахом політичної системи, що існувала тисячоліттями, і відповідно абсолютним знищенням освітньої системи, яка базувалася на тоді вже неактуальних традиційних постулатах і віруваннях.

Періодизація дошкільної освіти Китаю завжди стикається з труднощами, оскільки науковці намагаються надати або занадто

деталізовану періодизацію або узагальнену, яка не може повністю розкрити її особливості.

У цьому контексті китайський педагог Ван Бінчжао запропонував одну з найбільш збалансованих періодизацій, яка широко використовується в сучасних дослідженнях. Він виокремлює чотири основні періоди розвитку дошкільної освіти:

1. Давній період, що охоплює традиційні форми виховання дітей у китайській культурі й формування базових уявлень про дошкільний розвиток.

2. Період модернізації, коли під впливом західної педагогіки почали з'являтися перші дитячі садки та нові підходи до дошкільного виховання.

3. Етап розвитку після 1949 року, пов'язаний зі створенням КНР, централізацією системи освіти та формуванням державної політики у сфері дошкільної освіти.

4. Етап сучасних реформ, який характеризується активним запровадженням інновацій, стандартизацією, підвищенням якості та розширенням доступності дошкільних послуг [7].

У той же час поряд з цією деталізованою періодизацією в китайській науковій думці здійснюються спроби подати більш узагальнену схему історичного розвитку дошкільної освіти в Китаї. Зокрема, науковець Лі Цзілінь пропонує компактну модель, що включає тільки три основні етапи «зародження – формування – розвиток». Такий підхід дає можливість охопити ключові історичні тенденції без надмірної фрагментації та акцентує увагу насамперед на еволюційній логіці становлення дошкільної освіти. У цій схемі початковий етап «зародження» відображає традиційні форми виховання; етап «формування» пов'язаний з появою сучасних педагогічних інституцій під впливом західної науки; а етап «розвитку»

охоплює період становлення дошкільної освіти в КНР після 1949 року та її подальшу модернізацію [7].

Варто також зазначити, що класик китайської педагогіки, «батько дошкільної освіти» в Китаї Чень Хецінь наголошував на іншому принципі історичного розвитку дошкільної освіти, підкреслюючи не стільки хронологічні межі розвитку китайської дошкільної освіти, скільки зміну саме соціальної функції виховання дитини. Хецінь підкреслював, що ключовою віхою в еволюції дошкільної освіти Китаю став перехід від родинного виховання до суспільної, інституційної форми догляду й навчання дітей, що відбувався під впливом модернізаційних процесів і становлення дитячих садків як окремих освітніх установ. Саме цей перехід, на думку науковця і освітянина, визначив напрям подальшого розвитку дошкільної педагогіки та створив передумови для формування сучасної системи дошкільної освіти КНР [7].

В українських наукових дослідженнях, присвячених історії та розвитку дошкільної освіти Китаю, часто використовується саме китайська періодизація різних авторів і китайських освітян, зокрема і запропонована Чжу Цзя-Сюнем, оскільки на сьогодні немає уніфікованої «класичної» періодизації з причини недостатнього дослідження теми розвитку дошкільної освіти окремо від більш загальної теми «Освіта в КНР».

Відтак у межах нашого дослідження, приєднуючись до точки зору Чжу Цзя-Сюня з окресленого питання, нами було виокремлено такі періоди розвитку дошкільної освіти в КНР:

1. Давній період (до XIX ст.) – характеризується традиційними формами виховання, родинною моделлю передачі знань та культурних норм, а також відсутністю інституційних форм дошкільної освіти.

2. Початок модернізації (1903–1949 рр.) – період активного впливу західної педагогіки, появи перших дитячих садків, запровадження нових навчальних підходів та формування основ сучасної дошкільної освіти.

3. Період становлення Китайської Народної Республіки (1949 р. – 1990-і рр.), що включає кілька підетапів, пов'язаних із централізацією управління освітою, розвитком мережі дошкільних закладів, зміною державної політики та поступовою стандартизацією. Саме в цей період дошкільна освіта набуває статусу важливої частини державної системи і оформлюється у модерну, яка існує до сьогодні.

4. Сучасний період (з 1990-х рр.) – етап реформування змісту дошкільної освіти, упровадження інноваційних методик, посилення контролю якості, розширення доступності та наближення системи КНР до міжнародних стандартів [44].

Вважаємо, що таке узагальнення дозволяє зберегти логіку китайської періодизації та водночас подати її в зручному для дослідження вигляді, що забезпечує цілісне розуміння історичного розвитку дошкільної освіти КНР.

1.1.1. Давній період (до XIX ст.)

Очевидно, що історія дошкільної освіти в Китаї, як і в будь-якій іншій країні світу, бере свій початок від найдавніших етапів розвитку людського суспільства, коли процес виховання був невіддільним від виживання, колективного способу життя та передачі дітям життєво необхідних умінь. На цьому етапі освіта не існувала як окрема інституція, а була природно інтегрована в щоденні види діяльності. Діти засвоювали знання шляхом наслідування дорослих, спільної участі в полюванні, збиральництві, рибальстві, виготовленні простих інструментів чи обробці природних матеріалів. Сам процес виховання здійснювався переважно в межах існуючої громади або найпростішої форми співіснування родини.

Ця система, що умовно позначається як «колективне виховання дітей» (儿童公育), ґрунтувалася на принципах спільної відповідальності та

рівності. У ній кожна дитина розглядалася як невід'ємний член племені, тому в доступі до знань не існувало різниці за статтю, соціальним становищем чи родинною приналежністю. Зміст виховання диктували реальні потреби племені та природні умови життя, а основна увага приділялася формуванню в дітей навичок, необхідних для виживання. Саме тому основний акцент робився на фізичній витривалості, умінню маленької людини орієнтуватися в природі, виконувати трудові дії та взаємодіяти з оточенням [47].

Очевидно, що в ті часи освіти в її сучасному розумінні ще не існувало, проте зароджувалося виховання, яке в своєму принципі відповідає постулатам і сучасної дошкільної освіти – навчання дітей основним важливим навичкам, які знадобляться їм в житті.

З подальшим історичним розвитком предків сучасних людей і переходом від племінних союзів до, так званого, вождества, а згодом до появи перших державних утворень, які у сучасній історичній науці мають назву «протодержави», виховання дітей поступово перейшло від колективної відповідальності громади до моделі «сімейного навчання» (家庭教育). Саме в цей період дошкільна освіта набуває виразного класового та гендерного характеру: знання та первинна підготовка передавалися винятково дітям аристократії, причому здебільшого хлопчикам, яких готували до виконання адміністративних і владних функцій. Діти нижчих прошарків суспільства практично не мали доступу до будь-якої форми організованого навчання, а їх виховання залишалося виключно родинною справою [45].

Поряд із цим, Китай став одним із перших у світі, де з'явилися уявлення про виховання дитини ще в утробі матері — 胎教 (тайцзяо). У класичній збірці Лю Сяна «Життєописи відомих жінок» (列女传)

зафіксовано численні приклади, коли майбутні матері свідомо дотримувалися надзвичайно суворих правил поведінки, моральної самодисципліни та спеціальних дієтичних рекомендацій з метою позитивного впливу на ще ненароджену дитину. Така увага до пренатального виховання свідчить про раннє формування в китайській культурі переконання, що розвиток людини починається задовго до її народження [46].

Такий підхід відображає раннє формування в китайській культурі переконання, що вплив на розвиток дитини починається не після народження, а значно раніше, і що моральний стан матері, її думки, почуття та поведінка прямо впливають на характер та майбутню долю дитини. Саме тому тайцзяо поступово перетворився на цілісну систему пренатального виховання.

У той же час, хлопчики-аристократи з раннього дитинства виховувалися з усвідомленням своєї майбутньої ролі – керувати родом, кланом, землею або брати участь у державному управлінні.

Тому акцент під час їх виховання робився на:

- 1) вихованні почуття обов'язку,
- 2) відповідальності перед родом і предками,
- 3) умінні дотримуватися ритуалу (礼),
- 4) формуванні дисципліни та самоконтролю [54].

Їхнє виховання нерідко здійснювали найосвіченіші та найбільш шановані наставники, і саме тому важливим елементом становлення дошкільної освіти у Китаї стала «система опікунів та наставників» (保傅制度), що сформувалася за доби Західної Чжоу [48].

У межах цієї системи дітям правлячої еліти призначали двох відповідальних осіб:

1) опікуна (保) — переважно для нагляду за фізичним доглядом і повсякденними потребами дитини;

2) наставника (傳) — для морального, етичного та інтелектуального виховання [7].

Наставники відповідали за формування характеру, дотримання ритуальних норм, розвиток чеснот, що традиційно вважалися фундаментальними для китайського суспільства. Таким чином, у цей період вперше з'являються інституціоналізовані елементи дошкільного виховання, хоч і доступні вони були виключно представникам найвищих прошарків суспільства.

Узагалі, протягом тривалої феодальної історії Китаю дошкільне виховання залишалося зосередженим у межах сім'ї. Ця модель була виразно ієрархічною, із чітким поділом за соціальним статусом і статтю, однак поступово практика сімейного навчання почала поширюватися і на заможніші родини нижчих станів [54].

Зміст дошкільного виховання в цей період можна узагальнити за кількома основними напрямками:

1. Фізичний догляд і здоров'я — організація режиму дня, харчування, гігієни, загального догляду.

2. Морально-етичне виховання — прищеплення основ конфуціанської етики: синівської шанобливості, покори, поваги до старших, дотримання ритуалів та соціальних норм.

3. Раннє навчання грамоти — використання популярних навчальних текстів, як-от «Триєричний канон» (三字经), «Сто сімейних прізвищ» (百家姓), «Тисяча символів» (千字文), які виступали базовим інструментом для початкової літературної освіти дітей [7].

Варто також розуміти, що китайська модель дошкільної освіти в окреслений період історії Давнього Китаю ґрунтувалась також на монументальній філософії, яка фактично сформувала китайське суспільство й існує навіть дотепер, а саме – на конфуціанстві.

Конфуціанство, що стало домінуючою ідеологією китайського суспільства з періоду Хань (206 р. до н. е. – 220 р. н. е.), мало надзвичайний вплив на структуру, зміст і цілі виховання дітей упродовж багатьох століть. Його вчення визначило морально-етичну основу суспільного життя, сформувало ієрархію соціальних ролей і стало теоретичним підґрунтям для традиційної освітньої системи [50].

У центрі конфуціанської думки перебуває людина як моральна істота, здатна до вдосконалення через виховання, самодисципліну та практику доброчесності (德). Саме тому відповідальність за раннє виховання вважалася надзвичайно високою: правильні основи, закладені в дитинстві, визначали майбутню здатність людини служити суспільству, родині й державі [43].

Конфуціанська ідеологія визначала ключові чесноти, яких мав досягти хлопчик:

- 仁 (жень) — людяність;
- 礼 (лі) — ритуальна правильність;
- 义 (ї) — справедливість;
- 忠 (чжун) — вірність обов’язку;
- 孝 (сяо) — синівська шанобливість [39].

Більш докладна характеристика визначених чеснот представлена в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Ключові чесноти конфуцінської ідеології виховання [53]

仁	Людяність, доброзичливість	Центральна чеснота конфуціанства. Означає співчуття, доброзичливість, турботу про інших. У вихованні — формування емпатії, доброти та моральної чутливості.
义	Справедливість, моральний обов’язок	Уміння діяти правильно згідно з моральними нормами. У вихованні — привчання дітей до чесності, моральних суджень, почуття обов’язку.
礼	Ритуальна правильність, ввічливість	Дотримання соціальних норм, правил поведінки, етикету. У педагогіці — формування дисципліни, культури поведінки, поваги до старших.
智	Мудрість, знання	Розуміння, здатність розрізняти добро і зло, практична мудрість. У вихованні — розвиток мислення, спостережливості, здатності до самостійного рішення.
信	Щирість, надійність	Вірність слову, чесність, відповідальність. У педагогічному контексті — формування довіри, надійності та послідовної поведінки.
孝	Синівська шанобливість	Повага, слухняність і турбота щодо батьків і старших. У вихованні — основа сімейних стосунків та моральної соціалізації дитини.
忠	Вірність, відданість	Відданість родині, державі, спільноті. Сприяє вихованню відповідальності і стійкої прихильності до обов’язку.

Система ієрархії взаємин (вчитель — учень) визначили весь устрій взаємостосунків китайців як в рамках освіти, так і в буденному житті. Його філософія полягала в тому, що будь-хто старшого віку виступає педагогом, а молодшого — учнем [7].

Маємо зауважити, що на формування дошкільної освіти в цей період вплинули дві монументальні роботи, і однією з них були «Домашні настанови пана Яня» (颜氏家训), які були написані літератором і науковцем Янь Чжитуєм (531–591 рр.). Цей текст вважають першим у Китаї системним посібником із сімейного виховання та раннього навчання [20].

Янь Чжитуй підкреслював необхідність поєднання суворості з любов’ю у вихованні, застерігаючи батьків від надмірної м’якості чи жорстокості. Значну увагу він приділяв проблемі фаворитизму, вважаючи його згубним як для дитини, так і для сімейної гармонії. Особливий акцент робився на моральності як фундаменті виховання: справжній розвиток, за

Янь Чжитуєм, починається зі становлення доброчесності, а знання повинні йти поруч із вихованням характеру. Крім того, у тексті наголошувалося на ролі освітнього середовища та мовного оточення, оскільки дитина наслідує поведінку дорослих і засвоює моральні норми через щоденну взаємодію [21].

1.1.2. Період модернізації (1903–1949)

Період 1903–1949 рр. є ключовим етапом модернізації дошкільної освіти в Китаї, коли традиційна система виховання почала активно трансформуватися під впливом зовнішніх моделей та внутрішніх політичних і соціальних змін. Саме в цей час відбувся перехід від родинно-орієнтованої та конфуціанської моделі раннього виховання до створення перших інституційних форм дошкільної освіти. Початок модернізації був безпосередньо пов'язаний із реформами пізньої династії Цін, спрямованими на оновлення освітньої системи відповідно до потреб індустріалізації та конкуренції з модернізованими державами Східної Азії [44].

Якщо говорити про перші кроки Китаю в напрямку формування модерної дошкільної освіти, то варто зазначити, що вони були здійснені під час реформ пізнього періоду династії Цін (як ми і згадували вище), коли держава активно шукала нові моделі модернізації державного управління та освіти. У 1903 р., за зразком японської системи освіти, було запроваджено Академічну систему Гуймао (癸卯学制) – одну з перших спроб створити уніфіковану національну систему освіти, що відповідала вимогам модерного світу. Вона стала фундаментальним документом, який окреслив структуру сучасної шкільної освіти за аналогією з Японією, що на той час уже успішно реформувала свою освітню модель, використовуючи західні зразки [7].

Основними характеристиками системи Гуймао були:

1. Протосистема освіти, яка за своїми рисами вважалась уніфікованою (наскільки це було можливо).
2. Відмова від імператорських іспитів (科举) та перехід до західної моделі.
3. Створення перших дошкільних закладів (蒙养院制度).
4. Визначення чіткої послідовності рівнів освіти (Дошкільні заклади (蒙养院) – Початкова школа (小学) – Середня школа (中学) – Старша школа (高学) – Університет (大学) – Нормальні школи для підготовки педагогів (师范学校) [44].

Однією з важливих складових цієї реформи стало створення дошкільних освітніх закладів (蒙养院制度), які за своєю структурою та функціями були близькими до сучасних дитячих садків. Запропонована модель передбачала організацію спеціальних інституцій для догляду, навчання та розвитку дітей молодшого віку, що стало кардинальним відходом від традиційного сімейного виховання та першим кроком до інституціоналізації дошкільної освіти. Тому, відкриття перших таких заходів 蒙养院 на початку 21 століття вважається символічним моментом включення дошкільної освіти до національної освітньої системи Китаю. Саме з цього часу дошкільні заклади почали розглядатися не лише як місце виховання й догляду, але і як важливий елемент формування дитини, що відображало загальносвітові тенденції модернізації освіти [44].

У 1912 р., після повалення імператорського режиму й утворення Республіки Китай, розпочалася нова доба реформ, що охопила всі сфери суспільного життя, зокрема освіту. Уже в 1922 р. було запроваджено нову

систему освіти Женьсюе (壬戌学制), створену за зразком американської моделі. У межах цієї реформи офіційно був прийнятий термін «дитячий садок» (幼稚园), що означало остаточне визнання інституційної форми дошкільної освіти як невід'ємної складової національної освітньої структури [7].

У республіканський період дошкільна освіта почала активно поширюватися за межі аристократичних і заможних сімей. Реформатори наголошували, що дошкільна освіта є основою розвитку людини та не може бути привілеєм лише для багатих. Цей підхід відкрив можливості для створення дошкільних закладів у міських громадах, сільських районах, серед робітничих родин, що стало важливим кроком до демократизації освіти.

Саме в цей період на авансцену виходять дві ключові постаті китайської дошкільної педагогіки – Тао Сінчжі (陶行知) та Чень Хецінь (陈鹤琴), чиї ідеї радикально трансформували уявлення про раннє виховання [44].

Освітянин Тао Сінчжі активно просував концепцію «дитячих садків для простих людей» (平民幼稚园). Він наполягав, що дошкільна освіта повинна бути доступною кожній дитині, незалежно від її соціального походження. Тао підкреслював значення спільної участі, практичної діяльності та зв'язку освіти з реальним життям сім'ї та громади [50].

У той же час, Чень Хецінь, якого вважають одним із засновників модерної дошкільної освіти в Китаї, розробив новаторську теорію «живого виховання» (活教育). Вона базувалася на природній допитливості дітей, активній діяльності, навчанні через дослідження та гру. Його концепція

підкреслювала важливість емоційного, соціального, фізичного та когнітивного розвитку в єдності [7].

Надзвичайно впливовою стала створена ним модель «п'ятипальцевих занять» (五指活动), що охоплювала п'ять ключових сфер дошкільного розвитку:

- 1) здоров'я;
- 2) наука;
- 3) суспільство;
- 4) мистецтво;
- 5) мова [53].

Ця модель стала першою системною й цілісною програмою дошкільної освіти, яка поєднувала інтереси дітей, природний розвиток та освітні цілі. Вона справила великий вплив на формування програм дошкільних закладів як у Республіканську добу, так і в подальшому розвитку дошкільної освіти Китаю.

1.1.2. Період становлення Китайської Народної Республіки (1949 р. – 1990-ї рр.).

Період від заснування нової КНР до початку реформ і відкритості був етапом становлення інституціоналізації дошкільної освіти, а також початковою фазою інституційних змін у цій сфері. Після проголошення Китайської Народної Республіки партія та уряд, орієнтуючись на обслуговування робітничо-селянських мас, почали розвивати дошкільну освіту соціалістичного характеру.

У 1949 р. «Спільна програма Народної політичної консультативної ради Китаю» визначила ново-демократичну освітню політику та запропонувала побудову єдиної системи освіти з узгодженим зв'язком між вищою, середньою, початковою школою та дитячим садком, а вже у 1951 р.

уряд видав «Постанову про реформу шкільної системи», офіційно включивши дошкільну освіту до загальної освітньої структури. Це був перший акт щодо шкільної системи в новому Китаї, який створив інституційні гарантії для розвитку дошкільної освіти [44].

Для відновлення та уніфікації контролю над управлінням дошкільною освітою китайський уряд у 1950 та 1951 рр. поспіль ухвалив «Положення про врегулювання діяльності культурно-освітніх та релігійних організацій, що отримували фінансування США» та «Положення про реєстрацію культурно-освітніх і релігійних установ, що отримують іноземні субсидії». На підставі цих документів держава прийняла під управління понад 200 дошкільних закладів, заснованих країнами капіталістичного світу в Китаї. За статистикою у той період Китай націоналізував 1 799 дитячих садків (приблизно 140 тисяч дітей) у 1950 р. і 4 833 садки (382 тис. дітей) у 1951 р. [41; 44].

У 1952 р. Міністерство освіти КНР оприлюднило «Тимчасові правила для дитячих садків» та «Тимчасовий навчальний план для дитячих садків». У цих документах зазначалося, що заснування чи закриття як державних, так і приватних садків підлягає уніфікованому управлінню народних урядів міст і повітів. Також було встановлено систему відповідальності завідувача дитсадка та вихователя. Таким чином, дошкільна освіта стала стабільно розвиватися під єдиним керівництвом партії та уряду [44].

Наприкінці 1950-х – на початку 1960-х рр. спостерігалось швидке розширення мережі дошкільних закладів, що було пов'язано з політикою держави, спрямованою на мобілізацію населення та інтеграцію жінок у продуктивну працю. Дошкільна освіта цього періоду була тісно пов'язана з ідеєю «продуктивної праці» (生产劳动), яка відповідала соціалістичній ідеології та визначала роль дитячих садків не лише як освітніх, але й як

соціально-економічних інституцій, що забезпечували можливість батькам працювати повний робочий день [42].

Однак, ситуація різко змінилася після 1966 р., коли в країні розпочалася Культурна революція (1966–1976). Цей період став суттєвим регресом для дошкільної освіти: багато дитячих садків було закрито, перепрофільовано або реорганізовано на користь політичних кампаній. Освітній процес утратив свій розвивально-педагогічний характер та був значною мірою підмінений ідеологічною індоктринацією, що відповідала завданням радикальної маоїстської політики. Нормальні навчальні програми були знівельовані, а діяльність дитячих садків підпорядковувалася політичним лозунгам та масовим кампаніям [7].

У 1978 р. Третій пленум XI скликання ЦК КПК започаткував політику реформ і відкритості. Трансформація ринкової економічної системи вимагала від конкурентних суб'єктів постійного розвитку та підвищення власної конкурентоздатності, що сприяло швидкому зростанню приватної дошкільної освіти. Згодом саме приватний сектор став основною силою у сфері виховання дошкільнят, що проявилось в розширенні масштабу дошкільної освіти й підвищенні рівня охоплення дітей [44].

Після Третього пленуму XI скликання, під правильним керівництвом партії та уряду, а також завдяки спільним зусиллям різних відомств, освітня сфера почала виправляти раніше допущені помилки, і система дошкільної освіти поступово відновилася та почала розвиватися.

У 1979 р. у «Пам'ятній записці Всекитайської наради з роботи дитячих садків і ясел» було запропоновано модель розвитку дошкільної освіти «рухатися двома ногами» – тобто одночасно розвивати державні та приватні заклади. Це був перший директивний документ у сфері дошкільної освіти після початку реформ, який на інституційному рівні забезпечив підтримку її розвитку [43].

Очевидно, що саме ринкова економіка стала зовнішнім рушієм розвитку дошкільної освіти в цей період, а приватна дошкільна освіта поступово інституціоналізувалася. Саме тому система дошкільної освіти загалом трансформувалася відповідно до вимог економічної реформи.

1.1.4. Сучасний період (з 1990-х рр.)

Останній із визначених періодів розпочався в 1990-х роках та характеризувався переходом до системного державного управління, активною стандартизацією та підвищенням якості освітніх послуг. Для цього періоду були визначальними такі тенденції:

- 1) нормативне впорядкування та створення єдиних державних стандартів дошкільної освіти;
- 2) розширення мережі дитячих садків, зокрема – швидке зростання приватного сектору;
- 3) зменшення регіональних диспропорцій шляхом цільових державних інвестицій у сільські та малорозвинені регіони;
- 4) модернізація підготовки педагогів і створення нових програм підвищення кваліфікації;
- 5) запозичення міжнародного досвіду та інтеграція сучасних педагогічних моделей (ігрове навчання, інтегровані заняття, STEM);
- 6) цифровізація та впровадження освітніх технологій, що активізувалася наприкінці 2000-х рр.;
- 7) посилення державного контролю за якістю та створення механізмів оцінювання діяльності ЗДО.

Саме ці процеси підготували підґрунтя для реформи 2010 року, коли Китай перейшов до нового етапу – не лише розширення охоплення дошкільною освітою, а й комплексного підвищення її якості відповідно до національних стратегічних цілей.

Зазначимо, що 2010 рік став поворотним моментом, коли Китай почав не лише розширювати охоплення дошкільною освітою, а й підвищувати її якість. Державна рада в «Плані розвитку китайських дітей (2011—2020)» зазначила, що наступне десятиріччя є ключовим періодом для всебічного формування суспільства середнього достатку, а розвиток дітей отримує безпрецедентні можливості [41].

ЦК КПК та Державна рада послідовно оприлюднили «Національну програму середньо- та довгострокової реформи й розвитку освіти (2010—2020)», а також «Декілька пропозицій Державної ради щодо поточного розвитку дошкільної освіти» («Десять державних положень» – 国十条). У цих документах всебічна доступність була визначена ключовою метою розвитку дошкільної освіти, а трирічний план дій у сфері дошкільної освіти був визначений основним шляхом реалізації реформ, що дало поштовх до глибоких практичних змін у цій галузі [41].

У листопаді 2018 р. ЦК КПК та Державна рада опублікували «Декілька пропозицій щодо поглиблення реформ і розвитку дошкільної освіти». Цей документ відповів на суспільний запит щодо якісної дошкільної освіти в нову епоху і вперше від заснування КНР питання дошкільної освіти було винесено в офіційний документ на рівні ЦК і Держради. Це забезпечило потужну політичну та інституційну підтримку для всеосяжного поглиблення реформ [41; 49].

Починаючи з XIX з'їзду КПК, дошкільна освіта Китаю увійшла в нову фазу модернізаційного розвитку – це ознака переходу від «великої освітньої держави» до «потужної освітньої держави». Саме тому, інформатизація освіти, як ключовий шлях до модернізації, набула особливого значення. Відтак, у 2018 р. Міністерство освіти оприлюднило «План дій з інформатизації освіти 2.0», у якому зазначено необхідність інтегрувати освітні технології у шкільну освіту та навчання учнів, а вже у 2019 році ЦК

КПК і Держрада оприлюднили «Китайську освітню модернізацію 2035», включивши прискорене реформування освіти в умовах цифрової епохи до стратегічних завдань. Китайський уряд вважає, що як початкова сходинка всієї системи освіти, дошкільна освіта неминуче має прискорити цифрову трансформацію – це ключ до її сучасного розвитку [44].

1949 рік і раніше	• У період до заснування КНР дошкільна освіта перебувала на початковому рівні: освітні ресурси були обмежені, а рівень охоплення — низьким.
1949–1978 роки	• Із впровадженням політики реформ і відкритості Китай почав приділяти більше уваги розвитку дошкільної освіти, і сфера поступово стала отримувати державне визнання. • На цьому етапі дошкільні заклади в основному були державними або колективними, проте рівень охоплення населення залишався низьким.
1979–2000 роки	• Швидкий економічний розвиток сприяв розширенню системи дошкільної освіти: кількість дитячих садків зростала, освітні ресурси збільшувалися. • Одночасно з цим держава почала висувати вищі вимоги до організації та якості освітнього процесу в дошкільних закладах.
2000 рік — дотепер	• Дошкільна освіта увійшла в період швидкого розвитку: уряд посилив підтримку та вдосконалив політику щодо дошкільної освіти. • Удосконалюються стандарти та вимоги до приватних і державних закладів, активно сприяється різноманітності форм дошкільної освіти.

Рис.1. Траєкторію розвитку дошкільної освіти КНР

Отож, якщо підсумувати траєкторію історичного розвитку дошкільної освіти Китаю до сучасного часу, то можемо сказати, що за останні десять років Китай здійснив перехід від «великої освітньої держави» до «потужної освітньої держави», від масового охоплення до універсального доступу та високої якості дошкільної освіти.

1.2 Понятійно-категорійне поле дослідження.

У межах наукового дослідження важливо уточнити зміст основних понять, що формують концептуальну основу роботи та забезпечують коректність подальшого аналізу. Понятійно-категорійне поле дає можливість конкретизувати ключові терміни, узгодити їхнє трактування з

науковою літературою та нормативно-правовими документами, а також визначити їх застосування у контексті управління дошкільною освітою в Китайській Народній Республіці [1; 12].

Дошкільна освіта розглядається як перший етап неперервної освіти дитини, спрямований на її всебічний розвиток, формування базових компетентностей, підготовку до подальшого навчання та соціалізацію. У КНР дошкільна освіта визначається як структурно важливий елемент державної системи освіти, що функціонує відповідно до національних стандартів, нормативів та державних стратегічних програм розвитку [2; 4].

Заклад дошкільної освіти (ЗДО) – це освітня установа, що забезпечує догляд, розвиток та виховання дітей дошкільного віку, створюючи умови для реалізації освітніх програм. У системі КНР ЗДО є частиною загальнодержавної освітньої інфраструктури та перебувають у підпорядкуванні місцевих чи провінційних органів управління освітою, що забезпечує єдність стандартів і контроль якості [3; 50].

Управління закладом дошкільної освіти в науковій літературі визначається як цілеспрямований і системний процес організації, планування, координації та контролю діяльності ЗДО. Це включає кадрове забезпечення, матеріально-технічну базу, планування роботи, методичне керівництво, моніторинг освітнього процесу та взаємодію із сім'ями вихованців. У КНР управління дошкільними закладами вирізняється високим рівнем стандартизації, державного регулювання та багаторівневого контролю [9; 51].

Якість дошкільної освіти – це інтегральна характеристика рівня організації освітнього процесу, яка відображає відповідність умов, змісту, методів та результатів діяльності ЗДО установленим стандартам. У КНР якість дошкільної освіти оцінюється через комплекс критеріїв, серед яких слід відзначити такі: кадровий потенціал, освітнє середовище, педагогічні підходи, організаційна культура та результати розвитку дітей [15].

Освітнє середовище визначається як сукупність матеріальних, соціальних і педагогічних умов, що забезпечують можливості для розвитку, навчання та виховання дітей. У китайській практиці значна увага приділяється організації середовища, яке сприяє сенсорному, пізнавальному й емоційному розвитку, забезпечує безпеку, різноманітність діяльності та стимулює активність дітей [10].

Інноваційні методики навчання – це сучасні педагогічні підходи, технології та форми організації діяльності дітей, спрямовані на підвищення ефективності освітнього процесу. До інноваційних методик у китайських ЗДО належать інтегровані заняття, проєктно-ігрове навчання, STEM-орієнтовані методи, сенсорна інтеграція, дослідницький підхід та цифрові освітні інструменти [5; 8].

Модель управління розуміється як сукупність принципів, структур, механізмів та функцій, що визначають специфіку організації управлінського процесу в закладі освіти. У КНР моделі управління характеризуються багаторівневою ієрархією, чіткою системою підпорядкування, централізованим контролем якості та орієнтацією на стандартизацію [9].

Педагогічне керівництво у ЗДО означає систему методичної, координаційної та консультативної діяльності керівника та педагогічного колективу, спрямованої на реалізацію освітніх програм, підвищення професійної компетентності педагогів і забезпечення якості освітнього процесу [11].

Департамент базової освіти КНР здійснює такі функції: забезпечує управління системою базової освіти; розробляє політику збалансованого розвитку обов'язкової освіти, політику розвитку загальної середньої, дошкільної та спеціальної освіти; визначає та впроваджує спільно з відповідними органами заходи щодо зміцнення обов'язкової освіти в сільській місцевості та забезпечення рівного доступу всіх дітей шкільного

віку до здобуття обов'язкової освіти; у взаємодії з відповідними структурами розробляє стандарти обов'язкової освіти, що регулюють діяльність закладів освіти відповідного рівня; формує основні навчальні документи базової освіти та сприяє модернізації змісту і методів навчання; здійснює керівництво духовно-моральним вихованням, позашкільною освітою та навчанням з питань безпеки у закладах початкової та середньої освіти; координує процеси інформатизації освітнього середовища, розвиток шкільних бібліотек та впровадження експериментального обладнання в початкових і середніх школах.

Управління дошкільною освітою в КНР здійснюється на державному рівні через систему міністерств і відомств, а також на рівні провінцій та муніципалітетів, які відповідають за реалізацію державних стандартів і освітньої політики. Система охоплює як державні, так і приватні дитячі садки, діяльність яких регулюється законодавством, нормативно-правовими актами та освітніми стандартами, спрямованими на всебічний розвиток дітей – соціальний, когнітивний і фізичний, а також на їх підготовку до навчання у школі.

Ключові аспекти управління:

- Державне регулювання. Законодавство КНР, що регулює сферу дошкільної освіти, встановлює єдині вимоги до освітніх програм, навчально-методичних матеріалів, умов безпеки та організації освітнього процесу в дитячих садках.
- Децентралізація управління. Хоча центральні органи влади визначають загальну політику розвитку дошкільної освіти, її практична реалізація, планування, фінансування та контроль здійснюються органами влади провінцій, міст та районів.
- Міністерство освіти КНР. Відповідає за формування державної освітньої політики, розроблення стандартів дошкільної освіти, навчальних програм і нормативів, що застосовуються на всій території країни.

- Регіональні органи управління освітою. Освітні департаменти провінцій і муніципалітетів забезпечують впровадження державних стандартів, здійснюють ліцензування та акредитацію дитячих садків, контролюють якість освітніх послуг та розподіляють фінансування.

- Співіснування державних і приватних закладів. Держава встановлює єдині стандарти для всіх типів дошкільних закладів, водночас допускаючи функціонування приватних дитячих садків за умови дотримання ними встановлених вимог.

Цілі та завдання управління дошкільною освітою:

- Підготовка до школи. Одним із провідних завдань дитячих садків є забезпечення готовності дітей до переходу на наступний рівень освіти — початкову школу.

- Всебічний розвиток дітей. Освітні програми спрямовані на гармонійний розвиток емоційної, інтелектуальної та фізичної сфер дитини відповідно до вікових особливостей.

- Розвиток соціальних навичок. Значна увага приділяється формуванню навичок взаємодії, комунікації та колективної діяльності, що відображає культурні особливості китайського суспільства.

Структура дошкільної освіти:

- Вікові групи. Діти приймаються до дитячих садків з трирічного віку й перебувають у них до шести років, після чого переходять до початкової школи.

- Типи освітніх програм. Залежно від типу закладу та запитів батьків, програми можуть включати ігрову та творчу діяльність, комплексну підготовку до школи, елементи вивчення китайської мови, арифметики та основ англійської мови.

Отже, визначені поняття становлять теоретико-категоріальне підґрунтя дослідження та створюють умови для подальшого аналізу

особливостей управління дошкільною освітою в КНР, а також для обґрунтування можливостей адаптації ефективних управлінських моделей у вітчизняній практиці.

1.3 Управління закладами дошкільної освіти в КНР як педагогічна проблема

1.3.1. Огляд закладів дошкільної освіти, кількість дітей, освітній ринок

Заклади дошкільної освіти Китаю загалом поділяються на державні та приватні. Також їх класифікують за віковими групами: ясла (0–3 роки) та дитячі садки (3–6/7 років). У дитячих садках групи поділяються на молодшу, середню та старшу відповідно до віку дітей. Крім того, дошкільну освіту можна класифікувати за підходом до навчання: сімейна та інституційна дошкільна освіта.

За інституційною формою:

1. Державні заклади: створюються урядовими структурами або державними установами, зазвичай надають доступні та універсальні послуги.

2. Приватні заклади: створюються різними суспільними суб'єктами – підприємствами, приватними особами, соціальними організаціями.

За віковою групою:

1. Ясла (0–3 роки): переважно забезпечують догляд за дітьми, базовий нагляд і елементи раннього розвитку.

2. Дитячі садки (3–6/7 років): здійснюють систематичну дошкільну освіту, зазвичай складаються з: молодшої групи (3–4 роки); середньої групи (4–5 років); старшої групи (5–6 років).

За освітнім підходом:

1. Сімейна освіта: здійснюється батьками чи іншими опікунами вдома; є базовою формою дошкільної освіти.

2. Інституційна освіта: організовується в яслах, дитячих садках та подібних закладах [29].

Класифікацію китайських закладів дошкільної освіти наведено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Класифікація закладів дошкільної освіти в КНР

Категорія	Відповідний опис
Державні (публічні) дитсадки	Державні дитсадки — це заклади, де все майно є державним, директор призначається органами освіти. Витрати на будівництво, офісне управління, оплату праці вихователів та персоналу покриваються за рахунок державного бюджету.
Приватні дитсадки	Приватні дитсадки створюються соціальними організаціями чи окремими особами, які не є державними структурами, та фінансуються недержавними коштами. Одночасно вони виконують функції суспільно корисних дошкільних закладів.
Центри “мати й дитина” / материнсько-дитячі центри	Це заклади, відмінні від дитячих садків; головний акцент робиться на спільному навчанні й діяльності батьків та дітей, створенні ігрового й освітнього простору, а також на покращенні взаємодії між батьками та дитиною.
Групи короткочасного перебування (托班)	Групи короткочасного перебування, як правило, приймають дітей молодшого віку. Основні завдання — організовувати навчання, ігрову діяльність, а також допомагати батькам вирішувати проблему догляду за дітьми протягом робочого часу.

Слід також зазначити, що на Рис. 1.2. наведено дані про охоплення дітей, включених до дошкільної системи виховання.

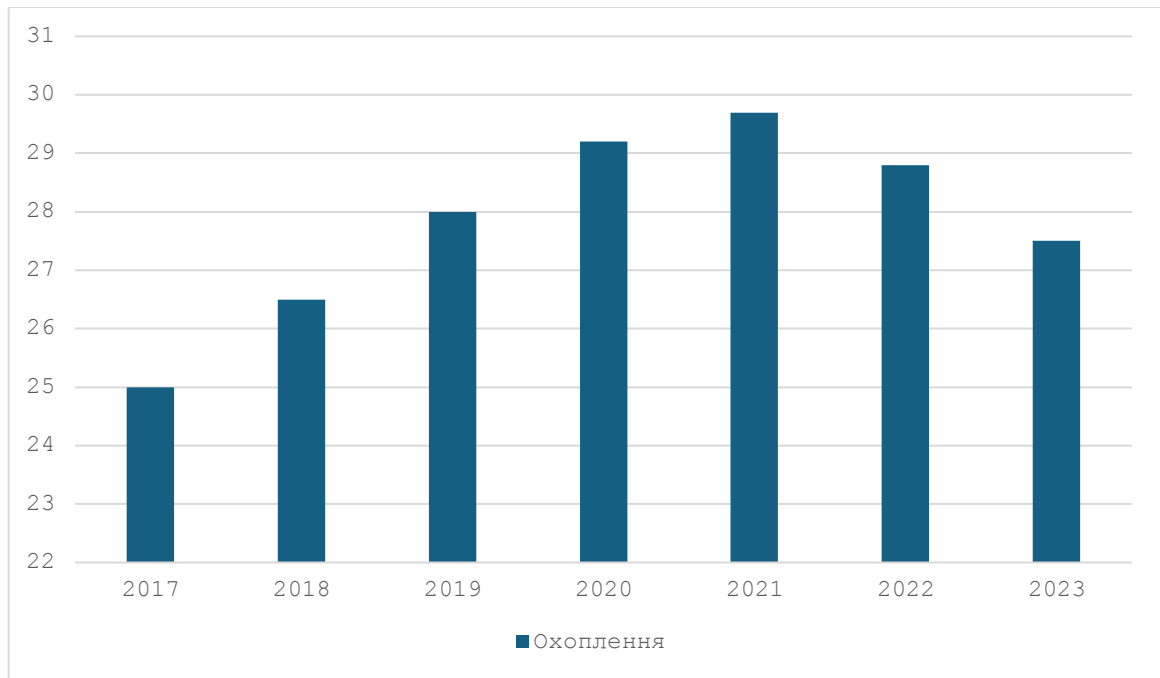


Рис.2. Охоплення дітей, залучених у дошкільну систему виховання

У період 2017–2023 років система дошкільної освіти Китаю демонструвала різновекторні тенденції: загальне охоплення дітей дошкільною освітою стабільно зростало, тоді як абсолютна кількість дітей, які відвідують дитячі садки, після 2021 року почала зменшуватися. Це свідчить про комплексний вплив демографічних, соціально-економічних та політичних факторів.

Причини зростання до 2021 року:

1. Наслідки демографічного підйому після запровадження політики «другої дитини» (2016 р.).
2. Активне будівництво дитсадків, що розширило пропозицію місць.
3. Зростання попиту на ранній розвиток у міських сімей.

Причини спаду після 2021 року:

1. Різке падіння народжуваності (у 2022–2023 рр. Китай зафіксував найнижчі показники народжень за всю історію статистики).

2. Вплив пандемії COVID-19: економічний тиск, обмеження та небажання сімей віддавати дітей у закриті колективи.

3. Зростання частки домашнього догляду за дітьми 0–3 років, що знизило потенційний потік у дитсадки.

4. Закриття частини приватних дитсадків через брак фінансування та скорочення кількості вихованців.

Отже, спад після 2021 року зумовлений не падінням якості системи, а структурними демографічними змінами. Сама ж система стає якіснішою та доступнішою, що підтверджує зростання рівня охоплення, хоча абсолютна кількість дітей зменшується, що пов'язано з довгостроковим демографічним спадом.

Дані аналізу тенденцій зміни ринкового масштабу галузі дошкільної освіти Китаю (2019–2023) наведено на рис. 1.3. Тенденції 2017 – 2023 рр. демонструють, що Китай переходить від етапу кількісного розширення дошкільної освіти до етапу якісної модернізації та здешевлення послуг на тлі демографічного скорочення. Це дозволяє забезпечувати високу доступність дошкільної освіти навіть за умов зменшення дитячого населення.

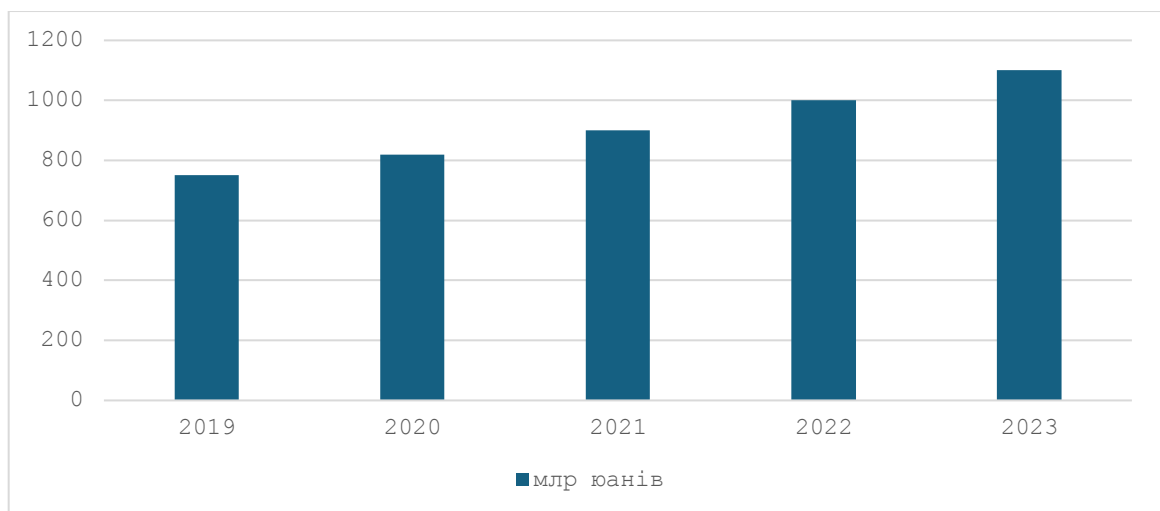


Рис. 1.3. Аналіз тенденцій зміни ринкового масштабу галузі дошкільної освіти Китаю (2019–2023).

У 2019–2023 роках ринок дошкільної освіти Китаю демонстрував стійку тенденцію зростання, навіть попри суттєве скорочення народжуваності та зменшення кількості дітей, які відвідують дитячі садки. Загальний обсяг ринку збільшився з близько 750 млрд юанів у 2019 році до понад 1100 млрд юанів у 2023 році, що свідчить про структурну трансформацію та підвищення вартості освітніх послуг. Темп приросту становив у середньому 7–10% на рік, що вказує на зрілість і стабільність сектора.

Причини зростання ринку попри демографічний спад:

1. Державна підтримка та інвестиції (реалізація цільових політик («14-та п'ятирічка», програми підвищення якості освіти).
2. Значні інвестиції у будівництво дитсадків, модернізацію інфраструктури, підвищення стандартів освітнього середовища.
3. Підвищення стандартів якості дошкільної освіти (розвиток нових освітніх програм, STEAM-напрямків, інтегрованих методик раннього розвитку).
4. Зростання попиту на якісні, індивідуалізовані та спеціалізовані послуги (логопедія, психологічний супровід, арт- і музична освіта).
5. Розширення сегменту приватних та «преміальних» дитсадків (попри закриття частини малих приватних дитсадків, великі мережі продовжують розвиватися).

Попри скорочення дитячого населення, ринок дошкільної освіти Китаю продовжує демонструвати сталий ріст завдяки інвестиціям, підвищенню якості освітніх послуг, розвитку приватного та преміального секторів та зростанню попиту на інноваційні форми виховання. Це свідчить про перехід галузі від кількісного розвитку до якісного та структурного зростання, що формує конкурентну модернізовану систему дошкільної освіти.

1.3.2. Управління дошкільними закладами в КНР

Управління закладами дошкільної освіти в Китайській Народній Республіці ґрунтується на поєднанні державного контролю, партійного керівництва, нормативно-правових вимог та участі педагогічного колективу в демократичному управлінні. Така модель забезпечує комплексний характер управлінського процесу і водночас відображає політичну структуру держави та пріоритети освітньої політики КНР.

Можна виділити такі способи управління:

1. Адміністративне управління.
2. Управління, пов'язане з партбудівництвом.
3. Демократичне управління педагогічним колективом [29].

Адміністративна система управління дошкільними закладами Китаю будується на принципах централізованого керівництва та відповідності діяльності закладів державним нормативним вимогам. У державних дитячих садках первинні організації Комуністичної партії Китаю здійснюють єдине керівництво роботою закладу, підтримують директорів у виконанні їхніх адміністративних, організаційних і виховних функцій, а також контролюють дотримання законодавчих вимог. У приватних дошкільних закладах система управління формується відповідно до національних положень щодо приватної освіти, що передбачає необхідність дотримання єдиних стандартів якості та управлінських процедур [31].

Якщо говорити про управління, пов'язане з партбудівництвом, то партійні організації, що діють у державних дошкільних установах, здійснюють свою діяльність згідно зі Статутом Комуністичної партії Китаю, зосереджуючись на посиленні партійного розвитку, політичному вихованні колективу та забезпеченні ідеологічної відповідності освітньої діяльності. Їх завдання – інтегрувати партійні цінності в управлінську культуру закладу,

підтримувати педагогічних працівників та сприяти виконанню державної освітньої політики [31].

Також, у межах адміністративної системи Китаю передбачено також елементи демократичного управління. Педагогічні працівники мають право брати участь в ухваленні важливих рішень, пов'язаних із освітнім процесом, внутрішнім порядком роботи, оцінюванням якості та організацією навчального середовища. Дитячі садки зобов'язані забезпечувати педагогам можливість здійснювати нагляд, ініціювати пропозиції та брати участь у колегіальних обговореннях, що сприяє підвищенню прозорості управління й професійної відповідальності.

1.3.3. Нормативно-правова база управління китайськими закладами дошкільної освіти в КНР

Нормативно-правова база управління дошкільними закладами в Китайській Народній Республіці формується на основі комплексу законів, державних стандартів і адміністративних положень, які регулюють організацію освітнього процесу, внутрішнє управління закладами, права та обов'язки педагогічних працівників і відповідність діяльності закладів державній освітній політиці. Ця база відіграє ключову роль у забезпеченні якості дошкільної освіти, визначаючи єдині вимоги для державних і приватних дитячих садків.

До нормативно-правових документів, які визначають діяльність дошкільної освіти, входять:

1. Закон КНР про дошкільну освіту.

Чітко визначає систему управління закладами дошкільної освіти, розкриває:

- 1) керівну роль партійних організацій;
- 2) правову основу управління приватними дитячими садками;

3) права педагогічних працівників на демократичну участь [29].

2. Національні нормативи щодо приватної освіти.

Приватні дитячі садки повинні суворо дотримуватися всіх національних положень, що регулюють управління приватною освітою [29].

3. Адміністративні та підзаконні акти.

Діяльність закладів дошкільної освіти також регулюється низкою підзаконних документів, які деталізують механізми управління, кадрові вимоги та стандарти оцінювання якості. До них належать:

1. Державний стандарт якості дошкільної освіти.
2. Положення про управління дитячими садками.
3. Норми безпеки та санітарні вимоги для ЗДО.
4. Інструкції щодо професійної підготовки та атестації вихователів.
5. Місцеві освітні регламенти, які уточнюють вимоги для окремих регіонів [29].

У сфері освітніх стандартів для дошкільної освіти Міністерство освіти у 1954 та 1960 роках видало документи «Про видання підручників, навчальних матеріалів і методичних посібників для дитячих садків» та «Повідомлення про викладання в дитячих садках піньїня, ієрогліфів і арифметики». Так було запроваджено систему управління навчальними матеріалами «одна програма – один підручник», а зміст курсів затверджувався централізовано державою, що посилює модель уніфікованого керівництва дошкільною освітою [44].

У 1956 р. Міністерство освіти оприлюднило «Навчальний план для педагогічних училищ з підготовки вихователів» та «Інструкцію щодо активної підготовки вчителів початкових шкіл і вихователів дитячих садків», що стало початком формування системи підготовки кадрів для дошкільної освіти. За даними, кількість педагогів зросла з 26 тис. у 1955 р. до 48 тис. у 1956 р., а у 1957 р. – майже до 50 тис. [29; 30].

Надалі Міністерство освіти видало «Положення про роботу обов'язкових інспекторів дошкільної освіти», що означало становлення системи інспектування дитсадків і створило основу для вдосконалення механізмів нагляду [29].

Зауважимо, що державна освітня політика в галузі роботи із дошкільнятами в КНР знайшла відображення у відповідних нормативних документах. Їх характеристику наведено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Характеристика державної освітньої політики в галузі роботи із дошкільнятами в КНР (за [19])

Час	Відомство	Політика	Зміст
1	2	3	4
Березень 2021 р.	Міністерство освіти	«Настанови щодо активного просування наукової підготовки дітей до вступу до школи»	Усебічне просування взаємодії дитсадків і початкових шкіл щодо підготовки дітей до навчання; зменшення надмірного академічного навантаження; допомога дітям плавно адаптуватися до навчального процесу. Підсилення взаємозв'язку між дитсадками та початковими школами, формування наукової та раціональної моделі наступності освітніх етапів.
Грудень 2021 р.	Міністерство освіти та інші відомства	«План дій щодо покращення якості дошкільної освіти в рамках 14-ї П'ятирічки»	Подальше підвищення загальної якості дошкільної освіти. До 2025 р. рівень охоплення трирічною дошкільною освітою має досягти 90%; частка державних і пільгових дитсадків — близько 85%; частка державних дитсадків у містах — щонайменше 50%.
Лютий 2022 р.	Міністерство освіти	«Керівництво з оцінювання якості дошкільної освіти»	Зосередження уваги на всебічній якості підготовки в дитсадках. Посилення організаційного управління, оновлення змісту навчання, підготовка педагогічних кадрів, створення якісної виховної атмосфери. Вимога формувати професійні навички педагогів, впроваджувати освітні програми відповідно до вікових особливостей

Продовж. табл. 1.3.

1	2	3	4
			дітей, сприяти гармонійному та всебічному розвитку, підвищувати організаційну ефективність і рівень якості виховання.
Грудень 2023 р.	Міністерство освіти	«Методика оцінювання дитячих садків»	Формування цілісної системи оцінювання дитсадків; акцент на орієнтації на розвиток дитини; використання чітких показників оцінки; створення умов для безперервного підвищення якості.
Грудень 2023 р.	Національна комісія розвитку та реформ	«План оптимізації демографічної політики (до 2024 р.)»	Підтримка розвитку дошкільної освіти, формування нових моделей, включно з «інтернет + освіта»; всебічне сприяння розвитку сектору догляду й виховання для дітей раннього віку.
Січень 2024 р.	Канцелярія Міністерства освіти	«Повідомлення про визначення першої групи демонстраційних зон з високоякісного розвитку дошкільної освіти»	Підтримка створення регіональних моделей високоякісної дошкільної освіти, просування реформ, удосконалення механізмів управління, збагачення освітніх ресурсів, підвищення якості навчання та розвитку дітей; стимулювання формування інноваційних, ефективних і надійних моделей управління системою дошкільної освіти.

1.3.4. Основні проблеми і виклики дошкільної освіти КНР, їх вирішення

Заклади дошкільної освіти Китаю сьогодні стикаються з низкою системних викликів, серед яких: недостатність ресурсів популярної (публічно орієнтованої) дошкільної освіти, низький рівень професійної підготовленості педагогів, недосконалість нормативно-правової бази,

нерівномірною якістю догляду й навчання, а також повторювані питання безпеки.

Серед цих проблем найбільш гострою є нестача публічно доступних місць, що спричиняє явища «важко потрапити до садочка» та «висока вартість відвідування». Крім того, якість і обсяг підготовки педагогічних кадрів залишаються недостатніми. Слабкий нагляд, тенденція до «школяризації» дошкільної освіти та інші системні проблеми продовжують перешкоджати здоровому розвитку галузі.

До основних проблем і викликів належать:

1. Нерівномірний розподіл ресурсів.

Кількість державних дитячих садків та доступних (публічно орієнтованих) приватних садків усе ще недостатня. Це призводить до серйозних проблем із доступністю та надмірно високими платами в багатьох регіонах [33].

2. Регіональні диспропорції.

Існують значні відмінності в розподілі освітніх ресурсів між різними регіонами країни та між різними типами дитячих садків.

3. Проблеми кадрового забезпечення педагогів

Чисельність дошкільних педагогів є недостатньою, а рівень їхньої професійної компетентності дуже нерівномірний. Система підвищення кваліфікації та професійного розвитку ще не є достатньо розвиненою [33; 36].

3. Недостатня якість системи підготовки кадрів.

Вступні вимоги до навчання на дошкільного педагога є відносно низькими, а основними установами підготовки залишаються професійні училища. Через це загальний рівень підготовки педагогів не відповідає реальним потребам розвитку галузі [33].

4. Проблеми якості догляду, освіти та нагляду.

У частині дитячих садків спостерігається низький рівень освітньої роботи, зокрема поширення тенденції до «початкової школяризації», що суперечить віковим особливостям розвитку дітей [33].

5. Недосконалість системи регулювання.

Слабкі механізми нагляду дозволяють деяким приватним дитячим садкам надмірно орієнтуватися на прибуток, що веде до повторюваних інцидентів із безпекою та нестабільної якості послуг [36].

6. Труднощі концептуальної трансформації.

Погляди суспільства та батьків на дошкільну освіту потребують подальшого вдосконалення – особливо щодо розуміння закономірностей розвитку дитини та відповідних педагогічних очікувань [17].

Проте, китайський уряд докладає максимальних зусиль для вирішення вказаних вище проблем. А саме застосовує різноманітні новітні інституційні і креативні підходи до ліквідації викликів, які постають у галузі дошкільної освіти:

1. Подолання нерівномірного розподілу ресурсів та низької доступності вирішується:

- значним державним інвестуванням у створення нових закладів. Відтак, Китай реалізував програму масштабного будівництва державних дитячих садків, особливо в густонаселених та економічно слабких регіонах;
- реалізацією політики «включення дошкільної освіти до системи базових публічних послуг», що означає, що дошкільна освіта стала частиною державних соціальних гарантій;
- наданням права на розвиток «публічно орієнтованих» приватних садків (普惠性民办幼儿园), де держава надає субсидії, регулює цінову політику, зобов'язує приватні садки надавати доступні послуги;

– введенням обмеження на «надмірно високі» платежі, де в багатьох регіонах країни встановлено граничні тарифи на дошкільну освіту [17; 18].

2. Зменшення регіональних диспропорцій намагають врегулювати за допомогою:

- системи централізованих державних стандартів;
- пріоритетного фінансування відсталих регіонів;
- Програмою «Схід–Захід» (розвинуті регіони (Шанхай, Гуандун) допомагають слабшим провінціям) [18].

3. Подолання проблеми кадрового забезпечення педагогів допомагають вирішити:

- підвищення статусу професії вихователя (підвищення зарплати, соціальні гарантії, можливості кар'єрного зростання);
- масове збільшення набору на педагогічні спеціальності;
- державні програми підготовки кадрів для сільських районів (безкоштовне навчання з умовою подальшої роботи в селі) [30].

4. Поліпшення якості системи підготовки кадрів КНР вирішили за допомогою переходу від профучилищ до університетських програм, запровадження професійних стандартів вихователя, масового підвищення кваліфікації (педагоги зобов'язані проходити курси: щорічні (короткі), трирічні (поглиблені), цифрові тренінги, програми на базі університетів) тощо [30].

У цілому, Китай вирішує проблеми дошкільної освіти через комплексний підхід, який поєднує державні інвестиції, регіональне вирівнювання, професіоналізацію кадрів, суворий контроль якості та системні зміни у суспільному ставленні до раннього розвитку дитини [23].

Висновки до розділу 1

У теоретичному розділі було здійснено комплексний аналіз становлення, розвитку та особливостей управління дошкільною освітою в Китайській Народній Республіці. Розгляд історичних етапів дав змогу простежити еволюцію управлінських підходів – від первинних форм родинного та колективного догляду в давньокитайському суспільстві до інституціоналізованої, науково обґрунтованої та державою регульованої системи управління дошкільною освітою. Особливу роль у цьому процесі відіграли періоди модернізаційних реформ початку 20 століття та етап після утворення КНР, коли система дошкільної освіти отримала не лише законодавчу підтримку, а й чітку управлінську структуру, стандартизацію та централізоване державне управління.

Аналіз понятійно-категорійного поля засвідчив, що сучасна дошкільна освіта Китаю ґрунтується на поєднанні наукових підходів до розвитку дитини, традиційних педагогічних ідей та сучасних управлінських стратегій, які забезпечують цілісність і внутрішню логіку функціонування галузі. Чітке визначення ключових понять – таких як «дошкільна освіта», «управління», «управління державним і приватним сектором», «партійне керівництво», «демократичне управління педагогічним колективом» – створило узгоджену термінологічну основу для подальшого аналізу феномена управління дошкільними закладами в КНР.

У межах вивчення управління дошкільними закладами було встановлено, що сучасна система управління в КНР має комплексний, багаторівневий характер та поєднує адміністративні, нормативно-правові, організаційні та політичні механізми. Вона передбачає провідну роль партійних організацій у державних закладах, чіткі стандарти управління приватними дитячими садками, а також забезпечує участь педагогічних працівників у прийнятті управлінських рішень через механізми

демократичного управління. Така модель формує високий рівень централізації, прозорості та управлінської впорядкованості, спрямованих на підтримання стабільної якості дошкільної освіти в масштабах країни.

Отже, теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що система управління дошкільною освітою КНР є результатом тривалого історичного розвитку, концептуальної еволюції та цілеспрямованої державної політики. Вона вирізняється високим рівнем інституційної організації, нормативного забезпечення та управлінської чіткості, що створює міцне підґрунтя для подальшого вивчення практичних аспектів упровадження інноваційних управлінських та педагогічних підходів у дошкільну освіту України, що розглядатиметься в наступному розділі.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ В КНР ТА ВИКОРИСТАННЯ КИТАЙСЬКОГО ДОСВІДУ В УКРАЇНІ

2.1. Аналіз готовності педагогів вітчизняних ЗДО до творчого впровадження китайського досвіду управління дошкільними закладами в Україні.

Практичне дослідження у межах даної роботи спрямоване на виявлення особливостей впровадження інноваційних методик дошкільної освіти в Україні та визначення можливостей адаптації елементів китайського досвіду у діяльність українських закладів дошкільної освіти. Методологічні засади дослідження ґрунтуються на поєднанні кількісного та якісного підходів, що дозволяє комплексно охарактеризувати стан використання інноваційних практик у закладах дошкільної освіти України та оцінити їхню релевантність щодо моделі КНР.

2.1.1. Мета, завдання, вибірка.

Метою емпіричного дослідження є зібрати та проаналізувати інформацію про сучасний стан використання інноваційних методик у закладах дошкільної освіти України, а також визначити ставлення педагогів до можливості адаптації елементів китайської моделі дошкільної освіти.

Основними завданнями цього етапу є:

1. Визначити рівень обізнаності та готовності педагогів до використання інноваційних методик управління.
2. Дослідити практичний стан впровадження інноваційних підходів у сучасних українських дитячих садках.

3. Виявити, які елементи моделі дошкільної освіти КНР педагоги вважають доцільними для адаптації.

4. Оцінити бар'єри, труднощі та умови, необхідні для впровадження інноваційних методик управління у вітчизняних ЗДО.

Вибірка нашого дослідження включала педагогічних працівників та керівників закладів дошкільної освіти у чисельності 20 осіб у віці від 22 років до 65 років жіночої статі. Участь у дослідженні була добровільною, а збір даних здійснювався в онлайн-форматі на засадах академічної доброчесності та анонімності на прохання учасників нашого дослідження.



Рис.4. Відносна діаграма вікового розподілу учасників опитування

Таким чином, учасниками нашого дослідження були:

- Жінки віком до 25 років – 2 особи;
- Жінки віком до 30 років – 4 особи;
- Жінки віком до 40 років – 3 особи;
- Жінки віком до 50 років – 6 особи;
- Жінки віком до 60 років – 4 особи;
- Жінки віком від 60 років – 1 особа.

2.1.2. Методи збору та аналізу даних.

Для реалізації цілей нашого дослідження було використано такі методи:

1. Анкетування:

Застосоване для збору кількісних даних щодо рівня використання інноваційних методик управління на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти в Україні; оцінки ефективності сучасних педагогічних підходів; ставлення педагогів до можливої інтеграції елементів китайської моделі в українські заклади; виявлення труднощів і потреб у професійному розвитку.

Анкета містила закриті та відкриті запитання, що дозволило отримати як структуровану статистичну інформацію, так і більш розгорнуті індивідуальні відповіді.

2. Особисті спостереження та аналіз.

Використані для аналізу фактичної організації освітнього процесу, наявності розвивального середовища; інтенсивності застосування інтерактивних або інноваційних методик; взаємодії педагогів з дітьми; використання ігрових, сенсорних чи дослідницьких форм діяльності.

Саме спостереження дозволило отримати реальні дані про стан інновацій у практиці.

3. Окремі онлайн інтерв'ю.

Проведені з окремими керівниками та вихователями з метою уточнення причин застосування або незастосування інноваційних методик; з'ясування управлінських умов та ресурсів, необхідних для інтеграції нових практик; визначення можливих елементів китайської моделі, які педагоги вважають найбільш цінними.

Методи аналізу даних включали узагальнення відповідей анкет, порівняння отриманих результатів між групами учасників, якісну інтерпретацію інтерв'ю та порівняння отриманих висновків із теоретичними положеннями моделі дошкільної освіти КНР.

1.1.2. Поточний рівень використання інноваційних практик.

Анкетування.

За результатами анкетування, проведеного серед 20 педагогів різних вікових категорій, були отримані дані щодо рівня використання інноваційних методик, ставлення до китайської моделі дошкільної освіти, а також труднощів і потреб у професійному розвитку.

Більшість опитаних педагогів повідомили, що використовують інноваційні підходи частково або епізодично, переважно адаптуючи їх до умов конкретного закладу.

Запитання 1: Як часто Ви використовуєте інноваційні методики, зокрема управлінські, у своїй педагогічній діяльності?



Рис.5. Використання інноваційних методів вибраними педагогами
Деякі відкриті пояснення надані вибраними педагогами:

«Використовую елементи STEM та інтегровані заняття приблизно двічі на тиждень, але немає достатньої матеріальної бази» (педагог, 29 років).

«На жаль, інноваційні методики застосовуємо нерегулярно: бракує часу та методичної підтримки» (педагог, 52 роки).

«Переважно використовую ігрові технології, сенсорні зони, методи Монтессорі» (педагог, 34 роки).

«Хотіла б частіше впроваджувати проєктне навчання, але групи надто великі» (педагог, 41 рік).

Таким чином, можемо сказати, що педагоги демонструють позитивне ставлення до інновацій, але рівень їх систематичного використання залишається недостатнім.

Запитання 2: Наскільки ефективними Ви вважаєте сучасні педагогічні підходи?



Рис.6. Ефективність сучасних педагогічних підходів.

Деякі відкриті пояснення надані вибраними педагогами:

«Інновації працюють, але потребують середовища. У переповненій групі складно реалізувати індивідуальний підхід» (педагог, 45 років).

«Найкраще показують себе методики, що поєднують гру та дослідницьку діяльність» (педагог, 24 роки).

«Побачила відчутний прогрес у дітей, коли почала застосовувати інтегровані заняття та експериментування» (педагог, 36 років).

Маємо зазначити, що опитані педагоги загалом позитивно оцінюють дію сучасних підходів, але зазначають, що ефективність залежить від:

- кількості дітей у групі,
- підтримки адміністрації,
- забезпечення необхідними матеріалами,
- підготовленості самих педагогів.

Запитання 3: Як Ви ставитеся до можливого впровадження окремих елементів китайської дошкільної моделі в Україні?



Рис.7. Ставлення до впровадження елементів китайської моделі

Деякі відкриті пояснення надані вибраними педагогами:

«Мені дуже сподобався підхід Чень Хеціня про 2якого ви зараз розказали! Мені здається, що ця модель «п'яти пальців» могла б добре працювати в Україні!» (педагог, 28 років).

«Ідея поєднання гри, дослідження та рухової активності – чудова, але потрібні чіткі методичні матеріали, бо інакше нічого не працюватиме» (педагог, 32 роки).

«Головне – не перенести надмірний академічний тиск, який іноді зустрічається в Азії» (педагог, 50 років).

«Позитивно ставлюся до структурованої організації середовища, яку пропонує китайська модель. Мені здається, що нам як раз не вистачає цього!» (педагог, 40 років).

Тобто, переважна частина педагогів висловила інтерес, але також зауважила, що потрібна адаптація до українського контексту.

Запитання 4: Які труднощі Ви відчуваєте найчастіше у своїй роботі й, зокрема, в управлінській діяльності? (можна було вибрати кілька відповідей)



Рис.8. Відсоткове співвідношення труднощів відповідно до відповідей обраних педагогів.

Якщо надавати кількісні показники відповідей обраних педагогів на поставлене нами питання, то доцільно навести Таб.4:

Таблиця 4

Кількісні показники відповідей

Варіант відповіді	К-сть педагогів
Велика кількість дітей у групі	14
Недостатня матеріальна база	12
Брак методичних рекомендацій	10
Недостатня підготовка педагогів	8
Брак часу для впровадження	6

Переважна більшість педагогів зазначила подібні труднощі:

1. Надмірна наповнюваність груп:

«Завжди маю щонайменше 27 дітей у групі – важко забезпечити індивідуальний підхід і доводиться буквально розриватися» (педагог, 42 роки).

2. Недостатня матеріальна база:

«Інновації потребують матеріалів, а їх ми купуємо власним коштом» (педагог, 25 років).

3. Недостатня кількість підвищення кваліфікації:

«Чесно, хотіла б пройти навчання щодо різних моделей освіти у різних країнах і щось для себе взяти. Та навіть цікаво було послухати про ту ж китайську модель, яку ви пропонуєте, але, на жаль, таких курсів немає» (педагог, 54 роки).

4. Відсутність методичних рекомендацій:

«Знаємо про інновації, але не маємо конкретних інструкцій щодо впровадження» (педагог, 38 років).

Запитання 5: Яких видів професійного розвитку Ви потребуєте найбільше? (можна було вибрати кілька відповідей)



Рис.9. Потреби у професійному розвитку

Для кращого розуміння кількісних показників наших респондентів і їх відповідей, надаємо наступну ілюстративну Таб.5:

Табл.5. Кількісні показники потреби у професійному розвитку

Варіант	К-сть
Курси з інноваційних методик управління	13
Тренінги з китайської моделі (活教育, 五指活动)	9
Практичні майстер-класи	11
Курси зі створення розвивального середовища	10
Матеріали з проєктного та STEM-навчання	7

У якості пояснень деякі з респондентів запропонували такі відкриті відповіді:

«Чесно кажучи, хотілося б більше практики і прикладів занять» (педагог, 26 років).

«Навчання щодо організації розвивального середовища було б досить непоганим, бо я часто бачила, насправді, у соціальних мережах як чудово облаштовані навчальні класи у різних країнах і навіть траплялися саме китайські класи. Дуже сподобалось, що там завжди багато місця – у нас дуже обмежені класи» (педагог, 30 років).

Таким чином, педагоги відповіли, що, перш за все, їм дійсно не вистачає навчання і ознайомлення з різними інноваційними методиками, які існують зокрема і в КНР. А питання доступності і спроможностей навчального процесу також важливі, але з ними можна працювати.

Особисті спостереження та аналіз.

У межах нашого дослідження було здійснено серію спостережень за освітнім процесом у низці закладів дошкільної освіти, де працюють опитані нами педагоги. Проте на прохання респондентів і з поваги до їх права на приватність, ми при необхідності будемо робити посилання на ці заклади як Заклад А, Б, В тощо задля збереження їх анонімності.

Метою нашого спостереження було отримання об'єктивної інформації щодо фактичного стану впровадження інноваційних методик управління, рівня розвитку освітнього середовища, якості взаємодії педагогів з дітьми та особливостей організації діяльності в групах різного віку.

Проведені спостереження показали, що *організація освітнього процесу* в українських закладах дошкільної освіти загалом відповідає державним стандартам, однак ступінь інноваційності суттєво залежить від кадрового складу та матеріальної забезпеченості закладу.

Нами було виявлено наступні особливості:

- освітній процес здебільшого структурований за традиційною розкладовою моделлю (ранкова зустріч, заняття, прогулянка, денний сон, друга прогулянка),
- у деяких закладах спостерігалася часткова інтеграція різних видів діяльності (музично-рухові паузи, сенсорні хвилинки, елементи дослідницьких занять),
- у групах старшого дошкільного віку частіше застосовувалися інтегровані заняття, проєктні форми, навчання через гру.

Утім, регулярність використання інноваційних підходів залишається нерівномірною.

Якість розвивального середовища є одним із ключових показників інноваційності дошкільної освіти і за результатами спостережень і аналізу матеріальної бази нами було виявлено, що:

- у більшості груп наявні базові зони діяльності (ігрова, будівельна, книжковий куточок, зона сенсорики),
- частина закладів має сучасніші елементи середовища (світлі столи, модулі для дослідів з водою і піском, природничі куточки, м'які ігрові простори),
- у деяких групах прослідковувалася недостатня кількість матеріалів для STEM/STEAM-діяльності, експериментування, інтерактивних ігор.

Водночас середовище переважно організоване за традиційним підходом і потребує модернізації відповідно до міжнародних стандартів.

Спостереження відносно застосування інтерактивних та інноваційних методик, зокрема управлінських, підтвердили результати нашого анкетування: педагоги намагаються застосовувати сучасні методики, але роблять це нерівномірно.

Найчастіше у практиці зустрічалися:

- ігрові технології,
- сенсорний розвиток,
- освітні ситуації та мінідослідження,
- елементи проєктної діяльності,
- інтегровані заняття.

Рідше спостерігалися:

- STEM/STEAM-активності,
- технології «навчання через дослідження»,

– систематичне використання інтерактивних цифрових інструментів.

Проведені спостереження засвідчили, що інновації зазвичай обмежуються окремими епізодами, а не є сталою частиною щоденного освітнього процесу.

Одним з найважливіших критеріїв, на які ми звертали нашу безпосередню увагу, була якість педагогічної взаємодії.

У ході наших спостережень було зафіксовано:

- доброзичливий стиль взаємодії, позитивний емоційний клімат у групах,
- активну підтримку дітей під час гри та освітніх завдань у більшості педагогів,
- окремі випадки домінування «інструктивного» стилю, коли педагог контролює процес, замість того щоб фасилітувати дитячу активність,
- недостатню кількість відкритих запитань, що стимулюють мислення,
- обмежене використання технік розвитку критичного та творчого мислення.

Отже, у порівнянні з китайськими підходами спостерігається менша структурованість середовища та менш чітка система педагогічного супроводу діяльності дітей.

Якщо ж казати про останній пункт нашого спостереження, а саме використання ігрових, сенсорних та дослідницьких форм діяльності, то нам вдалося помітити наступні особливості:

1. Ігрові форми навчання використовувалися широко, але не завжди структуровано та цілеспрямовано.

2. Сенсорні форми присутні в усіх групах, хоча різняться за якістю матеріалів і регулярністю застосування.

3. Дослідницька діяльність виявилася найбільш нерегулярним компонентом. Часто спостерігалася зацікавленість дітей, але відсутність методичних матеріалів і чіткої організації.

Отже, проведені спостереження дозволили отримати реальні, практично орієнтовані дані щодо стану інноваційних практик, зокрема управлінських, у дошкільних закладах України. Виявлено, що інновації використовуються вибірково та ситуативно, розвивальне середовище потребує модернізації, а педагоги – додаткової підтримки та методичного супроводу. Водночас зафіксовані позитивні тенденції, пов'язані з активним застосуванням гри, сенсорики та інтегрованих видів діяльності. У контексті можливого впровадження елементів китайської моделі особливого значення набуває необхідність більшої структурованості середовища, систематичності в застосуванні методик і професійного розвитку педагогів.

Окремі онлайн-інтерв'ю.

Для глибшого розуміння причин застосування або незастосування інноваційних методик, а також для уточнення управлінських та ресурсних чинників, що впливають на розвиток дошкільної освіти, було проведено серію індивідуальних онлайн-інтерв'ю з вихователями різного віку та стажу роботи. Інтерв'ю стали доповненням до анкетування та спостережень і дозволили отримати якісні дані, що не відображаються у кількісних показниках. Участь в інтерв'ю взяли шість педагогів віком від 25 до 55 років.

Таб.6. Узагальнені результати онлайн-інтерв'ю з педагогами

Питання	Узагальнені відповіді педагогів	Обрані цитати окремих респондентів
1. Причини застосування інноваційних методик	– Висока зацікавленість дітей у дослідницькій діяльності	«Діти набагато активніші, коли є досліди» «Методики допомагають знайти підхід до кожного»

	– Підвищення активності та мотивації дітей – Гнучкість підходів у змішаних групах	
2. Причини незастосування інновацій	– Переповнені групи – Нестача матеріалів – Недостатня кількість методичних розробок – Недостатня підготовленість педагогів	<i>«У групі 30 дітей – інновації важко використовувати»</i> <i>«Бракує інструкцій і матеріалів, я не можу самостійно все купувати, на жаль»</i>
3. Управлінські умови, необхідні для інновацій	– Підтримка адміністрації – Стабільне матеріальне забезпечення – Менша наповнюваність груп – Доступ до регулярного підвищення кваліфікації	<i>«Якщо адміністрація підтримує – усе вдається. Але, на жаль, не у нашому випадку»</i> <i>«Потрібно більше практичних тренінгів, бо у нас особисто навчання для «галочки»»</i>
4. Потреби педагогів для впровадження інновацій	– Практичні тренінги – Курси інноваційних методик – Методичні матеріали – Сучасне освітнє середовище	<i>«Хочеться більше практики, не тільки теорії. Я мусила сама все вчити на практиці, а в університеті цього не було надано»</i> <i>«Потрібні матеріали та приклади занять, бо неможливо кожний раз це самостійно створювати – я на межі вигорання просто»</i>
5. Найцінніші елементи китайської моделі	– Модель «п'яти пальців» розвитку (五指活动) – Теорія «живого виховання» (活教育) – Структуроване розвивальне середовище – Орієнтація на природний розвиток дитини	<i>«Модель п'яти пальців дуже продумана. Я так розумію з ваших слів, що вона не нова, але чомусь мені дуже в душу запала — прямо дуже сподобалася»</i> <i>«Подобається природність і дослідницький підхід, бо я ось бачу, що вони з дітками прямо якісь класні дослідження проводять і власне їм надаються новітні засоби... Це класно»</i>

Інтерв'ю підтвердили загальні тенденції, визначені під час анкетування та спостереження: педагоги мають позитивне ставлення до інновацій, але стикаються з організаційними та ресурсними бар'єрами.

Китайська модель викликає значний інтерес, особливо її структурованість, комплексність і орієнтація на природний розвиток дитини. Найбільш пріоритетними для педагогів залишаються методична підтримка, підвищення кваліфікації та створення умов, за яких інноваційні практики можуть бути впроваджені системно, а не ситуативно.

2.2. Аналіз досвіду управління дошкільних закладів у КНР.

Як встановлено, однією з ключових особливостей сучасної дошкільної освіти КНР є активне впровадження інноваційних методик, зокрема управлінських, що базуються на системному поєднанні природничих наук, цифрових технологій, імерсивних середовищ та індивідуалізованих підходів до розвитку дітей. Інновації стали невід’ємною частиною китайської державної освітньої політики, а дошкільний рівень освіти розглядається не як підготовчий етап, а як фундаментальна складова формування майбутнього інтелектуального потенціалу країни. Саме тому аналіз провідних практик КНР є важливим у контексті пошуку ефективних моделей для вдосконалення української дошкільної освіти. [6]

Упродовж останніх десятиліть Китай здійснює цілеспрямовану політику розвитку науково-технічного потенціалу, що відображено в національній стратегії «科教兴国» («Відродження країни через науку і освіту»). Одним із ключових напрямів цієї стратегії стало впровадження STEM-освіти вже на дошкільному рівні. Згідно із заявою Міністерства освіти КНР (2016), раннє занурення дітей у світ науки та технологій є необхідною умовою їх адаптації до реалій цифрового суспільства. Саме тому у китайських дитячих садках розвивається дослідницьке навчання, STEM-активності, міні-експерименти та ігрові вправи на розвиток логічного, просторового та критичного мислення. [22]

На відміну від української практики, де STEM у дошкільній освіті поки впроваджується епізодично, у Китаї цей напрям інтегрований у програму системно, охоплюючи як заняття, так і освітнє середовище.

Однією з найбільш характерних рис китайської дошкільної освіти є повсюдне використання сучасних цифрових технологій. Практично всі дитячі садки в містах оснащені інтерактивними дошками, планшетами, смарт-пристроями та інколи навіть роботами-асистентами. У КНР поширені три основні типи інтерактивних дошок:

- проекційні інтерактивні дошки (p-IWB) – застосовуються для рухових і сенсорних занять;
- LCD IWB – сенсорні «білі дошки» з високою якістю зображення;
- LCD IB – інтерактивні «класні дошки», які поєднують традиційне письмо та цифровий контент [26].

Інтерактивні засоби дозволяють створювати динамічне освітнє середовище, де дитина не є пасивним спостерігачем, а взаємодіє з контентом: переміщує об'єкти, виконує завдання, обирає варіанти, малює на екрані. У поєднанні з планшетами це забезпечує інтерактивну, гнучку й доступну форму навчання навіть для дітей молодшого віку [35].

В українській дошкільній освіті подібні технології застосовуються значно рідше, переважно через фінансові та матеріальні обмеження.

Китайська система освіти активно впроваджує технології віртуальної реальності (VR), доповненої реальності (AR) та змішаної реальності (MR). [25; 28]

На рівні дитячих садків ці технології використовуються для створення яскравих і захопливих навчальних середовищ:

- за допомогою VR діти «мандрують» океанами, космосом, історичними епохами;
- AR створює інтерактивні 3D-моделі тварин, рослин, природних об'єктів безпосередньо в груповій кімнаті;

– MR дозволяє поєднувати реальні предмети з віртуальними елементами, що дає змогу будувати новий тип навчальної взаємодії [27; 40].

Китайські дослідження (Юень, Чень, Лю Веймін, Лань) доводять, що VR-технології значно підвищують якість засвоєння лексики та комунікативних навичок у дітей. Імерсивне середовище сприяє кращій концентрації, мотивації та участі дітей у навчальній діяльності [6; 16; 38].

В Україні ці технології лише починають використовуватися у поодиноких закладах, що ще раз підкреслює потенціал китайського досвіду для адаптації.

Китайські дитячі садки активно впроваджують адаптивні програми та платформи з елементами штучного інтелекту, які підлаштовують складність завдань під рівень кожної дитини. Це дозволяє:

- забезпечити персоналізовану траєкторію навчання;
- підтримати дітей з особливими освітніми потребами;
- контролювати темп та якість засвоєння матеріалу [52].

У цьому аспекті китайська дошкільна освіта демонструє значно вищий рівень цифрової персоналізації, ніж українська.

У китайських дитячих садках технології активно використовуються для гейміфікації освітнього процесу – діти навчаються через ігрові завдання, сценарії, інтерактивні міні-квести. Такий підхід сприяє розвитку логіки, пам'яті, просторової уяви, а також підвищує інтерес до навчання [32].

Додатково важливим компонентом китайської моделі є формування цифрової грамотності з раннього віку. Діти знайомляться з технологіями поступово, у доступних формах, що формує впевненість у використанні цифрових інструментів у майбутньому.

Використання технологій у дошкільній освіті КНР не є спонтанним чи випадковим. Воно прямо пов'язане з довгостроковою державною політикою, спрямованою на підготовку висококваліфікованих кадрів для технологічних галузей. Китай розглядає дошкільну освіту як інвестицію в

майбутнє країни, а раннє STEM-навчання – як перший етап формування інженерного, технічного й наукового потенціалу. [37]

Для узагальненого розуміння компаративного аналізу дошкільної освіти в КНР та Україні наводимо Таб.7:

Таб.7. Порівняльна таблиця дошкільної освіти КНР та України

Критерій порівняння	Китай (КНР)	Україна
1. Рівень цифровізації дошкільної освіти	Високий: інтерактивні дошки, планшети, роботи-асистенти, VR/AR/MR — у більшості міських садків.	Низький – середній: окремі ЗДО мають мультимедійні дошки, планшети – переважно у приватних закладах. Імерсивні технології майже не застосовуються.
2. STEM у дошкільній освіті	STEM інтегрований системно з 2016 року. Раннє дослідницьке навчання, міні-лабораторії.	STEM епізодичний, впроваджується епізодично; відсутні стандартизовані STEM-програми на дошкільному рівні.
3. Імерсивні технології (VR, AR, MR)	Широко використовуються для мовного навчання, природничих наук, сюжетних досліджень. Підтверджена ефективність дослідженнями.	Використання обмежене. VR/AR – тільки у пілотних експериментах або приватних закладах. Немає системної політики.
4. Освітнє середовище	Чітко зоноване середовище, модульні простори, природні матеріали, сенсорні станції; високий ступінь стандартизації.	Частково оновлене; різниться між регіонами. У багатьох закладах середовище залишається традиційним, мало STEM/сенсорних станцій.
5. Управління та контроль якості	Суворі стандартизація, сильний державний контроль, щорічні оцінки якості; партійне керівництво для державних дитсадків; єдина вертикаль управління.	Децентралізованість, відмінності між громадами; контроль якості менш регулярний; стандарти є, але виконуються нерівномірно.
6. Кадрова підготовка	Сильний акцент на підвищенні кваліфікації, великі державні інвестиції; впровадження бакалаврських і магістерських програм.	Підготовка педагогів здебільшого через коледжі та ЗВО; нерівномірна якість; низькі зарплати гальмують розвиток професії.
7. Розвиток мовних компетентностей	VR/AR використовується для вивчення англійської; програми з ІІІ для індивідуалізації мовного	Вивчення мов залежить від закладу; цифрові мовні середовища практично відсутні; традиційні підходи домінують.

	прогресу; раннє мультимедійне занурення.	
8. Індивідуалізація навчання	Адаптивні програми, ІІІ-помічники, персоналізовані освітні траєкторії; дані про прогрес дітей збираються цифровими платформами.	Індивідуалізація відбувається педагогічно, а не технологічно; ресурси для ІІІ або адаптивних програм відсутні.
9. Гейміфікація та навчальні симуляції	Дуже розвинена: мультимедійні квести, симулятори, інтерактивні казки, освітні ігри на платформах.	Обмежена. Найчастіше – прості навчальні ігри або дидактичні картки; рідко – цифрові ігри.
10. Інвестиції держави в дошкільну освіту	Високі. Китай розглядає дошкільну освіту як складову стратегії розвитку людського капіталу та технологічного лідерства.	Обмежені; залежні від місцевих бюджетів і загальної економічної ситуації.
11. Доступність освіти	Активний розвиток «публічно орієнтованих» приватних садків; великі субсидії для сімей.	Недостатньо місць у державних ЗДО в містах; черги; приватні ЗДО здебільшого дорогі.
12. Освітня стратегія	Орієнтація на підготовку майбутніх кадрів для технологічних галузей; STEM+AI як основа [24]	Орієнтація на всебічний розвиток, але без сильної технологічної складової; менший фокус на державній довгостроковій стратегії.
13. Участь батьків	Цифрові платформи для комунікації, домашніх завдань, спільних проєктів; батьки залучені через онлайн-інструменти.	Залежить від закладу; комунікація переважно через Viber/телефон; цифрові системи майже не використовуються.
14. Дані та аналітика	Освітні платформи збирають дані про розвиток дітей; аналітика допомагає керувати навчанням.	Аналітика ведеться вручну; немає цифрових систем збору даних.
15. Готовність системи до інновацій	Висока: централізовані реформи, державне фінансування, технологічний ринок, політична воля.	Середня–низька: інновації впроваджуються епізодично; регіональні відмінності значні.

Порівняння основних характеристик дошкільної освіти КНР та України показало істотну різницю в рівні цифровізації, ресурсного забезпечення та системності впровадження інновацій. Китайська модель вирізняється високим ступенем технологічної інтеграції, чіткою державною стратегією розвитку STEM і цифрової грамотності, а також суворими

стандартами управління та контролю якості. Українська система, попри позитивні тенденції та окремі успішні практики, поки що характеризується нерівномірністю інноваційного розвитку, недостатнім матеріальним забезпеченням та значними регіональними диспропорціями.

Отримані дані свідчать, що найбільш перспективними для адаптації в Україні є елементи китайської моделі, пов'язані із модернізацією освітнього середовища, розвитком цифрових компетентностей, інтеграцією STEM у дошкільний вік та посиленням методичної підтримки педагогів. Системність, послідовність і технологічна орієнтованість КНР можуть слугувати ефективним орієнтиром для вдосконалення української дошкільної освіти.

2.3. Методичні рекомендації щодо вдосконалення управління дошкільних закладів в Україні за зразком КНР.

Аналіз китайського досвіду та порівняння його з сучасним станом дошкільної освіти в Україні дає підстави стверджувати, що окремі елементи освітньої моделі КНР можуть бути адаптовані та ефективно інтегровані в українські заклади дошкільної освіти. Їх застосування може підвищити якість освітнього процесу, сприяти розвитку пізнавальної активності дітей, покращити цифрову грамотність дошкільників і забезпечити оновлення змісту навчання відповідно до сучасних викликів. Український контекст вимагає обережної, поетапної адаптації, яка враховує нормативні обмеження, рівень матеріально-технічної бази, кадрові можливості та педагогічні традиції. Тому інтеграція має відбуватися не як пряме перенесення китайських практик, а як вибір найбільш доцільних, педагогічно обґрунтованих і ресурсно доступних елементів.

На основі даних нашого дослідження, а саме анкетування, спостережень та інтерв'ю, було визначено кілька ключових елементів

китайської моделі дошкільної освіти, які мають найбільший потенціал для адаптації в українських закладах дошкільної освіти.

До цих елементів можна віднести наступні [13]:

1. STEM та дослідницький підхід у дошкільному віці.

Дослідницькі активності, міні-експерименти, логічні та сенсорні завдання є доступними, простими у реалізації та відповідають українському Базовому компоненту дошкільної освіти. Педагоги в Україні вже застосовують окремі елементи STEM, але китайська модель може надати:

- більш чітку структуру діяльностей,
- інтеграцію з ігровими технологіями,
- розвиток наукової допитливості через «освітні ситуації».

Це також допоможе подолати тенденцію «ранньої школяризації».

2. Сучасне розвивальне середовище.

Китайські підходи до зонування середовища (куточки дослідження, природничі зони, сенсорні станції, мультимедійні осередки) можуть бути адаптовані навіть за обмеженого фінансування, використовуючи прості матеріали.

Опитані педагоги наголосили, що саме організація середовища є однією з найбільш нагальних потреб.

3. Інтерактивні методики та гейміфікація.

Хоча в Україні відсутнє широке використання VR чи MR, більшість закладів можуть адаптувати:

- інтерактивні рухливі ігри,
- мультимедійні презентації,
- навчальні застосунки,
- елементи гейміфікації (квести, завдання у форматі гри).

Це сприятиме підвищенню мотивації дітей та активізації пізнавальної діяльності.

4. Модель «п'яти пальців» розвитку (五指活动).

Цей китайський підхід може бути адаптований без значних ресурсних витрат, оскільки він повністю відповідає українським освітнім вимогам.

П'ять напрямів, а саме здоров'я, наука, суспільство, мистецтво і мова можуть стати основою для інтегрованих занять та планування.

5. Індивідуалізація навчання.

Навіть без ІІІ українські вихователі можуть застосовувати диференційовані завдання, індивідуальні картки, роботу малими групами, адаптацію складності відповідно до темпу дитини.

Китайський досвід демонструє, що структурована індивідуалізація підвищує ефективність навчання без збільшення навантаження на вихователя.

Для адаптації обраних елементів китайської моделі пропонується певний алгоритм.

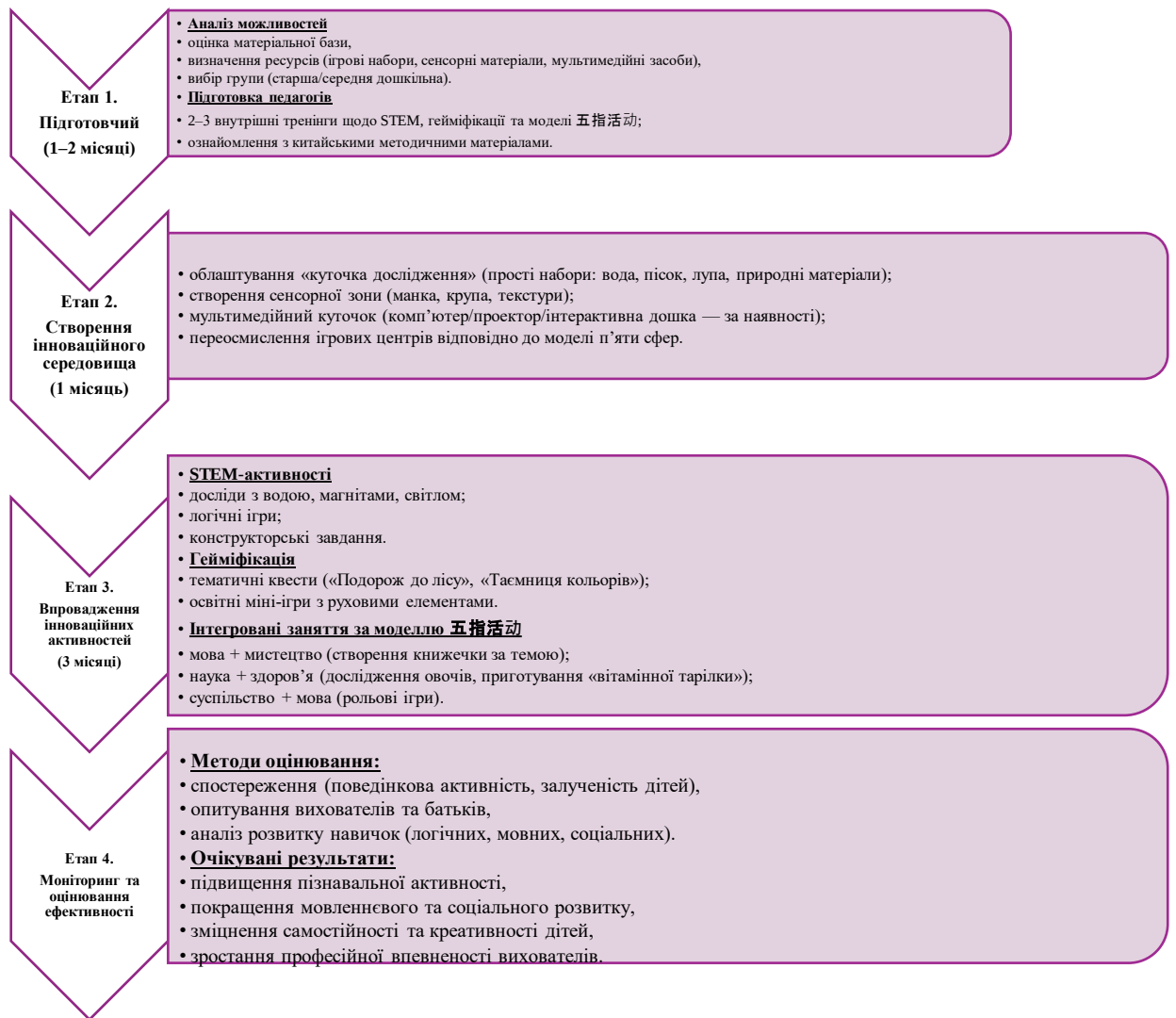


Рис.10. Етапи впровадження елементів китайської дошкільної освіти в українські заклади дошкільної освіти

Реалізація створеного алгоритму включає чотири ключові кроки:

Етап 1. Підготовчий (1–2 місяці)

Підготовчий етап є ключовим, оскільки саме на ньому визначаються ресурси, можливості та рамки впровадження інновацій. Спершу проводиться аудит матеріально-технічної бази ЗДО: аналізуються наявні засоби навчання, цифрове обладнання, стан групових приміщень, кількість навчальних центрів, доступність природничих та сенсорних матеріалів. На

основі цього формується перелік зон, які можливо модернізувати без суттєвих витрат.

Паралельно здійснюється відбір учасників: визначаються 1–2 групи, у яких буде реалізовано нові методики (зазвичай середня або старша група). Обираються педагоги, готові пройти додаткове навчання та брати активну участь у змінах.

Надзвичайно важливою складовою є підвищення кваліфікації педагогів. На цьому етапі організовуються короткі тренінги або методичні семінари, присвячені STEM-освіті, гейміфікації, інноваційним методам оцінювання та практиці китайської моделі 五指活动. Метою цих заходів є формування у педагогів базового розуміння інновацій та впевненості у власних можливостях їх застосовувати.

Етап 2. Створення інноваційного освітнього середовища (1 місяць)

На другому етапі відбувається фізична трансформація середовища групи: відповідно до китайських підходів створюються куточки, що стимулюють наукове мислення, експериментування та активну взаємодію дітей.

Основні елементи середовища:

1. Куточок дослідження: прозорі ємності з водою, пісок, лупи, природні матеріали (камінці, насіння, листя), магніти, дзеркала, ліхтарики.
2. Сенсорна зона: манка, крупи, текстуровані доріжки, контейнери для сортування.
3. Конструкторська зона: LEGO, дерев'яні блоки, інженерні набори.
4. Мультимедійний осередок (якщо є можливість): ноутбук або планшет, простий проектор, інтерактивні презентації.

Навіть мінімальні зміни – нове розташування меблів, зонування килимів, додавання природних матеріалів – уже створюють приплив інтересу й активності дітей.

На цьому етапі педагог виступає архітектором середовища, забезпечуючи доступність матеріалів, безпечність і можливість самостійної діяльності дітей без постійного контролю дорослого.

Етап 3. Впровадження інноваційних активностей (2–3 місяці)

Цей етап є центральним, оскільки саме тут відбувається безпосередня апробація китайських методик. Освітній процес вибудовується на основі ігрової, дослідницької та інтегрованої діяльності.

1. STEM-активності

Діти проводять прості досліди з магнітами, кольорами, світлом і тінню, змішуванням рідин, властивостями матеріалів.

Такі активності спрямовані на розвиток причинно-наслідкового мислення, спостережливості та навички ставити запитання.

2. Гейміфікація навчання

До занять інтегруються сюжетні квести (наприклад, «Знайди загублений колір», «Подорож у тіло людини»), рухові ігри з елементами VR/мультимедіа, командні завдання.

Гейміфікація дозволяє підвищити мотивацію, залученість та емоційну радість від процесу навчання.

3. Модель 五指活动 (п'ять пальців)

Заняття будуються так, щоб кожна активність покривала одразу кілька сфер: здоров'я, науку, суспільство, мистецтво, мову. Наприклад, під час приготування «вітамінного салату» діти вивчають здоров'я (корисні продукти), науку (властивості овочів), суспільство (спільна праця), мову (назви овочів), мистецтво (оформлення тарілки); під час читання казки — мова, мистецтво, соціальна поведінка та розвиток уяви.

Етап 4. Моніторинг, аналіз і підбиття підсумків (1 місяць)

Заключний етап передбачає оцінювання ефективності впроваджених інновацій. Педагог та адміністрація аналізують зміни у поведінці, мотивації, соціальних навичках та пізнавальній активності дітей.

Методи моніторингу можуть бути наступними:

- 1) педагогічні спостереження (динаміка активності, ініціативність, самостійність);
- 2) аналіз дитячих продуктів діяльності (малюнки, конструкції, міні-проекти);
- 3) міні-опитування батьків (зміни в інтересі дітей, нові навички);
- 4) рефлексія самих педагогів (складності, успіхи, рекомендації);
- 5) простий check-list зміни навичок дітей (логіка, мова, моторика, соціальність).

Очікувані результати від запропонованого нами проєкту можуть бути:

- підвищення залученості дітей у заняття,
- збільшення кількості ініційованої дітьми діяльності,
- покращення мовленнєвих, логічних і творчих навичок,
- формування елементарних STEM-компетентностей,
- підвищення професійної упевненості й педагогів,
- покращення взаємодії «педагог — дитина».

Наприкінці роботи рекомендується підготувати звіт, який описує, які елементи китайської моделі виявилися найбільш ефективними, а які потребують доопрацювання або ресурсної підтримки.

Висновок до Розділу 2.

Результати анкетування та спостереження свідчать про те, що інноваційні підходи поступово займають важливе місце в діяльності українських закладів дошкільної освіти та в їх внутрішньому управлінні освітнім процесом. Переважна більшість опитаних педагогів зазначила, що

у своїй практиці вони використовують окремі елементи інтегрованих занять, ігрових та дослідницьких методів, а також створюють розвивальні середовища, зорієнтовані на сучасні вимоги НУШ. Такі форми діяльності свідчать про поступове оновлення підходів до управління навчально-пізнавальною активністю дітей на груповому рівні. Найчастіше впроваджуються тематичні проєкти, організація освітніх центрів за інтересами, використання сенсорних матеріалів, ігри на розвиток та інтерактивні форми взаємодії з дітьми, що є відображенням локальних управлінських рішень педагогів і адміністрації.

Водночас використання більш складних або технологічно насичених методик, зокрема STEM-елементів, цифрових інструментів чи форм гейміфікації, залишається обмеженим. Педагоги вказують на недостатню матеріально-технічну базу, нестачу методичної підтримки та потребу у додатковому навчанні, що свідчить про певні управлінські бар'єри – як на рівні закладів, так і на рівні місцевих органів управління освітою. Дослідницькі підходи та експериментальна діяльність використовуються нерегулярно, переважно в межах окремих занять, що вказує на недостатню інтеграцію інновацій у систему внутрішнього управління освітнім процесом.

Отже, сучасний рівень впровадження інноваційних методик управління в ЗДО України можна охарактеризувати як частковий і нерівномірний. Інновації застосовуються, однак їх системність, управлінська узгодженість та глибина поки що не є достатніми для реалізації повномасштабної модернізації та для формування цілісної моделі управління інноваційним розвитком дошкільної освіти. Тому рекомендується творчо застосовувати китайський досвід роботи.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження, що поєднує аналіз теорії та практики управління закладами дошкільної освіти, дозволило визначити комплекс чинників, які зумовлюють сучасний розвиток дошкільної освіти та можливості її модернізації.

У теоретичному розділі було з'ясовано, що дошкільна освіта КНР сформувалася в результаті тривалої історичної еволюції: від традиційних моделей родинного виховання до сучасної системи, зорієнтованої на технологічний розвиток країни, наукові інновації та індивідуалізацію навчання. Китайська модель відзначається високим ступенем нормативної впорядкованості, чіткою державною стратегією розвитку STEM, значними інвестиціями в кадрові ресурси та інтенсивним використанням цифрових, інтерактивних та імерсивних технологій. Усі ці чинники створюють потужний фундамент для формування компетентного, творчого й технологічно підготовленого майбутнього покоління.

Для можливості впровадження в Україні доробок китайських фахівців з проблеми управління закладами дошкільної освіти було встановлено рівень готовності вітчизняних педагогів ЗДО до такої роботи. Установлено, що українська система дошкільної освіти, попри наявність нормативної бази та прогресивних положень Базового компонента дошкільної освіти, стикається з низкою викликів – нерівномірністю ресурсного забезпечення, кадровими труднощами, недостатнім рівнем цифровізації, регіональними диспропорціями та обмеженістю інноваційного середовища.

Порівняльний аналіз підтвердив: хоча стратегічні освітні цілі України та КНР збігаються у прагненні формувати творчу, дослідницьки активну, соціально компетентну особистість, шляхи реалізації цих цілей суттєво

відрізняються через різний рівень фінансових можливостей, державної політики та освітніх підходів.

Так, дані анкетування показали, що педагоги усвідомлюють важливість сучасних методик, позитивно ставляться до можливості адаптації окремих елементів китайської моделі, але часто відчують нестачу ресурсів, методичних матеріалів та можливостей для професійного розвитку. Спостереження засвідчили: інноваційні практики у ЗДО застосовуються, але нерівномірно, переважно у сфері ігрових технологій і творчих методів, тоді як STEM, цифрові інструменти та сучасне розвивальне середовище представлені частково. Онлайн-інтерв'ю з педагогами допомогли виявити конкретні бар'єри: обмеження фінансування, недостатню кількість тренінгів, перевантаженість вихователів та відсутність обладнання.

Узагальнення результатів обох частин дослідження показало, що для української дошкільної системи найбільш перспективними та реалістичними до адаптації є такі елементи китайської моделі:

- STEM-підхід і дослідницьке навчання у доступних формах;
- розвиток інноваційного освітнього середовища (сенсорні зони, природничі куточки, інтегровані центри діяльності);
- гейміфікація навчальних активностей;
- модель п'яти сфер розвитку (五指活动);
- підвищення ролі професійного розвитку вихователів;
- використання цифрових матеріалів у м'якій, дозований формі;
- створення внутрішніх методичних орієнтирів щодо інноваційної діяльності.

Важливо, що адаптація китайського досвіду не передбачає копіювання, а потребує контекстуалізації, урахування українських реалій, фінансових можливостей, нормативних документів та педагогічної традиції.

Під час дослідження розроблені методичні рекомендації з окресленої проблеми. Запропонований алгоритм підготовки вітчизняних педагогів до застосування перспективних китайських доробок щодо управління закладом дошкільної освіти. Це дозволить навіть за умов обмежених ресурсів підвищити якість дошкільної освіти, спираючись на доступні, ефективні й педагогічно виправдані управлінські інновації.

Загалом результати дослідження підтверджують, що інтеграція вибраних елементів китайської моделі здатна сприяти модернізації української дошкільної освіти, розширенню освітніх можливостей дітей, підвищенню професійної компетентності педагогів та формуванню сучасного, технологічно орієнтованого підходу до раннього розвитку. Це визначає перспективні напрями подальших науково-практичних досліджень, зокрема створення пілотних програм, аналіз довгострокових результатів і пошук можливостей для масштабування успішних практик.

Перспективи подальших досліджень у напрямі адаптації елементів китайської моделі дошкільної освіти полягають у поглибленому вивченні ефективності STEM- та імерсивних технологій для розвитку дітей раннього віку, а також у розробленні практичних методичних рекомендацій для українських педагогів щодо створення інноваційного освітнього середовища. Перспективним є створення й апробація пілотних програм, що поєднують український Базовий компонент з адаптованими китайськими підходами, а також аналіз цифрової готовності вихователів та визначення оптимальних моделей підвищення їхньої кваліфікації. Окремим напрямом може стати дослідження можливостей масштабування успішних практик на рівень інших ЗДО та громад, що сприятиме формуванню доказової бази для впровадження сучасних інновацій у дошкільну освіту України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): нова редакція від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20B
2. Дошкільна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/tag/doshkilna-osvita?&tag=doshkilna-osvita>.
3. Заклад дошкільної освіти (ЗДО). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/39726:111976>.
4. Загальна характеристика розвитку дошкільної освіти у сучасному Китаї. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/305d2709-7f68-41b0-8134-9b36179b86fd/content>.
5. Інноваційні методики навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/1663/>.
6. Кіріяченко, І. Переваги та недоліки залучення технологій у китайському дитячому садочку.
7. Кіріяченко, І. Розвиток і становлення системи дошкільного виховання в Китаї.
8. Луценко, І. Інноваційні технології як чинник підвищення якості дошкільної освіти. V Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології в дошкільній освіті – 2022» (Переяслав, 14–15 квітня 2022 р.), с. 62–65. DOI: 10.5281/zenodo.6772816.
9. Модель управління. URL: <https://osvita.ua/school/method/1123/>.
10. Освітнє середовище. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/46033>.
11. Педагогічне керівництво у ЗДО. URL: <https://info.eo.gov.ua/prava-ta-obovyazky-kerivnykiv-zakladiv-osvity/>.

12. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.04.2022).
13. Тенденції інтелектуального розвитку дошкільників в закладах дошкільної освіти Китаю. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/22351/20636/>.
14. Управління закладом дошкільної освіти. URL: https://protocol.ua/ua/pro_doshkilnu_osvitu_statnya_20/.
15. Якість дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/news/shcho-take-yakisna-doshkilna-osvita-opublikovano-oglyad-pokaznikiv-ta-praktichni-poradi-ikh-nogo-vprovadzhennya>.
16. Chen, C., Yuan, Y. Effectiveness of Virtual Reality on Chinese as a second language vocabulary learning: perceptions from international students. *Computer Assisted Language Learning*, 2023, 1–29. DOI: 10.1080/09588221.2023.2192770.
17. China Policy Note: Early Childhood Development and Education in China: Breaking the Cycle of Poverty and Improving Future Competitiveness. January 2011. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/ff66971c-54f8-55cb-b665-db06b730c8e0/content>.
18. China adopts new law to better protect preschool children. URL: http://en.moj.gov.cn/2024-11/11/c_1043958.htm.
19. China's Preschool Education Toward 2035: Views of Key Policy Experts. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1342988.pdf>.
20. Early Childhood Education and Relative Policies in China. URL: <https://ijccep.springeropen.com/articles/10.1007/2288-6729-3-1-51>.
21. Early Childhood Education Policy Development in China. URL: <https://d-nb.info/1096008106/34>.

22. Feijóo, C., Armuña, C., Díaz, J. F. China's International Perspective on Education and Edtech. *China and International Norms*. London, 2023, 111–133.
23. Improving education quality in Chinese universal private preschools. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/09669760.2025.2564071?needAccess=true>.
24. Kewalramani, S., Kidman, G., Palaiologou. Using Artificial Intelligence (AI)-interfaced robotic toys in early childhood settings: A case for children's inquiry literacy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 2021, 5, 652–668.
25. Lan, Y. J., Tam, V. T. T. The impact of 360° videos on basic Chinese writing: a preliminary exploration. *Education Tech Research Dev*, 2023, 71, 539–562. DOI: 10.1007/s11423-022-10162-4.
26. Liu, W. A systematic review of the use of virtual reality in teaching Chinese as a foreign language. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, 2023. DOI: 10.1515/jccall-2023-0005.
27. Miao, T. Can EdTech be the path forward for China's education industry? URL: <https://insights.grcglobalgroup.com/can-edtech-be-the-path-forward-for-chinas-education-industry/>.
28. Olsen, S. How China is Winning the Global Tech Race, and Why This Matters. URL: <https://whatchinawants.substack.com/p/how-china-is-winning-the-global-tech> (дата звернення: 27.03.2025).
29. Policy Review of Preschool Education Legislation in China. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/20965311241265128>.
30. Policy evolution of personnel management in Chinese educational institutions: A comprehensive policy CIRCLE analysis. URL: https://www.businessperspectives.org/images/pdf/applications/publishing/templates/article/assets/17551/PPM_2022_04_Xia.pdf.

31. Preschool Federations as a Strategy for the Sustainable Development of Early Childhood Education in China. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/16/9991>.
32. Ren, X. Empirical research on the effectiveness of gamified learning in elementary school programming classes: Based on Minecraft platform gamified resources. *Educational Information Technology*, 2024, Z2, 112–115.
33. Selected Issues Concerning Early Childhood Care and Education in China. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149200>.
34. Shi, J., Cheung, A. C. K. The impacts of a social emotional learning program on elementary school students in China: A quasi-experimental study. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 2022.
35. Song, M. Application of Montessori education method in the design of self-made teaching aids in kindergartens. *Toy World*, 2024, 5, 205–207.
36. The Present Situation and Trend of Preschool Education in China Under the Framework of Supply and Demand Theory. URL: <https://www.atlantis-press.com/article/125967372.pdf>.
37. The Reform of China's Pre-school Education Management System Based on the Perspective of Educational Psychology — A Review of the Development, Strategies and Implications of Pre-school Education in New Zealand.
38. Xie, J. Research on differentiated teaching in elementary school physical education classes based on the theory of multiple intelligences. *Primary School Students*, 2024, 8 (Early Issue), 7–9.
39. Zhang, N. The historical origin and development of “Ren, Yi, Li, Zhi, Xin”. *Chinese Character Culture*, 2022, 16, 96–98. DOI: <https://doi.org/10.14014/j.cnki.cn11-2597/g2.2022.16.065>.
40. Zhang, Y. Analysis of the German Forest Kindergarten education model and its localization. *Modern Primary and Secondary Education*, 2022, 6, 81–86. DOI: [10.16165/j.cnki.22-1096/g4.2022.06.017](https://doi.org/10.16165/j.cnki.22-1096/g4.2022.06.017).

41. 2024 年中国学前教育行业机构数量、入学率及发展趋势研判：学前教育资源迅速扩大，普及水平进一步提升[图]
42. 高利. 民国时期职业妇女对于幼稚园的认识 [J] . 前沿, 2013.
43. 高志强, 郭丽君. 学校生态学引论 [M] . 北京：经济管理出版社, 2015：86.
44. 教育部. 共和国教育 50 年 1949–1999 [M] . 北京：北京师范大学出版社, 1999：394, 395.
45. 廖其发. 中国幼儿教育史 [M] . 太原：山西教育出版社, 2006：26.
46. 鲁迅. 我们现在怎样做父母 [M] . 郑州：河南人民出版社, 1994：43.
47. 唐淑, 钟昭华. 中国学前教育史 [M] . 北京：人民教育出版社, 2013：74, 110.
48. 王剑兰. 从幼教机构名称的演变看教育观念的更新 [J] . 幼儿教育, 2001（2）：13.
49. 学前教育. URL: <https://baike.baidu.com/item/学前教育/1557451>
50. 学 前 教 育 发 展 史 册 的 崭 新 篇 章 .
URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5148/201210/t20121015_143256.html.

51. 学 前 教 育 管 理 定 义 . URL:
https://wenku.baidu.com/view/6f14859c514de518964bcf84b9d528ea80c72f1c.html?_wkts_=1764590358676&needWelcomeRecommand=1.
52. 杨佳. 西方元素对中国近代学前教育的影响——中国学前教育近代化研究 [D] . 武汉：华中师范大学, 2012：42.
53. 郑观应. 郑观应集：下册 [M] . 上海：上海人民出版社, 1988：242.
54. 中央教育科学研究所. 鲁迅论教育 [M] . 北京：教育科学出版社, 1986：136-137.

ДОДАТКИ

Додаток А. Статистичні показники охоплення дітей дошкільною освітою та зміни ринкового сектору дошкільної освіти КНР

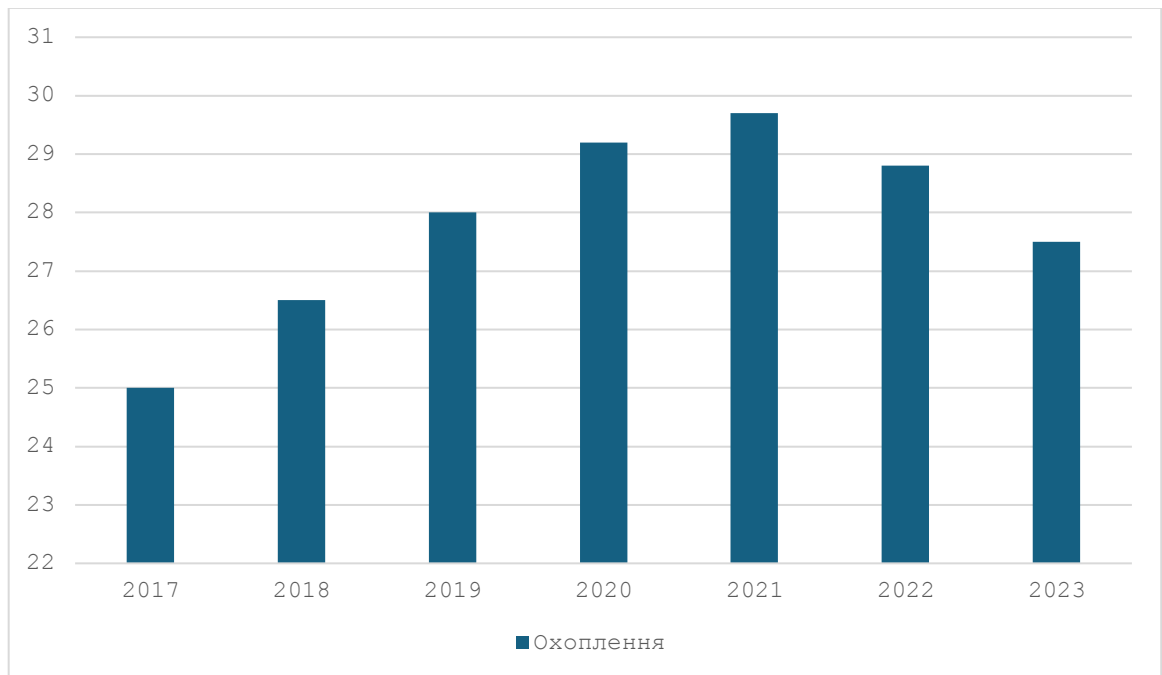


Рис.2. Охоплення дітей, залучених у дошкільну систему виховання (2017–2023)

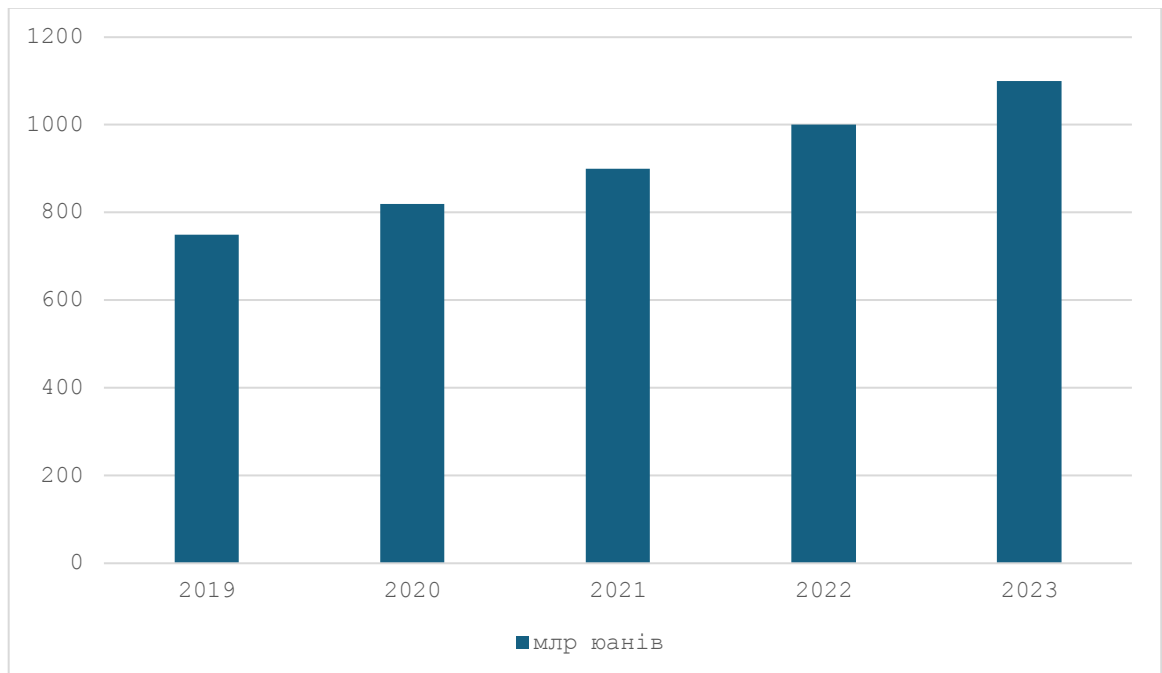


Рис.3. Аналіз тенденцій зміни ринкового масштабу галузі дошкільної освіти Китаю (2019–2023)

Додаток Б. Порівняльна таблиця дошкільної освіти КНР та України

Критерій порівняння	Китай (КНР)	Україна
1. Рівень цифровізації дошкільної освіти	Високий: інтерактивні дошки, планшети, роботи-асистенти, VR/AR/MR — у більшості міських садків.	Низький–середній: окремі ЗДО мають мультимедійні дошки, планшети — переважно у приватних закладах. Імерсивні технології майже не застосовуються.
2. STEM у дошкільній освіті	STEM інтегрований системно з 2016 року. Раннє дослідницьке навчання, міні-лабораторії.	STEM епізодичний, впроваджується точково; відсутні стандартизовані STEM-програми на дошкільному рівні.
3. Імерсивні технології (VR, AR, MR)	Широко використовуються для мовного навчання, природничих наук, сюжетних досліджень. Підтверджена ефективність дослідженнями.	Використання обмежене. VR/AR — тільки у пілотних експериментах або приватних закладах. Немає системної політики.
4. Освітнє середовище	Чітко зоноване середовище, модульні простори, природні матеріали, сенсорні станції; високий ступінь стандартизації.	Частково оновлене; різниться між регіонами. У багатьох закладах середовище залишається традиційним, мало STEM/сенсорних станцій.
5. Управління та контроль якості	Суворі стандартизація, сильний державний контроль, щорічні оцінки якості; партійне керівництво для державних дитсадків; єдина вертикаль управління.	Децентралізованість, відмінності між громадами; контроль якості менш регулярний; стандарти є, але виконуються нерівномірно.
6. Кадрова підготовка	Сильний акцент на підвищенні кваліфікації, великі державні інвестиції; впровадження бакалаврських і магістерських програм.	Підготовка педагогів здебільшого через коледжі та ЗВО; нерівномірна якість; низькі зарплати гальмують розвиток професії.
7. Розвиток мовних компетентностей	VR/AR використовується для вивчення англійської; програми з ІШ для індивідуалізації мовного прогресу; раннє мультимедійне занурення.	Вивчення мов залежить від закладу; цифрові мовні середовища практично відсутні; традиційні підходи домінують.
8. Індивідуалізація навчання	Адаптивні програми, ІШ-помічники, персоналізовані освітні траєкторії; дані про прогрес дітей збираються цифровими платформами.	Індивідуалізація відбувається педагогічно, а не технологічно; ресурси для ІШ або адаптивних програм відсутні.
9. Гейміфікація та навчальні симуляції	Дуже розвинена: мультимедійні квести, симулятори, інтерактивні казки, освітні ігри на платформах.	Обмежена. Найчастіше — прості навчальні ігри або дидактичні картки; рідко — цифрові ігри.
10. Інвестиції держави в дошкільну освіту	Високі. Китай розглядає дошкільну освіту як складову стратегії розвитку людського капіталу та технологічного лідерства.	Обмежені; залежні від місцевих бюджетів і загальної економічної ситуації.
11. Доступність освіти	Активний розвиток «публічно орієнтованих» приватних садків; великі субсидії для сімей.	Недостатньо місць у державних ЗДО в містах; черги; приватні ЗДО здебільшого дорогі.
12. Освітня стратегія	Орієнтація на підготовку майбутніх кадрів для технологічних галузей; STEM+AI як основа.	Орієнтація на всебічний розвиток, але без сильної технологічної складової; менший фокус на державній довгостроковій стратегії.
13. Участь батьків	Цифрові платформи для комунікації, домашніх завдань, спільних проєктів; батьки залучені через онлайн-інструменти.	Залежить від закладу; комунікація переважно через Viber/телефон; цифрові системи майже не використовуються.
14. Дані та аналітика	Освітні платформи збирають дані про розвиток дітей; аналітика допомагає керувати навчанням.	Аналітика ведеться вручну; немає цифрових систем збору даних.
15. Готовність системи до інновацій	Висока: централізовані реформи, державне фінансування, технологічний ринок, політична воля.	Середня–низька: інновації впроваджуються точково; регіональні відмінності значні.