

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра педагогіки та управління навчальним закладом

Кваліфікаційна робота
магістра
з теми: «**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКОЮ
ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ**»

Виконала: здобувач вищої освіти
заочної форми навчання
ОП Управління навчальним закладом
спеціальності 073 Менеджмент
Сюзанна ШЕЛЬГОРІНА

Науковий керівник:
Оксана ГОРБАТЮК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та управління
навчальним закладом

Рецензент:
Тетяна ДУТКЕВИЧ,
кандидат психологічних наук,
професор кафедри психології освіти

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ	7
1.1. Проблема підготовки дитини до навчання в школі	7
1.2. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання в школі	17
РОЗДІЛ ІІ. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ	30
2.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки дітей до школи	30
2.2. Проблеми та шляхи забезпечення неперервності та наступності дошкільної та початкової освіти	41
2.3. Комплексне діагностування готовності дитини до систематичного навчання	53
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. Здійснення переходу загальної середньої освіти на новий зміст, структуру і термін навчання вимагає перегляду підходів до організаційної роботи з підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі. Тому ми спільністю можемо стверджувати, що проблема забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є актуальною в сучасній українській науці. Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки дітей до школи досліджують В. Берека, Л. Воротняк, Л. Артемова [3], А. Бойко [9], Л. Божович [10], А. Богуш [12], М. Волокітіна [20], В. Давидова [24], О. Савченко [54], Л. Федорович [61], О. Гура, О. Крішова, Ю. Бабанський, В. Безпалько, Л. Білоусова, В. Верчесова, С. Іванова, Н. Кузьміна та інші.

Під педагогічними умовами підготовки дітей до школи ми розуміємо комплекс педагогічних заходів, спрямованих на загальний розвиток дитини, створення передумов для формування основ загальноосвітніх умінь та навичок, які забезпечують її успішну навчальну діяльність не тільки в початкових класах але на наступних життєвих етапах. Дослідити умови підготовки дітей до школи, а також шляхи та способи їх реалізації (впровадження в життя) – основна мета наших досліджень. Оскільки аналіз наукових доробок, які стосуються проблеми наших досліджень свідчать про те, що сьогодні у вітчизняній педагогіці проблема формування готовності дітей дошкільного віку до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти і визначення критеріїв, показників та рівню її сформованості не одержала наукового осмислення і практичної реалізації. Тобто ми можемо констатувати той факт, що реалізація особистісно зорієнтованого освітньої парадигми вимагає пошуку нових шляхів розв'язання виховання завдань на засадах гуманізації, демократизації, гуманізації та духовності. Такий підхід до проблеми підготовки дітей до школи викладені в, першу чергу, творчим осмислення сучасна концепцій гармонійного розвитку

підростаючих поколінь, тому числі й забезпечення наступності перспективності дошкільної і початкової ланок системи освіти.

Найбільш виразною ознакою сучасних перетворень у системі національної освіти є нагальна потреба в її реформуванні на засадах не перспективності. До ключових завдань на етапі переходу закладів загальної середньої освіти на навчання дітей з шестирічного віку слід віднести створення умов для забезпечення їхньої готовності до школи як результату відповідно особистісного, інтелектуального, мовленнєвого та фізичного розвитку. Не зважаючи на те, що законодавча і науково-методичне база для повноцінного розв'язання проблеми, в цілому, створена, вона повною мірою нереалізована через перепони, які мають місце у вітчизняній освітній системі і в українському суспільстві взагалі. Тому питання, пов'язані з наступністю і перспективністю дошкільного та початкового навчання не тільки залишаються актуальними, а й стають щодня гострішими.

Усе вище сказане дає нам підстави зробити висновок про важливість вибраної нами теми дослідження.

Мета дослідження – визначити, дослідити та теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи.

Об'єкт дослідження – процес підготовки дітей до школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні ефективності процесу підготовки дітей до систематичного навчання у школі за наявності сукупності організаційно-педагогічних умов, які передбачають застосування комплексу організаційно-методичних засобів, направлених на підготовку дитини до школи.

Завдання дослідження:

- виявити взаємозв'язок основних складових готовності дітей до готовності навчання в школі;

- розкрити механізми комплексного діагностування готовності дитини до систематичного навчання (визначити критерії, показники та рівні і готовності до навчання);
- визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи;
- обґрунтувати організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи;
- охарактеризувати і визначити шляхи реалізації неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти;
- дослідити методи і засоби здійснення комплексного діагностування готовності дитини до систематичного навчання.

Теоретико-методологічною основою. Для досягнення поставленої мети і розв'язання визначених задач використовувався комплекс методів дослідження, що доповнювали один одного, а саме:

емпіричні – діагностичні (анкетування, інтерв'ювання, бесіди, опитування, педагогічне спостереження, аналіз продуктів діяльності дітей старшого дошкільного віку), за допомогою яких вивчався стан сформованості моральної вихованості старших дошкільників;

системно-структурний – за допомогою якого опрацьовано наукову літературу, визначено проблему, актуальність, зміст наукового дослідження;

статистичні – кількісний і якісний аналіз одержаних результатів для забезпечення об'єктивності діагностики та їх достовірності.

Організація дослідження. В ході написання магістерської роботи з метою розкриття змісту окреслених питань нами були використані наступні методи:

- теоретичні, які включають в себе: особистісно-структурований аналіз, метод узагальнення та абстрагування;
- обсерваційні, які включають: метод спостереження та метод рейтингу.

База дослідження. Базою наших досліджень є дошкільні заклади і початкові класи смт Дунаївці.

Наукова новизна. В ході проведених досліджень було:

- встановлено взаємозв'язок складових готовності дітей до навчання в школі;
- розкрито механізми комплексного діагностування готовності дитини до систематичного навчання;
- обґрунтовано організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи;
- обґрунтовані шляхи реалізації неперервності освітнього процесу.

Апробація. Головні положення роботи доповідалися і обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, а також на Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Інноваційна діяльність: пріоритети розвитку сучасного здобувача освіти» (12 травня 2022 року) з доповіддю «Проблема підготовки дитини до навчання в школі в умовах сьогодення».

Публікація:

Шельгоріна С.І. Проблема підготовки дитини до навчання в школі в умовах сьогодення. Збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (12 травня 2022 р.). Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко, 2022. 84 с., С. 17-20.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох основних розділів, висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 76 сторінок.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

1.1. Проблема підготовки дитини до навчання в школі

Однією з головних особливостей впровадження оновленого змісту початкової освіти, за твердженням науковця О. Савченка, є піднесення ролі дошкільної освіти, введення етапу переддошкільної освіти, що створило нову ситуацію реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою освітою. Науковець застерігає, що за всіх позитивних змін дошкільний навчальний заклад не можна перетворювати в міні-школу; не потрібно пришвидшувати процес оволодіння дітьми предметними знаннями, натомість необхідно наполегливо розвивати сенсорні вміння, диференціювання об'єктів за різними ознаками, тренувати організованість, саморегуляцію, довільність уваги і поведінки [14].

Це пояснюється тим, що діти різняться між собою за рівнем психічного розвитку, тому їхня готовність до навчання у школі буде різною.

Навчання вони можуть починати з 6-7 років за 3-4-річною програмою. Як правило, це вирішується індивідуально, що актуалізувало необхідність розроблення критеріїв визначення готовності дитини до школи, вибору відповідної програми навчання. У школі дітям пред'являють однакові вимоги, передбачені навчальним планом. Дитина, спроможна їх виконати, є психологічно готовою до навчання, якщо навчання вимагає значних зусиль дитини, батьків, педагогів - воно буде неефективним.

При цьому слід зауважити, що проблема наступності й перспективності дошкільної та початкової освіти, за словами вченої О. Савченко, на цьому етапі є досить актуальною, оскільки в Україні запроваджено обов'язкову дошкільну освіту для дітей старшого дошкільного віку. Відповідно до ст. 2 Закону України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 р. №2628 – III (зі змінами) [54], держава забезпечує доступність та безоплатність дошкільної

освіти в державних і комунальних дошкільних навчальних закладах у межах держаних вимог до змісту, рівня та обсягу дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти) й обов'язковому дошкільну освіти дітей старшого дошкільного віку [54, с. 1-6].

Проблемі підготовки дітей до школи велику увагу приділяє дослідниця Ю. Лаврінська, оскільки цей період пов'язаний не лише з набуттям дитиною нового статусу, відкриттям у собі нових можливостей, а й з труднощами, які виникають у неї при входженні у нове соціальне середовище, зміною провідного виду діяльності. Зокрема вона підкреслює, що від успішного розв'язання цієї проблеми залежить адаптація дитини до шкільного життя, оволодіння нею навчальною діяльністю і, як наслідок, формування всебічно розвиненої особистості. Саме тому, за її словами, готовність до школи є актуальною проблемою сьогодення [39].

Цій проблемі, тобто проблемі готовності дитини, приділяють увагу ряд інших вітчизняних дослідників: Н. Голота [22], Н. Бушуєва [13], Т. Ілляшенко [32] та ін., які розглядають поняття «готовність» як усвідомлений стан організму до сприйняття нової діяльності, нової інформації, який запобігає виникненню кризових явищ (які можуть супроводжувати дитину внаслідок психологічного стресу, викликаного зміною обстановки). Готовність, за їх словами, характеризується такими параметрами:

- уміння самостійно планувати й організувати свою діяльність відповідно до поставленої мети;
- уміння оцінювати, контролювати процес та зіставляти результати своїх дій з поставленою метою;
- прагнення й уміння виявляти приховані властивості предметів, установлювати певні закономірності та враховувати їх;
- уміння слухати й чути, розуміти іншу людину;
- уміння виконувати логічні операції: абстрагування, конкретизації, аналізу, синтезу, узагальнення [32].

Проблемі підготовки дітей до школи приділяють також велику увагу такі відомі вітчизняні дослідники (науковці) як Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтов. Окремі психологічні, педагогічні і методичні аспекти, пов'язані з проблемою підготовки дітей до школи, знайшли своє відображення в працях Т. Кондратенко, В. Котирло, Г. Кравцова, Н. Пушкіна, К. Щербанової, Є. Сапогової та інших.

Крім вищезгаданих науковців проблемі підготовки дітей до школи (компонентам навчальної діяльності на спеціальних заняттях з дошкільниками) багато уваги приділяють Л. Артемова, А. Довидчук, Т. Доронова, П. Лучанська, М. Безруких, І. Дубравіна, Я. Коломінський, Є. Панько.

Особлива увага приділяється наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку науковцями Л. Артемовою, В. Кузь, О. Проскуренко, О. Савченко, Т. Назаренко, Л. Федорович та іншими.

Про гостроту проблеми підготовки дитини до школи свідчать наукові доробки таких відомих науковців, як А. Богуш, Н. Бібик, Л. Іщенко, О. Коненко, Т. Піроженко, К. Прищепи, Н. Шиліної. У працях цих науковців привертається увага не тільки до можливостей дошкільників у засвоєнні предметних знань, але й на те, що надмірне і раннє перенавантаження дитини негативно впливає на її здоров'я, загальний розвиток, змінює сенс і зміст дошкільного дитинства.

Крім всього іншого та вищесказаного, ми можемо констатувати, що, незважаючи на те, що державою гарантована дошкільна освіта кожній дитині, більше половини дошкільників, як свідчить статистичні дані, сьогодні з різних причин не відвідують дитячі садки. Це призводить до того, що більшість дітей дошкільного віку приходять в школу без належної підготовки. Це викликає певні труднощі в їхньому подальшому систематичному навчанні, що проявляється в наступному: збільшується період шкільної адаптації, погіршується стан здоров'я і успішність, створюються нерівні стартові умови.

Зважаючи на проблему організованої підготовки дітей до школи, і, насамперед, тих, які охоплені суспільним дошкільним вихованням, сприяння закладам, що здійснюють цю роботу, вимагає вирішення на державному рівні.

Слід зазначити той факт, що в Україні існує розгалужена мережа дошкільних закладів, у яких забезпечення соціальної адаптації та готовності дитини до навчання в школі є важливою ділянкою їх роботи. Саме сучасний дошкільний заклад за умов оптимального використання його можливостей, розширенню функцій, належної координації з боку владних структур, підтримки громадськості може вирішити проблеми своєчасної підготовки дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання за режимом та в обов'язку, який найбільше влаштовує родини.

Тому слід відмітити, що правові, організаційні та фінансові засади функціонування дошкільних навчальних закладів різних типів визначаються «Положенням про дошкільний навчальний заклад», у якому закріплено варіативні можливості існування різних типів дошкільних зв'язків, у тому числі й центрів розвитку дитини. Форми організації, режим перебування дітей рекомендується обирати залежно від регіональної специфіки, місцевих умов, можливостей навчального закладу, готовності педагогічних кадрів, контингенту дітей, побажань батьків. При цьому мови утримання дітей мають відповідати діючим санітарно-гігієнічним нормам [51].

Згідно з цим Положенням передбачається проведення річного обліку дітей старшого дошкільного віку, які не відвідують дошкільні заклади. Запроваджуються різні форми охоплення дітей старшого дошкільного віку дошкільною освітою. З цією метою організовується їх різнотривале перебування в дошкільних закладах, навчально-виховних комплексах.

При цьому важливим аспектом такого підходу підготовки дитини до навчання в школі є врахування того, що безпосередньо цю роботу повинні здійснювати вихователі дошкільних навчальних закладів, учителі початкових класів, які мають відповідну підготовку, про що наголошує вчена Н. Черепаня [67]. Крім всього іншого, підготовка дітей до школи мусить відповідати

вимогам Базового компонента дошкільної освіти і здійснюватися за програмами виховання та навчання дітей дошкільного віку, затвердженим Міністерством освіти і науки. Така підготовка, безумовно, повинна концентруватися (зосереджуватися) на фізичному, пізнавальному і особистісному розвитку дитини, її готовності до взаємодії з навколишнім світом, розвиткові специфічних видів діяльності дошкільників, які забезпечують легку адаптацію дитини до нового соціального статусу і є фундаментальними для новоутворень дошкільного дитинства.

Розкриваючи сутність підготовки дітей до школи, слід враховувати два основні завдання:

1. Вироблення у дітей уявлення про заняття як важливої діяльності для придбання знань. На основі цього подання у дитини виробляється активна поведінка на заняттях (ретельне виконання завдань, увага до слів вихователя).

2. Розвиток наполегливості, відповідальності, самостійності, старанності. Їх сформованість проявляється у прагненні дитини оволодіти знаннями, вміннями, докладати для цього достатні зусилля.

3. Виховання у дошкільника досвіду діяльності в колективі і позитивного ставлення до однолітків; засвоєння способів активного впливу на однолітків як учасників спільної діяльності (вміння надати допомогу, справедливо оцінювати результати роботи однолітків, тактовно відзначати недоліки).

4. Формування у дітей навичок організованої поведінки, навчальної діяльності в умовах колективу. Наявність цих навичок надає істотний вплив на загальний процес морального становлення особистості дитини, робить дошкільника більш самостійним у виборі занять, ігор, діяльності за інтересами. Виховання і навчання дітей у дитячому саду носить освітній характер і враховує два напрями отримання дітьми знань та умінь: широке спілкування дитини з дорослими й однолітками та організований навчальний процес [67].

Крім вищесказаного, ми повинні зважати на те, що наявність внутрішнього зв'язку в змісті навчально-виховної роботи, методах педагогічного керівництва, формах організації діяльності у дошкільному навчальному закладі та початкових класах закладів загальної середньої освіти забезпечує цілісність процесу розвитку, навчання і виховання дитини.

У цьому контексті, за словами дослідника І. Горбаченко, важливу роль в організації наступності дошкільної установи і початкової школи відіграють особистості вихователя і вчителя, тобто співпраця дошкільного навчального закладу і школи (рис. 1.1.1) [23, с. 37]:

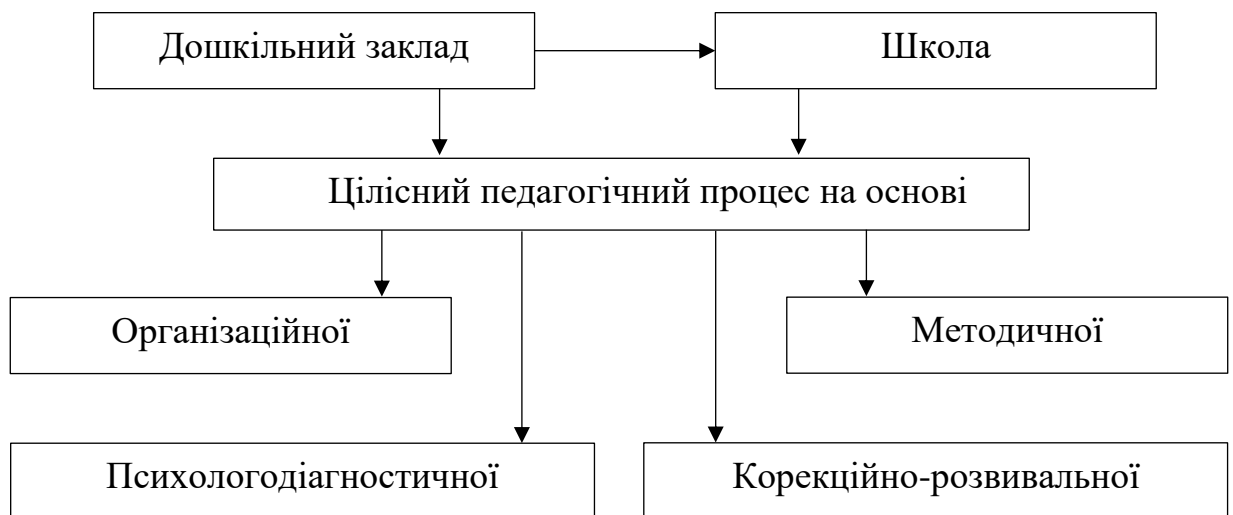


Рис. 1.1.1. Процес співпраці дошкільного навчального закладу і школи

Основними завданнями такої співпраці є:

- створення психолого-педагогічних умов, що забезпечують сприятливий перебіг процесу адаптації першокласників до шкільного навчання (природність переходу з дитячого садка до школи);
- поліпшення підготовки до навчання в школі 5-6-річних дітей;
- поглиблення інтересу до життя в школі;
- надання допомоги сім'ї в новій ситуації, що виникає при підготовці до навчання в школі та початковою загальною освітою [23].

На жаль, як зауважує науковець Н. Черепаня, не лише в педагогічній науці, але й у освітянській практиці існують розбіжності щодо розуміння

понять «підготовка до школи», «готовність до школи», «шкільна зрілість». Як відомо, готовність до школи передбачає загальну і спеціальну підготовку. Перша – це фізична, інтелектуальна, особистісно-вольова, а друга – уміння включатися в засвоєння предметних знань, умінь, навичок. Інтегративним їх результатом є готовність дитини до навчання у школі, яка має скластися в неї на час завершення дошкільного дитинства. За вимогами Базового компонента дошкільної освіти кожна дитина до школи має здобути відповідну підготовку. Але за статистикою, в Україні дошкільними закладами в містах охоплено лише 38% малят, а в селах – до 19%. Як бачимо, питання підготовки до школи решти дітей є проблемою і науковою, і соціальною. З попереднього досвіду 1980-х років маємо лише одну форму її розв'язання – підготовчі групи при школах. В умовах сучасного життя важливо належним чином використовувати всі можливості як дошкільних навчальних закладів, так і загальноосвітніх шкіл.

За Базовим компонентом, центром педагогічних зусиль є сама дитина. Про свідчать такі напрями навчально-виховної роботи як «Я та інші люди», «Я і природа», «Я і суспільство». Такий підхід сприяє мовленнєвому розвитку дитини, розвитку її уяви і мислення, фантазії, просторових уявлень тощо. Йдеться про відхід від предметоцентризму і орієнтацію на інтегрований цілісний погляд особистість дитини на використання можливостей різних сфер діяльності дошкільнят для забезпечення їх належної соціалізації, емоційного та мовленнєвого розвитку, самореалізації. Звідси випливає потреба певної перебудови початкової ланки освіти у плані розуміння особливостей підготовки дитини до школи відповідно її вікових можливостей.

Мається на увазі, що початкова школа не може лишитися в межах давніх уявлень про опору тільки на предметну готовність своїх найменших учнів до навчання. Початкова школа має створювати умови для подальшого повноцінного розвитку здобутків дошкільного віку, і поступового формування новоутворення молодшого шкільного віку – навчальної діяльності як провідної [67].

При цьому слід враховувати той факт, що початок шкільного навчання для вчорашніх дошкolarів вимагає від них міцного фізичного та психічного здоров'я, здатності до складної розумової аналітико-синтетичної діяльності, пізнавальної активності, розвинених морально-вольових якостей, високої працездатності, а також певного обсягу конкретних знань, умінь та навичок. І саме дошкільна освіта покликана допомогти дітям справитися з усім тим навчальним та позанавчальним навантаженням, яке ляже на їхні плечі з приходом до школи, забезпечити належну адаптацію. Від цього, як свідчать дані досліджень Л. Артемова [3], А. Бойко [9], Л. Божович [8], А. Богуш [12], М. Волокітіної [20], В. Давидова [24], О. Савченко [54], Л. Федорович [61], істотно залежить майбутнє життя людини не тільки в шкільних стінах, а й поза ними. Сучасна дошкільна освіта – це цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб, на формування моральних норм, набуття життєвого соціального досвіду [67].

У цьому контексті ми знаходимо чітку відповідь на поставлені питання до навчання у школі 5-річних дітей, де чітко прописано, що це можуть здійснювати вчителі початкової школи в закладах загальної середньої освіти, якщо в безпосередній близькості до місця проживання дитини немає дитячих садків (переважно в сільській місцевості). При цьому обов'язковим є дотримання основних санітарно-гігієнічних вимог щодо організації навчання дітей 5-6 років та режиму навантаження з урахуванням основних видів діяльності дітей цього віку. Крім того, організація роботи з дошкільнятами вимагає врахування основних закономірностей їхнього фізіологічного, психічного та соціального розвитку, а відтак визначити зміст, обсяг та форми діяльності. Не варто продовжувати традицію дублювання шкільних занять, завдань, форм і методів у роботі з дітьми дошкільного віку, підпорядковуючи зміст дошкільної освіти логіці майбутніх навчальних дисциплін [43; 46; 52].

Зважаючи на вище сказане, ми можемо констатувати, що основними напрямками роботи при цьому мають бути зміцнення і збереження здоров'я дитини, її соціалізація, розумовий, мовний і моторний розвиток. Особливо увагу слід приділити підготовці руки дитини до письма. Є потреба у створенні продуманої системи спеціальних вправ, ігор, масажів, дій з предметами, продуктивних видів діяльності, спрямованих на розвиток дрібних м'язів руки, бо саме зрілість м'язового контролю забезпечує точність графічних дій. Не варто навчати дітей написання літер і використовувати шкільні прописи [67, с. 21].

Таким чином, ми можемо впевнено стверджувати, що метою дитячих дошкільних установ є всебічний загальний розвиток дитини відповідно до її потенціалу, можливостей. Метою початкового навчання є продовження всебічного загального розвитку дітей поряд з освоєнням найважливіших навчальних навичок у читанні, письмі, математиці та становленням навчальної діяльності.

Сутність перехідного періоду полягає в тому, що в дитини вже є основні передумови навчання (довільність, способи пізнавальної діяльності, мотивація, комунікативні вміння), але вона, власне кажучи, ще залишається дошкільником, і її становлення як учня відбувається лише в процесі навчання і всього шкільного життя. Однак з перших же днів навчання початкова школа висуває жорсткі вимоги до дітей (до їхнього поведіння, діяльності, спілкування), як уже дійсних учнів, не забезпечуючи необхідної поступовості. Цілі освіти початкової школи не збігаються з цілями дошкільного ступеня освіти [67].

Аналіз практичної діяльності закладів загальної середньої освіти показує, що значну роль у підготовці дитини до навчання у школі відіграють методичні об'єднання або центри як у школах, так і в дошкільних закладах. Орієнтуючись на завдання, які має виконувати методичний центр у дошкільному закладі та школі, адміністрація основну увагу приділяє формуванню професіоналізму педагогів, які мають бути людьми високої

культури, що знають педагогіку та психологію, цікавляться сучасною наукою, ведуть дослідницьку та пошукову роботу, являють собою авторитет для дітей і дорослих. Виходячи з цього, при організації методичної роботи заклади керуються основними положеннями:

- створення умов для розвитку активності педагога;
- надання адресної допомоги працівникам на основі поглибленого діагностування;
- пошук оптимальних форм і методів виховання та навчання;
- відмова від авторитарного стилю управління [67, с. 24].

Структура методичної роботи, управлінські моделі визначаються за матеріалами попереднього діагностування. Кожен методичний кабінет дитячого садка має достатню базу матеріалів, які допомагають у процесі самоосвіти, тут постійно організуються виставки, презентації, а головне, ведеться систематична робота з оновлення навчально-виховного процесу. Традиційними стають конкурси педагогічної майстерності, прес-діалоги, круглі столи, експрес-огляди, майстерні тощо. З метою пошуку найбільш ефективних методів і прийомів розвитку дитини постійно проводиться робота з виявлення схильностей і задатків дітей, ведеться розробка особистісних моделей педагогічного співробітництва дитячого садка, сім'ї та загальноосвітньої школи [67].

Отже, на основі проведених нами досліджень науково-методичної літератури з питань підготовки дітей до школи, наукових праць дослідників цієї проблеми, нормативних документів Державних органів і власних спостережень про те, що дошкільні навчальні заклади, будучи першим кроком у системі освіти, виконують важливу функцію підготовки дітей до школи, від розв'язання якої багато в чому залежить успішність їх подальшого навчання. У практиці дошкільного виховання в Україні склались різноманітні форми організованої підготовки дітей до систематичної навчальної діяльності. Водночас, незважаючи на значні позитивні зрушення, в силу низки як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників, організація роботи з дошкільниками

ще має значні резерви для удосконалення, де основними видами діяльності дітей дошкільного віку є збереження і зміцнення фізичного стану, розвиток особистісної готовності до школи (стосунки з дорослими, з однолітками, ставлення до самого себе), розумова, мотиваційна і волева готовність, а також сформованості початкових умінь читання, рахування, письма та інше. Як і раніше, залишається відкритою проблема забезпечення наступності між дошкільною і початковою ланками освіти. Має місце дублювання навчальних програм, відсутній «перехідний адаптаційний» період, наявне невикористання можливостей нових педагогічно-освітніх технологій, недостатня психолого-педагогічна підготовка педагогічних кадрів у світлі сучасних вимог [67].

1.2. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання в школі

Зміни, що відбуваються в освітньому просторі України, викликають ряд питань, що стосуються наступності між дошкільною і початковою освітою та її ланками. Внаслідок цього ми можемо констатувати, що пріоритетним завданням діяльності дошкільних навчальних закладів є забезпечення фізичної, розумової і психічної «шкільної зрілості» дитини дошкільного віку. Це знаходить відображення в закріплених державних інформаційно-нормативних документах (лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-510 від 18.12.2000 р. «Про організацію роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують дошкільні заклади», наказ № 1/9-157 від 13.04.2001 р. «Про зарахування дітей до 1 класу загальноосвітнього навчального закладу», наказ № 365 від 06.05.2001р. «Про прийом дітей до 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів»). Зміни і варіювання часу навчання в школі, строків початку навчання відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту», диференціація освітніх систем вимагають перегляду вимог щодо змісту готовності шестирічних дітей до навчання у школі. Іншими словами, сучасна система національної освіти потребує відповідних управлінських,

науково-методичних і організаційних рішень, і насамперед свого реформування на засадах неперервності [67, с. 30].

Внаслідок цього виокремлюються три домінанти цього процесу: здійснення його в контексті особистісно-орієнтованої парадигми, спрямованість на виконання державних стандартів і забезпечення наступності між ланками системи освіти, у тому числі між дошкільною і шкільною її складовими [67, с. 31].

Дослідження науково-методичної літератури з представленої проблеми свідчить про те, що необхідність вивчення готовності дітей до шкільного навчання виникла у 80-х роках ХХ ст. у зв'язку зі зниженням строків навчання. Спеціалісти різних профілів (педагоги, психологи, фізіологи, лікарі) ще в період першого досвіду навчання дітей з 6 років наголошували на особливу роль дошкільного дитинства, оскільки саме в цьому віці, на думку Д. Ельконіна, «відбувається інтенсивне орієнтування дитини в соціальних стосунках між людьми, у трудових функціях людей, суспільних мотивах і завданнях їхньої діяльності. На цій основі до кінця названого періоду в дітей виникає тенденція до здійснювання серйозної, суспільно значимої діяльності, що оцінюється. Саме це має визначальне значення для готовності дитини до шкільного навчання: соціальна зрілість, а не технічні вміння створює таку готовність» [33; 28].

Аналіз літературних джерел з досліджуваної нами проблеми свідчить про існування різних підходів до термінології у визначенні компонентів шкільної готовності, їх кількісних і якісних характеристиках, різні точки зору щодо досліджень підготовки дітей до навчання. Так, теоретичний аналіз психологічної готовності дитини до шкільного навчання бере початок у творах класиків вітчизняної психології: Л. Виготського [16; 17]; Г. Костюка [38], Л. Божович [8]; О. Леонтьєва [40; 41]. Проблема навчання пов'язувалася вченими з розвитком дитини: «шкільне навчання ніколи не починається на пустому місці, – підкреслював Л. Виготський, – а завжди має перед собою вже певну стадію дитячого розвитку, пророблену дитиною до вступу до школи»

[16, с. 445]. Більше того, «навчання повинне бути узгоджене з рівнем розвитку дитини» [18, с. 258].

На основі проведених досліджень, ми спостерігаємо, що з приходом дитини до школи починається важливий етап в її житті. Виникає нова соціальна позиція особистості – учень, яку вона реалізує безпосереднім учасником однієї з форм значимої діяльності – навчальної. До неї в цей період висувуються нові вимоги, з'являються нові обов'язки й товариші, змінюються стосунки з дорослими, які також потребують певних моральних зусиль і досвіду. Але для розвитку дитини дошкільний вік має самодостатнє значення, і його не можна розглядати лише як етап підготовки до школи, обмежуючись навчанням малюка читанню й лічби [67, с. 32].

За твердженням академіка Г. Костюк, розвиток не є прямим наслідком навчання. Він має свої особливості, закони (пов'язані із законами навчання й виховання, але не тотожні їм), свої специфічні рушійні сили. Отже, не можна орієнтуватися на штучну акселерацію, формувати навчання, проходити поспіхом важливий період психічного розвитку дитини [38, с. 37]. Перехід дитини з дошкільного на наступний стан розвитку, за Д. Ельконіним, визначається тим, наскільки в неї назріли ті внутрішні протиріччя, які можуть розв'язатися шляхом такого переходу, і наскільки повно прожитий дитиною попередній період розвитку.

Передбачений реформою освіти перехід на навчання з шести років детермінує, у першу чергу, вдосконалення виховної системи дошкільних установ, а також оптимізації навчально-виховного процесу, органічною частиною якого є формування у дітей передумов навчальної діяльності. Зважаючи на це, ми можемо стверджувати, що феномен готовності до шкільного навчання не є повністю дослідженим. Про це свідчить наліз наукових праць вітчизняних науковців, де ми чітко спостерігаємо, що, не зважаючи на розбіжності в підходах, які стосуються розуміння готовності дитини до навчання в першому класі залишаються незмінними ряд

компонентів, за якими можна дати оцінку рівню розвитку психологічних якостей дитини, які безпосередньо визначає сама школа.

Не менш важливим у контексті процесу переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку, за словами вчених (Т. Кондратенко, Й. Шванчара, Л. Федоривич та ін.) є психологічна перебудова особистості дитини, тобто її готовності бути школярем.

Ряд учених (Л. Божович [8], Л. Венгер [15], Н. Сайко [53], А. Середняцька [55], Г. Назаренко [45], Є. Павлютенков [49]) відзначають, що джерелом внутрішньої позиції початківця не завжди є потреба в набутті знань, а бажання перебування у школі. Йдеться про детермінанту так званого «відчуття необхідності навчання», що не є внутрішньою потребою дитини дошкільного віку бути школярем [67].

Викликає певний інтерес в цьому питанні думка про те, що зміс (сутність) перехідного періоду від дошкільняти до навчання в школі (до молодшого віку) в контексті теорії діяльності і критичних вікових етапів полягає в так званих «діалектичних скачках у розвитку» дитини, який передбачає:

- наявність інтересу до шкільного змісту занять;
- орієнтацію на шкільні форми навчання;
- визнання авторитету вчителя.

Важливою детермінантою готовності дитини до систематичного навчання є першочерговою умовою усунення проблем у школі. При цьому навіть хороша успішність дитини за недостатньої психічної готовності досягається, як правило, дуже дорогою ціною, надзвичайним напруженням, яке призводить до стомлення й виснаження, а в результаті – до різного роду розладів, найчастіше – нервово-психічної сфери. Таким учням необхідний особливий режим, посилена увага з боку батьків і педагогів [67, с.35].

Проблема готовності до школи у психолого-педагогічній літературі знайшла відображення в дослідженнях, які умовно можна згрупувати в декілька напрямів. Зокрема, перший напрям присвячений формуванню у дітей

дошкільного віку певних знань, які полегшують надалі засвоєння навчального матеріалу на систематичних заняттях у школі (О. Аніщенко, І. Будницька, Л. Журова, О. Усова, Дж. Чепи, та ін.). Такий підхід насамперед вимагає чіткої організації спеціальних занять для розвитку провідних елементів навчальної діяльності і створення передумов їх подальшого розвитку.

Тобто готуючи дитину до школи, необхідно зважати на те, що нервова система дитини є дуже чутливою, вона без будь яких ускладнень здатна до формування нових зв'язків. Разом з тим, вона є більш уразлива. Тому, диктуючи дитині (дошкільняті невластивий для її віку вид діяльності, можна нанести шкоди її здоров'ю, що проявляється через слідуєчі симптоми: погіршується її самопочуття, проявляється неспокій, дитина може бути збудженою або навпаки – в'яла, можуть виникнути неврози тощо. Зважаючи на це, слід подбати про поступальний розвиток новоутворень, які з'являються в основному наприкінці шостого року життя дитини, а саме: децентралізація мислення, довільна поведінка, об'єктивна самооцінка та інше.. саме такий підхід є головною умовою переходу до освоєння нової провідної діяльності – до навчання.

Враховуючи все вищесказане, ми повністю погоджуємося з вченими С. Кулачівською, Л. Подоляком, Г. Назаренком, О. Проскурою, Г. Рєпкіною та іншими, які стверджують, що підготовка дітей до школи повинна розглядатися через призму формування передумов навчання, які сприяють профілактиці негативних проявів кризи семи років.

Зокрема науковець Є. Сапогова, досліджуючи детермінанти готовності дитини до навчання в школі, зазначає як важливу передумову переходу до навчальної діяльності, виокремлює розвиток так званої символічної функції і уяви дитини. Є. Сапогова наголошує на негативному впливі формального відношення до переходу до навчання «...коли дитина йде до школи ще практично не готова, і негативна симптоматика є наслідком цієї креативності, незадоволення новим положенням школяра, не приймання навчальної діяльності, бажання продовжувати ігрову діяльність» [67, с.40].

Слід також зважати на те, що у розвитку дитини на межі переходу від дошкільного та молодшого шкільного віку, за словами науковців Я. Коломинського та Є. Панька, може бути не зріле протиріччя між підвищенням інтелектуальних можливостей і специфічними дошкільними і способами їх задоволення [70, с.3].

До особливостей цього віку, за твердженням авторів даної гіпотези, слід віднести сензитивність до задоволення морально-психічних норм і правил поведінки, до оволодіння метою і способами систематичного навчання.

Крім всього іншого вищесказаного, відмічається виникнення “стану навчання”, на що особливу увагу звертають ряд вітчизняних науковців і вчених. Так, зокрема, науковці Л. Венгер, О. Анищенко, К. Бардін, А. Богуш, М. Бітянова, О. Запорожець та інші підкреслюють, що згадані, невикористані сенситивні періоди в розвитку дитини можуть призвести до серйозних труднощів у її навчання в майбутньому. Це в свою чергу може негативно впливати на психологічний стан дитини і відбитись на навчальному процесі. Що стосується аспектів самої готовності до школи то науковці Я. Коломинський і Є. Панько виділяють такі як інтелектуальну, особистісну, соціально-психологічну і вольову готовність [67].

Слід також при підготовці дитини до навчання в школі звернути увагу на перехідний етап від одного психічного стану до іншого, який називають кризовим. Тобто повинна бути звернена увага на те, що у шкільному віці це період, за твердженням вченої Н. Черепані, від шести до семи років і визначається він цілісною зміною особистості дитини. Поведінковим ознаками кризи є втрата дитячої безпосередності і ситуативної поведінки, що визначається появою рис характеру малюка, зокрема манірності, навмисності, блазнювання тощо. Усе це з часом звичайно минає. Натомість залишається почуття внутрішньої свободи вибору тієї чи іншої позиції, здатність свідомо програмувати власну поведінку й виражати своє ставлення до різних життєвих ситуацій.

Розвиваючи своє бачення даної проблеми, вчений відмічає, що саме на перехідному етапі розвитку між дошкільним і шкільним дитинством емоції дошкільників стають „розумними”, передбачуваними, починають виконувати роль смислоутворення. Дитина оволодіває емоційними оцінними еталонами, які відповідають соціальним нормам. Основу моральності особистості становлять соціальні емоції, які й визначатимуть у подальшому вибірковість у стосунках з іншими людьми, а також здатність до самореалізації в будь-якому виді діяльності, у тому числі й у навчальній [67, с. 36].

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що велика кількість науковців феномен готовності дитини до школи пов’язує з новоутвореннями і змінами в психіці, які спостерігаються наприкінці дошкільного віку. Так, Л. Божович наголошувала на тому, що проведення безпечного вільного часу дошкільника змінюється на життя, повне турботи і відповідальності. Він повинен обов’язково ходити до школи, вивчати ті предмети, які зазначені програмою, повинен неухильно дотримуватись шкільного ритму життя, виконувати шкільні правила поведінки, міцно засвоювати відповідні знання і уміння [10, с. 207]. Для цього, у дитини повинен бути певний рівень розвитку пізнавальних інтересів, готовність до змін соціальної позиції, бажання вчитися, має виникнути опосередкована мотивація, внутрішні етичні інстанції, самооцінка, що в сукупності й означає психологічну готовність дитини до школи [67, с. 37].

Важливим моментом готовності дитини до школи є урахування того, що особистісне утворення безпосередньо пов’язане з поняттям “шкільна зрілість”, під якою науковець В. Мухіна розуміє морфологічну і функціональну готовність дитини до систематичного навчання [67, с. 36].

Відносно цього питання Є. Кравцова зазначає: «...психологічну готовність до шкільного навчання слід розуміти не як психологічну підготовку до існуючих форм навчання і життя, а як наявність передумов і джерел навчальної діяльності». Але не можна погодитися з тим, що «вихідною одиницею аналізу психологічної готовності до шкільного навчання виступає

специфіка дошкільного дитинства, взята в загальному контексті онтогенезу особистості, обумовлюючи основні лінії психічного розвитку дитини в цьому віці і тим самим створюючи можливість переходу до нової, більш високої форми життєдіяльності» [67, с. 11].

У цьому контексті викликає певний інтерес концепція, яку представив дослідник цієї проблеми М. Удовенко, який пов'язує підготовку дитини до школи з «дошкільною зрілістю», яку розуміє як цілісний психічний стан дитини дошкільного віку, що характеризується високим ступенем розвитку тих якостей і процесів, що переживають свій розквіт саме в дошкільний період дитинства і для яких цей період є сенситивним [60]. За його даними, для шестирічок з високим рівнем психічного розвитку, тобто з дошкільною зрілістю, найбільш типовим є кооперативно-змагальний рівень спілкування з однолітками, довільність у сфері спілкування з дорослими і відкриття дитиною своїх переживань у сфері самосвідомості. Принципово важливими для цього періоду є:

- сформованість прийомів ігрової діяльності;
- розвиненість соціальних емоцій і достатність морального розвитку;
- розвиненість уяви і наочно-образного мислення, пам'яті, мовлення, фантазії [67, с. 38 с Чер].

Викликає певний інтерес твердження науковця Р. Єфімкіної [29], на думку якої новоутвореннями дошкільного віку доцільно вважати комплексом готовності до шкільного навчання, до яких вона відносить комунікативну і когнітивну готовність, а також рішень емоційного розвитку, технологічну озброєність дитини [67, с. 39 ст Чер].

Із цього приводу дослідник Л. Венгер справедливо зазначає, що у дитини дошкільного віку не може бути сформованих «шкільних» якостей у чистому вигляді, оскільки вони складаються в процесі тієї діяльності, для якої є необхідними. Отже, вони не можуть з'явитися без створення специфічних умов життя, що є характерними і необхідними для повноцінного розвитку дитини в шкільному віці [15]. З огляду на це, психологічна готовність, по-

перше, полягає не в тому, що в дитини виявляються сформованими саме «шкільні» якості, а в тому, що вона оволодіває передумовами до наступного їх засвоєння. По-друге, настання готовності не завжди чітко визначається хронологічним календарем. Цей феномен може сформуватися і задовго до, і набагато пізніше фактичного вступу до школи. Тому, на нашу думку, варто розмежувати поняття «психологічна готовність» та «шкільна зрілість» [67, с. 40].

Викликає певний інтерес також твердження дослідника О. Запорожця, який, на нашу думку, цілком слушно зазначив, що готовність до навчання в школі «є цілісною системою взаємозалежних якостей дитячої особистості, зокрема особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступеня сформованості механізмів вольової регуляції дій тощо» [31, с. 77].

Дослідники О. Бутрименко, К. Політика та інші відносять до феномена психологічної готовності слід такі показники, як довільність дій дитини, уміння організувати свою рухову активність, діяти відповідно до вказівок дорослих, аналізувати пропонований зразок, певний рівень розвитку мислення і мови, наявність бажання йти до школи тощо [67].

При цьому ми хочемо відмітити, що існують також й інші погляди щодо готовності дитини до навчання. Наприклад дослідниця І. Дубровіна, обговорюючи проблему готовності дитини до школи, використовує поняття «психологічна готовність дітей до шкільного навчання» або «психологічна готовність до школи» і «шкільна зрілість» як синоніми і протиставляє їм поняття «шкільна незрілість». Автор називає основні причини останньої – це низька функціональна готовність, незрілість відповідних мозкових структур і нервово-психічних функцій, їх невідповідність завданням шкільного навчання. Виявляється неготовність і в недостатньому розвитку тонкої моторики, скоординованості в наслідуванні зразку в діяльності і поведінці, слабкому розвитку довільної сфери. У таких дітей діагностується невміння слухати і точно виконувати вказівки дорослих, працювати за встановленими

правилами, недостатній розвиток мовленнєвої сфери, недорозвиненість пізнавальної потреби і несформованість внутрішньої позиції школяра [25, с. 6-8].

Група вчених Науково-дослідного інституту психології АПН України під керівництвом Ю. Гільбуха розглядає психологічну готовність через розумові здібності, такі як: розумова активність у її основних компонентах (розумовій ініціативності й наполегливості – здатності доводити розпочату роботу до успішного завершення); короткочасна пам'ять, здатність здійснювати елементарні умовиводи, міркувати; словниковий розвиток фонематичного сприйняття; наявність елементарних передумов до утворення навичок саморегуляції навчальної діяльності [21].

Викликають певний інтерес дослідження Р. Овчарової, які суттєво розширюють зміст поняття готовності дитини до шкільного навчання шляхом уведення таких компонентів, як психологічна й соціальна готовність, наявність шкільно-значущих психофізіологічних функцій, розвиток пізнавальної активності і стан здоров'я [48]. До основних параметрів готовності до школи автор відносить планування (уміння організувати свою діяльність відповідно до мети), контроль (уміння зіставити результати своїх дій із поставленою метою), мотивація навчання (прагнення знаходити приховані властивості предметів, закономірності у властивостях довкілля і використовувати їх), рівень розвитку інтелекту дитини тощо [67].

Широке відображення проблема підготовки дитини дошкільного віку до навчання у школі знайшла і в зарубіжних авторів (Р. Брант, Т. Беньова, Г. Гетпер, А. Керн, С. Штребел, Д. Реймер та ін). Основним лейтмотивом готовності до навчання вченими розглядається загальний розвиток особистості, який дозволяє дитині включатися в систематичний процес оволодіння цілісною системою знань і формування відповідних властивостей і якостей. Рівень підготовки до навчання у школі передбачає певну ступінь зрілості всього організму і нервової системи, завдяки якій дитина може справитися з підвищеними розумовими і фізичними навантаженнями.

Загальна готовність розглядається як інтегрований показник гармонійного розвитку дошкільника і включає в себе: фізичні, інтелектуальні, соціально-психологічні та мотиваційні аспекти, а також «спеціальну готовність» до школи, яку складають його знання, уміння і навички [67, с. 44].

При цьому автор зазначає, що узагальнення результатів дослідження зарубіжних вчених показує, що переважна їх більшість схильна заперечувати вплив соціального фактору на процес підготовки до навчання. Процес шкільного дозрівання, на їхню думку, залежить від індивідуальних особливостей спонтанного дозрівання вроджених задатків особистості. Таким чином, абсолютизується роль спадковості, як провідного чинника розумової, емоційної і соціальної зрілості; здатність до диференційованого сприймання, наявність довільної уваги та аналітичного мислення, емоційна витримка дитини [67, с. 45].

На основі проведеного аналізу літературних джерел, ми спостерігаємо, що проблема готовності дитини до школи отримала достатній розвиток у дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Але при цьому мають місце розбіжності як у термінології, так і в змісті і структурі компонентів шкільної готовності, їх кількісних і якісних характеристиках. Однак узагальнення наукових матеріалів дозволяє говорити про можливість створення теоретично сконструйованої моделі готовності дитини до навчання в школі, яка включає інтелектуальний, особистісний і соціально-психологічний компоненти, що є важливими як для успішної початкової діяльності дитини, так і для її швидкого, безболісного входження у нову систему відносин [67].

Зважаючи на все вищесказане та посилаючись на відповідні наукові праці провідних вітчизняних і зарубіжних вчених, що стосуються детермінанти готовності дитини до навчання в школі, ми можемо виділити наступні ознаки такої готовності:

а) наявність основних уявлень про природні й соціальні явища, загального запасу знань про навколишній світ, про людей, про себе;

диференційоване сприйняття, керована концентрація уваги, здатність до виявлення основних ознак і зв'язків між явищами, сформованість мисленевих операцій порівняння, аналогій, синтезу, узагальнення, концентрації, класифікації, розрізнених форм мислення, раціональний підхід до дійсності, інтерес до занять, де результат може бути досягнутий тільки ціною зусилля, здатність розуміння і застосування символів узагалі, розвиток тонкої моторики руки і сенсомоторних координацій, творча уява;

б) сформованість Я-концепції, мотиваційна і емоційно-вольова готовність, свідомо орієнтація у власних емоціях і почуттях, здатність до узагальнення афективних переживань, що приводить до вибірковості в стосунках з однолітками, розвиток емпатії, моральних почуттів, сформованість відповідного рівня довільності поведінки та діяльності до самоконтролю;

в) здатність виконувати соціальну роль учня, потреба спілкуватися з іншими, розвиненість необхідних форм спілкування з однолітками, уміння підкорятись інтересам і звичаям дитячих груп, спроможність відстоювати власну точку зору [67].

Опираючись на ці ознаки, можна констатувати, що готовність дитини до школи є важливим компонентом психічного її розвитку. Вона проявляється в ставленні дошкільняти до навчання, вчителя, самого себе. Вступаючи до школи, дитина має бути готовою до зміни ігрової діяльності на навчальну, до нових взаємин з дорослими та систематичної інтелектуальної праці [67, с. 47].

Отже, на основі вищесказаного, у нас є всі підстави аби зробити висновок про те, що готовність дитини до навчання в школі раціонально розглядати як оптимальне поєднання впливу комплексу компонентів, який охоплює всі основні сфери розвитку дитини: інтелектуальну, емоційну, вольову, соціальну, морфологічну, а також психічне і соматичне здоров'я. Їх сукупність являє собою єдину цілісну систему шкільної зрілості, сторони якої тісно взаємопов'язані і являються базовими якостями особистості як результату спеціально організованої підготовки до школи. Саме такий підхід

створює необхідні умови для повноцінного розвитку особистісних якостей школяра, які гарантують йому всебічну соціальну і психологічну захищеність і сприяють успішній навчальній діяльності в майбутньому [67, с. 48].

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

2.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки дітей до школи

Реалізація особистісно зорієнтованої освітньої парадигми спонукає нас, за твердженням рядку дослідників, приділяти увагу проблемі підготовки дітей до школи, пошуку нових шляхів розв'язання виховних завдань на засадах гуманізації, демократизації та духовності. Така постановка вирішення окресленої проблеми перш за все пояснюється творчим осмисленням сучасних концепцій гармонійного розвитку підростаючих поколінь, а також забезпечення наступності й перспективності в ланках системи освіти.

Враховуючи вищесказане, дослідниця Н. Черепаня відмічає, що найбільш виразною ознакою сучасних перетворень у системі національної освіти є нагальна потреба в її реформуванні на засадах неперервності. До ключових завдань на етапі переходу закладів загальної середньої освіти на навчання дітей з шестирічного віку слід віднести створення умов для забезпечення їхньої готовності до школи як результату відповідного особистісного, інтелектуального, мовленнєвого та фізичного розвитку. Незважаючи на те, що законодавча і науково-методична база для повноцінного розв'язання проблеми в цілому створена, вона повною мірою не реалізована через економічні, відомчі, соціальні та інші перепони. Тому питання, пов'язані з наступністю і перспективністю дошкільного та початкового навчання не тільки залишаються актуальними, а й стають щедалі гострішими [67].

Використавши власні спостереження та здійснивши відповідний аналіз теорії та практики з проблеми підготовки дітей до школи, прогресивні тенденції, що мають місце в розбудові національної системної освіти [37] і Н. Черепаня зазначають, що підготовка дошкільника, насамперед, це результати аналізу теорії та практики з проблеми дослідження, прогресивні

тенденції, що мають місце в розбудові національної системи освіти, свідчать про те, що підготовка дошкільника насамперед повинна спиратися на діяльнісно-особистісний характер розвитку задатків і здібностей дітей, на активний характер мислення, цілеспрямований та організований вплив на майбутнього школяра, самостійну його діяльність як суб'єкта навчання. Зусилля дошкільної освіти орієнтовані на особистість дитини, створення сприятливих умов для формування в неї належної самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб, характеру, пізнавальних психічних процесів тощо. У концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) в основу чинників, що визначають якість навчального процесу, покладено принцип урахування індивідуальних, вікових і типологічних особливостей кожної дитини [37]. Зокрема, тут визначено параметри, дотичні до освіти дошкільнят. Так, до перших класів вступають діти, яким на 1 вересня поточного року виповнилося 6 років, і які за результатами медичного та психологічного обстеження не мають протипоказань до систематичного шкільного навчання. Звідси охопити шкільним навчанням усіх шестирічних дітей фактично неможливо, оскільки обов'язково треба враховувати рівень їх готовності до цієї діяльності [37; 65].

Результати вивчення теорії та практики з проблеми, яка досліджується, свідчать про те, що процес підготовки дитини до школи, його організація і логіка здійснення повинні спиратися як на філософські категорії й закони пізнання, так і на міждисциплінарні і суто педагогічні методологічні вихідні положення, що розглядаються як «система принципів і засобів побудови практичної і теоретичної діяльності» [63, с.365] [66]. При цьому дослідниця проблеми підготовки дітей до школи Н. Черепаня звертає нашу увагу на те, що забезпечення дієвості функціонування системи підготовки дитини до школи вимагає урахування суто специфічних принципів. Йдеться, перш за все, про діяльнісно-особистісний підхід до розвитку задатків і здібностей дошкільника, орієнтацію на активний характер його навчання і мислення, цілеспрямованість

і цілісність організованого впливу на самостійну діяльність як суб'єкта навчально-виховного процесу, а також відомих дидактичних вихідних положень (науковість, доступність, свідомість, систематичність та міцність знань, диференціація та індивідуалізація тощо) [64].

Розвиваючи далі своє бачення вирішення цієї проблеми, В. Мухіна відмічає, що використання діалогу замість монологу обов'язково створює умови для повноцінної участі в ньому дітей. Повторення того, що сказав вихователь, відповіді на його запитання – це важлива, але далеко не основна форма діяльності дошкільників. Вихователь має створювати умови, за яких малюки беруть активну участь у діалозі – пропонують свої запитання, свої здогади, власні ідеї, розв'язання, пропозиції. До думки дітей педагог має виявити таку ж увагу і повагу, з якою маленькі ставляться до думки дорослих. Це вимагає не авторитарного стилю взаємодії вихователя й вихованця, який викликає в дошкільника «психічний стан занедбаності, незахищеності й тривоги», а демократичного, що «забезпечує дитині активну позицію» співробітництва (В. Мухіна). Практика свідчить, що саме за обставин діалогу, де кожен його учасник орієнтується на думку іншого, і педагог мусить відповідальніше ставитися до змісту і культури власної позиції, позиція дитини стає виразнішою, цікавішою.

Спільна участь дорослих і дітей в організації життя групи (можливість обирати улюблені заняття, планувати цікаві спостереження, прогулянки, продумувати зручне розміщення куточків для ігор та занять тощо) спрощує функції контролю з боку вихователя і просторого підпорядкування, дає можливість створювати взаємну гармонізацію і світу дитинства, і світу дорослих. Особливо збагачуються можливості здійснення принципу співучасті і співтворчості в різновікових і родинних групах дошкільних закладів [67]. Загально визнано, що тільки в колективі, підкреслюють Т. Бишова і О. Кондратюк, дитина реалізує і стверджує себе як особистість. У колективній діяльності «формується зацікавленість у ровеснику і спілкуванні

з ним, виховується доброзичливе ставлення до інших дітей, набувається вміння жити і працювати разом» [68, с. 7].

Крім вищесказаного, досить важливим моментом підготовки дітей до школи є врахування родинного виховання, на що особливу увагу звертає ряд науковців і дослідників. Зокрема Н. Черепаня прямо заявляє про домінуючу роль родинного виховання над суспільним, що вимагає розуміння того, що чим меншою є дитина, тим більше значення для її розвитку має сім'я. Вчена підкреслює, що яким би не був рівень культури виховання в сім'ї, саме ним визначається загальний настрій дитини, її поведінка, досягнення її розвитку. Отже, для побудови повноцінного виховного процесу дошкільний заклад і школа мають змінити свою позицію по відношенню до сім'ї, побачити в ній свого основного соціального замовника і партнера, працювати для неї і співпрацювати з нею. На жаль, у наш час далеко не кожна сім'я зберігає традиції родинного виховання, володіє скарбами народної і наукової педагогіки. Часто виховання малят відбувається стихійно, що потребує високої культури навчального закладу і кожного педагога в побудові взаємин із сім'єю – готовність підтримати і продовжити турботу про дитину, вміння надавати батькам відповідну допомогу. Саме запити батьків стають орієнтиром для розвитку сучасного суспільного дошкільного виховання. Співпрацею з сім'єю значною мірою визначається рівень культури освітнього навчального закладу, ефективність виконання ним своїх соціальних функцій [62].

Розвиваючи свою думку далі, Н. Черепаня наголошує, що сім'я в ідеальному варіанті має вибирати для своєї дитини і дитячий садок, а згодом – і школу. Разом з тим, як показує практика, багато батьків потребують певної просвітницької опіки – роз'яснення їх прав і обов'язків, пов'язаних з вихованням, пробудження інтересів до скарбів народної педагогіки, до сучасної науки і досвіду з питань виховання малят тощо. Організуючи і проводячи таку роботу, педагогам, методистам, психологам треба дбати про

систематичне підвищення рівня власної психолого-педагогічної культури, фахової майстерності [62].

У цьому контексті, як свідчить аналіз наукових праць з проблематики і підготовки дитини до школи, особливого значення набуває поєднання навчання і творчих здібностей дитини. Саме такий підхід сприяє підвищенню інтересу (зацікавленості дитини) до занять, розвиває пізнавальні, естетичні й етичні якості сприймання, гнучкість і нешаблонність мислення, уміння і здібності. Практика свідчить, що занадто прискіпливе ставлення до того, що робить дитина, до результатів її праці може стати на заваді розвитку здібностей як прояву зацікавленої активності.

Важливе значення при підготовці дітей до школи відіграє поєднання навчання і творчих пошуків самої дитини. Це сприяє підвищенню її зацікавленості до занять, а також розвиває пізнавальні, естетичні й етичні якості сприймання тощо. А тому, зважаючи на це, ми вважаємо за необхідне переорієнтувати виховний процес із словесного, монологічного керівництва поведінкою і заняттями дітей на організацію їх власної діяльності і стилю спілкування.

Мотивом для цього (для творчої діяльності дитини), безумовно, виступає інтерес до певного виду діяльності. Тому, зважаючи на це, її організація базується на розуміння педагогом того, що діти самі мають відкрити нове, під його керівництвом. Це дасть змогу дитині виразити (проявити) свої здібності, що є важливою умовою її саморозвитку. На це особливу увагу звертає вітчизняний дослідник А. Богущ, який підкреслює, щоб «шкільна модель прямої передачі дітям знань, умінь і навичок замінювалась навчанням дошкільнят самої можливості набуття знань (засобів навчання)» [12, с. 37].

Ефективне планування, організаційне здійснення підготовки дітей до школи вимагає дотримання певних принципів.

Одними із найбільш вагомих, за словами дослідників Н. Черепані і А. Середницької [55], є наступні принципи:

1) принцип науковості і доступності вимагає включення у зміст дошкільної освіти встановленого наукою навчального матеріалу, що враховується при складанні програм і підручників, а також при доборі матеріалу до кожного уроку в ході озброєння дітей доступними для їхнього віку науковими поняттями і термінами;

2) принцип міцності знань вимагає такої організації занять, за якої діти настільки ґрунтовно опановують навчальний матеріал, що можуть поновлювати його в пам'яті і використовувати для розв'язання пізнавальних і практичних завдань;

3) логічний принцип розвитку. Основним орієнтиром тут є формування гнучкої, мобільної особливості. Сам термін «формування» в різних словниках має багато значень. По відношенню до людини його визначають як придання кінцевої форми, здобуття повної зрілості, кінцевого розвитку;

4) принцип наочності. Як відомо, «золоте правило» Я. Коменського зіграло визначну роль у перебудові навчального процесу на нових засадах. Розробляючи наукові основи початкового навчання, велике значення наочності надавав К. Ушинський. Він прагнув дати їй наукове обґрунтування, наголошуючи, що навчання будується не на далеких від дійсності уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною. Це є необхідною умовою розвитку у дітей спостережливості, пізнавальної активності;

5) принцип природовідповідності передбачає підпорядкування режиму змісту, методів навчання і виховання дитини, орієнтацію педагогів на сенситивні (найбільш сприятливі) періоди для розвитку тих чи інших психічних особистісних утворень дитини (мовлення, етики, уяви, організованості та ін.) Природовідповідність в організації навчання дошкільника безпосередньо пов'язана з урахуванням психофізіологічних особливостей дітей [67].

У цьому контексті особливого значення набуває (становить) індивідуалізація навчання і виховання дитини до плідної діяльності колективу.

Тонким майстром індивідуального підходу був В. Сухомлинський, який сформулював ряд заповідей його реалізації. Зокрема, він підкреслював, що:

- розумові сили і можливості дітей неоднакові;
- немає абстрактної дитини, до якої можна було б примінити (застосувати) всі закономірності навчання й виховання, вона завжди індивідуальна і своєрідна;
- немає єдиних для всіх передумов успіху в навчанні;
- важливо визначити, на що здатна кожна дитина в даний момент навчальної діяльності і як розвивати її розумові здібності надалі;
- не можна жадати від дитини неможливого;
- треба правильно визначити, яким шляхом, з якими затратами і труднощами кожен учень може підійти до рівня, передбаченого програмою;
- важливо розкрити сили і можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці;
- слід «запрягти» у посильну розумову працю «показників»;
- необхідно визначити індивідуальну стежину успіху в навчанні і розумовій праці кожної дитини. Берігти цю стежину й вогник бажання бути гарним [57, С. 42-43].

Як бачимо, мова ведеться про індивідуалізацію навчання, яка є одним із вихідних положень, що враховує «внесок» кожної окремої дитини до процесу навчання.

Індивідуальне навчання створює рівномірний баланс між потребами особистості та групи, забезпечуючи повноту та реальні шляхи впровадження демократичних цінностей (як для дітей, так і для вихователів). Це допомагає дітям розвивати свій потенціал, оскільки вони можуть ставити собі відповідні цілі та досягати їх у процесі навчання. Уважно спостерігаючи за дітьми і виявляючи їх інтереси та сильні сторони, вихователь допомагає дітям вирішувати їх проблеми такими шляхами, які б відповідали їх стилю розвитку.

Допомогти дитині повірити в себе, у свої сили – найважливіше завдання вихователя. Від успішності його розв'язання часто залежить успіх усієї

виховної роботи. Із педагогічної практики відомо, що саме віра в себе допомагає підлітку стати активною стороною у двосторонньому процесі виховання, саме вона служить у майбутньому головним стимулом у самовихованні. На відміну від надмірної строгості, прояв довіри, віра в сили і можливості учня дають набагато кращі кінцеві навчально-виховні результати.

Не менш важливим для дошкільної ланки освіти, безумовно, є принцип поваги до особистості дитини, у поєднанні з вимогливістю до неї. Про необхідність поваги до дитини, свого часу, говорили такі видатні педагоги, як: Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Макаренко, С. Русова та інші.

При цьому, слід зважати на те, що ефективність підготовки дитини до школи у великій мірі залежить від виконання єдиних вимог. Йдеться про принцип єдності педагогічних вимог школи, сім'ї та громадськості. Ніщо так не шкодить вихованню, як випадковість, стихійність і невпорядкованість педагогічних впливів, різнобій і неузгодженість у вимогах до дітей, які ставляться педагогами, сім'єю, громадськістю. Практика свідчить, що виховний вплив буде в такому випадку незбалансований, буде діяти в різних напрямках – вихованці привчаться розглядати норми і правила поведінки як дещо необов'язкове, встановлюване кожним на свій погляд. «Жоден вихователь не має права діяти в одиночку, – говорив А. Макаренко. – Там, де вихователі не поєднані в колектив і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу» [42, с. 68].

За словами І. Беґа, орієнтація на індивідуалізацію навчання і виховання дітей вимагає принципово іншої організації цього процесу. Сьогодні – це особистісно зорієнтована модель, що розглядається як частина загальної навчально-пізнавальної діяльності дитини, спрямованої на збереження і розвиток її індивідуальності, сутність якої проявляється у творчості та устремлінні до ідеалу [5]. Вивчення й узагальнення теорії та практики

підготовки дітей до школи показує, що індивідуально зорієнтована модель дошкільної освіти передбачає:

- системне та інтегроване вивчення педагогами особливостей індивідуального та особистісного розвитку дітей і соціальної ситуації, в якій це відбувається, а також відображення їх у психологічних проявах кожного вихованця;
- створення специфічної індивідуально зорієнтованої системи виховання та навчання, а також програм індивідуального розвитку;
- прогнозування стратегій майбутнього розвитку кожної дитини;
- активну участь батьків в освітньому процесі дошкільного закладу;
- переорієнтацію стилю взаємодії вихователя з дітьми від суб'єкт-об'єктних взаємин до суб'єкт-суб'єктних;
- добір навчально-ігрового обладнання відповідно до індивідуальних потреб і можливостей дітей та педагогічно доцільне його розміщення;
- забезпечення психологічного професіоналізму медперсоналу.

Основні принципи індивідуально-зорієнтованої моделі дошкільної освіти знайшли розвиток у дослідженнях Ш. Амонашвілі [1], І. Беха [5], А. Бойко [9], А. Богуш [11], Л. Виготського [19], Р. Брандта [71]. Вони передбачають:

1) гуманістичне спрямування, що виявляється в безумовному прийнятті особистості дитини та її батьків, їх постійній підтримці та розумінні, відмові від будь-якого насильства, наданні можливості вибору, відмові від жорсткої регламентації, категоричних оцінок діяльності та поведінки, від установа (особливо негативних) діагнозів;

2) оптимальне співвідношення, яке вимагає раціонального поєднання активних дій дорослих (які забезпечують процеси розвитку) та власної активності дитини (що стимулює процеси саморозвитку); збалансованого використання різних типів, видів та форм організації занять, методів і прийомів роботи; ознайомлення дітей з надбанням різних національних культур;

3) цілісність, інтегрованість дитячої індивідуальності – необхідність сприйняття педагогом дитини не як набору окремих характеристик, а як єдиного, унікального утворення; відмову від розподілу індивідуальності на окремі складові за умови врахування провідних індивідуальних (вік, стать, тип вищої нервової діяльності тощо) та особистісних (потреб, намірів, ціннісних орієнтацій тощо) якостей;

4) поєднання індивідуального та соціального. Організація особистісно зорієнтованої дошкільної освіти має базуватися на індивідуальній, а разом з тим і соціальній, суспільній основі. Розуміння того, що лише в певній спільноті людина стає індивідуальністю і сповна розвиває свої можливості, а індивідуальний розвиток кожної людини сприяє загальному поступові суспільства;

5) відповідність предметно-ігрового середовища особливостям індивідуального розвитку кожної дитини, що виявляється успілкуванні педагогів та батьків про наявність у групі, в приміщеннях дошкільного закладу розвивального, доступного, варіативного, мобільного, трансформованого, співрозмірного навчального обладнання і доцільне його використання;

б) процес розвитку дитини забезпечується певною системою організаційно- педагогічних дій, що мають кінцевою метою формування творчої особистості. Структурно-системний підхід до її реалізації вимагає опори на розроблені В. Давидовим і Е. Юдіною [69] вихідні положення організації дослідження педагогічних явищ, що виключають можливість однобокого вивчення проблеми [67].

Крім вище перерахованих принципів, на яких опирається ефективна підготовка дитини до школи, досить важливим є принцип міжпредметних зв'язків, що, за словами Н. Черепані, у значній мірі сприяє успішній реалізації освітньої, розвивальної і виховної функцій. Здійснюються вони у взаємозв'язку і взаємозалежності та являються, з одного боку, інструментом їх виконання, а з іншого, – виступають як результат цілеспрямованого процесу функціонування освітньо-виховної системи. За їх допомогою коригується

цільова спрямованість усіх компонентів процесу підготовки дитини до шкільного навчання (завдання, зміст, форми, методи, засоби, результати) на вирішення кінцевої мети діяльності дошкільного навчального закладу.

Такий принцип лежить в основі координації роботи вихователів, педагогів, батьків, забезпечення творчого їх співробітництва, вироблення єдиних педагогічних вимог, однозначного трактування загальнонаукових та спеціальних понять, узгодженості у проведенні комплексних форм організації навчально-виховного процесу. Організація навчально-виховного процесу в ДНЗ на міжпредметній основі є однією з необхідних умов ефективності його роботи [67].

Враховуючи все вищесказане, ми можемо констатувати, що тільки сукупність усіх вище перерахованих положень, які стосуються підготовки дітей дошкільного віку до школи та їх цілісне застосування забезпечує успішне визначення мети, конструювання змісту, а також раціональний підбір дієвих методів навчання і виховання. Гіперболізація того або іншого принципу не є доцільною, оскільки підвищує ефективність одних компонентів готовності за рахунок інших. У свою чергу недооцінка окремих із них спричиняє зниження цілісності виховного процесу.

Все вищесказане, дає підстави зробити висновок про те, що розвиток особистості вимагає наявності відповідних умов для навчання самостійному мисленню, вільному оперуванню знаннями в теоретичній та практичній діяльності. Формування готовності до систематичного навчання базується на загальних механізмах процесу пізнання об'єктивної дійсності й складається з низки послідовно взаємопов'язаних стадій. В основі діалектики переходу з одної стадії на більш високий її рівень лежить неспівпадання «старої» і нової інформації, яку одержує учень.

Створення і впровадження дидактичної моделі підготовки дитини до школи більшою чи меншою мірою коригується впливом комплексу чинників. Тому наявність достовірної інформації про їх сукупність буде слугувати базою створення умов для успішного розв'язання проблеми, що досліджується.

Зокрема, розвиток дитини пов'язаний з природними, матеріальними умовами, макро- і мікросередовищем, сімейним вихованням, роботою школи і дошкільних навчальних закладів, а також внутрішніми факторами (емоційно-вольова сфера, пізнавальний потенціал, тип нервової системи, потреби тощо). Своєчасне врахування їх впливу з відповідною трансформацією у педагогічні умови буде активно сприяти і успішній реалізації принципу наступності між ланками освіти.

Визначена ієрархічна системи вихідних концептуальних положень дозволила визначити основні організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи і стала базою для розробки дидактичної моделі їх реалізації.

2.2. Шляхи реалізації неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти

«Забезпечення неперервності та наступності дошкільної та початкової освіти: аналіз проблеми та шляхи її вирішення» (Марченко С. М)

Шляхи реалізації неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти є досить важливою умовою трансформації дитини від дошкільника до учня початкової школи, що забезпечується, за словами дослідника Ю Гільбух «... наступністю змісту та координацією освітньої діяльності на різних рівнях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку до можливого переходу на наступні рівні» [21].

Неперервність освіти визначається як один із пріоритетних напрямів їх модернізації в ряді прийнятих Законодавчими органами нормативно-правових актах, якими є: Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Державний стандарт

початкової загальної освіти. Всі вони направлені на розбудову вітчизняної освітньої системи, на зміцнення позицій школи.

Досягнення цих завдань може бути забезпечено наступністю змісту та координацією освітньої діяльності на різних рівнях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку до можливого переходу на наступні рівні. Добитись цих великих позитивних зрушень в області освіти, як свідчить досвід розвинутих країн Західної Європи можна тільки шляхом великих освітніх перетворень, одним із яких є чинник неперервності освітнього процесу.

Відносно неперервності освіти обґрунтованим, на наш погляд, є визначення дане науковцем А. Богушем, де “неперервна освіта – це полікомпонентний процес, ефективність якого залежить від його чинників, таких як: наступність, перспективність, спадкоємність і готовність. У цьому розумінні неперервна освіта є такою, що забезпечує цілісність і наступність у навчанні та вихованні, перетворює освіту на процес, що триватиме все життя [6, с. 11].

Актуальність цієї проблеми (проблеми неперервності між дошкільною та початковою освітою) знайшла свій відбиток у запропонованому Міністерством освіти і науки України проекту «Нової школи», де метою повної загальної і середньої освіти визнається різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості – процеси, які тривають з раннього дитинства людини.

Все вищесказане дає нам підстави зробити висновок про те, що актуальність визначення умов реалізації неперервності освітнього процесу з урахуванням потреб, а також особливостей фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку особистості, індивідуальних нахилів, здібностей дітей та освітніх запитів батьків, назріла у зв'язку з усвідомленням невідповідностей взаємодії дошкільної та початкової освіти.

Проблеми наступності й неперервності дошкільної та початкової освіти, як відмічалось вище, є досить актуальною на сьогоднішній день темою

обговорення та дискусії серед науковців, педагогів, батьків. Особливий інтерес до цієї проблеми виник тепер, коли в дію увійшов Закон «Про обов'язкову дошкільну освіту» для дітей старшого дошкільного віку. Відповідно до статті 2 Закону України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 року за номером 2628-III (зі змінами) держава забезпечує доступність та безоплатність дошкільної освіти в державних і комунальних дошкільних навчальних закладах у межах державних вимог і змісту, рівня та обсягу дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти) й обов'язкову дошкільну освіту дітей старшого дошкільного віку. [54].

Цій проблемі приділяють увагу ряд провідних педагогів Української держави. Зокрема вона знаходить свій відбиток в наукових доробках А. Богуна, Т. Панасюка, М. Сторожарової та інших. На сторінках їхніх видань, розкриті теоретичні та практичні аспекти наступності дошкільної та початкової освіти, використавши при цьому компетентнісний підхід (визначили чинники процесу неперервності). Психологічні аспекти важливості забезпечення неперервності освітнього процесу та наступності дошкільної та початкової освіти, висвітлені в наукових працях: Л. Божовича, Л. Венгера, Н. Гутінкої та ін.

При цьому слід зазначити, що між дошкільною та початковою освітою в Україні існує ряд протиріч, які виникли під впливом реформування загальної середньої освіти в умовах сьогодення, та які необхідно вирішувати.

Важливість забезпечення неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти є очевидною. Саме на цю проблему (проблему неперервності) звертає нашу увагу А. Богуш. Зокрема він вважає, що неперервна освіта – це полікомпонентний процес, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як: наступність; перспективність; спадкоємність; готовність [6, с.11.].

Н. Ничкало, характеризуючи значення (розуміння) неперервності освітнього процесу в педагогіці, описує її як систему постійного духовного

самовдосконалення особистості, формування інтелектуального потенціалу як найвищої вартості нації [35].

Поряд із розглядом важливості забезпечення неперервності між дошкільною та початковою освітою, ми можемо зауважити, що цей процес має ряд протиріч, які необхідно вирішувати. На це особливу увагу звертає дослідниця С. Марченко, яка, зокрема, відмічає: «Уведення обов'язкової дошкільної освіти, оновлення Базового компонента та нового Державного стандарту початкової освіти зумовили актуальність процесів неперервності та наступності й у процесі навчання, виховання і розвитку дітей. Проте, через наявність певних протиріч, вони досі не мають результату. Зокрема, це протиріччя між:

- теорією і практикою та змістом дошкільної та початкової освіти;
- критеріями і методами оцінювання діяльності дітей у дошкільному та молодшому шкільному віці;
- формами і змістом соціального досвіду дитини на різних етапах її застосування;
- уявленнями батьків про готовність дітей до навчання у школі та критеріями, на які орієнтуються вихователі дошкільних навчальних закладів і педагоги [74]».

Означені протиріччя (так як будь-які інші) негативно відбиваються на процесах неперервності та наступності дошкільної та початкової освіти, які, за словами дослідниці, мають забезпечити не лише підготовку до нового періоду життя дитини, а й, що більш важливо, сприяти збереженню та збагаченню її потенціалу. Звідси наступність між цими освітніми ступенями передбачає:

- єдність методології, розуміння та збереження ціннісно-потребнісної сфери дитинства;
- необхідність гуманізації виховного та соціального впливів;
- створення умов для розвитку дитячої творчості, зокрема предметно-розвивального середовища [74].

Враховуючи все вищесказане, учителі початкової школи, за словами Г. Анісімової, повинні у повному обсязі враховувати набутий дітьми досвід у дошкільному віці, як під час організації навчально-пізнавальної діяльності, так і при формуванні їх особистісних якостей, ціннісно-змістової сфери, що потребує логічного продовження, особливо у перші два шкільних роки наступних напрямів дошкільного розвитку як:

- широке використання технології ігрової діяльності;
- розвиток сенсорних процесів;
- формування просторових уявлень;
- соціальна адаптація дітей.

У контексті цього, за словами Г. Анісімової, наступність розглядається як «щабель розвитку коріння якого проросло в його попередньому ґрунті. Це ніби погляд згори вниз» [2, с. 8].

Крім вищесказаного слід також звернути увагу на функції, які проявляються в неперервності та наступності дошкільної та початкової освіти. Адже саме через виконувані функції ми можемо констатувати доцільність здійснення (проведення) того чи іншого заходу (операції). У нашому випадку, тобто неперервність та наступність, у найбільшій мірі проявляються у наступних функціях:

- адаптація умов навчання, виховання, соціалізації особистості до особливостей психофізичного розвитку дитини;
- запобігання кризовим явищам у психофізичному становленні особистості.

Тобто всі вищеперераховані нами функції направлені на забезпечення безстресового переходу дитини-дошкільника до школяра-початківця. Крім цього, запобігання цих функцій сприятиме комфортному входженню дитини в нове для неї освітнє середовище, що так важливо для формування позитивного становлення до школи, її особистісного самоствердження.

При цьому (при підготовці дитини до школи) слід враховувати ускладнення соціально-психологічного змісту вікового переходу, який

висовує нові вимоги до забезпечення наступності у процесі соціалізації дитини, істотними особливостями якого, безумовно, є :

- кардинальна зміна соціального статусу і пов'язана із цим перебудова системи соціальних зв'язків дитини;
- розширення сфери комунікацій;
- формування мовленнєвих змін і навичок.

Виходячи із вищесказаного, враховуючи логічність зроблених висновків відносно важливості неперервності освітнього процесу, ми повністю поділяємо думку науковців відносно того, що повноцінна початкова школа має ґрунтуватися на такій дошкільній підготовці: добре розвиненій ігровій діяльності дітей; пріоритетному вирішенні виховних завдань, коли навчання й розвиток здійснюються в контексті виховного процесу; добре розвиненому усному мовленні та уяві, достатній для навчання саморегуляції поведінки; розвиненій руховій і просторовій координації. Особливе значення мають тренуваність у дошкільників м'язів руки, добрий окомір, уміння слухати один одного [76].

Ми поділяємо бачення танго питання науковцем Н. Тарапаки, яка зазначає, що зі вступом до школи змінюється структура діяльності дитини – знижується питома вага гри, усе більшого значення набувають уміння, пов'язані з цілеспрямованою навчальною діяльністю. Ідеться передусім про здатність приймати учбові завдання, здійснювати необхідні мислительні операції та практичні дії, контролювати та регулювати їх, досягати певного результату, адекватно його оцінювати. Оскільки становлення навчальної діяльності відбувається в дошкільному віці, важливо напередодні вступу дитини до школи формувати в неї уміння свідомо приймати учбові завдання, виділяти спосіб дії, пов'язувати його з якістю досягнутого результату, цілеспрямовано діяти, виробляти самооцінні судження щодо результату [59, с. 5].

На думку О. Савченко, висновок про готовність до школи можна робити на основі вивчення таких компонентів готовності:

- морфогенетична (фізичний розвиток – рівень сформованості дрібної моторики руки, біологічний вік, інтелектуальність);
- психологічна готовність (стан здоров'я – фізіологічна зрілість);
- соціальна готовність (соціальна компетентність, комунікативні навички) [54].

Тобто, як стверджують науковці В. Огнев'юк, Г. Біленька, О. Богініч, Н. Богданець-Білокаленко, та інші, підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини. Така підготовка передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу – школяра. Сформованість самосвідомості, адекватної ідентифікації себе зі своїм «Я», уміння співвідносити свої бажання, можливості та прагнення до здійснення мети діяльності, здатність уявляти себе в минулому [27].

Досліджуючи проблемність забезпечення неперервності та наступності дошкільної та початкової освіти ряд науковців (Г. Анісімова, О. Нікулочкіна, В. Огнев'юка та інші) приділяють особливу увагу початку навчання дитини в школі. Зокрема вони його розглядають як один із найбільших складних і відповідальних моментів у житті дітей як у соціально-психологічному, педагогічному, так і у фізіологічному та фізичному плані. Підготовка дітей до успішного навчання в школі – пріоритетне завдання, яке нині набуває особливої актуальності. Це пов'язано зі значним погіршенням стану здоров'я дітей, зниженням їхніх функціональних можливостей і водночас з ускладненням навчальних вимог, що їх висуває школа у зв'язку з більш

високою складністю навчальних матеріалів та інформаційною насиченістю [2].

Зважаючи на це, педагогічним працівникам дошкільних навчальних закладів та вчителям початкових класів слід мати на увазі, що основними завданнями, за словами дослідника Г. Анісімова є:

- збереження психологічного здоров'я дітей;
- сприяння розвитку необхідних передумов навчальної діяльності;
- забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою [2].

Крім всього вищесказане, ми спостерігаємо, що на перший план у цілеспрямованому формуванні особистості молодшого школяра має бути проблема його мовлення як необхідної передумови засвоєння наук, психічного, особистісного та соціального розвитку. Саме мовленнєва соціалізація дитини молодшого шкільного віку, за словами С. Марченко, відображає особливості мовленнєвого розвитку в дошкільний період, а тому учителю початкових класів необхідно продовжувати роботу з формування соціальних ролей дітей, їх соціальної позиції, статусу в учнівському колективі. Означенні чинники характеризують рівні мовленнєвої соціалізації дітей молодшого шкільного віку, формування яких, за словами С. Марченко, починається у дошкільному віці. Виділимо ці рівні:

- когнітивний – рівень розвитку когнітивних процесів, котрі обумовлюють оволодіння та володіння мовленням;
- лінгвістичний – рівень мовної та мовленнєвої компетенції;
- діяльнісний – рівень розвитку мовленнєвих навичок та умінь дитини [75].

На такий підхід формування мовленнєвої соціалізації дітей молодшого шкільного віку особливу увагу звертають дослідники Л. Назаренко та С. Воротило, які підкреслюють, що результатом вказаного процесу є певний рівень мовленнєвої соціалізації, котрий визначається за рівнем вияву у мовлення на формування соціальної ідентичності та адекватності соціальним ролям [47].

Крім всього вищесказаного, як свідчать проведені нами дослідження наукових джерел, які стосуються цієї проблеми, важливо враховувати, що неперервність і наступність дошкільної та початкової освіти потребують урахування їх особливостей і в діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів, що має виявлятися у реалізації ними змістових напрямів навчально-виховної роботи з дошкільнятами, результатом чого є формування їх готовності до шкільного життя.

Такої ж думки притримується науковець Н. Черепаня, яка стверджує, що ефективність навчання першокласника безпосередньо залежить від його мовленнєвого розвитку. Базовий компонент дошкільної освіти визначає мінімально необхідний та достатній рівень мовної та мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Зміст, організаційні форми і методи мовленнєвої освіченості малюків спрямовувались на розвиток лексичних, фонетичних, граматичних, монологічних та комунікативних аспектів. Збагачувався активний словник дитини: узагальнюючі слова, абстрактні поняття, синоніми, антоніми, образні вирази, прислів'я, загадки, скоромовки, приказки, уміння вживати форми словесної ввічливості, мовленнєвого етикету в ситуаціях вітання, знайомства, подяки. У ході навчання створювались умови для розвитку зв'язного мовлення, розмов з іншими дітьми, дорослими, підтримання діалогу в межах ситуації на запропоновану тему, групового діалогу і бесіди. Широко використовувались відповіді на запитання за змістом картини, художнього тексту, складання розповіді за зразком (описові, сюжетні, з власного досвіду) перекази знайомих оповідань і казок, заучування на пам'ять віршів, забавлянок, пісень, інсценування, виразне читання та ін.

Відомо, що процеси мислення і мовлення нерозривно пов'язані між собою. Рівень володіння мовленням – показник розумових здібностей і загального психічного стану дитини. Інтелектуальна готовність дитини до систематичного навчання, за Л. Виготським, залежить не стільки від обсягу знань, скільки від стану мовлення як основи наочно-образного і словесно-логічного мислення. Для розвитку достатнього рівня узагальнення та

абстракції нові поняття подавались за допомогою моделей та схем, які в доступній дошкільнятам формі розкривають приховані якості та зв'язки між об'єктами довкілля, що ставить для них найбільші труднощі [73; 74].

Однією з суттєвих умов поступової інтеграції дитини у шкільне життя є забезпечення виховної взаємодії сім'ї, ДНЗ і школи. Чітка координація згаданих соціальних інститутів, як показують результати формувального експерименту, а також дані вітчизняних дослідників (Т. Назаренко [45], Н. Сайко [53], О. Середняцька [56], Л. Федорович [61] та ін.) сприяє реалізації особистісно орієнтованої підготовки, забезпечує неперервність і наступність дошкільної і початкової освітніх ланок, створює єдиний соціально-педагогічний простір для успішного формування цілісної особистості дошкільника і першокласника. Взаємодія передбачає усвідомлення батьками, вихователями і вчителями нагальної необхідності запровадження ділового співробітництва, принаймні, за такими напрямками, як інформаційно-просвітницький, методичний і практичний. Створення та реалізація наступних зв'язків можлива тільки в тому випадку, коли цілі, зміст, методи та форми навчання й виховання на попередніх освітніх ступенях будуть відповідати не тільки зоні актуального, але й найближчого розвитку дитини.

У цьому контексті важливе значення відіграє організація співробітництва дошкільного навчального закладу з родиною з метою підвищення ефективності виховання та розвитку дітей, що вимагає постійного вдосконалення змісту і форм роботи, органічного сполучення виховних впливів на дитину. Актуальним залишається роз'яснення батькам тих завдань, що висуває реформа школи до всебічного розвитку дітей у дошкільний період їхнього життя. Від того, як дошкільний навчальний заклад і родина спільними зусиллями будуть зміцнювати здоров'я малюка, формувати в нього пізнавальні інтереси, розвивати морально й естетично, залежить його успішне навчання у школі з шестирічного віку [64].

Разом з тим А. Богуш вважає, що підготовка дітей до навчання у школі не може бути ефективною та повноцінною, якщо не враховувати

психологічний аспект, тобто стан внутрішньої готовності. Тому на її думку, «готовність – неусвідомлений стан організму, сприятливий до сприйняття нової діяльності, інформації, який запобігає виникненню кризових явищ» [7, с. 11]. У свою чергу Л. Божович виокремила декілька параметрів психічного розвитку дитини, які впливають на стан готовності до школи, а саме: рівень мотиваційного розвитку (мотиваційний план), достатній розвиток довільності поведінки та інтелектуальної сфери [10, с. 207].

Серед фізично і психічно здорових дітей, як зазначає Ю. Гільбух, не може бути учнів, психологічно не готових до навчання у школі, однак окремі діти потребують індивідуалізованих, комфортних умов [21]. У контексті нових вимог до організації навчально-виховного процесу такий висновок ученого підтверджує актуальність інклюзивного навчання дітей, починаючи з дошкільного віку. Тому вихователь має оволодіти необхідними знаннями, вміннями, діагностичними методиками, які допоможуть своєчасно розпізнати таких дітей та забезпечити відповідний психологічний супровід їх розвитку.

Такої ж думки притримуються науковці С. Гончаренко, Т. Панасюк, Г. Петроченко, М. Стожарова та ін.

На основі проведених нами досліджень відносно забезпечення неперервності та наступності дошкільної та початкової освіти ми можемо зробити висновки про те, що підготовка дітей до шкільного життя, неперервність і наступність дошкільної та початкової освіти є пріоритетними завданнями обох освітніх ланок. Шляхом узгодження їх освітніх, розвивальних, соціалізуючих позицій і впливів можна запобігти погіршенню стану здоров'я дітей, зниженню їх функціональних можливостей – негативним проявам перших років шкільного життя. Тому навчальні вимоги, що висуває школа, мають насамперед узгоджуватися з віковими особливостями розвитку та життєвого дорослішання дітей. За таких умов період адаптації сприятиме набуттю дітьми нового позитивного життєвого досвіду, оволодінню новою, більш ускладненою предметною інформацією у комфортних для них умов [75]. Це дає нам також підстави стверджувати, що наступність між

дошкільною та початковою освітою – це забезпечення здобуття дитиною комплексу необхідних знань. Саме наступність в освіті є необхідною умовою для створення єдиного освітнього процесу, що логічно продовжується від дитячого садка до школи. Завдяки такому підходу відносно підготовки дитини до навчання в школі, створюються умови для досягнення цілісного розвитку дитини як особистості.

Важливим також є те, що під час навчання у дітей формуються базові компетентності – вміння, знання та навички, які необхідні для подальшого навчання та життя загалом. Володіння українською та іншими мовами, математичні навички, знання в галузі природничих наук, техніки або культури – цьому дитина навчається в молодшій школі завдяки тим компетентностям, що сформувались у неї в дитячому садку.

У дошкільному віці діти починають розвивати, зокрема допитливість, ініціативність, відповідальність, креативність, навички комунікації. Початкова освіта базується на цих навичках і поглиблює їх.

Перехід між дитячим садком і школою має бути поступовим, оскільки діти мають пройти період адаптації. Адаптація дитини буде значно легшою, якщо у перші роки навчання в школі будуть продовжувати та підіймати на інший рівень ту діяльність, яка була в дитячому садку. Наступність в освіті означає збереження основних видів діяльності дітей дошкільного віку в початковій школі, зокрема:

- спілкування;
- ігри;
- рухова активність;
- пізнавальна діяльність;
- засвоєння господарсько-побутових навичок;
- ліплення, малювання, аплікація, конструювання, слухання музики,

спів, хореографія, театральна діяльність.

Педагоги дошкільної освіти мають бути ознайомлені з програмою початкової школи та вводити у свої заняття навчальні елементи, які

підготують дітей до 1-го класу. Вчителі початкових класів також мають знати дошкільну навчальну програму, щоб використовувати її складові в адаптаційний період.

2.3. Комплексне діагностування готовності дитини до систематичного навчання

Підготовка дитини до школи, за словами дослідника О. Запорожця, полягає не тільки і не стільки в її навчанні спеціальних знань і вмінь, скільки в загальному розвитку її розумових здібностей, у формуванні вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати й узагальнювати явища і, на основі цього, робити висновки [31].

За результатами теоретичного аналізу відповідних джерел, ми можемо зробити висновок про те, наскільки важливо визначити (встановити) комплекс організаційно-педагогічних умов, що забезпечують готовність дітей шестирічного віку до навчання у школі на повному рівні шкільної зрілості.

Саме з метою встановлення готовності дитини до систематичного навчання у школі і здійснюється її діагностичне «обстеження». На наш погляд (і, як свідчить дослідження науково-методичної літератури, що стосується вирішення такої проблеми), для його здійснення слід зупинитись на засобах і критеріях, які націлені на вирішення проблеми.

Одним із найбільш важливих критеріїв діагностування готовності дитини до школи, згідно з методикою, розробленою науковцем Н. Черепанею, є проведення (здійснення) сумісної методичної роботи педагогів та батьків, суть якої полягає в тому, що питання підготовки дитини до школи повинно розглядатися на шкільних методичних об'єднаннях, засіданнях творчих груп, батьківських зборах, повинна бити спланована спільна діяльність на основі визначеної програми.

Залучені до діагностування (включені в цей процес) працівники дитячих навчальних закладів отримують детальний інструктаж з приводу мети та сутності експериментальної роботи, яку вони повинні виконати. При цьому заняття, які проводяться в групах з дошкільної підготовки, повинні здійснюватися в однакових умовах. Отримані в ході експерименту матеріали узагальнюються, що дає можливість порівнювати результативність розвитку як окремих дітей, так і експериментальних груп.

Методикою передбачається багаторазові перевірки отриманих результатів і варіювання умов. Мається на увазі проведення повторних експериментів за тією ж методикою, але в змінених умовах, що сприяє максимально точно встановити готовність дитини до школи. При обробці отриманих матеріалів застосовуються статистичні методи обчислень: середнє арифметичне, мода, медіана, кореляційний аналіз [36].

З метою одержання більш точних результатів у ході здійснення діагностики рівня готовності в умовах дошкільного дитячого закладу дослідження можна (доцільно) проводити на основі декількох програм виховання дітей старшого дошкільного віку, на що наголошують науковці Н. Гуткіна, Н. Денисевич, С. Єрмолаєва, З. Карпенко та інші.

У цьому контексті важливим моментом є при виборі тієї чи іншої методики діагностування, врахування її реальної ефективності, наскільки отримані таким чином результати дійсні для характеристики дослідження якості.

Розглянемо методику діагностування готовності дошкільника до систематичного його навчання на прикладі відповідності його інтелекту, запропонованому науковцем І. Галяном (Психодіагностика). Учений звертає нашу увагу на ознаки інтелектуальної готовності дитини до школи, головними з яких є:

- диференційоване сприйняття,
- довільна концентрація уваги,
- аналітичне мислення,

- раціональний підхід до дійсності,
- логічне запам'ятовування,
- інтерес до занять,
- досягнення результату власними зусиллями,
- бажання отримати нові знання,
- оволодіти на слух розмовною мовою,
- здатність розуміти і застосовувати символи,
- розвиток тонких рухів руки і зорово-рухової координації.

В емоційній сфері про готовність до школи свідчать емоційна стійкість і навчальна мотивація (бажання вчитися). Ознаками готовності до школи в соціальній сфері є потреба у спілкуванні з іншими дітьми, вміння підкорятися інтересам і звичаям групи, здатність виконувати соціальну роль школяра.

Відповідно до цієї класифікації Я. Ірасек створив тест шкільної зрілості, який пізніше модифікував А. Керн. Складається він з трьох завдань: малювання людини, копіювання письмових речень, змальовування групи крапок. Основними ознаками шкільної зрілості автори тесту вважають зорово-моторну координацію - здатність до керування рухами руки. У першому тесті домінують творчий та образний компоненти, у другому і третьому - вольові аспекти (маленькій дитині, яка не знає написання букв, важко і нудно копіювати складний візерунок або зображені на листку крапки).

Використання тесту Ірасека - Керна вимагає високої професійної кваліфікації психодіагноста. Для застосування його (як і інших графічних методик) необхідні глибокі знання особливостей особистісного розвитку дитини, оскільки тестування може спричинити у неї сильну емоційну реакцію.

Викликають певний інтерес визначення готовності дитини до шкільного навчання, зроблені дослідником Д. Бельконіним, який, зокрема, зауважує, що вступ до школи відчутно змінює спосіб життя дитини. 6-річні діти переживають кризу у своєму розвитку, оскільки в цей час відбуваються складні фізичні і психологічні зміни. Діагностування в перехідному віці повинно включати оцінювання новоутворень минулого вікового періоду і

початкових форм діяльності наступного, появу і рівень розвитку симптомів, що характеризують початок перехідного періоду (Д. Бльконін). Тому основні критерії готовності до школи стосуються сформованості ігрової діяльності і початків навчальних новоутворень. Проявами сформованості ігрової діяльності є:

- 1) здатність переносити рольове значення з одного предмета на інший (приготування каші з піску в пісочниці, їзда верхи на ціпку замість коня);
- 2) уміння співвіднести роль із правилом («як принц я повинен відповідно розмовляти, командувати, наказувати; як страж – охороняти принца; як мати – піклуватися про ляльку-дитину, повчати, карати»);
- 3) уміння підкоритися відкритому правилу гри («так» і «ні» не говори, чорне і біле не бери»);
- 4) високий рівень розвитку наочно-образного мислення, співвіднесення зорового і значеннєвого понять;
- 5) використання символічних засобів («риска – це межа», «паличка – кінь»);
- 6) рівень розвитку загальних уявлень (поінформованість, елементарні логічні висновки).

Центральним новоутворенням у психіці дитини, що визначає успішність навчання в початковій школі, Н. Гуткіна, яка запропонувала і апробувала діагностичну програму психологічної готовності до школи, вважає довільність поведінки. Ця програма охоплює такі методики:

- а) визначення домінування пізнавального або ігрового мотиву в афективній сфері і змісті потреб дитини;
- б) виявлення сформованості внутрішньої позиції школяра (спеціально побудована бесіда з дошкільником);
- в) «будиночок» – завдання змалювати зразок, що дає змогу діагностувати особливості довільної уваги, сенсомоторики, уміння працювати за зразком;

г) «так і ні» – діагностування уміння діяти за правилом, що є модифікацією відомої гри « «так» і «ні» не говори, чорне і біле не бери»;

г) «чобітки» – визначення вміння використовувати правило для розв'язання задачі та особливостей розвитку процесу узагальнення;

д) «послідовність подій» – вивчення особливостей розвитку логічного мислення, мовлення і здатності до узагальнення;

е) «звукові хованки» – діагностування фонематичного слуху.

При цьому слід враховувати той факт, що психологічний підхід не є однорідним або універсальним, оскільки існує багато тестів, методів і процедур визначення готовності до школи, заснованих на теоретичному уявленні про неї як результат загального психічного розвитку дитини упродовж дошкільного життя. Відмінності психологічних підходів у розв'язанні цієї проблеми зумовлені неоднозначним трактуванням факторів і характеристик психічної сфери дошкільника.

Поширеним критерієм готовності до школи є комплексний показник зрілості психічних функцій, що характеризують її розумовий, емоційний і соціальний розвиток. Американські психологи головним вважають діагностування інтелектуальних компонентів готовності до школи. Найчастіше вони звертають увагу на зорові і слухові розпізнавання (наприклад, розуміння на слух), словниковий запас, загальну поінформованість, рівень розвитку сенсомоторики, розуміння кількісних відношень та ін. Найвикористовуваніший у США національний тест готовності (MRT) призначений для молодшої і середньої груп дитячого садка (1-й рівень), для старшої групи та першокласників (2-й рівень). Наприклад, завдання 2-го рівня передбачають:

1) початкові погодження (дитині показують 4 картинки, наприклад зображення кішки, будиночка, клоуна тощо, і називають кожну з них, потім просять відібрати картинку, що починається з певного звукосполучення чи звука (наприклад, «бу»);

2) звуко-буквені відповідності (кожне завдання складається з картинки і 4 букв. Після того як дорослий називає картинку, дитина вибирає букву, що відповідає звуку, з якого починається назва картинки);

3) зорову відповідність (потрібно підібрати до зображення ще одне зображення. Це можуть бути поєднання букв, слів, чисел, буквоподібних фігур (штучних букв));

4) пошук зразків (призначений для оцінювання здатності побачити поєднання букв, слів, цифр, буквоподібних фігур у великих угрупованнях);

5) «шкільну» мову (визначають, наскільки розуміє дитина основні і похідні граматичні структури і поняття, що вивчають у школі);

6) слухання (з'ясовують розуміння змісту пропонованих усно слів, текстів);

7) кількісні поняття (перевіряють знання основних понять математики, наприклад розміру, форми, кількості тощо);

8) кількісні дії (необов'язково) (оцінюють вміння дитини рахувати і виконувати прості математичні дії).

Дослідники Є. Бугрименко, А. Венгер, К. Поливанова та О. Сушкова при розробленні програмного комплексу діагностування психічного розвитку шестирічних дітей, зважаючи на основні характеристики вікового розвитку, орієнтувалися на конкретні умови, у яких перебуває першокласник у школі (програми, класно-урочна система тощо).

При цьому вони зауважують, що школа вимагає від дитини сформованості певного рівня довільності – уміння організувати і контролювати свою рухову активність, діяти відповідно до вказівок дорослого, аналізувати запропонований зразок (виокремлювати його з матеріалу), мислення і мовлення, бажання бути школярем. Для оцінювання таких здатностей дитини використовують діагностичні процедури, призначені для з'ясування рівня розвитку передумов навчальної діяльності: уміння уважно і точно виконувати послідовні вказівки дорослого, самостійно діяти за його завданнями, орієнтуватися на умови завдань, долати вплив побічних

факторів; належного розвитку наочно-образного мислення, що є основою повноцінного розвитку логічного мислення.

Тобто все вищесказане свідчить про те, що традиційний психологічний підхід визначає готовність до школи за класичними принципами тестування. 6-7-річні діти повинні виявити здатність виконати інтелектуальні тести на встановленому рівні, який виражає вікову норму інтелектуального розвитку. Психологічний вік дитини з'ясовують за діагностуванням досягнення вікових норм. Якщо протестовані діти справляються зі шкільною програмою, то вони досягли певного рівня інтелектуального розвитку, який вважають індикатором готовності до школи. Дитину, яка подолала стандартну (надійну і валідну) тестову процедуру, можна діагностувати для з'ясування готовності або неготовності до школи.

При цьому слід зауважити, що перевагою традиційного психологічного підходу є виокремлення загальних критеріїв для оцінювання вікового розвитку дітей, недоліками – неврахування специфіки вимог школи до них, недооцінка впливу психічного розвитку (наприклад, мотивації), що компенсують невисокі інтелектуальні результати або не виявляють відмінні інтелектуальні показники у процесі шкільного навчання.

Викликає певний інтерес відносно діагностування готовності дитини до систематичного в школі методика, запропонована вченою Н. Улановською, суть якої полягає в тому, що Комп'ютерна версія діагностичного пакета «Готовність до школи» дає уніфіковану (стандартизовану) оцінку психологічної готовності 6-7-річних дітей до шкільного навчання, порівнює результати дітей різних дошкільних установ та рівень вияву готовності в різних школах. Його автори не використали деяких необхідних діагностичних процедур через неможливість створення їх комп'ютерних версій. Дбаючи про компактність пакета (необхідність діагностично обстежити дитину за одну зустріч, не втомити її) обмежилися мінімальним набором методик. Тому вимога суворо дотримуватися всіх інструкцій і заповнювати під час діагностичної роботи всі анкети важлива для одержання даних про дитину.

Пакет включає комп'ютерні методики і спеціальні процедури їх проведення, що дають змогу охарактеризувати кожну дитину, групу дітей за такими показниками:

1) особистісний і соціально-рольовий розвиток – сформованість ставлення до себе як до школяра, до дорослого ~ як до вчителя, перевага пізнавальних, навчальних, ігрових або комунікативних мотивів, критичне ставлення до своїх здібностей, знань, дій, орієнтування у навколишньому світі, запас знань, динамічні характеристики поведінки (імпульсивність, загальмованість тощо);

2) розвиток довільності – уміння самостійно виконувати послідовність дій, діяти за наочним зразком, згідно з усними інструкціями дорослого, уміння підпорядкувати свої дії правилам;

3) інтелектуальний розвиток – розвиток загального інтелекту, просторових уявлень та образного мислення, уміння орієнтуватися на систему ознак;

4) розвиток окремих психічних процесів і навчальних навичок – мовлення, уміння читати, тонких рухів руки.

Ці показники важливі для прийняття рішення про готовність до школи і комплексного оцінювання психічного розвитку 6-8-річних дітей. Діагностичний пакет використовують під час відбору 6-річних дітей для шкільного навчання; поділу дітей на класи (залежно від рівня підготовленості, актуального інтелектуального або мовного розвитку, соціальної зрілості тощо); для вироблення рекомендацій (інших видів допомоги) учителю молодших класів у роботі з конкретною дитиною і класом загалом; для оцінювання динаміки психічного розвитку дітей у процесі навчання в 1 класі (двічі зі значним часовим інтервалом).

Зважаючи на дослідження, зроблені науковцем І. Галяном, ми можемо констатувати той факт, що діагностичний пакет «Готовність до школи» містить три блоки програм.

1. Програми-матеріали для психолога. Вони складаються з питань для бесіди-знайомства, завдань для оцінювання мовного розвитку, виявлення уміння читати і міркувати. У процесі співбесіди фіксують правильність відповідей дитини, оцінюють її дії, після цього вона відповідає на запитання короткої анкети. Завдання дають змогу одержати інформацію про розвиток мовлення, навички лічби та письма, оцінити загальну поінформованість дитини, критичність, соціальну готовність до школи.

2. Програми-методики для дитини. Вони пропонують дитині діагностичні завдання, дають змогу реєструвати їх оцінки і зберігати результати для статистичного оброблення і якісного аналізу. Цей блок охоплює такі методики:

а) «прогресивні матриці» Равена – 2 серії по 12 матриць для оцінювання загального інтелекту;

б) «лабіринт» – 10 завдань для оцінювання вміння діяти за зразком, розвитку наочно-образного мислення і просторових уявлень, сформованості тонких рухів руки (щоб керувати мишкою комп'ютера тощо), уміння виконувати послідовність дій згідно з інструкцією дорослого;

в) «зразок і правило» – 6 завдань, що дають змогу оцінити здатність дитини орієнтуватися на умови задачі, підпорядкувати свої дії правилу;

г) «оцінка критичності» – завдання на виправлення своєї помилки на матеріалі методики "зразок і правило", призначене для оцінювання розвитку критичності, довільності, ставлення до дорослого як до вчителя;

г) «бесіда про школу» – ідентифікація дитини з одним із персонажів бесіди, що допоможе виявити сформованість її бажання учитися, ступінь соціальної готовності до школи, ставлення до себе як до школяра.

Фронтальне використання комп'ютерних діагностичних методик відповідно до інструкції і заповнення дослідником анкети після кожної методичної процедури дасть змогу виявити сформованість ставлення до дорослого як до вчителя.

2. Програма оброблення результатів для психолога. Програми статистичного аналізу і представлення результатів діагностування використовують при прийнятті рішення про готовність дитини до шкільного навчання, при розподілі дітей на класи, для вироблення рекомендацій учителю щодо роботи з конкретною дитиною. З їх допомогою отримують картину психічного розвитку кожної обстеженої за конкретними показниками дитини, а також картину досягнень усіх дітей за окремими показниками і в комплексі.

Лише повноцінний розвиток усіх компонентів психологічної готовності до школи гарантуватиме успіх у навчанні. Грамотне використання результатів діагностування уможлиблює одержання і зворотного, компенсаторного ефекту. Для одержання компенсаторного ефекту потрібно знати сильні сторони складової особистості першокласника і використовувати їх у процесі навчання.

З цією метою вітчизняні науковці І. Бородіна, Т. Мартиновська, Н. Головата, О. Запорожець, Г. Костюк та інші пропонують використовувати педагогічний і психологічний підходи, які в найбільшій мірі можна використовувати для з'ясування готовності дитини до школи.

Прихильники педагогічного підходу (Г. Кравцова, Л. Виготський, Н. Башуєва та ін.) визначають готовність дитини до школи за сформованістю у дошкільників навичок читати, міркувати, писати, декламувати вірші тощо. Особливість даного підходу полягає в тому, що за умови його використання ми не володіємо спеціальною інформацією про те, за якою з програм початкової школи доцільно навчати дітей надалі. Крім цього, констатуючи рівень освоєння дитиною навчальних навичок, педагогічний підхід не враховує проблеми актуального і потенційного психічного розвитку дитини, його відповідності психологічному віку, можливого відставання або випередження, що є досить важливим в умовах постійного навчання в школі.

Особливість педагогічного підходу полягає також у тому, що в умовах його застосування не забезпечується його прогностична валідність, тобто не можна прогнозувати якість, темп і особливості засвоєння знань конкретною

дитиною у молодших класах школи, що зумовлює необхідність звернення педагогів за допомогою до психологів.

Зважаючи на це, більш поширеним для діагностування готовності дитини до систематичного навчання є психологічний підхід, який також має певні недоліки і переваги. Цей підхід, як відмічають дослідники Я. Коломінський, Т. Назаренко, В. Кузь, Л. Федорович та інші, не є однорідним або універсальним, що пояснюється існуванням великої кількості тестів, методів і процедур визначення готовності до школи, заснованих на теоретичному уявленні про неї як результат загального психічного розвитку дитини впродовж її життя. Відмінності психологічних підходів у розв'язанні цієї проблеми, як свідчить досвід і практика, зумовлені неоднозначним трактуванням факторів і характеристики психічної сфери дошкільника.

В ході здійснення діагностування готовності дитини до школи найбільш широко застосовується, в якості критерію, комплексний показник зрілості психічних функцій, що характеризує її розумовий, емоційний і соціальний розвиток. Викликає певний інтерес до проблеми діагностування готовності дитини до систематичного навчання твердження американських психологів, які головним вважають діагностування інтелектуальних компонентів готовності до школи. В найбільшій мірі вони звертають увагу на зорові і слухові розпізнавання, словниковий запас, загальну поінформованість, рівень розвитку сенсорики, розуміння кількісних відношень та інших.

Найбільше застосування в ході діагностування готовності дитини до систематичного навчання у США використовують національний тести готовності (MRT), призначений для молодшої і середньої групи дитячого садка – 1-й рівень, для старшої групи та першокласників – 2-й рівень, яким передбачається:

- початкові погодження (дитині показують 4 картинки, наприклад зображення кішки, будиночка, клоуна тощо, і називають кожну з них, потім просять відібрати картинку, що починається з певного звукосполучення чи звука (наприклад, «бу»);

- звуко-буквені відповідності (кожне завдання складається з картинки і 4 букв. Після того як дорослий називає картинку, дитина вибирає букву, що відповідає звуку, з якого починається назва картинки);
- зорову відповідність (потрібно підібрати до зображення ще одне зображення. Це можуть бути поєднання букв, слів, чисел, буквоподібних фігур (штучних букв));
- пошук зразків (призначений для оцінювання здатності побачити поєднання букв, слів, цифр, буквоподібних фігур у великих угрупованнях);
- «шкільну» мову (визначають, наскільки розуміє дитина основні і похідні граматичні структури і поняття, що вивчають у школі);
- слухання (з'ясовують розуміння змісту пропонованих усно слів, текстів);
- кількісні поняття (перевіряють знання основних понять математики, наприклад розміру, форми, кількості тощо);
- кількісні дії (необов'язково) (оцінюють вміння дитини рахувати і виконувати прості математичні дії).

Ця технологія (класифікація) послужили підґрунтям для створення тесту шкільної зрілості, авторами якої є Я. Ірасек та А. Керн. Запропонований метод складається з трьох завдань:

- малювання людини;
- копіювання письмових речень;
- змалювання групи крапок.

Згідно запропонованої методики (тесту) основними ознаками шкільної зрілості автори тесту вважають зорово-моторну координацію – здатність до керування рухами руки. У першому тесті домінують творчий та образний компоненти, у другому і третьому – вольові аспекти (маленькій дитині, яка не знає написання букв, важко і нудно копіювати складний візерунок або зображені на листку крапки).

При цьому слід враховувати, що використання тесту Ірасека - Керна вимагає високої професійної кваліфікації психодіагноста. Для застосування

його (як і інших графічних методик) необхідні глибокі знання особливостей особистісного розвитку дитини, оскільки тестування може спричинити у неї сильну емоційну реакцію.

Розкриваючи сутність і значення діагностування готовності дитини до систематичного навчання, ми повинні зважати на те, що вступ до школи відчутно змінює спосіб життя дитини. Шестирічні діти, які після дитячого садка повинні йти у школу, безумовно, переживають кризу у своєму розвитку, оскільки в цей час в їхньому організмі відбуваються складні фізичні і психологічні зміни.

Все вищесказане дає нам підстави стверджувати, що сучасна школа вимагає від дитини сформованості певного рівня довільності. Мається на увазі: уміння організовувати і контролювати свою рухову активність, діяти відповідно до вказівок вчителя (наставника), вміти аналізувати запропонований зразок, тобто виокремлювати його з матеріалу, бути здатним до повноцінного мислення і мовлення, мати бажання бути школярем. З метою ефективного оцінювання таких здібностей дитини пропонується застосовувати діагностичні методи, метою яких є з'ясування рівня розвитку передумов навчальної діяльності, а саме: уміння уважно і точно виконувати послідовні вказівки дорослого (вчителя чи наставника), самостійно працювати за його завданнями, орієнтуватися на умови завдань, долати вплив побічних факторів; належного розвитку наочно-образного мислення, що є основою повноцінного розвитку логічного мислення. В цьому контексті особливе значення має стан психологічної готовності дитини до школи. Зважаючи на це, слід встановити (визначити) основні складові такої готовності. Такими складовими психологічної готовності дитини до школи, як свідчать проведені нами дослідження наукових доробків вітчизняних і зарубіжних науковців, безумовно, є: фактори особистісної зрілості, яка виявляється у відносинах дитини з дорослим (довільність), однолітками (здатність до співпраці і змістовного спілкування), до себе (рівень самосвідомості). Деякі науковці (А. Венгер і М. Гінзбург) вважають, що основою успішного навчання дитини

(особливо це відмічається у молодших класах) є повноцінні мотиви навчання, позитивне ставлення до школи, правильна самооцінка, вміння і бажання сумлінно виконувати навчальні завдання, бажання бути в спілкуванні з однолітками, бажання проявляти себе тощо.

Корисними при цьому, як свідчить досвід і практика, є використання спеціально розроблених методик, в основі яких є використання комп'ютеризованих ігрових процедур і тестів. Так запропонована науковцем Н. Ульяновською методика передбачає взаємодію системи “психолог-дитина-комп'ютер”, ґрунтується на загальних уявленнях вікової та педагогічної психології про специфіку дітей цього віку.

Здійснення тестових процедур у формі фронтальної роботи дітей у класі під керівництвом вчителя уможлиблює перехід від абстрактного вимірювання здібностей до фіксування їх проявів у навчальній діяльності.

На основі обстеження дитини за цією програмою складають її психологічну карту.

Є. Бугрименко, А. Венгер, К. Поливанова та О. Сушкова при розробленні програмного комплексу діагностування психічного розвитку шестирічних дітей, зважаючи на основні характеристики вікового розвитку, орієнтувалися на конкретні умови, у яких перебуває першокласник у школі (програми, класно-урочна система тощо).

Тобто дитина, яка має йти в школу, повинна володіти певними комплексом умінь і знань. Саме на це орієнтується вітчизняна освітня система. Турбуючись за психологічний стан дитини, школа вказує на необхідність сформованості у дитини певного рівня діяльності – вміння організувати і контролювати свою рухову активність, діяти відповідно до вказівок дорослого, аналізувати запропонований зразок (виокремлювати його з матеріалу), мислення і мовлення, бажання бути школярем. Для оцінювання таких здатностей дитини використовують діагностичні процедури, призначені для з'ясування рівня розвитку передумов навчальної діяльності: вміння уважно і точно виконувати послідовні вказівки дорослого, самостійно діяти за

його завданнями, орієнтуватися на умови завдань, долати вплив побічних факторів; належного розвитку наочно-образного мислення, що є основою повноцінного розвитку логічного мислення.

Тобто ми спостерігаємо, що традиційний психологічний підхід визначає готовність до школи за класичними принципами тестування, а саме діти 6-7 річного віку, які збираються до школи, повинні виявити здатність виконати інтелектуальні тести на встановленому рівні, який виражає вікову норму інтелектуального розвитку. Психологічний вік дитини з'ясовують за діагностуванням досягнення вікових норм. Якщо протестовані діти справляються зі шкільною програмою, то вони досягли певного рівня інтелектуального розвитку, який вважають індикатором готовності до школи. Дитину, яка пододала стандартну (надійну і валідну) тестову процедуру, можна діагностувати для з'ясування готовності або неготовності до школи.

У майбутньому, за твердженням науковців С. Марченко, Г. Анісімової, І. Галяна та інших, в оцінюванні готовності дитини до школи можливе використання комплексних стандартизованих висновків, підготовлених психологами дошкільних установ, дитячих поліклінік, заснованих на багаторічному досвіді спостережень за динамікою розвитку конкретної дитини. Надійність і валідність забезпечить належна фактологічна база, а не зустріч з дитиною, яку батьки вперше привели до школи.

З метою поліпшення процесу діагностування готовності дітей до школи доцільним, на наш погляд, є застосування стандартизованих комп'ютеризованих ігрових процедур і тестів. Крім цього необхідно дотримуватися всіх інструкцій в ході здійснення діагностування. Саме такий підхід дозволить максимально точно продіагностувати готовність дошкільнят до стабільного навчання в початковій школі

Це в визначальній мірі поліпшить достовірність (точність) діагностування готовності дитини до систематичного навчання.

ВИСНОВКИ

На сучасному етапі підготовка дітей до школи із психолого-педагогічної проблеми переросла у проблему великої соціальної значимості, бо ставиться завдання підготувати дитину до навчання у початковій школі. У розв'язанні цього складного і відповідального завдання велика роль належить не лише педагогам, а й працівникам дитячих садків, а також батькам. Адже зі вступом дитини до школи в її житті починається новий етап, де ігрова діяльність змінюється навчальною. Процес адаптації до нових умов потребує значних духовних і фізичних сил дитини. Успіх цього процесу великою мірою залежить від того, яку психологічну та морально-вольову підготовку до роботи на наступних етапах отримає вихованець, перебуваючи в дитячому садку та у першому класі школи [71].

Практика свідчить, що там, де налагоджені тісні контакти вчителів, батьків і вихователів, де організовано взаємний обмін досвідом, де постійно аналізується діяльність дитячого садка, рівні підготовки дітей до школи значно вищий, а отже і вища ефективність діяльності вчителя початкових класів.

Зважаючи на актуальність даної проблеми нами були проведені дослідження з питань підготовки дітей до школи. На основі проведених досліджень нами зроблені наступні висновки:

- 1) педагогічний процес підготовки дітей до школи повинен бути цілеспрямованим і передбачати здійснення організаційної, методичної, психолого-діагностичної та корекційно-розвивальної роботи;
- 2) пріоритетним завданням діяльності дошкільних закладів освіти є забезпечення фізичної, розумової і психічної готовності дитини до школи;
- 3) необхідною умовою підготовки дитини до систематичного навчання є врахування родинного виховання;
- 4) важливим є поєднання навчання і творчих пошуків самої дитини;

- 5) особливе значення відіграє індивідуалізація навчання і виховання дитини;
- 6) не менш важливим є забезпечення неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти тощо;
- 7) найбільш широко використовуваними і найбільш дієвими в ході діагностування готовності дитини до систематичного навчання є педагогічний та психологічний підходи;
- 8) дослідження готовності дітей дошкільного віку до систематичного навчання повинно бути комплексним.

Сукупність всіх вище перерахованих заходів дасть можливість забезпечити успішну підготовку дитини до школи.

СПОСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет // Педагогический поиск. К.: Педагогика, 1988. С.46-49.
2. Анісімова Г.О. З дошкільної ланки освіти в початкову: проблеми наступності: методичні рекомендації / Г.О. Анісімова, О.В. Нікулочкіна. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 76 с.
3. Артемова Л.В. Формування суспільної спрямованості учня дошкільника у грі. К.: Вища школа, 1988. 160 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс] http://lozdnz9.my1.ru/bazovij_komponent_doshkilnoji_osviti_ukrajini-nova.pdf
5. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання. К.: ІЗМП, 1998. 204 с.
6. Богуш А.М. Наступність, перспективність, спадкоємність – складові неперервності освіти / А.М. Богуш // Дошкільне виховання. – 2001. – №11. – С.11.
7. Богуш А.М., Шиліна Н.Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. 492 с.
8. Божович Л.І. Ставлення дошкільнят до вчення як психологічна проблема // Питання психології школяра. К., 1951. С. 3-28.
9. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. К., 1996. 146 с.
10. Божович Л.І. Ставлення дошкільнят до вчення як психологічна проблема // Питання психології школяра, 1951. С. 3-28.
11. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004 376 с.
12. Богуш А.М., Шиліна Н.Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. 492 с.
13. Бушуєва Н. Шестирічки: формування повноцінної навчальної мотивації. *Дошкільне виховання*, 2002. № 9. С. 4-12.

14. Бихова, Н.О. Розвиток емоційної сфери молодших дошкільнят в процесі соціалізації / Н.О. Бихова, Г.А. Сухорукова. Молодий вчений, 2018. № 41 (227). С. 164-167.
15. Венгер Л.А. Психологічна готовність дитини до школи // Запитання психології, 1984. № 4. С. 12-14.
16. Виготський Л.С. Гра та її роль у психічному розвитку дитини // Питання психології, 1966. № 6. С. 16-18.
17. Виготський Л.С. Уява та творчість у дитячому віці. К.: Освіта, 1991. 3 с.
18. Виготський Л.С. Зібрання творів: У 6-ти т. Т.2. К., 1956. С. 445-447.
19. Виготський Л.С. Мислення і мова // Збірник тв. у 6 томах. К.: Педагогіка, 1984. Т.2. 247 с.
20. Волокітіна М.М. Нариси психології молодших школярів. Л.: Педагогіка, 1955. 203 с.
21. Гільбух Ю.З. Діагностика психологічної готовності до шкільного навчання // Темперамент та пізнавальні здібності школяра. К., 1993. С.178-208.
22. Голота Н. Психологічна готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти. *Вихователь – методист дошкільного закладу*, 2012. № 5. С. 50-54.
23. Горобченко І.М. Наступність між дошкільною та початковою загальною освітою. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: матеріали обласної онлайн-конференції*. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 84 с. С.36-39.
24. Давидов В.В. Проблеми навчання: Досвід теоретичного і експериментального психологічного дослідження. К.: Педагогіка, 1986. 240 с.
25. Дубровіна І.В. Шкільна психологічна служба. Х.: Прес, 1991. 223 с.
26. Дьюї Дж. Введення у філософію виховання. К.: «Просвіта», 1921. 63 с.
27. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О.Огнев'юк; авт.кол.: Г.В.Беленька, О.Л.Богініч, Н.І.Богданець-

- Білоskalенко [та ін.]; наук.ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. Ун-т. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
28. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. К.: Богдана, 2003. 327 с.
29. Єфімкіна Р. Дитяча психологія: методичні вказівки. Науково-навчальний центр психології, 1995.
30. Закону України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 р. № 2628 ІІІ (зі змінами).
31. Запорожець О.В. Деякі психологічні проблеми дитячої Ігри // Дошкільне виховання, 1965. № 10. С. 77-79.
32. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання. Початкова школа, 2002. № 3. С.69-71.
33. Калмикова Л.А. Спадкоємність у формуванні граматичного ладу мови дошкільнят та молодших школярів. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. К., 1982. 16 с.
34. Клепацька О.П. Реалізація завдань наступності в діяльності ДНЗ та школи. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: матеріали обласної онлайн-конференції*. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 84 с. С. 81-83.
35. Клепко С.Ф. Поняття майстерності як альтернатива «компетентності» в освіті / С.Ф. Клепко // Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. / [редкол. : Н. Г. Ничкало (голова), та ін. ; упоряд. : Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік] ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. К. : Богданова А.М., 2013. С. 133-145.
36. Козаченко І.В. Загальна теорія статистики. К.: Вища школа, 1975. 236 с.
37. Концепція загальної середньої освіти (12 річна школа) // Педагогічна газета, 2002. №1(91).
38. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. К.: Рад. шк., 1989. 608 с.

- 39.Лаврівська Ю.В. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: матеріали обласної онлайн-конференції*. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 84 с. С. 71-73
- 40.Леонт'єв О.М. Психічне розвиток дитини на дошкільному віці// Питання психології дитини дошкільного віку, 1948.
- 41.Леонт'єв А.М. Проблеми розвитку психіки. 4-те вид. К: Освіта, 1981. 584 с.
- 42.Макаренко А.С. Книга для батьків // Твори. Т.4. С.5.
- 43.Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. К.: НДІ, 1991 198 с.
- 44.Методика виявлення мовних порушень у дітей та діагностика їхньої готовності до шкільного навчання / Є.Ф.Соботович, Л.Є.Андрусишин, Л.І.Бартенєва та ін. К.: ПП «Компанія «Актуальна освіта», 1998. 127 с.
- 45.Назаренко А. Сім'я і дошкільний заклад // Дошкільне виховання, 2001. №8. С.10-11.
- 46.Нижегородцева Н.В., Шадріков В.Д. Психолого-педагогічна готовність дитини до школи. Луганськ: ВЛАДОС, 2001. 256 с.
- 47.10. Обласна науково-методична проблема «Соціалізація дітей та учнівської молоді у сучасних умовах»: стан реалізації мети та проблемні питання. Методичні рекомендації щодо виконання завдань формувального етапу обласної науково-методичної проблеми / укладачі: Л.М. Назаренко, С.О. Воротило. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. 74 с.
- 48.Особливості психічного розвитку дітей 6-7 річного віку/За ред. Д.Б. Ельконіна, А.А. Венгер, 1988. 132 с.
- 49.Павлютенко Є.М., Крижко В.В. Оцінка ступеня готовності дітей до навчання у школі: Метод рекомендації. - Запоріжжя, 1992. С. 7-8.
- 50.Панасюк Т. Наступність і перспективність дошкільної та початкової освіти / Т. Панасюк // Практика управління закладом освіти, 2011. №3. С. 4-5.
- 51.Положення про дошкільний заклад // Дошкільне виховання, 2003. №5. С.3-6.

52. Про зарахування дітей до 1 класу загальноосвітнього навчального закладу / Лист Міністерства освіти і науки України від 13.04.2001 р. № 1/9- 157 // Директор школи, 2002. № 21-22 (165-166).
53. Сайко Н.О. Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в процесі підготовки до школи: *Збірник «Школа першого ступеня: теорія і практика»*. Переяслав-Хмельницького державного педагогічного інституту. Переяслав-Хмельницький, 2002. 200 с.
54. Савченко О. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи/ Початкова школа, 2012. №8. с. 1-6.
55. Середняцька А. Підготовка до школи дітей, які не відвідують дошкільних закладів // Дошк. Вих., 2001. № 8. С 4-5.
56. Сімановський А.А. Розвиток творчого мислення дітей. - Ярославль, 1996. 138 с.
57. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 3. 670 с.
- 58.8. Сухорукова Г. Шляхи забезпечення перспективності і наступності в навчанні малювання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку [Електронний ресурс] / <http://www.stationline.org.ua/pedagog/85/15023-shlyaxi-zabezpechennya-perspektivnosti-inastupnosti-v-navchanni-malyuvannya-ditej-starshogo-doshkilnogo-i-molodshogo-shkilnogoviku.htm>
59. Тарапака Н.В. Шляхи реалізації неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: матеріали обласної онлайн-конференції*. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 84 с.
60. Удовенко М. Діагностика психологічної готовності 6-річних дітей до навчання в школі // Початкова освіта, 2003. №18 (210). Травень. С.14-46.
61. Федорович Л.О. Підготовка дітей до школи в умовах навчально-виховного комплексу: Автореф. дис. ... канд.. пед. наук. Кривий Ріг, 2003. 20 с.

- 62.Філософський енциклопедичний словник/Гол. ред.: Л.Ф. Іллічів, П.Н. Федосєєв, Р.М. Ковальов, В.Г. Панів. К.: Рад. Енциклопедія, 1983. 840 с.
- 63.Хрестоматія з дитячої психології. Навчальний посібник для студентів / Упоряд і ред. Г.В. Бурменська. К.: Інститут практичної психології, 1996. 264 с.
- 64.Черепаня Н.І. Система концептуальних вихідних положень підготовки дітей до школи //Зб. наук. праць: Педагогічні науки. Вип. 38. Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. С. 34-38.
- 65.Черепаня Н.І. Проблеми готовності дитини до школи // Педагогіка і психологія: Формування творчої особистості: проблеми і пошуки. Зб. наук. праць. Вип. 33. Київ, 2004. С. 421-426.
- 66.Черепаня Н.І. Підготовка дошкільника в умовах комплексу «Школа-сад» // Таврійський вісник освіти, 2005. № 2 (10). С. 73-77.
- 67.Черепаня Н.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи, дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.08 - дошкільна педагогіка. Херсон-2006.
- 68.Шиліна Н.Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. Одеса, 2003. 20 с.
- 69.Юдіна Є.Г. Психолого-педагогічна діагностика у системі дошкільної освіти: проблеми та перспективи // Психологічна наука та освіта, 2000. № 4. С.95-103.
- 70.Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М.: Просвещение, 1988. 200 с.
- 71.Долман Л. Реалізація принципів наступності й неперервності між дошкільною і початковою освітою//Сучасна школа України, 2009. № 9.
- 72.Brandt R.M. The readiness issue today // The Recond. 1970. Vol.71. № 3. P.439-449.

73. Ossola Y. Predictive value of a work test with regards to school results and school achievements // Ned Tijdschr Psychol // 1970. Mar. Vol. 25 (3). P.178- 202.
74. Parcinson C.E., Wallis S., Harvey D. School achievement and behaviour of children who were small-for-dates at birth // Del Med Child Neurol. 1981. Feb. Vol. 23(1). P. 41-50.
75. https://s-marchenko.blogspot.com/2016/10/blog-post_44.html
76. http://old.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/doshkilna/progr_rozv/1.pdf