

**ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД  
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д. УШИНСЬКОГО»**

На правах рукопису

**Степанова Тетяна Михайлівна**

УДК 37.01+ 37.011.33 + 372.3/4 + 373.21 + 373.29

**ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ  
В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ:  
МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА (кінець ХІХ – ХХ століття)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

13.00.08 – дошкільна педагогіка

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Науковий консультант –

**Богущ Алла Михайлівна,**

доктор педагогічних наук, професор,

дійсний член НАПН України

Одеса – 2011

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....</b>	<b>5</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>6</b>
<b>РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ</b>	
<b>ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЙ ЗМІСТУ</b>	
<b>ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>23</b>
1.1. Термінологічний екскурс феномена «освіта».....	23
1.2. Зміст освіти як категорія педагогіки .....	34
1.3. Зміст дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі України.....	56
1.4. Феноменологія «передшкільної освіти».....	79
Висновки з розділу 1.....	95
<b>РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА</b>	
<b>МЕТОДОЛОГІЯ ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>100</b>
2.1. Ретроспективний огляд проблеми наступності дошкільної і початкової ланок освіти.....	100
2.2. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема.....	126
2.3. Психологічна готовність дітей до навчання у школі як чинник змісту передшкільної освіти.....	140
2.4. Методологічні засади дослідження трансформацій змісту передшкільної освіти.....	154
2.4.1. Методологія змісту передшкільної освіти.....	154
2.4.2. Системний підхід до вивчення трансформацій змісту освіти.....	160
2.4.3. Зміст передшкільної освіти в координатах аксіологічного підходу.....	170
Висновки з розділу 2.....	182
<b>РОЗДІЛ 3. ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ</b>	

<b>ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (кінець ХІХ-го – початок ХХ-го століття: 1898 – 1940 рр.).....</b>	<b>187</b>
3.1. Педагогічна еkleктика змісту дошкільного виховання як передумова становлення змісту передшкільної освіти (1898 – 1916 рр.).....	190
3.2. Політехнізація й перехід до колективного виховання як передумови створення уніфікованої системи дошкільного виховання (1917 – 1940 рр. ХХ ст.).....	218
3.2.1. Соціально-педагогічні передумови розбудови системи дошкільного виховання в Українській народній республіці..	218
3.2.2. Розвиток змісту дошкільного виховання в Українській радянській республіці в 1919 – 1923 роках.....	225
3.2.3. «Програмотворчість» як передумова подальшої розбудови змісту передшкільної освіти (1924 – 1940 роки).....	244
3.3. Зміст передшкільної освіти в навчальних програмах 30-х рр. ХХ століття.....	259
3.3.1. Аналіз змісту навчальної програми для дитячих садків 1932 року видання.....	259
3.3.2. Витоки передшкільної освіти в навчальних програмах підготовчих (нульових) груп дитячого садка 1932 року видання в Україні.....	275
3.4. Змістове ядро навчальних програм 34 – 40-го рр. ХХ століття.....	287
Висновки з розділу 3.....	296
<b>РОЗДІЛ 4. РОЗВИТОК ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ІЗ 1941-го ПО 2000-й РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ.....</b>	<b>303</b>
4.1. Передшкільна освіта в Україні в 40-і – 50-ті роки.....	304
4.1.1. Специфіка виховної роботи з дітьми дошкільного віку в 1941 – 1944 роки.....	304
4.1.2. Розвиток дошкільної освіти в повоєнний період	

(1945 – 1959 рр.).....	309
4.2. Трансформаційні зміни змісту передшкільної освіти в 60-70-і роки ХХ століття.....	327
4.3. Реформування змісту передшкільної освіти у 80-х рр. ХХ-го століття.....	350
4.4. Вектор спрямованості передшкільної освіти в Україні на зламі ХХ – ХХІ століть.....	365
4.4.1. Етап програмотворення змісту передшкільної освіти національної спрямованості в самостійній Україні (1990 – 2000 рр.).....	367
4.5. Тенденції трансформацій передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі України.....	390
Висновки з розділу 4.....	407
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>416</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>426</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>472</b>

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

<b>АПН</b>	–	Академія педагогічних наук;
<b>БКДО</b>	–	Базовий компонент дошкільної освіти;
<b>БНП</b>	–	Базова навчальна програма;
<b>ВНЗ</b>	–	вищий навчальний заклад;
<b>ДНЗ</b>	–	дошкільний навчальний заклад;
<b>ДСПЗО</b>	–	державний стандарт початкової загальної освіти;
<b>ДУС</b>	–	державне управління соціального виховання;
<b>ЗУН</b>	–	знання, уміння, навички;
<b>МО</b>	–	Міністерство освіти;
<b>МОН</b>	–	Міністерство освіти і науки;
<b>НАПН</b>	–	Національна академія педагогічних наук;
<b>НДІ</b>	–	науково-дослідний інститут;
<b>НВК «НАДІЯ»</b>	–	навчально-виховний комплекс «Надія»;
<b>НКО</b>	–	Народний Комісаріат освіти;
<b>УНДІП</b>	–	Український науково-дослідний інститут педагогіки;
<b>УНР</b>	–	Українська народна республіка;
<b>ЦК ВКП(б)</b>	–	Центральний Комітет Всеросійської Комуністичної Партії більшовиків.

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Перетворення України в суверенну державу, перехід до громадянського суспільства зумовили докорінне реформування й модернізацію системи освіти, зміну основних парадигм на всіх її ланках. У цьому зв'язку особливої уваги набуває дошкільна освіта як вихідна ланка загальної освітньої системи. Провідні принципи сучасної української системи дошкільної освіти задекларовано в низці загальнодержавних нормативних документах, а саме: в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», Законі «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовому компоненті дошкільної освіти, Державній цільовій програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р., у яких позиціонується необхідність наукового забезпечення модернізаційних процесів у вітчизняній системі освіти щодо відповідності її сучасним світовим тенденціям. На шляху реалізації визначених завдань щодо розвитку змісту освіти погляд в історію дозволяє уникнути помилок, виявити досягнення, зберегти і примножити її здобутки, усвідомити сучасні досягнення та спроектувати майбутнє. Означене актуалізувало необхідність ретроспективного аналізу історичних віх становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, її осмислення з метою усвідомлення сутності використання позитивного досвіду минулого в контексті сучасних соціокультурних та освітніх змін. Зокрема, таких її чинників:

Соціально-історичних: джерела для вирішення сьогоденних проблем передшкільної освіти віднаходимо в забутих та розгублених традиціях дошкільного виховання, закладених ще з кінця XIX століття, оскільки суспільно-політична ситуація в державі того часу здебільшого була подібна до сьогодення: важке економічне становище країни; низький показник охоплення дітей дошкільною освітою, відсутність державних дошкільних навчальних закладів, які б змогли успішно підготувати дітей до школи; пошук

ефективних шляхів навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку, створення для них підготовчих груп, «нульових» класів тощо.

Історико-педагогічних: розвиток змісту освіти та її передшкільної ланки впродовж XIX – XX століть мав певні досягнення, які не втратили своєї значущості й актуальності в наш час, і виступають підґрунтям для її подальшого розвитку в сьогоденній Україні.

Науково-теоретичних: упродовж XX-го століття в державі сформувалась і виокремилась в окрему наукову галузь дошкільна педагогіка. Активізувались дослідження з проблеми наступності між дошкільним закладом і школою, збільшивсь обсяг теоретичного й емпіричного матеріалу з проблеми підготовки дітей до навчання у школі. Усе це зумовило необхідність глибоко і всебічно на теоретичному рівні дослідити такий феномен, як передшкільна освіта, який, безумовно, потребує методологічного, історичного, теоретичного і практичного обґрунтування, що і забезпечить глибину проникнення у сутність проблеми.

Проблема змісту дошкільної і передшкільної освіти стала предметом наукового пошуку багатьох учених у таких напрямках: вивчались особливості передшкільної освіти в сучасному російському суспільстві (О. Зима); основні тенденції розвитку змісту дошкільної освіти Росії у 30-ті роки XX-го століття (Т. Кулішова); становлення і розвиток суспільного дошкільного виховання в Українській РСР (1917 – 1941 рр.) (Л. Батліна), у Криму (друга половина XIX – початок XX століття) (Т. Головань); історія дошкільної педагогіки (З. Борисова, В. Кузьменко); історико-педагогічний аналіз становлення системи навчання рідної мови у вітчизняній дошкільній педагогіці (Ж. Чуйкова); підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина XX століття) (Т. Бондаренко); організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи (Н. Черепаня); наступність у навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Л. Порядченко); становлення і тенденції розвитку змісту дошкільної освіти в Росії кінця XIX – початку XX ст. (Н. Шкляєва).

Палітра доробків вітчизняних учених, які присвятили свої праці проблемі підготовки дітей до школи, є досить різноплановою. Досліджувалися проблеми: психологічна готовність дітей до школи та оволодіння навчальною діяльністю (Є. Аркін, Л. Венгер, Л. Виготський, П. Гончарук, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Котирло, Г. Кравцов, Є. Кравцова, О. Леонтєв, О. Любчик, Т. Маркова, Н. Менчинська та ін.); розумовий розвиток дітей та підготовка їх до школи (Т. Бабаєва, А. Богуш, З. Борисова, Ф. Блехер, Є. Водовозова, Г. Лаврентєва, Ф. Левін-Щиріна, В. Логінова, З. Михайлова, М. Морозова, Г. Петроченко, О. Проскура, Є. Тихєєва, О. Усова, Є. Фльорина, О. Фунтікова, В. Ядешко та ін.); математична підготовка дітей до школи (Н. Баглаєва, Л. Білоусько, А. Конфорович, О. Кудрявцева, З. Лебедєва, Т. Степанова, К. Щербакова та ін.); формування мовленнєвих умінь і навичок у процесі навчально-мовленнєвої діяльності дітей та мовленнєвої підготовки їх до навчання у школі (А. Арушанова, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, К. Крутій, Н. Савінова, О. Трифонова, Н. Шиліна та ін.). Різні аспекти наступності в роботі дошкільного закладу і школи розкрито в низці дисертаційних досліджень (О. Богінич, Т. Бондаренко, Е. Вільчковський, О. Дронова, О. Дубогай, Т. Єльчанінова, С. Замрозович, І. Іщенко, О. Кенєман, С. Курінна, О. Курок, Н. Лисенко, Н. Луцан, Т. Осокіна, Л. Пензулаєва, С. Пехарева, Л. Порядченко, О. Савченко, С. Смирнова, Т. Степанова, Д. Хухлаєва та ін.).

Натомість вищезазначені наукові розвідки лише дотичні до заявленої теми дослідження, оскільки в них не розкривавсь історичний аспект розвитку змісту вітчизняної дошкільної освіти, не було виокремлено передшкільну освіту як особливу ланку в системі дошкільної освіти з її змістом, формами і методами роботи; не розкрито здобутки, традиції, тенденції, проблеми передшкільної освіти та способи їх розв'язання на шляху розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки; не визначено перспективи її подальшого розвитку.



До того ж аналіз психолого-педагогічного наукового фонду, навчально-методичного забезпечення дошкільної освіти та практики роботи сучасних дошкільних закладів дозволив виявити наявність таких суперечностей між:

- новим стратегічним курсом щодо забезпечення безперервності освіти, визначених у державних документах, і відсутністю наукових досліджень із створення відповідних соціально-психологічних і організаційно-педагогічних умов її реалізації;
- соціальним замовленням щодо введення обов'язкової передшкільної освіти дітей п'яти років і реальним станом підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі;
- нагальною потребою сучасної педагогічної практики в системі дошкільної і початкової ланок освіти в опорі на позитивний, прогресивний досвід підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи і недостатнім вивченням попереднього історико-педагогічного досвіду, в якому містяться підходи до розв'язання проблеми змісту передшкільної освіти;
- необхідністю розробки нового змісту навчання й виховання дітей п'ятирічного віку (передшкільної освіти) та інноваційних технологій його реалізації і наявним станом підготовленості освітян до такої діяльності;
- потребою консолідації та інтеграції зусиль дошкільних навчальних закладів, початкової школи, громадськості та батьків у створенні умов для підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі і відсутністю наукового й навчально-методичного забезпечення передшкільної освіти.

Отже, наявність суперечностей та відсутність теоретичного і методологічного обґрунтування конструювання змісту передшкільної освіти в підготовці дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі й зумовило вибір теми дисертаційного дослідження **«Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки: методологія, теорія, практика (кінець XIX – XX століття)»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової теми кафедри

дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського «Теоретичні засади змісту дошкільної освіти в сучасних навчальних закладах» (протокол № 7 від 2003 року), відповідно до теми «Лінгводидактичні засади мовної освіти в навчально-виховних закладах різного типу» (№ 0197110062370), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Південного наукового центру НАПН України. Автором досліджено теоретико-методологічний аспект, передумови, періоди та етапи становлення і розвитку змісту передшкільної освіти. Тема дисертації затверджена вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (протокол № 4 від 29.11.2007 року) й узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 9 від 25.11.2008 року).

**Мета дослідження** полягає у виявленні і розкритті в контексті суспільно-політичних, економічних, соціокультурних та педагогічних детермінант теоретико-методологічних концептів трансформацій змісту передшкільної освіти у вітчизняній дошкільній педагогіці впродовж кінця XIX (1898) та XX століть як еволюційних змін у структурі цілісного історико-педагогічного процесу з відповідними тенденціями, взаємозв'язками та суперечностями крізь призму актуальних питань сучасного розвитку системи дошкільної освіти України та перспектив її подальшого розвитку.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні орієнтири та концептуальні засади трансформацій змісту передшкільної освіти; окреслити історіографію проблеми у вітчизняній дошкільній педагогіці.
2. Схарактеризувати сутність і структуру феноменів «передшкільна освіта», «зміст передшкільної освіти»; встановити характер взаємозв'язків складових педагогічної системи двох освітніх ланок: дошкільної і початкової освіти.

3. Уточнити поняття «освіта», «зміст освіти», «зміст дошкільної освіти», «безперервність освіти», «наступність», «програма», «готовність до школи».
4. Виявити вплив соціально-економічних, соціокультурних, соціально-педагогічних передумов та соціально-політичних і соціально-педагогічних чинників на процес трансформацій змісту передшкільної освіти.
5. Визначити й схарактеризувати періоди становлення й етапи розвитку змісту передшкільної освіти упродовж кінця XIX та XX століть.
6. Дослідити еволюцію змісту передшкільної освіти у вітчизняних навчальних програмах та методичному забезпеченні з дошкільного виховання і навчання дітей упродовж досліджуваного періоду.
7. Визначити провідні тенденції та узагальнити результати наукових досліджень щодо змісту передшкільної освіти у вітчизняній дошкільній педагогіці впродовж кінця XIX та XX-го століть.
8. Науково обґрунтувати стратегії подальших трансформацій змісту вітчизняної передшкільної освіти на основі позитивного досвіду розвитку цієї ланки в минулому.

**Об'єкт дослідження** – становлення і розвиток змісту вітчизняної передшкільної освіти в кінці XIX (1898) та XX століттях.

**Предмет дослідження** – тенденції, організаційні, змістові, процесуальні особливості, періоди та етапи трансформацій змісту передшкільної освіти в контексті соціокультурної та соціально-педагогічної еволюції в теорії і практиці вітчизняної дошкільної педагогіки в кінці XIX та впродовж XX століття.

**Хронологічні межі дослідження** охоплюють період кінця XIX – XX століття. Нижня хронологічна межа – 1898 рік, який започаткував становлення вітчизняної дошкільної освіти. Кінець XIX ст. – (1898 – 1900 рр.) – відбулося реформування освіти в цілому й окремих її ланок, зокрема й дошкільної: радикальним змінам підлягали всі аспекти освіти:

структура, зміст, форми, методи і методика навчання і виховання дітей. Було відкрито в Україні перші дитячі садки.

Верхня хронологічна межа – 2000 рік – детермінована початком оновлення змісту дошкільної освіти, де проблема підготовки дітей до школи на етапі їхнього передшкільного розвитку виступила на перший план. Цей період ознаменувався пошуком шляхів розв’язання проблеми наступності та взаємозв’язку перших двох ланок освіти – дошкільної і початкової; модернізацією дошкільної освіти на основі введення в дію державного стандарту – Базового компонента дошкільної освіти.

**Провідна ідея дослідження.** Виокремлення передшкільної освіти в самостійну ланку дошкільної освіти зумовлюється потребою вирівнювання стартових можливостей дітей з різних соціальних груп і прошарків населення в період їхньої підготовки до навчання у школі, а також виявленими потенційними можливостями сучасних дітей до більш високого рівня інтелектуальної діяльності. Зміст передшкільної освіти розглядається як адаптована до вікових особливостей дітей 5 років система знань, умінь і навичок, способів навчально-пізнавальної діяльності, емоційно-ціннісного ставлення дітей до довкілля. Це цілісна педагогічна система, що, трансформуючись на певному історичному етапі, зумовлює відповідні засоби, форми і методи організації навчально-виховного процесу з дітьми старшого дошкільного віку в освітніх установах різних типів, діяльність яких спрямована на підготовку дошкільників до успішного їх навчання у школі.

**Концептуальні положення дослідження.** Зміст передшкільної освіти з її тісними зовнішніми і внутрішніми взаємозв’язками розглядаємо як відкриту педагогічну систему. Відкритість уможлиблює досягнення динамічної рівноваги змісту передшкільної освіти на основі забезпечення зворотного зв’язку між коротко- і довгостроковими результатами його впливу на дітей дошкільного віку, якістю вітчизняної системи дошкільної освіти та перспективними напрямками його розвитку.

Історія розвитку змісту передшкільної освіти як цілісного педагогічного явища представлена в царині історіографії і передбачає узагальнення та систематизацію наявного педагогічного знання. Історіографічний аналіз дозволяє розглядати становлення і розвиток змісту передшкільної освіти як сукупність послідовних періодів та етапів, що вирізняються тенденціями, змістом та характеристиками, включають як зовнішні соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні, так і внутрішні чинники – зміни науково-педагогічної парадигми в різні історичні часи.

Передшкільна освіта як галузь дошкільної педагогіки з її внутрішніми взаємозв'язками є цілісною, складною, динамічною, ймовірнісною системою, для вивчення якої необхідний методологічний підхід, що спроможний забезпечити визначення сутності цього явища та прогнозування його подальшого розвитку. Здійснюючи ретроспективний логіко-структурний аналіз змісту передшкільної освіти (в період кінця XIX та впродовж XX століть), виходимо з розуміння досліджуваного феномена як системного утворення і розглядаємо його на основі системного підходу з усіма атрибутними характеристиками: набуття цілісності як самостійної якісної освітньої одиниці за своєю метою, змістовою спрямованістю і формою; функціонування її як підсистеми в макроструктурі змісту дошкільної освіти і підпорядкування закономірностям і тенденціям розвитку цієї макроструктури; наявність у «змісті передшкільної освіти» специфічних закономірностей і внутрішніх системостворювальних зв'язків; постійна її взаємодія із зовнішнім середовищем; динамічність, здатність до саморозвитку і самоорганізації.

Діалектика змін у змісті передшкільної освіти прослідковувалась за проблемно-тематичним напрямом розвитку досліджуваного феномена, а саме: 1) історія дошкільного виховання; 2) історія змісту дошкільної освіти; 3) історія змісту передшкільної освіти; 4) місце педагогічних персоналіїв у розбудові змісту передшкільної освіти. Такий підхід засновувався на засадах раціональності, доказовості, логічності та визначальної ролі соціально-

політичних та соціально-педагогічних чинників у становленні і трансформації феномена «зміст передшкільної освіти».

**Методологічним концептом дослідження виступили:**

- історіографічний підхід дозволив визначити тенденції трансформацій змісту передшкільної освіти як певної системи, розвиток якої зумовлений ставленням суспільства до дитини, її навчання, виховання і розвитку в досліджуваний період;

- системний підхід спрямував розглядання змісту передшкільної освіти як складного, цілісного системоутворювального педагогічного явища, як безперервний процес змін змісту дошкільної і передшкільної освіти з усіма її складовими у взаємозв'язку (зміст, засоби, форми, методи навчання, організація процесу навчання) та єдності із суспільними змінами освітньої політики; системний рівень змісту передшкільної освіти представлено як взаємодію мети, змісту (нормативна частина), засобів, методів, прийомів та умов навчання (варіативна частина). Формування змісту передшкільної освіти передбачає розвиток в особистості комплексу життєво необхідних якостей і ключових компетентностей, що допоможуть їй швидше адаптуватись у школі, а досягнутий рівень розвитку сприятиме легкому і свідомому засвоєнню навчального матеріалу. Саме за допомогою системного підходу й відбувається взаємозв'язок змісту передшкільної освіти з іншими рівнями освіти;

- аксіологічний підхід дозволив з'ясувати ціннісний вектор змісту передшкільної освіти, яка у своєму становленні, розвитку, структуруванні та функціонуванні постає як ціннісне соціально-педагогічне явище, з власною внутрішньою системою цінностей, спрямованих на формування у дітей дошкільного віку відповідних ціннісних орієнтирів;

- хронологічний та персоналістично-біографічний підходи дали змогу простежити зміни в конструюванні змісту передшкільної освіти у вітчизняній дошкільній педагогіці в різні історичні періоди; визначити періоди становлення та етапи її розвитку; виявити внесок у розробку змісту

передшкільної освіти персоналіїв, які жили і працювали в ті чи ті історичні періоди розвитку нашої країни, були ініціаторами її змін і перетворень;

- наративний підхід сприяв упорядкуванню процесу протікання певних історичних подій, викладу історичного матеріалу у взаємозв'язку із соціокультурними змінами, що відбувались у різні історичні часи, побудові єдиного, структурно-цілісного викладу матеріалу;

- парадигмальний підхід дозволив описати трансформації змісту передшкільної освіти крізь призму освітньо-педагогічних парадигм, що були домінуювальними в досліджуваній історичний період;

- цивілізаційний підхід дав можливість розглядати генезу дошкільної і передшкільної освіти як розмаїття соціокультурних змін у конструюванні змісту передшкільної освіти в історичному розвитку в його наступності, спадкоємності й перспективності.

**Теоретичними засадами дослідження виступили:**

- філософські концепції українських учених щодо трансформування освітніх систем (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай, В. Огнев'юк);

- концептуальні положення методології сучасної історико-педагогічної науки українських (А. Бойко, В. Бондар, Л. Ваховський, Л. Вовк, Н. Гупан, Н. Дічек, М. Євтух, Т. Завгородня, С. Золотухіна, І. Зайченко, Б. Коротяєв, В. Кузьменко, В. Курило, В. Майборода, Н. Побірченко, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко) і російських (І. Блауберг, В. Загвязинський, В. Краєвський, В. Сластьонін, А. Хуторської, В. Якунін) учених;

- теоретичні положення та концепції інноваційних трансформацій змісту загальної, дошкільної і передшкільної освіти на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, розвивального, історико-генетичного та інших підходів (Л. Артемова, І. Бех, Н. Бібік, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Кудикіна, К. Крутий, В. Кузьменко, Н. Луцан, Т. Піроженко, Л. Редькіна, О. Савченко та ін.).

Для вирішення поставлених завдань було застосовано комплекс **методів дослідження**: контент-аналіз філософської, психологічної, педагогічної, методичної літератури для здійснення історіографічного екскурсу та набуття первісної інформації щодо становлення і розвитку змісту дошкільної і передшкільної освіти та узагальнення джерельної бази дослідження; ретроспективний аналіз програм і навчально-методичної документації з метою визначення феноменів «передшкільна освіта» та «зміст передшкільної освіти»; індукції і дедукції для з'ясування тенденцій розвитку змісту передшкільної освіти; абстрагування та ідеалізації для визначення функціональних зв'язків і відношень між елементами систем дошкільної, передшкільної і початкової ланок освіти, чинників трансформації змісту дошкільної освіти на різних соціально-історичних етапах її розвитку; теоретичне моделювання об'єктів пізнання – ретроспективного і сучасного стану і становлення розвитку змісту передшкільної освіти; конструктивно-генетичний метод застосовувався для визначення періодів та етапів трансформації змісту передшкільної освіти в різні часи в Україні та їх відображення у вітчизняних освітянських документах та в педагогічній літературі; методи узагальнення та інтерпретації даних – для визначення актуальних проблем перспективного розвитку змісту передшкільної освіти на сучасному етапі; персоналітично-біографічний – з метою аналізу педагогічної літератури, присвяченої персоналіям, які склали провідний напрям в історії становлення і розвитку змісту передшкільної освіти.

**Джерельну базу дисертаційного дослідження** складають архівні документи з різних питань розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти впродовж досліджуваного періоду; матеріали українських періодичних видань ХХ століття, монографій вітчизняних педагогів, громадських діячів минулого і сучасності, сучасних дисертаційних праць та інших публікацій суміжної тематики, офіційних урядових документів (постанови, накази, розпорядження, статистичні матеріали тощо), програмний матеріал означеного періоду для дошкільних навчальних закладів та їх методичне



забезпечення. Було використано матеріали українських педагогічних й психологічних журналів та інших фахових видань ХХ століття: журнальні статті в журналах «За комуністичне виховання дошкільника» і «Дошкільне виховання» – з 1931 по 2010 рр.; «Дошкольное воспитание» – з 1941 по 1952 рр. (190 джерел). Проаналізовано біля 120 архівних документів і матеріалів із фондів Центрального державного архіву вищих органів влади України в м. Києві (фонди 2, 166), Центрального державного історичного архіву України в м. Києві (фонд 707), Центрального державного історичного архіву в м. Львові, обласних архівів (м. Миколаєва, м. Одеси). Опрацьовано фонди Національної бібліотеки України імені В.Вернадського, педагогічної бібліотеки імені В.О.Сухомлинського НАПН України, Російської центральної бібліотеки РАО (м. Москва); інструктивно-методичні матеріали, програмно-методичні вказівки, типові, комплексні, парціальні, тематичні, авторські програми розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку в досліджуваний період (1898 – 2000 рр.).

**Наукова новизна і теоретична значущість дослідження** полягає в тому, що вперше в порівняльно-педагогічному аспекті обґрунтовано методологічний концепт, на основі якого комплексно розкрито наукову проблему трансформацій змісту передшкільної освіти в історії вітчизняної дошкільної педагогіки (історіографічний, системний, аксіологічний, хронологічний, цивілізаційний, персоналістично-біографічний, наративний та парадигмальний підходи); визначено й схарактеризовано сутність і структуру феноменів «передшкільна освіта» та «зміст передшкільної освіти» в сукупності їх спільних характеристик в освітньому просторі; доведено соціальну детермінованість змісту передшкільної освіти, її багатовимірність та динамічність; виявлено взаємозв'язки і взаємовідношення складових змісту дошкільної, передшкільної і початкової ланок освіти. Виявлено соціально-економічні, соціокультурні, соціально-педагогічні передумови та соціально-політичні й соціально-педагогічні чинники трансформацій змісту передшкільної освіти в досліджуваний період. Запропоновано й науково

аргументовано періодизацію трансформацій змісту передшкільної освіти в історії вітчизняної дошкільної педагогіки та послідовні етапи розвитку досліджуваного явища в середині кожного періоду: період зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання (1898 – 1916 рр.): *перший етап* (1898 р.), *другий етап* (1899 р.), *третій етап* (1900 – 1912 рр.), *четвертий етап* (1913 – 1916 рр.); період становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробка змісту дошкільної і передшкільної освіти (1917 – 1940 рр.): *перший етап* (1917 – 1918 рр.), *другий етап* (1919 – 1923 рр.), *третій етап* (1924 – 1931 рр.), *четвертий етап* (1932 – 1940 рр.); період напруженої воєнно-політичної обстановки у країні, господарської розрухи, окупації німецькими загарбниками території України; повна уніфікація усіх навчально-методичних і програмних матеріалів для всієї системи освіти СРСР (1941 – 1944 рр.): *перший етап* (1941 – 1942 рр.), *другий етап* (1943 – 1944 рр.); період оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти (1945–1980 рр.): *перший етап* (1945 рік), *другий етап* (1946 – 1947 рр.), *третій етап* (1948 – 1950 рр.), *четвертий етап* (1951 – 1959 рр.), *п'ятий етап* (1960 – 1963 рр.), *шостий етап* (1964 – 1970 рр.), *сьомий етап* (1971 – 1980 рр.); період реформування і модернізації змісту передшкільної освіти (1981 – 2000 рр.): *перший етап* (1981 – 1984 рр.), *другий етап* (1985 – 1989 рр.), *третій етап* (1990 – 1994 рр.), *четвертий етап* (1995 – 1996 рр.), *п'ятий етап* (1997 – 2000 рр.). На підставі історіографічного й ретроспективного аналізу змісту передшкільної освіти виокремлено дві групи тенденцій: а) тенденції становлення і розвитку змісту передшкільної освіти в кінці XIX та XX століттях; б) тенденції, що окреслюють стратегію подальшого розвитку й трансформацій змісту передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі. Досліджено і підтверджено аналізом емпіричного матеріалу, що початок становлення змісту передшкільної освіти у вітчизняній дошкільній педагогіці припадає на період кінця XIX-го – початок XX-го століття. Уточнено: понятійно-категоріальний апарат («освіта», «зміст освіти», «зміст дошкільної освіти»,

«безперервність освіти», «програма», «наступність», «готовність до навчання у школі»; статистичні дані щодо кількісного складу відвідування дітьми дошкільного віку дитячих садків у досліджуваний період.

Подальшого розвитку набули: систематизація й характеристика історіографії трансформацій змісту дошкільної і передшкільної освіти в період кінця XIX – XX ст.; поняттєво-категоріальний апарат (зміст освіти, зміст дошкільної, передшкільної освіти; програмне забезпечення, освітній стандарт дошкільної і передшкільної ланок освіти; наступність, готовність до шкільного навчання). До наукового обігу введено невідомі й маловідомі матеріали, нові факти, ідеї і підходи щодо змісту передшкільної освіти та підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи.

**Практична значущість** одержаних результатів полягає в тому, що об'єктивний аналіз досліджуваного історичного матеріалу і його узагальнення дають змогу: створити надійне підґрунтя для подальших наукових розробок в історії української дошкільної педагогіки; забезпечити комплексне творче використання наукових здобутків щодо трансформацій передшкільної освіти (кінець XIX – XX ст.) в сучасному освітньому просторі; створити концептуально нові підручники і навчальні посібники з дошкільної педагогіки та історії педагогіки. У процесі дослідження сформульовано положення і вимоги щодо аналізу різних системних явищ змісту передшкільної освіти; висвітлено періодизацію трансформацій змісту передшкільної освіти, впорядковано його як алгоритм, яким можна скористатись і для періодизації розвитку інших педагогічних явищ дошкільної педагогіки та історії педагогіки.

Скоректовано навчальні програми з курсів «Історія дошкільної педагогіки», «Історія педагогіки» та «Дошкільна педагогіка»; розроблено спецкурс для студентів «Дошкільна, передшкільна та початкова освіта в історії вітчизняної педагогіки». Коло потенційних користувачів, зацікавлених результатами дослідження змісту передшкільної освіти, досить широке, оскільки наукові висновки перетворено у зручні для використання

конструктивні розробки (у формі алгоритмів, вимог, навчальних програм для дошкільних навчальних закладів; навчальних програм, посібників для ВНЗ в Україні за спеціальністю «Дошкільна освіта»). Результати дослідження можуть бути використані студентами і викладачами вищих педагогічних закладів освіти всіх рівнів акредитації, які здійснюють підготовку і перепідготовку фахівців дошкільного профілю, методистами і курсантами інститутів післядипломної освіти, методистами і вихователями ДНЗ, учителями початкових класів загальноосвітніх шкіл, науковцями-дослідниками проблем дошкільної педагогіки, історії педагогіки та педагогіки початкового навчання, а також при розробці програм та нових інноваційних навчальних курсів, при написанні дипломних, магістерських та дисертаційних робіт.

**Упровадження результатів дослідження** відбувалось у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців-вихователів дошкільних навчальних закладів у Миколаївському національному університеті імені В.О. Сухомлинського (акт № 01/325-1 від 17 березня 2011 р.), Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (акт № 717 від 28.03.2011 р.), Київському університеті імені Бориса Грінченка (акт № 737а від 16 лютого 2011 р.), Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького (акт № 9 від 24.03.2011 р.), Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (акт № 7 від 8.02.2011 р.), Рівненському державному гуманітарному університеті (акт № 92 від 06.04.2011 р.), Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького (акт № 198/03 від 29.04.2011 р.), Херсонському державному університеті (акт № 303-5 від 10.03.2011 р.), Бердянському державному педагогічному університеті (акт № 64/995-01.13 від 04.05.2011 р.).

**Достовірність дослідження** забезпечувалась теоретичним і методологічним обґрунтуванням вихідних положень; використанням комплексу методів дослідження, що адекватні предмету, меті і завданням,

логіці розробки проблеми; апробацією й упровадженням у практику роботи вищих навчальних закладів результатів дослідження.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення й результати дослідження доповідались на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Українська національна ідея: минуле, сучасне, майбутнє» (м. Одеса, 1995), «Виховання екологічної культури» (Одеса, 1995), «Тенденції до вдосконалення педагогічного процесу в дошкільних закладах і початковій школі (у світлі теорії неперервної освіти)» (Тирасполь, 1995), «Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми» (м. Чернівці, 1996), «Педагогіка добра в контексті етнокультурного соціуму» (м. Симферопіль, 2001), «Передшкільна освіта: проблеми та перспективи» (Миколаїв, 2008), «Розвиток громадянського суспільства: духовність і право» (Львів, 2010); *міжнародних* наукових конгресах: «ІнтерЕНІО-97» з проблеми «Наукові основи енергоінформаційних взаємодій у природі і суспільстві» (Крим, 1997), Слов'янський педагогічний Собор (Тирасполь, 2002), з проблеми «Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи» (Одеса, 2011); *методологічному семінарі* АПН України «Диференціація навчання на різних ступенях загальної середньої освіти: теорія, практика, перспективи» (Київ, 2009); засіданні *круглого столу* науково-теоретичного журналу «Педагогіка» з проблеми «Полікультурна освіта і національна школа» (Симферополь, 2004); *всеукраїнських* науково-практичних конференціях: «Гуманітарна освіта і проблеми виховання молоді» (Херсон, 1995), «Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової та Степана Сірополка» (Івано-Франківськ, 1996), «Освітні технології у школі та вузі» (Миколаїв, 1999), «Виховні системи загальноосвітніх шкіл-інтернатів: нові підходи і технології» (Миколаїв, 2001), «Оновлення змісту та форми дошкільної і початкової освіти України» (Миколаїв, 2003), «В.О. Сухомлинський і сучасність: до 90-річчя з дня народження В.О. Сухомлинського» (Одеса, 2008), «Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін» (Миколаїв, 2010); *міжнародних педагогічних*

читаннях «Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації» (Херсон, 2009); *всеукраїнських науково-практичних читаннях*: «Василь Сухомлинський і сучасність» (м. Київ, м. Черкаси, м. Умань, 1996); присвячених педагогічній спадщині К.Д. Ушинського і В.О. Сухомлинському (м. Одеса, 2004); студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині К.Д. Ушинського (м. Одеса, 2005; 2006; 2007).

**Публікації.** Результати дослідження опубліковано у 63 наукових і науково-методичних працях, зокрема: 3 монографії (1 – у співавторстві); 1 навчально-методичний посібник; 1 навчальна програма для ДНЗ; 27 статей у фахових виданнях; 7 статей у наукових збірниках і періодичних виданнях; 24 публікації у збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій (4 – у співавторстві).

**Особистий внесок автора** в роботах у співавторстві полягає у розробці концептуальних засад дослідження розвитку теорії і практики змісту передшкільної освіти в Україні, в аналізі трансформацій змісту передшкільної освіти, визначенні періодів та етапів розвитку, у встановленні й характеристиці хронологічних меж становлення й розвитку змісту передшкільної освіти.

**Матеріали кандидатської дисертації** «Індивідуалізація навчання як засіб формування математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку», захищеної у 1994 році, в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Структура дисертації.** Робота містить вступ, чотири розділи, висновки з розділів, загальні висновки, додатки, список використаних джерел. Загальний зміст викладено на 425 сторінках, до якого входять 18 таблиць, 5 рисунків та 8 схем, що обіймають 19 самостійних сторінок основного тексту. Список джерел охоплює 519 найменувань на 46 сторінках. Робота має 14 додатків (на 124 сторінках).

# РОЗДІЛ 1

## НАУКОВО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЙ ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 1.1. Термінологічний екскурс феномена «освіта»

Проблеми освіти, духовного розвитку і формування майбутніх громадян постають перед суспільством із століття в століття, трансформуються з теорії в теорію, натомість далеко не завжди набувають вирішення як на рівні науково-педагогічного пізнання, так і на рівні педагогічної практики. Те, що освіті належить провідна роль у багатівіковому становленні і культурному розвитку людства, відомо з часів Будди і Конфуція, Сократа, Платона та Аристотеля [291].

Сучасний світ переживає докорінну зміну підходів до розуміння сутності і цілей освіти, що зумовлено переорієнтацією самого суспільного розвитку на розвиток людини, її особистісних і культурних якостей. Суспільство, за словами В. Кременя, стає дедалі більш людиноцентристським. Це означає, що індивідуальний розвиток людини за таких умов є, з одного боку, основним показником прогресу, а з другого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства [193].

Фундаментальною ознакою сучасної цивілізації є орієнтація на розвиток освіти, науки і культури, на розширення інтеграційних процесів у царині духовного буття людини і суспільства. Процеси глобалізації та демократизації освіти – це реальність ХХ століття, яка стане реальністю, за словами В.Кременя, й нової доби – третього тисячоліття [195, с. 26].

Нова роль освіти в добу бурхливої глобалізації та розвитку новітніх технологій на основі високої інтелектуалізації та інтенсивного зростання обсягу інформації вимагає переосмислення змісту й функцій системи освіти в кожній з країн світу. Особливо актуальними ці проблеми є для нашої країни,

де, за умов незалежності й одночасного переходу до постіндустріального й інформаційного суспільства відбуваються докорінні трансформації у царині освіти, підноситься її суспільна значимість і цінність [292]. З одного боку, держава повинна розглядати освіту як національне багатство, вводити його до основних пріоритетів, об'єктів першочергової підтримки. З другого боку, науковцям та освітянській громадськості слід зосередити увагу на змісті освіти, на розробці конструктивних та реальних навчальних програм і технологій щодо оновлення й розвитку національної системи освіти.

Сучасний стан освіти в Україні віддзеркалює соціально-економічний і культурно-історичний стан держави. Перехідний період, у якому перебуває українське суспільство і його системна криза спричинюють «певну амбівалентність динамічної парадигми освіти України» [195, с. 27].

З одного боку, як відзначає В. Кремень, зміни політичного й духовного простору зумовлюють освітньо-педагогічні трансформації загальнодержавного рівня, вектор яких спрямовано на нові освітні технології з ефективним використанням комп'ютерної техніки й на розширення можливостей індивідуального, особистісного розвитку людини. З іншого боку передусім фінансові негаразди – нестабільність і зменшення фінансування, відсутність значних капіталовкладень в освіту – не лише стримують розвиток, а й призводять, зокрема, до руйнації важливих структурних підрозділів усталеної мережі навчальних закладів, скорочення педагогічного корпусу, деформації суспільної оцінки його творчої праці та соціального статусу [195, с. 27].

Водночас зауважимо, що розбудова будь-якої нової парадигми освіти неможлива без її ретроспективного аналізу, без ґрунтовного вивчення досвіду попередніх поколінь щодо формування змісту освіти й зокрема, її дошкільної ланки.

Відтепер деталізуємо педагогічну сутність поняття «освіта», його чинники, що впливають на структуру змісту освіти.

Термін «освіта» в науково-педагогічній літературі з'явився в кінці ХУІІІ сторіччя для позначення формувально-виховного впливу навчання на



особистість, проте воно не мало конкретного термінологічного сенсу і вживалось як синонім до слова «виховання». Так, Й. Песталоцці використовував цей термін у значенні «формування образу» [313]; пізніше – для позначення всього навчально-виховного процесу. І тільки в другій половині ХІХ ст. феномен «освіта» набув свого термінологічного значення, при цьому, спочатку його пов'язували з навчанням, яке впливає на формування особистості. По-різному визначають поняття «освіта» і вчені (М. Данилов, Б. Єсіпов, І. Підласий та ін.), як-от: «володіння системою знань, умінь і навичок; необхідна умова підготовки людини до життя і праці, формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних сил і здібностей. Основний шлях здобування освіти – навчання» [109, с. 37]; «це обсяг систематизованих знань, умінь і навичок, способів мислення, якими оволодів той, кого навчали» [325, с. 25]. Так, С. Гессен пов'язує освіту з культурою: «освіта – це не що інше, як культура індивіда... скільки культурних цінностей, стільки і видів освіти» [94, с. 35]. Є. Бондаревська розглядає освіту як ціннісне утворення, «освіта – це духовне обличчя людини, яке формується під впливом моральних і духовних цінностей» [59, с. 36]. Існують й інші погляди на сутність освіти, зокрема сутнісну характеристику освіти пов'язують з етносом, людською цивілізацією, способами їх самозбереження і розвитку. Якщо розглядати результат освіти в аспекті такого підходу, то він буде виглядати таким чином: навчити особистість змінювати її, перетворювати самого себе, формувати свою особистість під впливом власних намірів, праці над собою, проектування розвитку своєї особистості та самореалізувати ці проекти.

Зазначимо, що в педагогічній літературі здебільшого «поняття «освіта» трактується як «передавання й засвоєння знань, умінь і навичок, формування пізнавальних інтересів і здібностей, спеціальної підготовки до професійної діяльності. Ці процеси відбуваються не відокремлено, а в тісному зв'язку, що зумовлено принципом єдності освіти та виховання» [307, с. 121]. Наприкінці ХХ ст. освіту трактували вже як «процес і результат оволодіння знаннями,

вміннями, навичками, ... розвитку світогляду, ідейно-політичних поглядів і моральності, творчих здібностей і задатків» [474, с. 101], при цьому «освіту» розглядали як «необхідну умову підготовки людини до життя і праці» [55, с. 586]. Тобто чіткого розмежування понять «освіта», «виховання», «розвиток» особистості не було зроблено. На думку В. Ледньова, відомого методолога педагогіки, засвоєння знань, умінь і навичок, тобто досвіду попередніх поколінь, розвиток функціональних механізмів психіки, виховання типологічних властивостей є складовими становлення особистості, а діалектика співвідношення понять «навчання», «виховання» і «розвиток» відображає діалектику співвідношення відповідних боків особистості. Отже, освіта і становлення особистості – процеси взаємопов'язані [211, с. 41-43].

Орієнтація освіти на підготовку до життя і праці через виконання різноманітних видів практичної діяльності передбачає опору на функціональний підхід до розуміння сутності людини з тим, щоб визначити необхідні види цієї діяльності. При цьому, сама освіта як процес є однією з основних функцій діяльності, а розвиток самого суб'єкта діяльності – одним із продуктів людської діяльності. Психологи (П. Гальперін та ін.) дійшли висновку, що будь-яка діяльність – це вже розвиток, тобто зміна параметрів, властивостей, якостей у часі, а становлення особистості є продуктом діяльності, що накладається на генетичну програму розвитку людини [85, с. 15].

У 90-х рр. ХХ ст. відбулось уточнення поняття «освіта», а саме: «це суспільно організований і внормований процес постійного передавання попередніми поколіннями наступним соціально значущого досвіду, що є в онтогенетичному плані біосоціальним процесом становлення особистості [211, с. 52]. У цьому процесі, що характеризується змістом, формами й методами, виокремлюються три основні структурні аспекти: пізнавальний, що забезпечує засвоєння досвіду особистістю; виховання типологічних властивостей особистості, а також фізичний та розумовий розвиток» [211, с. 52 – 53]. Тобто було визнано, що освіта – це триєдиний процес, основні

сторони якого – засвоєння досвіду, тобто навчання, а також виховання і розвиток (Л. Занков, В. Ледньов). Відсутність чіткого розмежування понять «освіта» і «виховання» дотепер простежується на прикладі й дошкільного виховання, яке за своєю суттю є освітою, оскільки має всі три основні компоненти – навчання, тобто засвоєння досвіду, виховання і розвиток, що відбуваються переважно в ігровій діяльності. На думку одного з провідних педагогів сучасності Л. Занкова, процес навчання безпосередньо спрямований на засвоєння досвіду, який є найближчим його продуктом, натомість виховання і розвиток здійснюються опосередковано і є більш віддаленим, інтегрованим продуктом. Отже, завдання полягає в тому, щоб організувати процес навчання з максимальною ефективністю для виховання й розвитку особистості [152, с. 7].

У словникових джерелах «освіта» визначається як: «результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок; необхідна умова підготовки людини до життя і праці [307, с. 351]; «сукупність знань, здобутих у навчанні» [285, с. 138]; результат процесу навчання, що виражається у системі знань, умінь і навичок, які формуються у процесі навчання, а також процес виховання, розвитку і саморозвитку, впливу, тобто процес формування особистості людини, при цьому головним є не обсяг знань, а поєднання їх з особистісними якостями людини, вміння самостійно використовувати здобуті знання» [307, с. 373]. Як бачимо, довідкові джерела спрямовують дефініцію «освіта» тільки на кінцевий результат.

С. Гончаренко розглядає освіту як процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових «знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи того рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості. Це одна з найширших педагогічних категорій, яка має цілісну, поліфункціональну та полісміслову структуру» [136, с. 614]. Учений виокремлює три функції освіти: людинотворчу – забезпечення певного рівня

знань, грамотності; стану емоційно-вольової сфери, поведінкових орієнтацій, готовності до виконання різних соціальних ролей, видів діяльності тощо; технологічну – забезпечення «бази життя»; формування навичок і вмінь трудової, громадської, господарської, професійної діяльності; гуманістичну – виховання людей у дусі миру, високої моральності, культури, розуміння пріоритетів загальнолюдських цінностей (життя, праці, самої людини, природи тощо) [136, с. 615]. Ці функції органічно поєднуються з функціями навчання: освітньою, розвивальною, виховною. Філософ Б. Гершунський [93] у змісті поняття «освіта» виокремлює чотири аспекти: а) освіта як цінність; б) освіта як система; в) освіта як процес; г) освіта як результат. Розкриємо послідовно кожен з означених характеристик освіти. Освіту як цінність Б. Гершунський пропонує розкривати з трьох позицій: освіта як а) державна цінність; б) суспільна цінність; в) особистісна цінність. При цьому автор віддає пріоритет освіті як особистісно зорієнтованій цінності [93].

Освіту як процес досліджували такі вчені, як Є. Бондаревська, В. Гершунський, С. Гессен, М. Данилов, Б. Єсіпов, Л. Занков, С. Кульпевич, І. Харламов та ін. Освіта як процес становить цілісну єдність навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури; створення умов для повноцінної реалізації внутрішнього потенціалу індивіда і його становлення як інтегрованого члена суспільства, виконуючи функцію наступності поколінь [132, с. 615; 395]. Б. Гершунський вважає, що освіта як процес за своєю сутністю є ні що інше як процес руху від цілей до результату, процес суб'єкт-об'єктної і суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів і учнів, за яким той, хто навчається (дитина, учень, студент, слухач), чим більше виявляє активну, глибоку і всебічну участь у процесі навчання й учіння, виховання й саморозвитку, перетворюється з достатньо пасивного об'єкта діяльності педагога в повноправного співучасника, тобто в суб'єкт педагогічної взаємодії (спілкування, комунікації) не тільки з педагогом, але й з іншими учнями [93,

с. 99]. Освіта означає одночасно і як соціальне явище, і як педагогічний процес.

Як зазначив В. Кремень, виступаючи соціальним явищем, освіта сприяє економічному, соціальному, культурному функціонуванню і вдосконаленню суспільства з допомогою спеціально організованої цілеспрямованої соціалізації та інкультурації окремих індивідів, виражений у системі, що включає освітні установи, органи управління ними, освітні стандарти, які забезпечують їх функціонування і розвиток [136].

Освіта як педагогічний процес – це взаємодія педагогів і тих, хто навчається, зорієнтована на оволодіння тими, хто навчається, навчальним матеріалом, формування у них відповідних знань, умінь і навичок, залучення їх до культури і культурних цінностей, що сприяє розвитку і саморозвитку особистості (Є. Бондаревська, С. Гессен, М. Данилов, Б. Єсіпов, С. Кульневич, І. Підласий, І. Харламов та ін.). Освітній педагогічний процес відбувається в певних організаційних (індивідуальне, індивідуально-групове, групове, колективне) формах (заняття, урок, лекція, семінар) з використанням різноманітних засобів освіти (навчальних і методичних текстів, наочності, ТЗН). Освіта як процес підлягає керівництву та управлінню нею, реформуванню, модернізації з метою надання їй конструктивності, аргументованості, практичної реалізації. Освіта як соціокультурний інститут, що сприяє економічному, соціальному, культурному функціонуванню і вдосконаленню суспільства з допомогою спеціально організованої цілеспрямованої соціалізації та інкультурації окремих індивідів, виражений у системі, що включає освітні установи, органи управління ними, освітні стандарти, які забезпечують їх функціонування і розвиток [307, с. 615].

Освіта як система – це система загальноосвітніх (державних і недержавних) закладів різного рівня і профілю, що взаємопов'язані між собою і становлять єдину, цілісну множину. Системі освіти в такому розумінні притаманні загальні інваріативні якості, що і характеризують її як систему в цілому та всі її компоненти. Це такі якості, як гнучкість,

стабільність, прогностичність, наступність, цілісність, адаптованість до змінних соціальних умов. У системі сучасної освіти виокремлюють такі її рівні: дошкільна освіта, початкова загальна освіта, загальна базова (середня) освіта, вища освіта, післядипломна освіта. Кожна з них передбачає свої результати. Характеризуючи освіту як систему, Е. Рапацевич відзначає її двобічний характер: з одного боку, будь-яка система освіти «виростає» і враховує попередні, що історично склались, і повільно змінюють одна одну освітні парадигми і доктрини, а з іншого – система освіти повинна бути націлена на майбутнє, оскільки випускники різних навчальних закладів будуть жити і працювати в нових соціально-економічних умовах, що різняться від навчальної діяльності [307].

У цьому зв'язку досить гостро постає проблема сучасної освіти щодо пошуку раціонального співвідношення централізації і децентралізації освітніх стратегій та освітніх систем. Таким чином, у сучасній системі освіти панівною визнана особистісно зорієнтована парадигма, що віддає пріоритети особистісним освітнім цінностям. Це варіативна, відкрита система для будь-яких обґрунтованих інновацій та оперативних змін, яка є диференційованою сферою освітніх послуг. Особистісно орієнтований підхід у сучасній системі освіти розуміють як послідовне ставлення педагога до того, кого навчають, як до особистості, свідомого відповідального суб'єкта виховних впливів. Як зазначив В. Кремень, це організація навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних особливостей, потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості [307; 83]. Метою особистісно зорієнтованого навчання у системі сучасної освіти є створення умов для індивідуальної самореалізації того, кого навчають, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей.

Освіта як результат передбачає кінцевий результат навчання у кожному рівні освіти і розглядається у таких дефініціях: грамотність – освіченість – компетентність – професійна компетентність – культура – ментальність. Результат освіти – це фіксований факт присвоєння і державою, і

суспільством, і особистістю усіх тих цінностей, що породжуються у процесі освітньої діяльності, які є важливими для економічного, морального, інтелектуального стану «споживачів продукції» освітньої сфери: держави, суспільства, кожної людини та всієї цивілізації в цілому [307; 136, с. 375].

Розглянемо ієрархію та категоріальну характеристику результативності освіти. Грамотність – поняття, що має як вузьке значення, так і широке. У вузькому значенні грамотність притаманна дошкільній і початковій ланкам освіти. У дошкільних навчальних закладах діти засвоюють елементи грамоти, їх знайомлять зі звуками, буквами, складами, словами, реченнями; навчають звукового аналізу слів, складати і читати окремі слова. Тобто в дошкільних навчальних закладах відбувається, по суті, пропедевтичний етап щодо їхньої грамотності.

У початковій ланці освіти діти оволодівають власне грамотою на уроках грамоти, вчать читати і писати. На подальших рівнях освіти грамотність уживають у більш широкому сенсі цього слова, яке передбачає мінімально необхідні, водночас науково виважені на кожному освітньому рівні об'єктивні характеристики і параметри природи, суспільства, людини, її духовні, морально особистісні норми та орієнтири в єдності зі ставленням до тих, яке формується у процесі навчання. Це рівневі стартові освітні можливості як підґрунтя для переходу до наступного освітянського рівня [307].

Освіченість – це грамотність, яка, за словами Б. Гершунського, доведена до суспільного і особистісного максимуму [307; 93]. Освіченість визначає загальний рівень широкої підготовки особистості з найрізноманітніших питань життя і суспільства і людини зокрема.

Компетентність розглядається як ступінь відповідності наявних знань, умінь і навичок, досвіду особистості реальному рівню складності тих завдань (проблем), які вирішує особистість на певному етапі її життєдіяльності. На сучасному етапі в освіті склався компетентнісний підхід до оцінки результатів освіти на кожному з освітянських рівнів, які мають свої усталені види ключових компетенцій, в тому числі і професійних. Професійна

компетентність – інтегративна характеристика ділових та особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність у Великій сучасній енциклопедії Є. Рапацевича визначається як сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці; використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва [307, с. 270]. На думку, О. Савченко, педагогічна реалізація гуманістичних цінностей спрямована на підвищення загальної культури особистості, прилучення її до національних і загальнолюдських цінностей, а це вимагає посилення культурологічної спрямованості освіти [397].

Культура й освіта взаємопов'язані. Освіта є провідною культурною формою існування людини, є його основою. Освіта виступає не тільки засобом трансляції культури, але й сама формує нову культуру і розвиває суспільство. Виконуючи функцію транслятора культури, освіта надає можливість людині адаптуватися в соціумі, розвивати власну творчу активність і примножувати культурний потенціал світової цивілізації.

Менталітет, як результат освіти, є «квінтесенцією культури» [307]. Менталітет (склад і якість розуму світосприймання, світовідчуття) – квінсенція культури, в якій втілюються глибинні підвалини світосприймання і поведінки людини, групи чи соціуму [307, с. 298].

Ментальність виявляється, за І. Дубовим, через систему поглядів, оцінок, норм, поведінки особистості, що засновуються на знаннях, віруваннях соціальних настановах, які є панівними в певному суспільстві, і водночас з домінуючими потребами та архетипами складають систему цінностей особистості чи конкретної спільноти, суспільства [307, с. 298].

Отже, у процесі освіти людина набуває відповідної ментальності, тобто якості, яка має пряме відношення до розумової сфери суб'єкта, та виявляється в особливостях організації його індивідуального розумового досвіду.



Отже, сформованість менталітету є найвищою цінністю освіти, оскільки він визначає всі конкретні вчинки людей, їхнє ставлення до суспільства, держави, нації і т. ін. Це найвищий результативний ступінь освіти, який визначає всі попередні.

Освіта як соціокультурний феномен, як будь-яке суспільно-історичне явище, постійно розвивається залежно від соціально-економічних та політичних умов. Будь-який розвиток у національному і світовому контекстах зумовлює зміни в освіті. На сучасному етапі змінність світу перетворюється в константу історичного процесу. З наростанням темпів глобалізаційних процесів та пов'язаного з ними переходу до нових науково-інформаційних технологій відбувається зміна самої парадигми людського прогресу. Його сутністю, основним виміром і основним важелем, як зазначає В. Кремень, стає розвиток особистості, власне людський розвиток, від якого залежить конкурентоспроможність кожної країни [193, с. 5]. Саме тому сфера освіти, що найбільше визначає рівень розвитку людини, стає сьогодні загальнонаціональним пріоритетом в усіх країнах світу. На жаль, за словами В. Кременя, у нашій країні поки що цього не сталося [193]. Таким чином, людський розвиток, розвиток особистості, розвиток суспільства визначаються багато в чому змістом освіти, який і буде розглянуто в наступному параграфі.

## **1.2. Зміст освіти як категорія педагогіки**

Зміст освіти – категорія історична і системотвірна. На кожному етапі людського буття розробка змісту освіти зумовлюється рівнем розвитку суспільства, зокрема науки, культури, економіки, специфіки системи освіти певної країни в певний історичний період, завдань суспільства і освітньої політики держави, соціального замовлення для системи освіти, тобто категорію «зміст освіти» завжди потрібно розглядати в площині її конкретизації, оскільки абстрактної, відірваної від внутрішньої сутності системи освіти та її змісту не існує.

Отже, розкриття поняття «зміст освіти» на сучасному етапі не буде повним, якщо не здійснити історичний екскурс його розуміння у попередніх теоретичних концепціях.

Ретроспективний аналіз трансформації змісту освіти засвідчив наявність трьох основних традиційних (класичних) концепцій розбудови змісту освіти, як-от: концепції а) формальної освіти; б) матеріальної освіти; в) педоцентричної освіти [76; 93]. Означені концепції змісту освіти в історичному аспекті подано в таблиці 1.1. Як бачимо з таблиці, провідною ідеєю формальної освіти було гасло «розум – джерело знань», а освітньою моделлю – гуманітарна класична освіта. За цією теорією провідним завданням освіти виступав розвиток розумових сил, логічного мислення, уваги, пам'яті, інтелекту тих, кого навчають, а зміст освіти повинен був базуватись на предметах класичного гуманітарного циклу, а також на математиці і логіці.

Таблиця 1.1

Моделі змісту освіти в історичному вимірі

<b>Теорія формальної освіти – дидактичний формалізм</b>	<b>Теорія матеріальної освіти – дидактичний матеріалізм</b>	<b>Педоцентрична теорія – дидактичний прагматизм</b>
Ідея – розум – джерело знань	Ідея – механічне передавання учням якомога більше знань, умінь і навичок	Ідея – безперервний процес реконструкції досвіду
Модель – гуманітарна класична освіта	Модель – енциклопедична освіта	Модель – міжпредметна система знань
Зміст освіти – система знань, умінь і навичок	Зміст освіти – педагогічно адаптовані основи наук	Зміст освіти – педагогічно адаптований соціальний досвід людства

Представники: Дж. Локк, Ж. Руссо, Геракліт, Й. Гербарт, І. Кант, Цицерон, Й. Песталоцці та ін.	Я. Коменський, Г. Спенсер	Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнер
--	------------------------------	-------------------------------

Означена теорія була реалізована в класичних гімназіях Росії та Англії. Її представниками є Дж. Локк, Ж. Руссо, Геракліт, Й. Гербарт, І. Кант, Цицерон, Й. Песталоцці та ін. Засновником теорії дидактичного матеріалізму був філософ Г. Спенсер. Провідною ідеєю було механічне передавання учням якомога більше знань, умінь і навичок. Її виникнення було зумовлено розвитком швидкими темпами техніки, промисловості, транспорту, зв'язку в кінці XVIII на початку XIX ст. Основним завданням навчання було дати учням якомога більше прикладних знань, зокрема при вивченні предметів природничо-математичного циклу, які розвивають мислення і розумові здібності учнів. Ця модель енциклопедичної освіти була реалізована в реальних і комерційних училищах. На жаль, нею користуються окремі приватні навчальні заклади ще й сьогодні.

Представниками педоцентричної теорії були Дж. Дьюї та Г. Кергенштейнер. Провідною ідеєю дидактичного прогматизму був безперервний процес реконструкції та адаптації соціального досвіду людства.

Згідно цієї теорії зміст освіти визначався інтересами та здібностями дітей, а не соціально-економічними умовами й потребами суспільства. На практиці означена модель передбачала навчання за інтересами і вподобаннями дітей замість систематичного навчання.

Отже, всі означені концепції спрямовані на знання і здобуття досвіду на відміну панівної на сучасному етапі моделі особистісно зорієнтованого навчання, представниками якої є такі вчені, як: Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, Н. Бібік, Є. Бондаревська, С. Братченко, В. Кузьменко, С. Максименко, О. Савченко, А. Хуторської, І. Якиманська та ін. Під особистісно-

орієнтованим навчанням учні розуміють організацію навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з педагогом і однолітками [200; 307, с. 626].

Метою навчання в цій моделі є створення насамперед умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації учня, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей. Наводимо порівняльні дані змісту освіти за когнітивно-орієнтованою і особистісно зорієнтованою моделями освіти ( див. табл. 1.2) [94, с. 380 – 381], щоб показати пріоритет сучасних моделей змісту освіти.

Таблиця 1.2

### Відмінності змісту освіти в моделях класичної і сучасної

освітніх парадигмах

Змістові лінії	Когнітивно-орієнтована парадигма	Особистісно зорієнтована парадигма
1. Цінності і цілі	<p>Основна місія освіти: підготовка підростаючого покоління до життя і праці. Головна мета: дати дитині знання, вміння й навички і забезпечити її соціалізацію (підготовку до виконання основних соціальних функцій, адаптації до вимог суспільства, первинна професійна підготовка та ін.).</p> <p>Цінності: нормативність (відповідність заданому стандарту), управляємість (слухняність, дисциплінова</p>	<p>Основна місія освіти: забезпечення умов для самовизначення і самореалізації особистості. Головна мета: сприяти особистісному зростанню (всіх учасників освітнього процесу, включаючи дитину).</p> <p>Особистість і особистісна гідність кожного; свобода (вільний вибір і відповідальність за нього), творчість і індивідуальність у пізнанні та самовираженні.</p> <p>Стратегія – стратегія</p>

	ність, однорідність (однаковість). Загальна стратегія –	допомоги, підтримки і поваги до дитини.
--	--	---

Продовж. табл. 1.2

<b>Змістові лінії</b>	<b>Когнітивно-орієнтована парадигма</b>	<b>Особистісно зорієнтована парадигма</b>
2. Особиста значимість і усвідомленість  3. Провідна активність  4. Модальність пізнання	стратегія формування, активного втручання в життя дитини, - нехтування до її внутрішніх законів. Зміст і процес освіти не мають прямого відношення до дитини, не пов'язані з її реальними актуальними інтересами і потребами, не є її власним вибором. Причому ця відчуженість і безглуздість характерна і для вчителів, які змушені орієнтуватися на вимоги стандартів, методики. Як наслідок, і учіння, і викладання перетворюються в «важку працю». Головна дієва сила – викладання, тобто активність вчителя, який веде за собою учня. Завдання учня – встигнути за вчителем (звідси – «успішність»), для	Зміст і процес освіти – максимально осмислені й індивідуально значимі. За учасниками освітнього процесу визнається право на участь у визначенні напряму освіти, її змісту і форм організації. Головна дієва сила – учіння, тобто активна навчальна діяльність самих учнів. Не учень пристосовується до вчителя, а вчитель до учнів. Головний спосіб пізнання за власним досвідом, у результаті пошуку, експериментування, перевірки гіпотез. Знання з'являються у дитини як відповіді на власні запитання – і тому знання індивідуальні і цінні для самої людини. Акцент робиться не на об'єктивному знанні, а на людському вимірюванні.

	чого необхідно пристосуватися до темпу, індивідуаль-	
--	--	--

Продовж. табл. 1.2

Змістові лінії	Когнітивно-орієнтована парадигма	Особистісно зорієнтована парадигма
5.Ролі учасників освітнього процесу	<p>ним особливостям і актуальному стану вчителя. Основна форма подачі матеріалу для вивчення – вербальне пояснення, рідше – демонстрація. Пропонуються знання як об’єктивний готовий результат, отриманий кимось і колись. Засвоюючи ці знання, учень повинен відповісти на множині питань, придуманих іншими – учителем, автором підручника.</p> <p>Жорстка фіксація різко асиметричних функцій вчителя і учня. Влада зосереджена в руках вчителя, який виконує роль інструктора, керівника, організатора, судді, контролера. Учень виконує вимоги вчителя.</p>	<p>Таке пізнання – пізнання самого себе, відкриття світу в собі і через себе. Рівноцінність і рівноправність дорослого і дитини у навчальному процесі. Вчитель і учень співпрацюють, сумісно здійснюють певну активність, спрямовану на агальну мету – розвиток і особистісне зростання кожного. Для того щоб ці стосунки формувались, важливі три базових умови особистісного зростання – конгруентність, прийняття дитини і емпатія. Відповідно готовність до педагогічної діяльності – не стільки володіння знаннями і методиками, скільки особистісна зрілість.</p>

Отже, особистісно зорієнтоване навчання, на відміну від попередніх, передбачає рух від учня до змісту освіти й методики навчання, а не навпаки, з урахуванням його психологічних та індивідуальних особливостей в усіх вимірах навчально-виховного процесу, утвердження суб'єкт-суб'єктних відносин. Як бачимо, феномен «зміст освіти» має свою історію становлення і розвитку, від моделі формальної, матеріальної, педацентричної освіти до особистісно зорієнтованої, панівної на сучасному етапі. Зауважимо, що розуміння змісту освіти на сучасному етапі також не є однозначним.

Аналіз наукового фонду засвідчив розмаїття як визначень означеного поняття, так і підходів щодо його розгляду. Відтак, звернемося до словникових джерел, які трактують зміст освіти таким чином: це «система знань, умінь та навичок, оволодіння якими сприяє розвитку розумових та фізичних здібностей учнів, формування в них основ наук, світогляду та моралі, належної поведінки, підготовки до життя та праці» [312, с. 211]; «система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь, навичок і способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [97, с. 137]. Зміст освіти – це насамперед система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку і формування особистості [76, с. 240]; це чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якими учні оволодівають у навчальних закладах [204, с. 134]. Зміст освіти, за О. Савченко, це історична категорія, своєрідна модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя [307, с. 322]. Зміст загальної середньої освіти визначають як історичну категорію, своєрідну модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя. У змісті освіти враховуються актуальні й перспективні потреби суспільства, а також освітні запити окремих особистостей [136, с. 322].

За О. Савченко, у змісті освіти мають бути відображені такі елементи: 1) система знань про довкілля (природу, суспільство, техніку і т. ін.); 2) система загальних інтелектуальних і практичних навичок і вмінь; 3) досвід творчої діяльності; 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення людини до довкілля, користування системою цінностей суспільства [307, с. 322].

У зв'язку з утвердженням ідей гуманізації освіти в педагогіці все більше поширюється, як було зазначено вище, особистісно зорієнтований підхід до виявлення змісту освіти (І. Лернер, М. Скаткін, В. Леднев, Б. Бім-Бад, А. Петровський та ін.) [215; 211; 21]. При такому підході, що забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення духовних, культурних, освітніх і життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до неї, становлення її індивідуальності й забезпечення можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі, абсолютною цінністю освіти є сама людина. За особистісно зорієнтованим підходом зміст освіти визначають не знання, а людина, яка має свободу вибору змісту освіти для задоволення своїх освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб особистості, яка розвивається, відбувається становлення її індивідуальності, можливості самореалізації в культурно-історичному просторі [215; 211; 21].

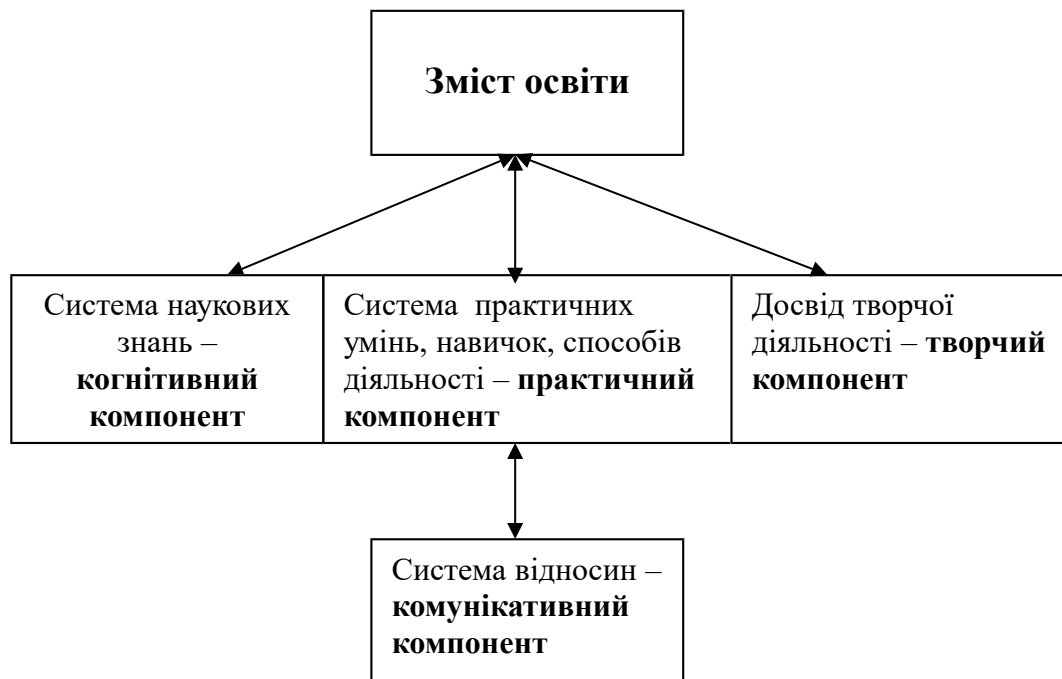
Саме з таких позицій визначають зміст освіти психологи, а саме: як «процес, спрямований на розширення можливостей компетентного вибору особистісно життєвого шляху і на саморозвиток особистості (А. Асмолов); «процес і результат цілеспрямованої, педагогічно організованої і планомірної соціалізації людини» (Б. Бім-Бад, А. Петровський); «створення людиною образу світу в собі самому шляхом активного покладання себе у світі предметної, соціальної і духовної культури» (А. Вербицький); «механізм оволодіння культурою» (П. Щедровицький) [307].

Учені (В. Краєвський, І. Лернер) розглядають зміст освіти з позицій практико-орієнтованого підходу, в основі якого лежать попередній досвід. Зміст освіти, за В. Краєвським і І. Лернером, складається з основних чотирьох компонентів (див. рис. 1.1) [215, с. 155, 352].



Як бачимо, компонентами змісту освіти виступають: а) когнітивний досвід особистості (когнітивний компонент); б) досвід практичної діяльності (практичний компонент); в) досвід творчості (творчий компонент); г) система відносин (комунікативний компонент). Розглянемо їх.

Когнітивний досвід особистості – це система знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу, озброює



**Рис. 1.1. Структурні компоненти змісту освіти**

діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності. Це основний компонент, оскільки без знань неможлива будь-яка діяльність.

**Практичний досвід** – це набуті вміння і навички, які виробило людство. Уміння і навички поділяються на зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні), загальні і специфічні, загально навчальні, загально інтелектуальні і т. ін.

Отже, практичний компонент – це система загальних інтелектуальних і практичних умінь і навичок, які є основою конкретних видів діяльності і забезпечують здатність молодих людей до збереження культури [215].

Досвід творчої діяльності – це творчі прояви особистості в різних видах діяльності:

- самостійне перенесення знань і вмінь у певну ситуацію;
- бачення структури об'єкта і його навої функції;
- самостійне комбінування відомих способів діяльності в нові;
- знаходження різних способів вирішення проблеми та альтернативних доказів;
- побудова принципово нового способу вирішення проблеми, що є комбінацією відомих способів.

Досвід людських відносин – це оволодіння системою мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин. Це оцінне ставлення до довкілля, людей, це культура почуттів [215].

На думку А. Кузьмінського, зміст загальної освіти передбачає такі складники: систему знань про природу, суспільство, способи діяльності, засвоєння яких є основою формування в учнів наукового світогляду; досвід практичної діяльності, тобто систему інтелектуальних та практичних умінь і навичок, що становлять основу сукупності конкретних видів діяльності, необхідних молодому поколінню для збереження надбань попередніх поколінь; досвід творчої діяльності, який забезпечував би подальший розвиток культури людства; досвід ціннісного ставлення людини до довкілля [204, с. 140].

Як бачимо, вчений додає до змісту освіти ще аксіологічний компонент і пояснює прописані складові таким чином. Знання, за його словами, це ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу, природного і людського; це результат відображення довкілля.

У програмах, підручниках і в самому навчальному процесі передбачені основні поняття і терміни, без яких не можна зрозуміти жодного тексту, жодного елементу знань; фактів повсякденної дійсності і науки; основних законів науки, що розкривають об'єктивні зв'язки і відношення між різними об'єктами і явищами дійсності; теорій, що містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, про зв'язок між законами і про методи

пояснення і передбачення явищ певної предметної галузі; знань про способи діяльності, методів пізнання й історії отримання знань, історії науки.

Основні компоненти змісту загальної освіти А. Кузьмінський подає у такому структурному поєднанні (див. рис. 1.2) [204, с. 140 – 141].



**Рис. 1.2. Структура змісту загальної освіти**

Вважаємо, що саме такий підхід найбільш повно відбиває зміст загальної освіти.

Виходячи з розуміння поняття «освіта» як триєдиного процесу, за Л. Занковим, навчання, виховання й розвитку особистості, можемо вести мову про те, що зміст освіти – це зміст триєдиного цілісного процесу засвоєння досвіду попередніх поколінь (навчання), виховання якостей і властивостей особистості, розумового і фізичного розвитку людини. При

цьому безпосередня мета освіти і провідний вид діяльності – засвоєння досвіду, а виховання і розвиток – зона віддаленої дії, тобто в компоненти досвіду повинні бути закладені потенційні можливості для виховання й розвитку особистості. Учені (В. Краєвський, І. Лернер, І. Підласий, А. Хуторської та ін.) відзначають, що в проектуванні змісту освіти найбільш яскраво виступають суперечності, оскільки освіта є підлеглою системою в ієрархії інших суспільно-значущих систем. Саме тому зміст освіти досить часто виступає предметом гострої ідеологічної і політичної боротьби.

Найбільш випукло впливають на формування змісту освіти такі чинники: 1) прийняття цілей; 2) соціальні і наукові досягнення; 3) соціальні потреби; 4) особистісні потреби; 5) педагогічні можливості [325, с. 317].

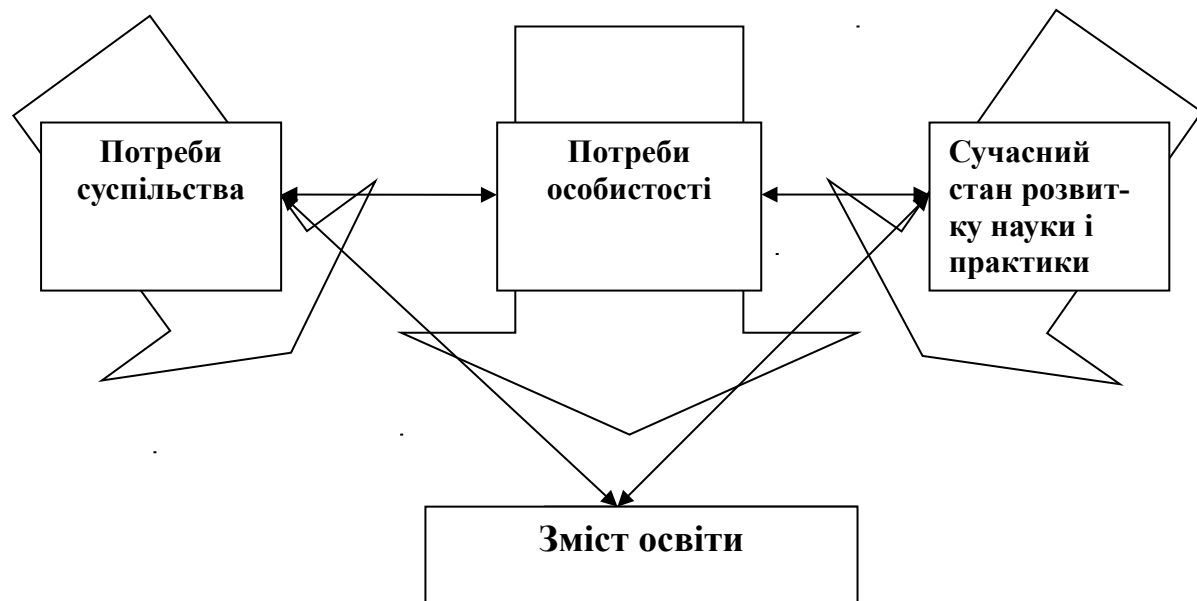
За В. Краєвським і А. Хуторським, зміст освіти виступає як соціально і особистісно детерміноване, фіксоване в педагогічній науці уявлення про соціальний досвід, який повинно засвоїти підростаюче покоління. Отже, зміст освіти – це свого роду модель соціального досвіду, яка складається з трьох рівнів формування змісту освіти: 1) рівень загального теоретичного уявлення; 2) рівень навчального предмета; 3) рівень навчального матеріалу. Усі ці рівні складають педагогічну модель соціального досвіду, зміст загальної середньої освіти.

Зважаючи на постмодерний стан сучасного суспільства, науки й освіти, в якому акценти переміщуються із задоволення потреб суспільства на необхідність першочергового задоволення потреб особистості, до визначення поняття «зміст освіти» в аспекті основних чинників впливу на його формування, вважаємо, доцільно додати ще один чинник, з урахуванням якого необхідно визначати зміст освіти – потреби особистості.

На нашу думку, зміст освіти конструюється під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників, таких як: потреби суспільства, що формуються відповідно до стану розвитку науки й техніки, потреби особистості, які

виникають відповідно до рівня економічного й соціального розвитку суспільства й сучасного стану розвитку науки і практики (див. рис. 1.3).

Отже, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки, що враховує глобалізаційні процеси, які відбуваються в освітньому просторі, в центр педагогічного процесу ставиться особистість з її потребами. Педагогічна



**Рис. 1.3. Основні чинники впливу на формування змісту освіти**

наука розглядає особистість як цілісну сукупність її функцій, а розвиток особистості пов'язує із взаємодією функцій через їх удосконалення у процесі здобування освіти, через засвоєння суспільного досвіду [213; 248]. «Людина не що інше, як низка її вчинків», – зауважував Г. Гегель, розглядаючи поведінку людини як одну із функцій особистості [87, с. 311], оскільки саме поведінка є актом її життєдіяльності, що складається із вчинків як результату засвоєння суспільного досвіду.

Теоретичну модель конструювання змісту освіти подає А. Хуторської. Вона охоплює п'ять рівнів, серед яких три – проектують зміст (рівні теоретичного характеру, навчального матеріалу). Четвертий рівень – рівень процесу навчання. На цьому рівні під час взаємодії педагога й дитини відбувається «матеріалізація» змісту освіти, його реалізація під час

практичної діяльності [191]. На п'ятому рівні – структура особистості учня (дитини) – зміст виступає як кінцевий результат освіти, стає надбанням особистості дитини (учня). На кожному рівні зміст освіти представлений як система за такими головними характеристиками: склад, структура, функції. На кожному наступному рівні елементи системи конкретизуються, що дає можливість бачити основні моменти процесу формування змісту освіти [191].

А. Хуторської описує такі принципи побудови змісту освіти:

- Урахування соціальних умов і потреб суспільства. Відповідно до цього принципу в залежності від потреб суспільства різний вплив на відбір змісту освіти можуть здійснювати інші принципи: гуманітарності, особистісної орієнтації, науковості та ін. Законодавчим відображенням означеного принципу є державні освітні стандарти.
- Відповідність змісту освіти цілям обраної моделі освіти. Кожна модель або концепція освіти ставить вимоги до особливостей структури і змісту освіти. Наприклад, в одній концепції зміст може бути предметом засвоєння, у другій – середовищем для вирощування особистісного змісту освіти. Дидактичні принципи і закономірності обраної моделі освіти знаходять відображення на всіх рівнях конструювання його змісту: навчального плану, програм, підручників, уроків.
- Структурна єдність змісту освіти на різних рівнях спільності і на міжпредметному рівні. Означений принцип вимагається у всіх ієрархічно взаємопов'язаних елементах змісту освіти: від рівня загальної теорії і навчального предмета до рівня процесу навчання і особистості учня.
- Єдність змістового і процесуально-діяльнісного аспектів навчання, що пропонує включення до змісту освіти діяльнісних компонентів – цілеполагання, планування, освітніх технологій, перетворювального початку суб'єктів навчання. Цей принцип виявляється в необхідності включення в навчальні програми не лише матеріалу, що вивчається, а й видів діяльності учнів – досліджень, дискусій, конструювання і т. ін.

- Наступність і природовідповідність змісту освіти виступає у структурі і обсягах навчальних планів, програм, підручників, в оптимальній кількості матеріалу, що вивчається. Цей принцип передбачає відповідність змісту освіти віковим та індивідуальним особливостям учнів, а також шкільним і регіональним умовам навчання [480, с. 173 – 174].

Найбільш загальним принципом відбору змісту освіти є, за А. Хуторським, співвідношення громадсько значимих цінностей, знань, способів діяльності з реалізацією права учня на вибір взаємозамінювальної різноманітності предметного змісту. Цей принцип передбачає облік співвідношення зовнішнього і внутрішнього змісту освіти, тобто такого, що вноситься в освітній процес із зовні, і того, що створюється самим учнем [480, с. 174].

Ученими (В. Загвязінський, В. Краєвський) були виокремлені такі критерії відбору змісту освіти. Серед них:

- критерій цілісного відображення основних компонентів соціального досвіду, перспектив його розвитку, завдань всебічного розвитку особистості;
- виокремлення головною й суттєвою у змісті освіти, тобто відбір найбільш універсальних елементів;
- відповідність змісту віковим можливостям учнів та виокремленому на вивчення цього предмета часу;
- врахування вітчизняного й міжнародного досвіду формування змісту навчальних програм;
- відповідність змісту навчально-матеріальному і методичному забезпеченню навчального закладу з урахуванням реальних перспектив його розвитку [307, с. 379].

Підґрунтям для розробки змісту кожного навчального предмета крім принципів, провідне місце, за В. Краєвським, набувають головні положення дидактики як теоретичної педагогічної дисципліни, ураховуючи такі основні дидактичні характеристики навчання: єдність педагога й дитини, єдність змістового й процесуального боків, єдність аспектів розгляду навчання, що

виступає перед дидактикою як об'єкт навчання й об'єкт конструювання [191]. Він стверджує, що зміст освіти, організований як освітнє середовище, забезпечує умови для формування у дитини особистісного змісту освіти.

Отже, під особистісно орієнтованим змістом освіти необхідно, на думку вчених (В. Краєвський, А. Хуторської), розуміти все, що включено як у соціальний, так і в особистий досвід, склад і структура якого визначають розвиток особистості учня [191, с. 174].

Наводячи традиційне визначення змісту освіти, Н. Мойсеюк наголошує на необхідності врахування особистісно зорієнтованого підходу до виявлення суті змісту освіти, що, на думку автора, спрямований на розвиток цілісної особистості: її природних особливостей (здоров'я, здібностей відчувати, мислити, діяти), соціальних властивостей (бути громадянином, сім'янином, трудівником), властивостей суб'єкта культури (свободи, гуманності, духовності, творчості) [261, с. 185]. Крім того, зміст освіти має загальнолюдську, національну і регіональну цінність.

До змісту освіти входять різні види знань, що є його основним елементом, а саме: основні поняття і терміни, факти, основні закони науки, теорії, знання способів діяльності, оцінні знання.

За А. Хуторським, у результаті взаємодії з освітнім середовищем, дитина набуває досвіду, який рефлексивно трансформується нею у знання, що відрізняються від первинного інформаційного середовища, в якому відбувалася діяльність. Знання співвідносяться з інформацією, але не ототожнюються з нею. Основними відмінностями «знанієвого» продукту учня є засвоєні ним способи діяльності, розуміння смислу середовища, яке вивчається, самовизначення відносно нього і особисте інформаційне і знанієве прирощення учня. Загальне відрефлексоване знання учня включає в себе, таким чином, сукупність таких компонентів:

- «знаю що» (інформація про зміст свого знання і незнання);
- «знаю як» (інформація про засвоєні дії, що відносяться до способів народження, розвитку і перетворення знання);



- «знаю навіщо» (розуміння смислу інформації і діяльності з її отримання);

- «знаю я» (самовизначення себе відносно певного знання і відповідної інформації) [191].

Освітні процеси, їх ємність, інтенсивність і продуктивність модифікуються в залежності від трьох умов: від вихідного особистісного потенціалу, від специфіки освітнього середовища і від ситуацій взаємодії людини з середовищем і з самим собою (рефлексія, самопізнання). Зміст особистісно зорієнтованої освіти включає в себе дві частини: інваріантну, що зовнішнє задається і засвоюється учнями, і варіативну – що формується у відомості кожного учня під час навчання.

До інваріантної частини науковці (А. Хуторської і В. Краєвський) відносять: первинне середовище, необхідне для освітньої діяльності (питання і проблеми з теми, передумови наступної діяльності, необхідна інформація); набір фундаментальних освітніх об'єктів і пов'язаних із ними проблем; культурно-історичні аналоги, рішення освітніх проблем, пов'язаних з визначеними фундаментальними освітніми об'єктами; освітній стандарт. Крім тематичного компонента в інваріантний зміст освіти включені види і способи освітньої діяльності. Вони виступають в якості особливого змісту, що засвоюється учнями.

Варіативна частина змісту освіти формується у свідомості учнів у процесі і в результаті інтеріоризації ними педагогічно адаптованого соціального досвіду на основі пізнання фундаментальних освітніх об'єктів, а також під час реалізації особистісно значимих цілей програм, проблем і видів діяльності. До особистісного компонента змісту освіти входять освітні продукти учнів, які розподіляються на методологічні (цілі, способи діяльності, програми занять, рефлексивні результати), когнітивні (ідеї, версії, гіпотези, проблеми, експерименти, дослідження) і креативні (проекти, твори, трактати, конструкції, картини, поробки).

Розкриваючи роль освітніх компетенцій у стандартах, учені (В. Красєвський і А. Хуторської) зауважують, що освітні компетенції є результатом особистісно-діяльнісного підходу до освіти, оскільки відносяться до особистості учня і формуються, і перевіряються у процесі виконання ним певним чином складеного комплексу дій. Водночас вони формуються лише в тих видах діяльності, які охоплюють основні освітні галузі і навчальні предмети. Такі компетенції відтворюють освітньо-діялісну складову загальної освіти і закликані забезпечити комплексне досягнення її цілей [191].

Ключові освітні компетенції конкретизуються на рівні навчальних предметів (освітніх галузей). Відтворити у стандартах з окремих навчальних предметів елементи, що відповідають ключовим освітнім компетенціям, – одне із завдань, яке повинно бути вирішене на структурно-логічному рівні і втілене як в «Обов'язковому мінімумі змісту освітніх програм», так і в «Вимогах до рівня підготовки випускників» для кожного ступеня навчання і кожного навчального предмета (освітньої галузі).

На думку А. Хуторського, перелік ключових компетенцій потребує відбору і деталізації як за віковими ступенями навчання, так і за навчальними предметами і освітніми галузями. Розробка освітніх стандартів з окремих предметів повинна урахувувати комплексність змісту освіти, що в них представляється, з погляду внеску у формування загальних ключових компетенцій. Під час розробки «Обов'язкових мінімумів...» і «Вимог ...» визначають необхідне достатнє число пов'язаних між собою реальних об'єктів, що вивчаються, і знань, умінь, навичок і способі діяльності, які при цьому формуються. У результаті стандарт буде забезпечувати не лише розрізнену предметну, а й цілісну компетентісну освіту. У цьому випадку освітні компетенції учня стануть відігравати багатофункціональну метапредметну роль не лише у школі, а й у сім'ї, у колі друзів, у майбутніх виробничих стосунках [480].

Отже, під змістом освіти розуміємо систему наукових знань про довкілля, спрямованих на всебічний розвиток активної, творчої особистості, як цілісну сукупність взаємодіючих функцій, що постійно удосконалюються на кожному етапі її розвитку і мають свій кінцевий результат. Формування змісту освіти відбувається під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників (потреби суспільства і потреби особистості), що прямо пропорційно залежать від стану розвитку науки і суспільства. На таке визначення поняття «зміст освіти» будемо спиратися в подальшому дослідженні, здійснюючи ретроспективний аналіз його трансформацій.

Зауважимо, що зміст освіти конкретизується у нормативних документах: державному стандарті, що реалізується у базових навчальних програмах – (БНП), характеристиках освітніх галузей, програмах і навчально-методичних матеріалах. З'ясуємо поняття «стандарт освіти».

Система освіти в Україні традиційно була централізованою. Сучасне її реформування вимагає перегляду підходів до визначення освітніх стандартів. Вони мають відображати нове бачення суспільного ідеалу освіченості, суспільні вимоги до освіти як основи соціокультурного становлення молодої людини, сприяти збереженню єдиного освітнього простору в державі, відігравати стабілізуючу та регламентуючу роль. З цією метою у 1996 р. прийнято «Концепцію державного стандарту загальної середньої освіти в Україні» – унормовано систему показників про освіченість особи. Реалізується вона в нормативних документах, які визначають суспільно зумовлений зміст загальної середньої освіти, вимоги та гарантії держави щодо її одержання громадянами.

Державний стандарт загальної середньої освіти – зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової та повної загальної середньої освіти, а також гарантії держави щодо її здобуття.

Державний стандарт загальної середньої освіти, згідно з Законом України «Про загальну середню освіту» (1999), містить:

1. Базовий навчальний план середньої школи. Він дає цілісне уявлення про змістове наповнення і співвідношення основних галузей знань за роками навчання в середній школі, мінімальну тривалість вивчення конкретної освітньої галузі знань або навчального предмета, тижневе навантаження учнів на різних ступенях навчання та його структуру (державний компонент як інваріантна частина базового плану і регіональний та шкільний компонент як варіативна його частина; додаткові години на освітні галузі, індивідуальні та групові заняття; курси за вибором і факультативні заняття тощо).

2. Освітні стандарти галузей знань (навчальних предметів). Це змістова конкретизація цілей загальноосвітньої підготовки учня середньої школи в навчальних програмах з предметів, що входять до інваріантної частини базового навчального плану, а також система вимог, що визначає обов'язковий для кожного учня рівень засвоєння змісту освітньої галузі чи предмета.

3. Державні вимоги до рівня засвоєння змісту середньої освіти за ступенями навчання (початкова, основна і старша школа). Вони засвідчують досягнення учнем мети професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня конкретної спеціальності. Подається у формі структурованої системи навчальних елементів, що формують інформаційний обсяг і рівень засвоєння знань у процесі підготовки відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики).

Освітньо-професійна програма включає цикли гуманітарної, соціально-економічної, природничої та професійно-орієнтованої практичної підготовки.

Компонент навчального закладу. Запроваджується з метою забезпечення відповідності рівня освіти і професійної підготовки фахівця вимогам суспільного поділу праці й мобільності системи підготовки фахівців для задоволення вимог ринку праці. Включає варіативну частину освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника навчального закладу, яка доповнює й конкретизує кваліфікаційні вимоги до змісту освіти і професійної підготовки випускників [76, с. 253 – 254].

Оскільки ретроспективний аналіз змісту освіти в запропонованому дослідженні передбачує насамперед аналіз програмно-методичного забезпечення, з'ясуємо сутність понять «програма», «навчальний посібник».

Програма у довідкових джерелах тлумачиться як наперед продуманий план якої-небудь діяльності, роботи; стислий виклад основного змісту навчального предмета [285, с. 776]. Навчальна програма – це нормативний документ, в якому окреслено коло основних знань, навичок і вмінь, які повинні засвоїти ті, хто навчається, за кожним навчальним предметом; логіка вивчення основних ідей з вказівкою тем і питань [136, с. 365]. За Н. Волковою, навчальна програма – документ, що визначає зміст і обсяг знань, умінь і навичок з кожного навчального предмета, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання [76, с. 258]. А. Кузьмінський дає таке визначення навчальної програми: це документ, затверджений Міністерством освіти, в якому подається характеристика змісту навчального матеріалу із зазначенням розділів, тем, орієнтовної кількості годин на їх навчання [204, с. 142]. Навчальні програми мають відповідати високому науковому рівню, передбачати виховний потенціал, генералізувати навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки, групувати його навколо провідних ідей і наукових теорій. У них не повинно бути надто ускладненого і другорядного матеріалу; їх призначення – реалізувати міжпредметні зв'язки; ідеї взаємозв'язку науки, практики і виробництва, передбачити формування умінь і навичок учнів з кожного предмета.

А. Хуторської вживає термін «освітні програми», які визначають зміст освіти певних рівнів і спрямованості. Всі програми поділяються на загальноосвітні – це програми дошкільної освіти, початкової загальної освіти, основної загальної освіти, вищої професійної освіти [480, с. 231]. Загальноосвітні програми поділяються на базові, типові, робочі, індивідуальні (авторські, тематичні). На державному рівні – це цільові перспективні програми розвитку освіти в країні. У започаткованому

дослідженні об'єктом ретроспективного аналізу слугуватиме зміст дошкільної освіти, який подано у програмах для ДНЗ.

Отже, під програмою для ДНЗ будемо розуміти навчальне видання, нормативний документ, у якому відповідно до державного стандарту дошкільної освіти (БКДО) окреслено зміст навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку за відповідними розділами, зміст яких конкретизовано в кожній віковій групі; передбачає організацію життя дітей, режим дня в ДНЗ; передбачає різні види діяльності; має чітку структуру та регламентований зміст, спрямована на формування у дітей знань, умінь і навичок.

Будь-який навчальний заклад працює за навчальними програмами, підручниками, навчальними посібниками. Оскільки предметом нашого дослідження виступає дошкільна освіта, яка не передбачає використання підручників, з'ясуємо поняття «навчальний посібник».

А. Кузьмінський визначає навчальний посібник як навчальну книгу, в якій подається зміст навчального матеріалу, що не завжди відповідає вимогам чинної програми, а виходить за її межі; визначаються додаткові завдання, спрямовані на розширення пізнавальних інтересів учнів, розвиток їх самостійної пошукової пізнавальної діяльності. До навчальних посібників належать: хрестоматії, словники, довідники, збірники вправ, ігор, книги для читання, комплекти карт, таблиць та ін. [204, с. 145]. За Н.Волковою, навчальний посібник є книгою, матеріал якої розширює межі підручника, містить додаткові відомості [76, с. 260].

Під навчально-методичним посібником, яким користуються дошкільні навчальні заклади, будемо розуміти навчальне видання, в якому подано розгорнуті рекомендації, допоміжні довідкові матеріали для педагогів (вихователів) з реалізації мети і завдань освіти дітей, з організації педагогічного процесу, використання змісту, форм і методів навчання й виховання дітей, використовуються з метою методичної підтримки конкретної програми (чи програм), дидактичних матеріалів, навчально-методичних комплектів [134, с. 343].

Навчальний наочний посібник є навчальним виданням, що передбачає формування у дітей уявлень про довкілля, його явищах, зв'язках,

залежностях; сприяє уточненню і поглибленню знань, окремих уявлень дітей, розвитку в них необхідних умінь і навичок; адресовані як дітям, так і дорослим [134, с. 343]. Оскільки у започаткованому дослідженні предметом ретроспективного аналізу виступає зміст дошкільної освіти, то це вимагає більш докладного розгляду означеного феномена.

### **1.3. Зміст дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі України**

У 1991 році було проголошено створення самостійної, незалежної Української держави, розпочалося відродження національної державності, культури, освіти, науки, що не могло не відбитися й на системі дошкільного виховання. Зауважимо, що відродження національної системи освіти відбувалось у складних соціально-економічних умовах: перехід до ринкових відносин супроводжувався низкою негативних явищ, нестабільністю, погіршенням фінансово-економічного стану, скороченням підприємств, безробіття, значне зниження життєвого рівня населення. Означене негативно позначилось на системі дошкільного виховання, зокрема на роботі дитячих садків, різкому скороченні (на 30%) їх мережі, різко зменшилась народжуваність дітей. Не дивлячись на такий соціально-економічний стан України, система дошкільного виховання продовжувала існувати і навіть розвиватись і вдосконалюватись.

В останньому десятиріччі ХХ століття умовно можна окреслити 3 етапи розвитку і становлення системи дошкільної освіти в Україні, а саме: початок (1990 – 1993 рр.), середина (1994 – 1997 рр.) і кінець ХХ століття (1998 – 2000 рр.). Схарактеризуємо означені етапи.

Продовж 1990 – 1993 років відбулося оновлення системи дошкільного виховання в межах реформування всієї загальної освітньої системи України. У цей період було прийнято низку важливих державних документів: Закон

України «Про освіту» (1991), Державна національна програма «Освіта» (Україна у ХХІ столітті) (1992), «Концепція національного виховання» (1994).

Зазначимо, що в Законі України «Про освіту» вперше до структури освіти було введено «дошкільну освіту» як вихідну її ланку (ст. 29. Структура освіти). Стаття 34 Закону про освіту узаконила нову назву дитячих садків «Дошкільні заклади освіти», якими було визначено: дитячі ясла, дитячі садки, сімейні, прогулянкові, дошкільні заклади компенсуючого (для дітей, які потребують корекції фізичного і психічного розвитку) та комбінованого типів з короткотривалим, денним, цілодобовим перебуванням дітей, а також дитячі садки інтернатного типу, дитячі будинки та ін. [149].

У 1992 році була прийнята Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), схвалена І з'їздом педагогічних працівників України та затверджена постановою Кабінету Міністрів України в 1993 році. Необхідність у створенні програми визначалась невідповідністю наявної системи освіти України тим вимогам, які постали перед нею зі здобуттям незалежності, в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження Українського народу. Головною метою Програми було визначення стратегії розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу ХХІ століття, створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації [111]. Програмою визначено пріоритетні напрями та основні шляхи реформування освіти в Україні в цілому, зокрема змісту освіти, національного виховання, дошкільного виховання, загальної середньої освіти, позашкільного навчання й виховання, професійної освіти та ін.; соціального захисту учасників навчально-виховного процесу, наукової діяльності в системі освіти; управління освітою, фінансового та матеріально-технічного забезпечення освіти, міжнародних зв'язків у галузі освіти. У програмі «Освіта» значна роль відводилась дошкільній галузі освіти. Так, у розділі



«Дошкільне виховання» зазначено, що дошкільне виховання є вихідною ланкою в системі безперервної освіти, становлення і розвитку особистості. Воно здійснюється в сім'ї-родині, дитячих дошкільних виховних закладах у тісній взаємодії з сім'єю і має на меті забезпечення фізичного та психічного здоров'я дітей, їхнього повноцінного розвитку, готовності до школи, набуття життєвого досвіду. Крім того, дошкільне виховання повинно спрямовуватись на практичне оволодіння рідною мовою в сім'ї та дошкільному навчальному закладі, забезпечення пізнавальної активності, творчих і художніх здібностей в ігровій та інших видах дитячої діяльності; виховання культури спілкування, поваги і любові до батьків, родини, Батьківщини; започаткування основ трудового виховання, екологічної культури, моральної орієнтації в національних і загальнолюдських цінностях. У програмі наголошується, що дошкільне виховання повинно ґрунтуватися на засадах родинного виховання, народної педагогіки, національної культури, сучасних досягнень науки, надбань світового педагогічного досвіду. Воно органічно поєднує родинне і суспільне виховання.

У програмі «Освіта» були визначені стратегічні завдання реформування дошкільної освіти. А саме: створення належних соціально-економічних і морально-психологічних умов для повноцінного життя дитини, оптимального її розвитку й виховання, зміцнення здоров'я; піднесення пріоритету суспільного дошкільного виховання та подальший розвиток мережі дошкільних навчальних закладів з метою позитивних зрушень у демографічній ситуації; оновлення змісту, форм і методів дошкільної освіти відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку [111, с. 20].

Передбачались такі шляхи реформування дошкільного виховання: комплексне вивчення проблем родинного і суспільного виховання в сучасних соціальних умовах; встановлення вікових нормативів фізичного і психічного розвитку дітей; створення організаційно-методичної служби сім'ї, її психолого-педагогічне забезпечення з урахуванням необхідності відродження родинних традицій, сучасної культурно-побутової сфери; створення

оптимальних науково-методичних, організаційних, санітарно-гігієнічних, матеріально-технічних, естетичних умов функціонування дошкільних навчальних закладів різних типів і профілів; розроблення державних та авторських програм, базового компонента дошкільної освіти, вироблення критеріїв їх експертизи та оцінки на основі психофізичних, соціальних, педагогічних, гігієнічних вимог; створення мережі дошкільних навчальних закладів нового покоління; оновлення змісту, форм і методів навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку [111, с. 20 – 21].

Як бачимо, вперше в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) було підняте питання про необхідність розробки державної програми і державного стандарту дошкільної освіти – Базового компонента дошкільної освіти.

Стратегічні завдання програми «Освіта» знайшли свій подальший розвиток у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [280]. Одне із чільних місць у Доктрині було відведено «дошкільній підготовці дітей», як от: безоплатність навчання і виховання; дотації держави на утримання дітей у дошкільних закладах; широка й різноманітна мережа дошкільних закладів і навчальних комплексів (загальними, з профільними групами різного спрямування, компенсуючими та комбінованими; групами короткочасного перебування, прогулянковими, оздоровчими тощо) різних форм власності; охоплення усіх дітей, незалежно від місця проживання, різними формами музичного огляду і безоплатної підготовки дітей до школи; створення системи підтримки молодих сімей.

Одним із провідних принципів освіти Доктриною було визнано безперервність, яка забезпечується шляхом наступності змісту та координації освітньо-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб для можливого переходу до наступних ступенів [280, с. 6]. Отже, державні стратегічні документи програма «Освіта» («Україна XXI століття») та «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» стали підґрунтям для

подальшого розвитку, реформування, оновлення й модернізації змісту дошкільної освіти в Україні.

Так, вперше в Україні 11.07.2001 р. було прийнято Закон України «Про дошкільну освіту» [145]. У Законі визначено правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні. У Законі «Про дошкільну освіту» визначено права дитини у сфері дошкільної освіти: дитина має гарантоване право на безоплатну дошкільну освіту в державних і комунальних дошкільних навчальних закладах; безпечні та нешкідливі для здоров'я умови утримання, розвитку, виховання і навчання; захист від будь-якої інформації, пропаганди та агітації. Що завдає шкоди її здоров'ю, моральному та духовному розвитку; безоплатне медичне обслуговування у державних і комунальних дошкільних навчальних закладах; захист від будь-яких форм експлуатації та дій, які шкодять здоров'ю дитини, а також від фізичного й психічного насильства, приниження її гідності; здоровий спосіб життя. У статті 9 «Здобуття дошкільної освіти» Закону про освіту зазначено, що 1) громадяни України незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етичного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак мають рівні права на здобуття дошкільної освіти у дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форми власності, а також у сім'ї. Здобуття дошкільної освіти в дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форм власності має забезпечити виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти.

У ст. 4 Закону України «Про дошкільну освіту» подано визначення дошкільної освіти, яка є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні» [145, с. 5]. У Законі зазначено, що

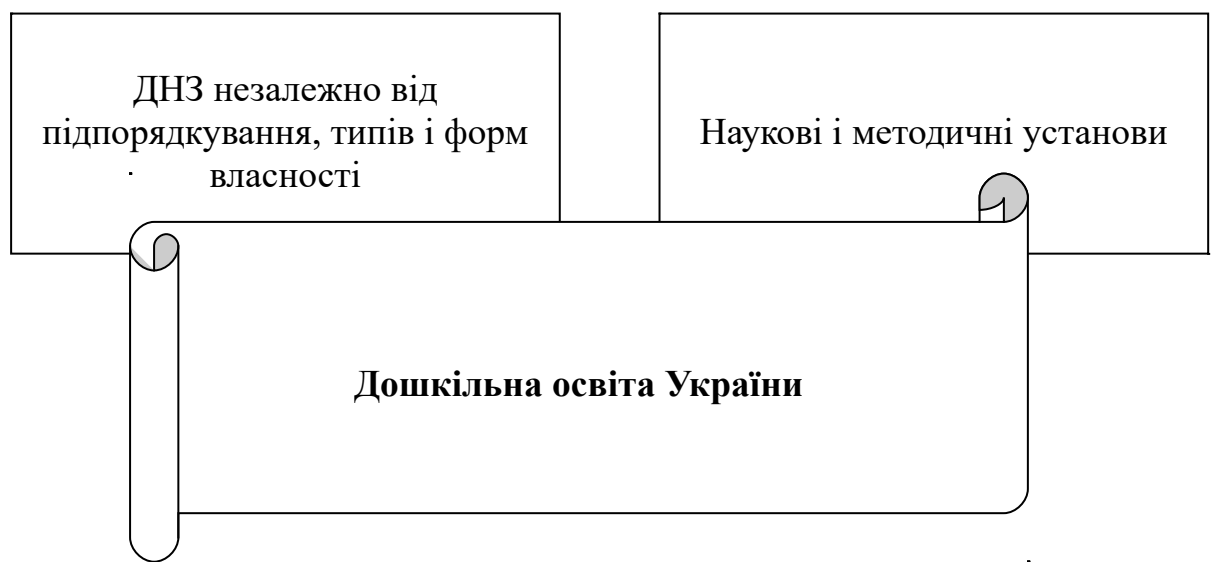
дошкільна освіта є цілісним процесом, спрямованим на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб, набуття нею життєвого спеціального досвіду [145, с. 5].

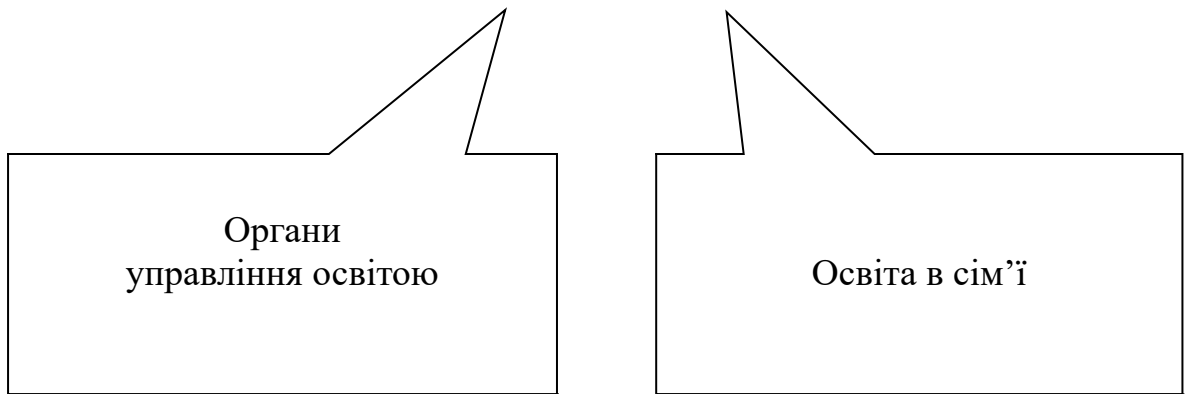
Систему дошкільної освіти в Україні становлять: дошкільні навчальні заклади незалежно від підпорядкування, типів і форм власності; наукові і методичні установи, органи управління освітою; освіта в сім'ї (див. схему 1.1).

Метою дошкільної освіти визнано формування бази особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності. Принципами дошкільної освіти виступили: доступність для кожного громадянина освітніх послуг, що надаються системою дошкільної освіти; рівність умов для реалізації задатків, нахилів, здібностей, обдарувань, різнобічного розвитку кожної дитини; єдність розвитку виховання, навчання і оздоровлення дітей; єдність виховних впливів сім'ї і дошкільного навчального закладу; наступність і перспективність між дошкільною і початковою загальною освітою; світський характер дошкільної освіти; особистісно зорієнтований підхід до розвитку особистості дитини; демократизація та гуманізація педагогічного процесу; відповідність змісту, рівня й обсягу дошкільної освіти особливостям розвитку та стану здоров'я дитини дошкільного віку [145, с. 6].

Схема 1.1

### Система дошкільної освіти України





Вперше в Законі «Про дошкільну освіту», в ст. 11 «Дошкільний навчальний заклад та його повноваження» узаконено нову назву дошкільній установі і визначено його повноваження, тобто було доповнено слово «навчальний».

У статті 8 визначено і роль сім'ї у дошкільній освіті зокрема: сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти в дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти. Відвідування дитиною дошкільного навчального закладу не звільняє сім'ю від обов'язку виховувати, розвивати і навчати її в родинному колі. Батьки або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність перед суспільством і державою за розвиток, виховання і навчання дітей, а також збереження їх життя, здоров'я, людської гідності [145, с. 27].

Статтею 22 Закону визначено державний стандарт дошкільної освіти. Як зазначено в Законі, державним стандартом дошкільної освіти є Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) – це державний стандарт, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті. Виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, за Законом, є обов'язковим для усіх дошкільних навчальних закладів незалежно

від підпорядкування, типів і форми власності, інших форм здобуття дошкільної освіти [145]. Базовий компонент дошкільної освіти є кінцевим результатом освіченості, вихованості, навченості дітей дошкільного віку.

Після публікації Державної національної програми «Освіти» (Україна XXI століття) Міністерством освіти і науки України було затверджено робочу групу з 19 осіб – учених і практиків для розробки державних стандартів дошкільної освіти. Перший варіант Базового компонента дошкільної освіти було розроблено в 1996 році як проект, який проходив апробацію і обговорення його змісту як науковцями, так і практиками впродовж 2-х років. 28 жовтня 1998 р. на спільному засіданні Колегії МО України та Президії АПН України було затверджено «Базовий компонент дошкільної освіти» [307], Наказом МОН України від 25.04.1998 [18].

Об'єктом стандартизації у БКДО виступає зміст освіти, знання, уміння і навички, якими повинна оволодіти дитина на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. У доповіді академіка О. Савченко на колегії МО зазначалось, що «свідомий вибір назви «Базовий компонент дошкільної освіти», а не «Стандарти» зумовлений тим, що обране поняття гнучкіше і ширше, яке фіксує самоцінність первинного, основного, тобто базового досвіду для подальшого становлення, підкреслює, що це лише складова загального розвитку особистості» [307, с. 5].

БКДО суттєво відрізняється від стандартів усіх інших галузей освіти. У ньому, як зазначає О. Савченко, «досить велика питома вага виховних аспектів, що і підкреслює специфіку дошкільного віку» [307, с. 5]. Проаналізуємо зміст і структуру БКДО.

Базовий компонент дошкільної освіти – це зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до рівня освіченості і вихованості дитини дошкільного віку. Він визначає сумарний кінцевий показник компетентності дитини на час її виходу з дошкільного віку, вступу до школи; забезпечує єдність освітньо-виховного простору, є основою для створення варіативних програм [307, с. 7]. При цьому в документі зазначено, що держава «гарантує

здобуття дошкільної освіти на безоплатній основі та вимоги до її якості» [307, с. 7].

Зазначимо, що засвоєння змісту дошкільної освіти як завершеного етапу, розраховано на весь період дошкільного дитинства і має на меті забезпечити достатній рівень психофізичного розвитку та соціальної адаптації, готовності до систематичного шкільного навчання. Він визнає вимоги суспільства до розвитку, вихованості та навченості (освіченості) дошкільника, мінімально достатній та необхідний рівень компетенції дитини перших семи років життя для нормального перебування в навколишньому середовищі і є базою для розвитку її індивідуальних здібностей, потреб та інтересів.

На сучасному етапі розвитку дошкільної педагогіки система знань, які отримують діти старшого дошкільного віку, знаходить своє вираження у змісті освіти та в умінні вихователя управляти процесом навчання. У процесі ознайомлення з довкіллям і передаванні певного обсягу знань велику роль відіграють засоби навчання, які допомагають прогнозувати результат реалізації моделі навчання [156]. Завдяки детальному опису процедури пізнання довкілля і втілення у практику певних положень теорії, оцінювання адекватності висновків до дійсності вона вважається практично значущою, ефективною, вірогідною [63].

При цьому, поняття «мінімально достатній» та «необхідний рівень компетенції» вживаються не в розумінні «найнижчий за ступенем розвитку», а як обов'язковий набір елементарних, доступних вікові складових.

Зміст Базового компонента дошкільної освіти відображає тенденції до гуманізації дошкільної освіти, забезпечення умов для повноцінного фізичного розвитку, педагогічно зумовленого співвідношенням між розумовим, емоційно-вольовим, моральним, соціальним розвитком дитини, орієнтує на виховання цілісної особистості, здатної до самовираження.

Водночас, поняття «освіта» у БКДО подано в його неповному змістовому начиненні як процес набуття зростаючою особистістю в ході

виховання й навчання духовного обличчя під впливом моральних цінностей, вироблених людством і зафіксованих у культурі [18, с. 12]. Зауважимо, що в змістовому аспекті терміна «освіта» не передбачено її результативності. У документі зазначено, що зміст дошкільної освіти спрямований на збереження дитячої субкультури, зорієнтований на цінності та інтереси дитини, врахування її вікових можливостей. Відповідно до цього дошкільний заклад не є «школою для маленьких», де дитину вправляють у знанні математики, читанні й письмі. Він відповідальний за процес соціального розвитку особистості, покликаний полегшити їй входження у широкий світ і розвинути внутрішні сили. Дошкільний заклад виступає своєрідним посередником між вузьким родинним колом, з якого виходить малюк, і незнайомим світом, до життя в якому він має незабаром прилучитися.

Мету дошкільної освіти визначено таким чином: «сформувати базис особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності як сукупність чотирьох сфер життєдіяльності «Природа» «Культура» «Люди» «Я сам» [18, с. 12].

В основу Базового компонента покладено якість розвитку, вихованості та навченості дитини перших семи років життя. Відповідно до його вимог моніторинг діяльності дошкільних освітніх закладів полягатиме у встановленні відповідності різнобічного розвитку дитини на момент закінчення терміну її перебування в одному з них і вступу до школи мінімально обов'язковим вимогам.

У документі подано й визначення кінцевого результату навчання, а саме: базовий компонент освіти – це мінімально достатній та необхідний дитині перших семи (шести) років життя ступінь компетентності, необхідний для її нормального функціонування у довкіллі. Він передбачає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь та навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей. Йдеться передусім про забезпечення особистості перших років життя своєрідного мінімального освітнього ядра,



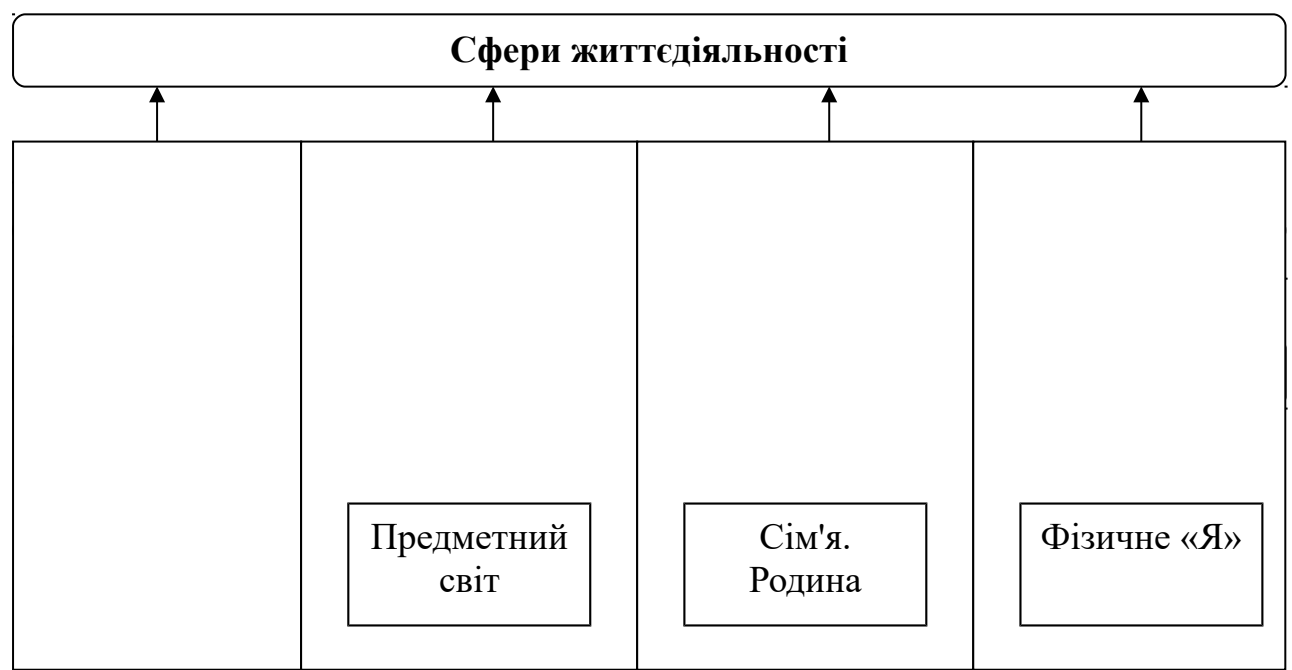
рівень засвоєння якого відображено в якісно-кількісних показниках її діяльності та поведінки [18, с. 13]. Документ орієнтує на досягнення дитиною нижнього вікового, а не індивідуального порога.

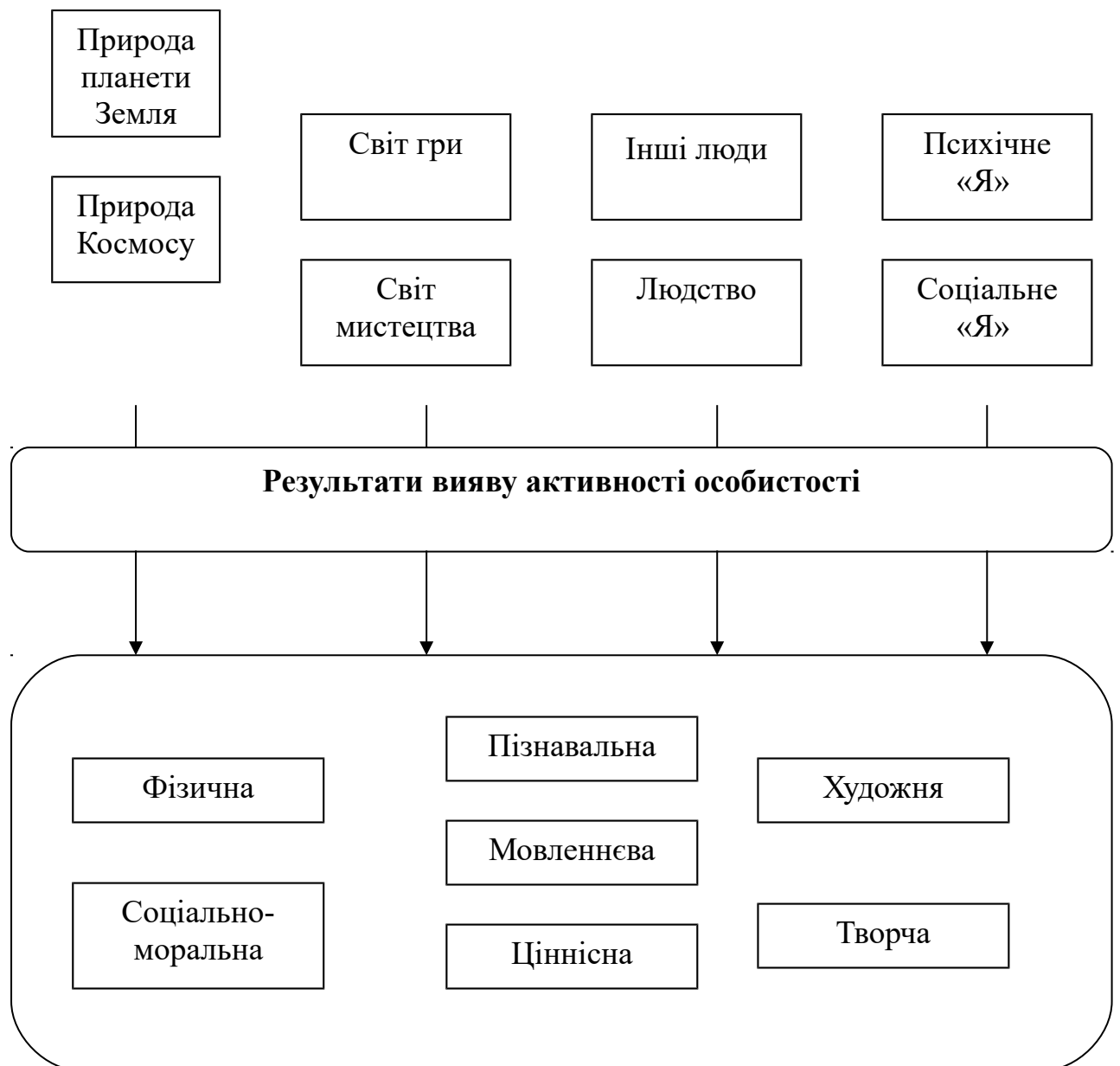
Щодо структури документу, то він складається з двох частин – інваріантної та варіативної. Інваріантна частина визначає обов'язковий для дітей певного віку ступінь засвоєння знань, понять, забезпечує єдність освітньо-виховного простору України, створює необхідні умови для розвитку, виховання і навчання дітей незалежно від місця та умов проживання, типу дошкільного закладу. Варіантна частина враховує і відображає у змісті освіти регіональні, етносоціокультурні та індивідуальні особливості розвитку дошкільника [18, с. 13].

Аналіз структури Базового компонента дошкільної освіти засвідчує його неординарність (див. схему 1.2). Як видно зі схеми, зміст Базового компонента дошкільної освіти систематизований за сферами життєдіяльності: «Природа», «Культура», «Люди», «Я сам». Зміст кожної сфери містить у собі два блоки: світосприймання – знання й уявлення, якими володіє дитина, і власне діяльність – вміння користуватися набутим досвідом у повсякденному житті. Усі сфери життєдіяльності взаємопов'язані й презентують портрет шкільної зрілості та психологічної готовності дитини до навчання.

Схема 1.2

### Структура Базового компонента дошкільної освіти





Сфера «Природа» формує елементарний природодоцільний світогляд, несе ціннісно-змістову наповненість за екологічним та природничим напрямками, сприяє усвідомленню дитиною себе як частки природи, формує відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї і внаслідок її дій у довкіллі.

Сфера «Культура» вводить дитину у світ практичної та духовної діяльності людини, розвиває потребу в реалізації власних творчих здібностей, навчає діставати задоволення від процесу та результатів своєї діяльності, вправляє в умінні цінувати рукотворні вироби, культивує інтерес до надбань національної та світової культур.

Сфера «Люди» формує соціальну компетентність: навчає диференціювати людей за ознаками віку, статі, спорідненості: поводитися в межах дозволеної поведінки, оволодівати культурою діалогу, адекватно реагувати на вчинки і слова інших, дотримуватись правил хорошого тону, співпереживати і співдіяти.

Сфера «Я сам» відкриває світ власного життя, прагнень, думок, переживань; допомагає зіставити бажання з можливостями, привертає увагу до

особливостей свого фізичного, психічного та соціального розвитку. Чотири сфери життєдіяльності мають стати основою змісту програмно-методичного забезпечення Базового компонента [18, с. 6].

У межах кожної сфери визначено змістові лінії (див. табл. 1.3), в яких визначено конкретний зміст освіти випускника дошкільного закладу. Наприклад, сфера «Природа» містить такі змістові лінії: природа планети Земля, природа Космосу. Проілюструємо уривки змісту освіти за сферами життєдіяльності БКДО, які можна простежити в таблиці 1.4.

Проаналізуємо зміст БКДО з двох позицій, які нас насамперед цікавлять: а) яким чином реалізовано в БКДО компетентнісний підхід; б) та яким чином відображено в документі підготовку дітей до школи і зміст передшкільної освіти.

Таблиця 1.3

Зміст і результат дошкільної освіти за БКДО

<b>Сфера життєдіяльності</b>	<b>Змістові лінії</b>
Сфера «Природа»	- Природа планети Земля; - Природа Космосу
Сфера «Культура»	- Предметний світ; - Світ гри; - Світ мистецтва
Сфера «Люди»	- Сім'я. Родина; - Інші люди; - Людство

Сфера «Я сам»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Фізичне Я;</li> <li>- Психічне Я;</li> <li>- Соціальне Я</li> </ul>
---------------	--

Щодо першої позиції, то про компетентність дитини заявлено у визначенні результативності навчання і виховання за БКДО у доповідній про

Таблиця 1.4

Зміст освіти за сферами життєдіяльності БКДО «Природа» і «Я сам»

Зміст освіти	Результати освітньо-виховної роботи
<b>Сфера «Природа»</b>	
Світосприймання природного довкілля	<p><b>Змістова лінія «Природа планети «Земля»</b></p> <p>Має уявлення, що життя на планеті Земля існує завдяки сонячному світу і теплу. Знає, що Сонце освітлює і прогріває воду, ґрунт, повітря,</p>

Продовж. табл. 1.4

Зміст освіти	Результати освітньо-виховної роботи
Повітря Вода Ґрунт	<p>рослини, тварин. Має уявлення, що під впливом Сонця вода, повітря, ґрунт постійно поновлюються.</p> <p>Має елементарні уявлення, що повітря оточує всю планету Земля, є навколо нас, у воді, ґрунті, рослинах, тваринах, предметах. Розрізняє стан та якість повітря, розуміє його значення для живих істот. Знає, що повітрям дихають тварини, рослини, люди. Знає, що в природі вода знаходиться у річках, озерах, морях, підземних</p>

	<p>джерелах, у природі солоної води більше, ніж прісної; в Україні є мінералізована вода, а в надрах землі – запаси питної. Знає, що вона необхідна для живих істот. Має елементарне уявлення, що вода входить до складу всіх живих організмів. Має уявлення про ґрунт як родючий шар поверхні землі, в якому містяться вода, повітря, поживні речовини.</p> <p>Розуміє його значення для життя рослин, тварин, діяльності людей. Орієнтується, що Україна багата на родючі ґрунти. Має уявлення про причини їх руйнування: розмивання водою, вивітрювання, втоптування [18, с. 15].</p> <p><b>Змістова лінія «Соціальне Я»</b></p> <p>Ініціює контакти, відповідає на ініціативу інших, виразно передає словами і мімікою свою готовність спілкуватися. Вміє обмінюватись</p>
--	--

Продовж. табл. 1.4

<b>Зміст освіти</b>	<b>Результати освітньо-виховної роботи</b>
	інформацією, вислуховувати, не перебиваючи, іншого, дратипочуте до уваги, налагоджувати взаємодію.
<b>Сфера «Я сам»</b>	
Комунікативні здібності	Цінує партнера, з яким спілкується, незалежно від ступеня прихильності до нього, визнає його чесноти, не зловтішається з недоліків. Уміє дорожити взаєминами, виявляє доступні вікові відданість, надійність, поступливість.
Фонетична, лексична й граматична	Правильно й чітко вимовляє всі звуки рідної мови, диференціює близькі й схожі звуки, помічає

компетенція	помилки звуковимови. Кількісна і якісна характеристика словника сягають вікової норми. Вживає різні за складністю, багатозначні слова, фразеологічні звороти, використовує в мовленні елементи усної народної творчості. Володіє прийомами словозміни та словотворення. Правильно вживає всі граматичні категорії, будує всі типи простих і складних речень зі сполучниками, словосполученнями та власними словами. Має навички корекції та самокорекції мовлення, усвідомлює, що це допомагає порозумітися з іншими людьми.
Мовленнєва компетенція	Володіє українською розмовною мовою. Легко й не вимушено спілкується з дорослими та дітьми. Підтримує розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості. Доречно

Продовж. табл. 1.4

Зміст освіти	Результати освітньо-виховної роботи
	застосовує мовленнєві і не мовленнєві засоби. Відповідно до ситуації регулює силу голосу, темп мовлення, використовує засоби інтонаційної виразності. Володіє формулами мовленнєвого етикету. Орієнтується в ситуації спілкування: виявляє ініціативу або коректно припиняє розмову. Володіє монологічним мовленням. Здатна висловити свою думку чітко, логічно, образно, переконливо. Вміє самостійно складати розповіді [18, с. 48 – 49].

проект БКДО начальника управління шкіл-інтернатів та дитячих садків В. Покася [18, с. 8]; у визначенні феномена Базового компонента «як мінімальний і достатній ступінь компетентності» [18, с. 13] та у змістовій лінії «Соціальне Я», де визначається зміст фонетичної, лексичної, граматичної і мовленнєвої компетенцій [18, с. 48 – 49].

Якщо розглядати дефініцію феномена «компетентність», то це поняття передбачає насамперед обізнаність дитини в різних галузях, тобто наявність відповідної системи, знань, умінь і навичок відповідно віку, що, по суті, і презентовано у змістових лініях БКДО.

Водночас аналіз розділу «Стратегія побудови БКДО» засвідчив наявність певної суперечності між завданнями дошкільної освіти і компетентнісним підходом. А саме: цитуємо: «Основне завдання дошкільної освіти – не стільки озброїти дитину системою галузевих знань, скільки наукою життя» [18, с. 12] та визначення рівня підготовки дітей до життя [18, с. 12]. Що ж означає, на погляд упорядників БКДО, «наука життя»? Чи володіють самі автори БКДО «наукою життя»? Пояснення новоствореного в системі дошкільної освіти поняття «наука життя» не знайшло свого визначення у тексті документа. Та й про інші види компетенцій в жодній змістовій лінії більше не згадується.

Щодо другої позиції – передшкільної освіти та підготовки дітей до школи, то їй у тексті БКДО зовсім не знайшлося місця. Крім того, поняття «підготовка дітей до школи» замінено поняттям «підготовка дітей до життя» [18, с. 11], оскільки, за словами О. Кононко, «дошкільний заклад не є «школою для маленьких, де дитину вправляють у знаннях математики, читанні й письма» [18, с. 13]. Водночас, як уже зазначалось, одним із засадничих положень змісту БКДО, виступає «забезпечення багатокomпонентності, наступності між дошкільною та початковою загальноосвітньою підготовкою» [18, с. 12]. До того ж, і в доповіді В. Покася акцентується увага на забезпеченні наступності між дошкільною і початковою ланками освіти та формування у дітей шкільної зрілості [18, с.

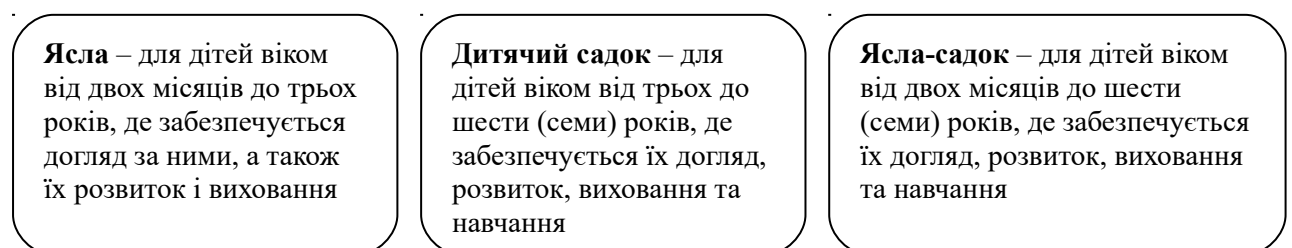
8]. Отже, в БКДО спостерігається відчуження проблеми наступності у змісті дошкільної і початкової ланок освіти. Можливо тому, що упорядники застерігають вихователів, яким був незрозумілий оприлюднений документ, що БКДО «розрахований на науковий загал. Він ставить вимоги до змісту освітніх програм, професійної компетентності педагогів, організації розвивального середовища» [18, с. 6].

Зауважимо, що всі сфери життєдіяльності взаємопов'язані й представляють портрет шкільної зрілості та психологічної готовності дитини до навчання. Зміст дошкільної освіти за БКДО реалізується в загальноосвітніх і тематичних програмах для дошкільних навчальних закладів. Наявність програмного забезпечення в Україні подано в Додатках (див. додаток А). Зазначимо, що аналіз змістового аспекту програм, опублікованих і затверджених МОН України у ХХ ст., буде подано в наступних розділах дисертації.

У 2003 р. відповідно до Закону «Про дошкільну освіту» було розроблено і затверджено «Положення про дошкільний навчальний заклад» [334], в якому визначено типи дошкільних навчальних закладів, а саме (див. схему 1.3):

Схема 1.3

### Типи дошкільних навчальних закладів в Україні







- ясла – для дітей віком від двох місяців до трьох років, де забезпечується догляд за ними, а також їх розвиток і виховання;

- дитячий садок – для дітей віком від трьох до шести (семи) років, де забезпечується їх догляд, розвиток, виховання та навчання;
- ясла-садок – для дітей віком від двох місяців до шести (семи) років, де забезпечується їх догляд, розвиток, виховання та навчання;
- ясла-садок компенсуючого типу (спеціальні і санаторні) – для дітей віком від двох до шести (семи) років, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку; тривалого лікування та реабілітації відповідно до їх особистісних можливостей. Спеціальні дошкільні навчальні заклади функціонують для дітей з порушенням слуху, зору, мови, опорно-рухового апарату, інтелекту, затримкою психічного розвитку. Санаторні дошкільні навчальні заклади функціонують для дітей з ранніми проявами туберкульозної інфекції, малими формами туберкульозу, хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання, серцево-судинної, ендокринної систем, хворобами органів травлення, психоневрологічними захворюваннями;
- ясла-садок комбінованого типу – для дітей віком від двох місяців до шести (семи) років, до складу якого можуть входити групи загального розвитку, спеціальні, санаторні, сімейні, прогулянкові, короткотривалого перебування у різних поєднаннях;
- центр розвитку дитини – для дітей віком від двох до шести (семи) років, які виховуються вдома чи відвідують інші заклади, і де забезпечується їх фізичний, розумовий і психологічний розвиток та оздоровлення, а в разі потреби – корекція фізичного (або) розумового розвитку;
- ясла-садок сімейного типу – для дітей віком від двох місяців до шести (семи) років, які перебувають в родинних стосунках, і де забезпечується їх догляд, розвиток, виховання і навчання в умовах сім'ї [334].

Щодо змісту дошкільної освіти, то в Положенні зазначено, що:

- зміст дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти та реалізується згідно з Базовою програмою, навчально-методичними посібниками, затвердженими МОН України;

- з метою своєчасного виявлення, підтримки та розвитку обдарованості, природних нахилів та здібностей дітей дошкільний навчальний заклад може організувати освітній процес за одним чи кількома пріоритетними напрямками (художньо-естетичний, фізкультурно-оздоровчий, музичний, гуманітарний тощо);
- дошкільний навчальний заклад, що організовує освітній процес за одним або кількома пріоритетними напрямками чи проводить інноваційну діяльність, має право обирати програму з варіантних, затверджених МОН України;
- навчально-виховний процес у спеціальних дошкільних навчальних закладах здійснюється за окремими програмами і методиками, розробленими на основі Базової програми та затвердженими в установленому порядку. У таких закладах проводиться корекційно-відновлювальна робота з предметно-практичного навчання, лікувальної фізкультури, соціально-побутової та комунікативної діяльності, просторової орієнтації, розвитку слухового, зорового, дотикового сприймання, формування мовлення [334].

З урахуванням окремих методологічних позицій дослідження опишемо вимоги до конструювання змісту дошкільної освіти. При цьому ми враховуємо методологічні прописи, що розвиток особистості – випускника ДНЗ визначається оволодінням ним суспільним досвідом, основу якого складають наукові знання, елементарні наукові поняття, вміння і способи творчої пізнавальної діяльності, їхня духовна, етична і морально-естетична спрямованість.

1. Насамперед зміст дошкільної освіти повинен бути спрямованим на реалізацію основної мети – виховання і розвиток всебічного і гармонійного розвиненої особистості в єдності всіх розділів програми.

2. Зміст освіти повинен проектуватися на суворо науковій основі, тобто до змісту дошкільної освіти повинні входити тільки перевірені й установленні наукові факти і теоретичні положення, відповідати сучасному етапу розвитку дошкільної освіти.

3. Зміст дошкільної освіти повинен будуватись на основі взаємозв'язку всіх розділів програми, з урахуванням принципу міжпредметних зв'язків.

4. Зміст дошкільної освіти повинен відповідати віковим особливостям дітей кожної вікової групи з урахуванням принципу доступності.

5. Зміст дошкільної освіти повинен бути спрямований на формування у дітей базових (ключових) компетентностей, які забезпечать успішну підготовку дітей до навчання у школі.

6. Зміст дошкільної освіти повинен мати народознавчу і українознавчу спрямованість, що забезпечується використанням художньої літератури українських письменників.

Отже, під змістом дошкільної освіти розуміємо педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності, емоційно-ціннісного ставлення дітей до світу; сформованість ключових (базових) компетентностей, що передбачає набір особистісних якостей і властивостей, розвинених потреб і здібностей, елементарних теоретичних уявлень та життєво важливих практичних умінь, що гарантують дошкільнику придатність до життя, вміння орієнтуватись у ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей.

Відзначимо, що суттєві зміни відбулися в системі дошкільної освіти в 2010 році. Після публікації критичних матеріалів і звернення у пресі науковців до Міністерства освіти і Кабінету Міністрів щодо змісту Базової програми «Я у світі» 6 липня 2010 р. було прийнято Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти», яким передбачено обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми п'ятирічного віку.

У Державній цільовій програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. (див. додаток Л) зазначено, що наявна мережа дошкільних навчальних закладів не повною мірою задовольняє освітні потреби населення. Лише 56 % загальної кількості дітей відповідного віку відвідують дошкільні навчальні заклади, з перевантаженими дітьми

групами. Метою цільової програми є розроблення механізму розвитку дошкільної освіти та його впровадження в практику роботи; забезпечення захисту конституційних прав дітей дошкільного віку і державних гарантій щодо доступності та безоплатності здобуття такої освіти в державних та комунальних дошкільних навчальних закладах, зокрема дітьми п'ятирічного віку [112].

Для реалізації цільової програми передбачається запровадження різних форм охоплення дітей дошкільною освітою, зокрема, через організацію груп повного або короткочасного перебування в дошкільних навчальних закладах різних типів і форм власності, з різним режимом роботи, в тому числі сезонним, а також груп підготовки дітей до школи при загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах, соціально-педагогічного патронату.

Зауважимо, що введення обов'язкової дошкільної освіти для дітей п'яти років започаткувало проблему наукового вивчення етапу передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку, розв'язання якої вимагає не тільки здійснення історичного екскурсу та ретроспективного аналізу трансформацій змісту передшкільної освіти впродовж кінця XIX – XX століття, а й визначення термінологічного сенсу означеного поняття, якому присвячено наступний параграф.

#### **1.4. Феноменологія «передшкільної освіти»**

Як засвідчив аналіз літератури, починаючи з 60 років XX століття проблема підготовки дітей дошкільного віку до школи була однією із центральних, стрижневих проблем дошкільної педагогіки і дитячої психології. Як результат систематичних досліджень у цьому напрямі й було введено в науково-освітній обіг нове поняття «дошкільна освіта» як перша ланка безперервної освіти, замість поняття «дошкільне виховання», а також «дошкільний навчальний заклад» замість «дитячий садок», що викликало

необхідність у створенні державного стандарту Базового компонента дошкільної освіти. Нове ставлення держави і суспільства до дошкільного виховання дітей викликало й нові погляди на зміст дошкільної освіти, що призвело до розробки і публікації численних варіантів загальнопедагогічних і тематичних освітніх програм для дошкільних навчальних закладів, переобтяжених насамперед об'ємом знань, які не завжди враховували вікові психічні властивості дітей і суттєво вирізнялися своїм змістом.

Водночас нові соціально-економічні умови, що виникли в Україні на початку 90-х років, негативно вплинули на усталену роками систему дошкільного виховання, за якої близько 90 % дітей було охоплено державними дитячими садками. До середини 90-х років кількість державних дошкільних установ було зменшено до 38% у містах і майже до 14,5 % у сільській місцевості. З'явилися бездоглядні діти, «діти вулиці», батьки яких мусили працювати, щоб заробити гроші на мінімальний прожиток. Така ситуація призвела до виникнення гострого протиріччя між наявністю розмаїття варіативних програм для дітей дошкільного віку і неможливістю їх реалізувати за відсутності дошкільних закладів і перебування в них дітей. Діти 5 – 6 років були представлені самі собі і звісно виникла ще одна суперечність: між повною невідповідністю більшої частини дітей до школи і вимогами програм початкової школи, які орієнтувалися на достатній і мінімальний щодо віку рівень освіченості дітей – випускників дошкільного етапу освіти.

Отже, у країні швидкими темпами почала зростати кількість приватних дошкільних закладів та короткотривалих груп, здебільшого зорієнтованих на знаннєву підготовку дітей до школи: тобто дітей вчили читати, писати, проводили заняття з математики (на зразок першого класу), іноземної мови, що, безумовно, викликало розумове перевантаження дітей і ще більше посилювало різницю в підготовленості дітей, які вступали до школи. Крім того, така «швидка» підготовка дітей до школи здійснювалась у домашніх умовах (у сім'ї) приватними особами – гувернерами, а в сім'ях

ризикі – соціальними педагогами. За таких умов зовсім виключалися виховні заходи з дітьми, ігнорувалися ігри, не здійснювалося фізичне, морально-етичне, естетичне виховання дітей. Вся увага зосереджувалася на «штурмі» розумового розвитку дітей, здебільшого використовували програми 1-го класу. У групах при загальноосвітніх школах, в центрах меблі не відповідали віку дітей, спостерігалися переважно незадовільні санітарно-гігієнічні умови. Зовсім позбавленими будь-якої підготовки дітей до школи виявилися діти сільської місцевості та діти з неблагонадійних сімей. Водночас в органах освіти склалась практика тестування дітей при вступі до першого класу за критеріями, які не відповідали програмам дошкільних закладів і навіть віку дітей 6 – 7 років, кожний район, кожна школа складали свої тести (читання, письмо, лічба). Такі обставини викликали низку дискусій у педагогічній пресі: потрібно чи непотрібно готувати дітей до школи. Погляди вчених розділились: одні вчені відстоювали необхідність розумної підготовки дітей до школи, без розумового переобтяження (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Котирло, К. Крутій, С. Ладивір, Н. Шиліна та ін.), інші (А. Гончаренко, О. Кононко, З. Плохій, Т. Поніманська та ін.) категорично заперечували будь-яке навчання дітей у дошкільних закладах, пропонували скасувати заняття як форму організації навчання і виховання дітей в дошкільних закладах, відстоювали систему вільного розвитку і виховання дітей.

Учені (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Запорожець, В. Котирло, С. Ладивір) виступали з критикою освітніх програм, якими користувалися приватні дошкільні заклади, що пропонували дітям 5 – 6 років не тільки «уроки» грамоти, читання й письма, а й систему елементарних знань з фізики, геометрії, астрономії, географії, математики, іноземної мови і т. ін. [189, с. 164; 143; 153]. Так, А. Богуш відстоювала необхідність проведення навчальних занять у дошкільних закладах відповідно до Базового компонента дошкільної освіти. Водночас учена зазначила, що розвивальний ефект навчання залежить насамперед від його змісту і методів, тобто чого

навчають і як навчають, а зміст і методи навчання обов'язково лімітуються віковими можливостями дітей, і в доборі змісту навчання ні в якому разі не можна ігнорувати вік дитини, оскільки, за образним виразом академіка О. Запорожця, «проблема віку, яку ми виштовхнули у двері, стукає у вікно» [34; 153]. Не можна навчити дітей всього, чого захочуть дорослі, і чого вони можуть навчити важливо для нас, щоб одержані знання сприяли розвитку дитини, а не були «мертвим вантажем чи механічно відтворювалися», нам не потрібно, щоб дитина була схожа «на автоматичний устрій, який би видавав те, що в ньому було запрограмовано» [34]. А. Богуш пропонувала проводити здебільшого індивідуальні заняття, об'єднуючи дітей у невеличкі групування (1 – 4 дітей), індивідуально-групові (від 4 до 8 дітей) та групові (до 15 дітей), враховуючи вік і рівень загального та індивідуального розвитку дітей за кожним розділом відповідно до програми [34]. Н. Гавриш навпаки побічник інтегрованих занять в дошкільних навчальних закладах, за її словами, вони «спрямовані на розкриття цілісної сутності певної теми засобами різних видів діяльності, які об'єднуються в широкому інформаційному полі заняття через взаємне проникнення та збагачення», це «міжпредметні» заняття, водночас межі такого об'єднання, зауважує автор, розмиті, ця діяльність характеризується єдністю й цілісністю [84, с. 22 – 23].

Н. Гавриш зазначає, що інтегроване заняття за рахунок поєднання різних видів діяльності та розширення інформаційного поля відрізняється збільшенням часових та просторових меж порівняно з традиційними предметними заняттями. Саме тому, за її словами, «тривалість інтегрованого заняття у старшій групі може сягати 40 – 45 хв. [84, с. 22]. З таким поглядом, звичайно, важко погодитись, оскільки навіть на початку року в першому класі тривалість уроку не перевищує 30 хв.

Зовсім протилежної думки дотримується О. Кононко, яка категорично заперечує як підготовку дітей до школи, так і будь-які регламентовані заняття з ініціативи вихователя. Вона вважає, що сьогодні треба «змістити акценти з проблеми підготовки вихованця до майбутнього шкільного життя



на проблему забезпечення змістового сьогодення» [17, с. 12]. Автор стверджує, що дошкільний навчальний заклад названо інститутом соціалізації, а не школою для маленьких, тому його основне призначення – «навчання дитини основ науки життя, а не знання з окремих предметів». Вчена різко заперечує заняття в дошкільних навчальних закладах, за її словами, «заняття як наближена до шкільного уроку форма організації діяльності дітей не вважається пріоритетною, особливо в перші п'ять років життя» [17, с. 12]. Що ж О. Кононко пропонує на заміну заняття? У пояснювальній записці до програми «Я у Світі» автор висловлює декілька своїх власних сентенцій щодо життя дітей в дошкільному навчальному закладі. А саме:

- напрямами педагогічної діяльності вихователя повинні бути: розвиток емоційної сфери; догляд за душевним станом дитини, формування оптимістичної життєвої позиції; формування у неї елементарної картинки реального світу, дитячого світобачення, первинної системи ціннісних орієнтацій; формування елементарних форм самосвідомості (адекватної самооцінки, самоповаги, саморегуляції поведінки, рефлексії, усвідомлення своїх прав і обов'язків, уявлення себе в минулому – теперішньому – майбутньому часі); розвиток зачатків совісті як внутрішнього етичного регулятора дій та поведінки; виховання креативності, творчих здібностей, статеве виховання [17, с. 8];
- необхідність виховання свідомої особистості, формування у дошкільників елементарних форм відповідального самовизначення, виховання у них почуття власної гідності, що ґрунтується на самоповазі й визнанні значущими людьми їхніх чеснот [17, с. 6];
- треба допомогти дошкільнику жити власними силами, у злагоді з довкіллям й у згоді із собою як активному суб'єкту життєдіяльності [17, с. 6];
- педагог повинен ставитися до дитини як до особи, яка має право на власний вибір, прийняття самостійного рішення своєї переваги, особистий

час, задоволення своїх потреб, можливість усамітнитися, відстоювання власної гідності [17, с. 10];

- педагог повинен обов'язково враховувати в педагогічному процесі індивідуальну історію життя кожної конкретної дитини (біографії, умов життя родини, кількості в ній дітей, освітнього рівня батьків, їхньої етнічної належності, віросповідання) та її індивідуальних особливостей [17, с. 12].

Прокоментуємо зазначене. Звернемося до Закону України «Про дошкільну освіту» [145, с. 3 – 34]. У ст. 4 «Дошкільна освіта. Дошкільний вік» визначимо, що дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні [145, с. 5], а одним із її завдань є «виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, забезпечення готовності продовжувати освіту [145, с. 7]. Заклад, у якому діти здобувають освіту, узаконено як «дошкільний навчальний заклад», що забезпечує реалізацію права дитини на здобуття дошкільної освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, соціальну адаптацію та готовність продовжувати освіту [145, с. 8]. Як бачимо, в Законі про дошкільну освіту не йдеться про «інститут соціалізації», як про це стверджує О. Кононко, а серед завдань дошкільного навчального закладу в Законі також відсутнє таке розпливчате, неконкретне завдання, як «навчання дитини основ науки життя». Вочевидь, заперечуючи будь-яке навчання (у дошкільному навчальному закладі, тобто закладі освіти), автор не зовсім точно розуміє, що поняття «освіта», крім психічного розвитку і виховання духовності передбачає ще й навчання, освіченість дитини, оскільки в Законі України «Про освіту» зазначено, що освіта – «це цілеспрямований процес виховання і навчання в інтересах людини, суспільства і держави» [145]. А вчені визначають освіту як «процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і певного рівня розвитку...» [136, с. 614].

У Законі України «Про дошкільну освіту» у ст. 26 визначено завдання науково-методичного забезпечення системи дошкільної освіти, серед них

«створення навчально-виховних програм, навчально-методичних та навчально-наочних посібників» [145, с. 22]. На нашу думку, є некоректним відводити вихователям (які мають сьогодні здебільшого вищу освіту) роль «наглядача», «пастуха» дітей, який «очікує», чи бажає дитина продовження освіти в початковій школі.

Підтримують освітню позицію О. Кононко й інші вчені (А. Гончаренко, З. Плохій), які зауважують, що в сучасному дошкільному закладі «переважати має вільна, нерегламентована дорослим діяльність», «доцільно надавати дитині можливість самостійно визначати час для виконання завдання та обговорення його разом із вихователем та однолітками, вибудовуючи віддалені обов'язкові рамки...» [259, с. 130]. Як бачимо, погляди означених авторів збігаються з популярною в першій половині ХХ ст. у зарубіжних країнах «теорією вільного виховання» (М. Монтесорі). А що ж робити, якщо дитина зовсім не має бажання виконувати якісь завдання? Яким чином здійснити її розумовий розвиток, як виховати дитину? Автори означеного підходу радять: якщо хтось із вихованців протягом дня не підійшов до педагога з власною пропозицією щодо виконання якогось завдання, то можливо, воно його не зацікавило, і дитячої провини в цьому немає. Це педагог має своїми виховними діями прилаштовуватися до інтересу дитини, до історії її розвитку, але аж ніяк не втручатися в його перебіг» [259, с. 130].

Як бачимо, автори нового варіанту навчальної програми, з одного боку, цілком заперечують регламентовану програмою діяльність дітей, у якій не відведено жодного місця підготовці дітей до шкільного навчання і здобуття ними освіти відповідно до державних стандартів дошкільної освіти. Натомість, з другого боку, визнають, що «періодично можна вдаватися до загальногрупового способу» організації діяльності дітей. З цією метою вони пропонують проводити міні-заняття (5, 10, 20 чи й більше індивідуальних, групових і колективних), тобто «фрагментів розвивально-виховної зайнятості дітей». Зауважимо, що такий нігілістичний погляд на

здобування освіти дітей в дошкільному навчальному закладі і формування готовності дітей до школи авторитарним способом нав'язується дошкільним навчальним закладам. У цій складній ситуації, що склалася в Україні із визначенням змісту дошкільної освіти і підготовленістю дітей до школи є ще одна ланка – це батьки і вчителі перших класів. Батьки, діти яких відвідують дошкільні навчальні заклади, покладають на них основну надію, що дитину кваліфіковано підготують до школи. Дізнавшись, що в дошкільному навчальному закладі відсутні будь-які заняття з підготовки дітей до школи, більш забезпечені батьки віддають своїх дітей 5 років у приватні дошкільні заклади чи центри, де дітей «наповнюють тільки знаннями», вчать читати, писати, вирішувати математичні задачі.

До сьогодні, на жаль, залишається досить значна частина дітей дошкільного віку, які не охоплені дошкільною освітою, вони надані самі собі: перебувають з бабусею, старшими дітьми, це так звані «діти вулиці». Вчителі початкових класів вимагають від батьків певного рівня готовності дітей до навчання у школі. Задля цього в більшості шкіл України і сьогодні ще проводять тестування дітей 6 – 7 років, які вступають до школи. Це призводить до того, що батьки вимушені шукати приватних учителів, які б за короткий проміжок часу підготували дітей до школи.

Проблема готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, переходом на навчання з 6 років. У цьому зв'язку надзвичайно небезпечним для здоров'я дітей є перебування в одному першому класі дітей різної вікової категорії від 5 років 9 – 10 місяців до 7,5 років, із різним ступенем психологічної готовності до навчання, з різним рівнем педагогічної підготовки до школи: діти із сім'ї (що сьогодні становить більшість – 60 %), із дошкільних закладів різного типу (державних, приватних, профільних і т. ін.), яких або зовсім не готували до школи, або готували за елітними програмами. За словами Ш. Амонашвілі, «чим менший вік, тим більшого значення у його визначенні надається місяцям і навіть тижням» [8].

Недиференційований підхід до дітей, уніфікація їх до загальної категорії «учень», «першокласник», затримує адаптацію дітей до нових шкільних умов діяльності, веде до нервових зривів і кризових явищ. Отже, не кожна дитина отримує відповідну підготовку до навчання в школі. І як наслідок – до школи діти приходять з різним ступенем готовності до здійснення навчальної діяльності. Крім того, діти різних соціальних груп і прошарків населення мають різні стартові можливості для навчання у школі. Натомість система початкового навчання не зорієнтована на різнорівневе навчання першокласників, що й підвищує поріг напруги до максимальної позначки в дітей і вчителів в адаптаційний період навчання першокласників.

Таким чином, соціально-педагогічні умови, що склалися в Україні, вимагають розв'язання основної суперечності, що склалася в системі безперервної освіти, зокрема її дошкільної і початкової ланок: між вимогами сформованості відповідного рівня освіченості, навченості, розвиненості й вихованості дитини, яка вступає до школи, і відсутністю проміжної ланки між дошкільною і початковою освітою, яка б забезпечила потрібний рівень готовності дітей до навчання у школі. Усі ці реалії сьогодення й визначають проблему підготовки дітей до навчання у школі як одну з найактуальніших у вітчизняному й зарубіжному освітньому просторі, ефективні шляхи розв'язання якої відшукуються здавна.

Ретроспективний аналіз педагогічної літератури засвідчив, що ще із 60-х рр. ХХ ст. у Кубі почали реалізовувати систему програм «Навчай свою дитину» для дітей, які перебували в денних групах дошкільних закладів. За цими програмами діти віком 6 – 7 років, які жили в сільській місцевості, повинні були разом із батьками один – два рази на тиждень відвідувати початкові школи, де з ними проводили заняття й бесіди. З 1965 року в США функціонує національна програма «Head Start», у межах якої надаються всебічні послуги з розвитку дітей від трьох до п'яти років. З 1994 року ЮНІСЕФ (Дитячий Фонд ООН – UNICEF) розпочав спільну роботу з урядами різних держав зі створення системи програм розвитку дітей

дошкільного віку на сімейному й комунікативному рівнях як альтернативу до більш дорогих закладів дошкільної освіти. Складовою частиною цієї системи є, наприклад, розгорнута у 24 провінціях Туреччини програма навчання матерів, які мають дітей дошкільного віку, а для більш повного залучення сімей до реалізації програм з розвитку дітей національне телебачення демонструвало серії фільмів з циклу «Ініціатива з навчання батьків» [519]. Усі зазначені програми пропонують багатоаспектний підхід до розвитку дітей, оскільки поєднують у собі питання охорони здоров'я, освіти, харчування, розвитку й виховання.

Ще у 2000 році в республіці Беларусь було розроблено і введено в обіг «Освітній стандарт. Дошкільна освіта. Готовність до школи. Основні вимоги і нормативи» [287]. В освітньому стандарті визначено сутність поняття «готовність до школи» – як системне утворення, що розглядається на трьох рівнях: морфофункціональному, психологічному, освітньому і складають галузь потенційних властивостей, які виражаються безпосередньо в результатах діяльності: знаннях, уміннях, навичках, вчинках, активності, емоційних переживаннях. У документі подається визначення кожного виду готовності [287]. У державному документі республіки чітко визначено зміст і шляхи наступності між дошкільною і початковою ланками освіти, вимоги до вихователя дошкільного закладу і вчителя початкової школи, які повинні забезпечити наступність і перспективність у роботі цих двох ланок освіти; подано критерії діагностики готовності дітей до шкільної освіти (за всіма видами готовності), зразки протоколів психолого-педагогічного обстеження готовності 6-річних дітей до школи та експертної оцінки професійної компетентності вихователя щодо здійснення такої підготовки.

За умов сьогодення у країнах пострадянського простору, де простежуються однакові тенденції в розвитку освіти, активізувалися дослідження з проблем підготовки дітей до школи, які не відвідують дошкільні заклади. Отже, під впливом соціально-педагогічних умов, що склались у сьогоденному освітянському просторі, виникла необхідність

виокремлення окремого самостійного проміжного етапу, який би передбачав підготовку дітей до школи з урахуванням таких чинників, як неперервність, наступність, перспективність, спадкоємність, підготовленість і готовність дітей до навчання у школі. Реалії появи такого етапу зумовили введення у науковий обіг нової педагогічної категорії «передшкільна освіта». Вперше цей термін було започатковано в освітянському просторі Росії. Так, у 2004 р. Міністерство освіти Російської Федерації запропонувало як альтернативу до навчання дітей у ДНЗ систему передшкільної освіти, головною метою якої було визначено таким чином: «вирівнювання стартових можливостей майбутніх школярів, щоб у них не виникало стресів, комплексів, почуття приниження, що можуть відбити бажання навчатися на всі наступні роки» [501, с. 56], а в 2007 р. було розроблено проект «Концепція організації змісту і методичного забезпечення підготовки дітей до школи». У 2008 році у Російській Федерації було розроблено «Стратегічний план переведення дітей на передшкільну освіту з 5 років» [501]. За цим планом започаткування передшкільної освіти, оптимальним місцем здійснення підготовки дітей до школи вважались освітні заклади, що мали дошкільні підрозділи. Було запропоновано таку модель створення мережі освітніх закладів для реалізації завдань передшкільної освіти: Центри розвитку дитини (передшкільні групи й гувернерська служба для здійснення домашньої освіти); Центри освіти; ДНЗ з групами короткочасного перебування там дітей від 5 років 6 місяців до 7 років (зі шкільним вчителем); навчально-виховні комплекси (початкова школа – дитячий садок, прогімназія); початкові школи з групами передшкільної освіти, що повинні працювати впродовж 4 годин з подальшим перебуванням дітей у ДНЗ для реалізації освітньо-виховних завдань (групи короткочасного перебування); загальноосвітні школи; установи додаткової освіти; сімейна освіта під патронатом держаних органів (Материнські школи); Леготеки і Центри ігрової підтримки дитини (забезпечення психолого-педагогічного супроводу для соціалізації, підтримки дітей з послабленим здоров'ям і особливими

освітніми потребами). Зазначимо, що саме тоді й було запропоновано ввести до структури освіти Російської Федерації самостійний етап передшкільної освіти. Було визначено й назву нового закладу – «освітній заклад, що здійснює дошкільну і передшкільну освіту» [501]. У зв'язку з уведенням нової ланки освіти – передшкільної, у Російській Федерації почали розробляти програмно-методичне забезпечення процесу формування готовності дітей до навчання у школі й вирівнювання їхніх стартових можливостей. До нього увійшли: цілісні комплекси освітніх програм (для дітей від 5 до 11 років), уніфіковані й розроблені на ґрунті здоров'язберігаючих технологій, що спрямовані на систему інтенсивного розвитку дитини з орієнтуванням на вершину її інтелекту; критерії ступеневої готовності дитини до подальшого шкільного навчання (із 7 років), зокрема таких, як: «підготовлений», «у стадії готовності», «умовно підготовлений», «не підготовлений»; диференційований зміст навчання з урахуванням динаміки розвитку дітей;

програми дослідження психічних процесів, що відбуваються під час здійснення навчальної діяльності дітьми від 5, 5 до 7 років; програми комплексних досліджень ступеня стомлюваності дітей за умов тривалого їх перебування в колективі однолітків (окремо для кожного з видів освітніх закладів з метою правильного відбору змісту й структурування освітнього процесу); науково-психологічне обґрунтування дидактичної структури навчальних занять (мотив – мета – діяльність); обґрунтування рівнів особистісного розвитку (фізична зрілість, психологічна готовність до сприйняття); концепція переосмислення простору розвитку дитини з орієнтуванням на нову освітню ситуацію; матеріали до впровадження інтерактивних способів навчання на основі інноваційних технологій з обов'язковим включенням технічного забезпечення й орієнтуванням на мікросоціум, що складається з оздоровчого, розвивального й сумісно-організаційного середовища; методичні рекомендації для батьків дітей, які



не відвідують освітні заклади; методичні рекомендації для педагогів, які здійснюють передшкільну підготовку.

Таким чином, було створено прецедент для пошуку нових підходів щодо пропедевтики початкового навчання з метою охоплення цим процесом дітей, які не відвідували дошкільних закладів. При цьому для задоволення потреб дитини, школи й суспільства в цьому аспекті освітньої діяльності було передбачено інтегрувати зусилля батьків, шкільних, загальноосвітніх навчальних, оздоровчих закладів.

На противагу Російській Федерації в Україні ініціатива актуалізації проблеми передшкільної освіти виходила не від керівних державних установ, а від науковців і практиків, занепокоєних освітньою ситуацією в країні, хоча формально Законом України «Про освіту» було задекларовано «доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою» [149].

Уперше зазначена проблема офіційно була проголошена в Україні на міжнародній конференції «Передшкільна освіта: проблеми та перспективи», що відбулася в Миколаївському державному педагогічному університеті імені В. Сухомлинського під егідою кафедри дошкільної освіти. Переважна більшість доповідей на конференції була присвячена висвітленню наукових засад модернізації дошкільної й початкової ланок освіти. Таким чином, було засвідчено, що пріоритетним напрямом розбудови системи дошкільної й передшкільної ланок освіти є створення умов для забезпечення рівних стартових можливостей дітям для вступу до школи. При цьому передшкільна освіта, як зазначалося, повинна не лише забезпечувати цілеспрямований, організований процес навчання й виховання дітей старшого дошкільного віку, але й виконувати функцію соціального контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального розвитку дітей перед вступом їх до школи [278].

Розглянемо сутність новоутвореного поняття «передшкільна освіта» з погляду її можливості впливати на процес підготовки дітей до навчання в школі.

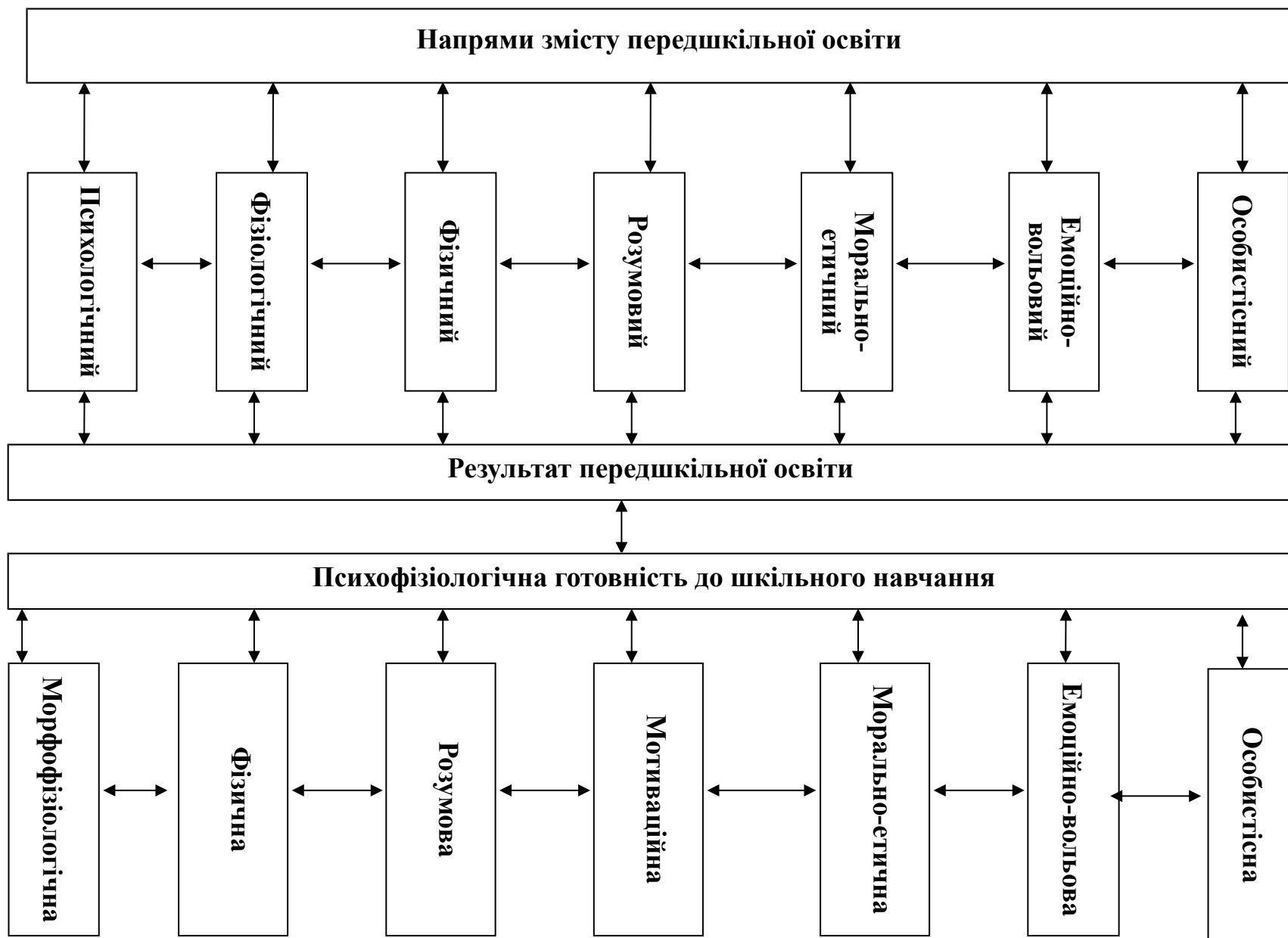
А. Богуш висловила своє розуміння сутності передшкільної освіти, проаналізувала його широке і вузьке значення. На думку науковця, у широкому розумінні «передшкільна освіта» – охоплює виховання, навчання дітей раннього і дошкільного віку в різних осередках: у сім'ї, дошкільному закладі, різноманітних центрах розвитку і виховання дітей, короткочасну підготовку дітей до школи у ЗОШ, тобто всі соціальні інституції, у яких перебуває дитина до школи, до 6 років.

Щодо більш вузького розуміння феномена «передшкільна освіта», то тут, за словами вченої, так само наявні різні підходи. По-перше, передшкільну освіту розуміють як підготовку дитини старшого дошкільного віку до школи в дошкільних закладах і групах при школах з метою забезпечення літичного, безкризового розвитку дитини, тобто з дотриманням принципу наступності, перспективності і спадкоємності у всіх ланках навчально-виховної роботи ДНЗ і 1 класу школи. По-друге, у зв'язку із скороченням майже на 40 % порівняно з 1989 роком контингенту дітей, які відвідують ДНЗ, більшість дітей 6 років приходять до школи абсолютно не підготовленими. Відтак, у 1 класі спостерігається різнобіч учнів і віковий, і знаннєвий, і поведінковий. Потерпають усі – і учні, і вчителі. Найкращим вирішенням проблеми, як зауважила А. Богуш, вочевидь, було б обов'язкове відвідування п'ятирічками дошкільних навчальних закладів. За А. Богуш, передшкільна освіта – це проміжна ланка між дошкільною і початковою освітою, яка асоціює спеціальну (засвоєння знань, умінь і навичок) і загальну (готовність дітей до навчання у школі) підготовку з усіма її компонентами (мотиваційний, вольовий, розумовий, комунікативний, мовленнєвий, фізичний), яка відбувається на позитивному, емоційному тлі взаємовідносин педагога і дітей з орієнтацією на особистісно-діяльнісний і комунікативний підходи, які повинні зберегтись і в першому класі [53, с. 8]. А. Богуш

висловила своє бачення вирішення означеної проблеми, як-от: відкривати і будувати нові ДНЗ, які б дозволили охопити більшість дітей до 80%; відкривати комплекси ДНЗ – ЗОШ, у яких старша група буде одновіковою – шостий рік життя; незначна частина дітей, яка з різних причин не буде відвідувати ДНЗ, може відвідувати короткотривалі групи з підготовки дітей до школи при цих комплексах, у роботі яких будуть задіяні і вихователі і вчителі початкових класів [278, с. 8].

У Росії, як ми вже зазначали, було запропоновано інший шлях – віддати п'ятирічок школі, тобто створити обов'язкові групи передшкільної освіти для всіх дітей п'яти років при ЗОШ. І таким чином вирішити проблему і підготовки до школи, і наступності, і перспективності. На сьогодні це дискусійне питання. Воно породжує цілу низку запитань і проблем, як-от: де утримувати цих дітей, хто з ними буде працювати, як вирішити проблему спання і годування і т. ін.

Визначимося з нашим розумінням сутності поняття «передшкільна освіта». На наш погляд, передшкільна освіта – це цілеспрямований, організований процес і результат розвитку, виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку в різних соціальних установах; її метою є створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для подальшого їхнього успішного навчання в школі. Вона є складовою неперервної освіти, проміжною ланкою між сімейним вихованням, дошкільною і початковою ланками освіти в загальній неперервній системі освіти й виконує функцію соціального контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального, морально-етичного й емоційно-вольового розвитку дітей перед вступом їх до школи (див. рис. 1.4). Її головним завданням є забезпечення наступності і перспективності в підготовці дітей до навчання у школі, з опорою на набутий дітьми досвід взаємодії з довкіллям, засвоєні традиції та звичаї



їхнього родинного життя, набуті знання, вміння і навички в дошкільних закладах. Змістовий та процесуальний компоненти передшкільної освіти орієнтуються на змістове забезпечення як дошкільної, так і початкової шкільної ланок освіти. Отже, під змістом передшкільної освіти розуміємо педагогічно адаптовану модель реалізації вимог суспільства з підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі; це система знань, умінь і навичок та способів провідної діяльності мінімально достатніх та необхідних дітям 6 – 7 років для подальшого навчання у школі; їхнє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до довкілля, що забезпечує різнобічний розвиток, психологічну готовність та сформованість у дітей ключових компетенцій відповідно Базового компонента дошкільної освіти. Передшкільна освіта може здійснюватись у дошкільних закладах різного типу; у групах тривалого або короткочасного перебування дітей в дошкільних навчальних закладах, початкових школах, дитячих центрах чи інших освітніх закладах.

Зауважимо, на робоче визначення понять «передшкільна освіта» та «зміст передшкільної освіти» будемо спиратися надалі, досліджуючи історію становлення і розвитку змісту дошкільної і передшкільної освіти з метою знаходження тих компонентів змісту навчання й виховання, що спрямовують на створення адаптаційних умов для переходу дітей від дошкільника до статусу школяра, для подальшого наукового обґрунтування перспектив розвитку передшкільної освіти. У наступних розділах дисертаційного дослідження буде розкрито історію впливу зовнішніх і внутрішніх чинників на розвиток змісту передшкільної освіти, окреслимо функції та умови, під впливом яких відбувалася трансформація змісту дошкільної і передшкільної освіти, визначимо перспективи його подальшого розвитку.

## **Висновки з розділу 1**

Фундаментальною ознакою сучасної цивілізації є орієнтація на розвиток освіти, науки і культури, на розширення інтеграційних процесів у царині духовного буття людини і суспільства. Розбудова будь-якої нової парадигми освіти не можлива без її ретроспективного аналізу, без ґрунтовного вивчення досвіду попередніх поколінь щодо формування змісту освіти й зокрема, її дошкільної ланки. У словникових джерелах «освіта» визначається як: «результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок; необхідна умова підготовки людини до життя і праці. Отже, освіта залежить від суспільства, але й суспільство фундаментально залежить від освіти. Визнання освіти загальнолюдською цінністю сьогодні ні в кого не викликає сумнівів. Це підтверджується конституційним правом людини в багатьох країнах світу на здобуття освіти.

Феномен «зміст освіти» має свою історію становлення і розвитку, від моделі формальної, матеріальної, педацентричної освіти до особистісно зорієнтованої, панівної на сучасному етапі. У зв'язку з утвердженням ідей гуманізації освіти в педагогіці все більше поширюється особистісно зорієнтований підхід до виявлення змісту освіти (І. Лернер, М. Скаткін, В. Леднев, Б. Бім-Бад, А. Петровський та ін.). При такому підході, що забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення духовних, культурних, освітніх і життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до неї, становлення її індивідуальності й забезпечення можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі, абсолютною цінністю освіти є сама людина. Зміст освіти формується під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників, таких як: потреби суспільства, що формуються відповідно до стану розвитку науки й техніки, потреби особистості, що формуються відповідно до рівня розвитку суспільства й сучасного стану розвитку науки і практики. До змісту освіти входять різні види знань, що є його основним елементом, а саме: основні поняття і терміни, факти, основні закони науки, теорії, знання про способи діяльності, оцінні знання. Зміст

особистісно зорієнтованої освіти включає в себе дві частини: інваріантну, що зовнішне задається і засвоюється учнями, і варіативну – що формується у відомості кожного учня під час навчання. Під змістом освіти розуміємо систему наукових знань про довкілля, спрямованих на всебічний розвиток активної, творчої особистості, як цілісну сукупність взаємодіючих функцій, що постійно вдосконалюються на кожному етапі її розвитку і мають свій кінцевий результат. Формування змісту освіти відбувається під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників (потреби суспільства і потреби особистості), що прямо пропорційно залежать від стану розвитку науки і суспільства. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) було вперше підняте питання про необхідність розробки державної програми і державного стандарту дошкільної освіти – Базового компонента дошкільної освіти. Стратегічні завдання програми «Освіта» знайшли свій подальший розвиток у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. 11.07.2001 р. вперше в Україні було прийнято Закон України «Про дошкільну освіту», в якому визначено правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні. Об'єктом стандартизації у БКДО виступає зміст освіти, знання, уміння і навички, якими повинна оволодіти дитина на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. У документі подано й визначення кінцевого результату навчання, а саме: базовий компонент освіти – це мінімально достатній та необхідний дитині перших семи (шести) років життя ступінь компетентності, необхідний для її нормального функціонування у довкіллі. Він передбачає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь та навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на

явища, події, людей. Йдеться передусім про забезпечення особистості перших років життя своєрідного мінімального освітнього ядра, рівень засвоєння якого відображено в якісно-кількісних показниках її діяльності та поведінки. Документ орієнтує на досягнення дитиною нижнього вікового, а не індивідуального порога. 6 липня 2010 р. було прийнято Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти», яким передбачено обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми п'ятирічного віку. Як результат систематичних досліджень у цьому напрямі й було введено в науково-освітній обіг нове поняття «дошкільна освіта» як перша ланка безперервної освіти, замість поняття «дошкільне виховання», а також «дошкільний навчальний заклад» замість «дитячий садок», що викликало необхідність у створенні державного стандарту Базового компонента дошкільної освіти. До сьогодні, на жаль, залишається досить значна частина дітей дошкільного віку, які не охоплені дошкільною освітою, вони надані самі собі. Проблема готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, переходом на навчання з 6 років.

Соціально-педагогічні умови, що склалися в Україні, вимагають розв'язання основної суперечності, що склалася в системі безперервної освіти, зокрема її дошкільної і початкової ланок: між вимогами сформованості відповідного рівня освіченості, навченості, розвиненості й вихованості дитини, яка вступає до школи, і відсутністю проміжної ланки між дошкільною і початковою освітою, яка б забезпечила потрібний рівень готовності дітей до навчання у школі. Під впливом соціально-педагогічних умов, що склались у сьогоденному освітянському просторі, виникла необхідність виокремлення окремого самостійного проміжного етапу, який би передбачав підготовку дітей до школи з урахуванням таких чинників, як неперервність, наступність, перспективність, спадкоємність, підготовленість і готовність дітей до навчання у школі.



Передшкільна освіта – це цілеспрямований, організований процес і результат розвитку, виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку в різних соціальних установах; її метою є створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для подальшого їхнього успішного навчання в школі, що передбачає існування різнорівневих програм навчання. Вона є складовою неперервної освіти, проміжною ланкою між сімейним вихованням, дошкільною і початковою ланками освіти в загальній неперервній системі освіти й виконує функцію соціального контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального, морально-етичного й емоційно-вольового розвитку дітей перед вступом їх до школи. Її головним завданням є забезпечення наступності і перспективності в підготовці дітей до навчання у школі, з опорою на набутий дітьми досвід взаємодії з довкіллям, засвоєні традиції та звичаї їхнього родинного життя, набуті знання, вміння і навички в дошкільних закладах. Змістовий та процесуальний компоненти передшкільної освіти орієнтуються на змістове забезпечення як дошкільної, так і початкової шкільної ланок освіти.

Під змістом передшкільної освіти розуміємо цілісну педагогічно адаптовану до вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку систему вимог суспільства з підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі; систему знань, умінь і навичок та способів провідної діяльності мінімально достатніх та необхідних дітям 6 – 7 років для подальшого навчання у школі, що забезпечує психологічну готовність та навчання у школі, сформованість у дітей ключових компетенцій відповідно до Базового компонента дошкільної освіти.

Основний зміст означеного розділу висвітлено в таких публікаціях автора: [438; 439; 440; 441].

## РОЗДІЛ 2

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### **2.1. Ретроспективний огляд проблеми наступності дошкільної і початкової ланок освіти**

Реформування і модернізація освіти в самостійній Україні закономірно викликала зміни і в царині суспільних відносин, які зумовили новий тип взаємозв'язку суспільства та освіти. Звернемося до перших державних документів, виданих у перші роки незалежної держави.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)» та Національній доктрині розвитку освіти у XXI ст., як уже зазначалось, одним із провідних принципів реалізації освіти визначено її безперервність, що «відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти у процес, який триває упродовж усього життя людини» [111, с. 9].

Зазначимо, що вперше теза щодо безперервності освіти впродовж життя була висловлена в документі ЮНЕСКО «Вчитися, щоб жити». У 1974 році було прийнято рішення ЮНЕСКО, яке визначило безперервність провідним принципом реформування освіти. За цим принципом освіта стає не тільки засобом, а й метою розвитку людини. Відтак, центральною фігурою

освіти стає людина [510, с. 94 – 104]. Зауважимо, що тривалий час безперервну освіту науковці розглядали як освіту дорослих. Її метою було компенсація знань, одержаних у школі та ВНЗ відповідно до плинних соціальних умов життя. Отже, феномен «безперервна освіта» має уже свій історичний аспект. Спробу виокремити періоди розвитку безперервної освіти зробила Н. Грама. Вчена виділяє три періоди розвитку концепції безперервної освіти [99].

Перший період – період теоретичного становлення безперервної освіти (50-роки ХХ ст.): розроблено систему післяшкільної освіти дорослих з метою усунення прогалин шкільного навчання.

Другий період (60 – 70 роки) характеризується концептуальними змінами, які полягали в підходах до змісту безперервної освіти, коли розглядали її вже не тільки як галузь навчання дорослих, а як цілісну систему народної освіти відповідно до суспільно-економічних змін. До змісту поняття «безперервна освіта» було введено не тільки комплекс форм навчання і виховання, коригування недоліків шкільного навчання, а насамперед передбачалося неперервне навчання дорослих на трьох рівнях: низькому, середньому і вищому, а в разі необхідності – задоволення культурних потреб поза всяким рівнем.

Третій період (із 60-тих років ХХ ст. до нашого часу) – тлумачення поняття «безперервна освіта» як засобу поліпшення якості освіти, що надає можливість особистості адаптуватися до умов життя, сприяє її мобільності, допомагає пристосуватися до безробіття, інфляції, конкуренції тощо [100, с. 158 – 159].

М. Солдатенко зазначає, що в такому розумінні термін «безперервна освіта» втрачає «просвітницький» характер і стає формою практичної діяльності людини. За М. Солдатенком, слід розрізняти п'ять аспектів безперервної освіти, як от: двобічний процес набуття знань; постійне оновлення його змісту; єдність підготовки до життя і самого життя;

перманентний характер змін в освіті; безперервний процес перетворення освіти в самоосвіту [282, с. 230 – 242]. Зауважимо, що реалізація принципу безперервності освіти передбачена і системою освіти, законодавчим визначенням її рівнів [212]. Реалізація парадигми безперервності освіти на практиці вимагає насамперед з'ясування феномена «безперервність». «Безперервність» означає «суцільний, безперестанний, який відбувається весь час, не припиняючись, постійний, безупинний» [212, с. 116].

Безперервна освіта – це процес, який охоплює все життя людини, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу, цілеспрямована систематична пізнавальна діяльність щодо освоєння і вдосконалення знань, умінь і навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти [136, с. 580].

Метою безперервної освіти є становлення і розвиток особи як в період її фізичного та соціально-психологічного дослідження, розквіту і стабілізації життєвих сил і здібностей, так і в період старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації функцій і можливостей, що втрачаються.

Система безперервної освіти охоплює різні типи навчально-виховних закладів (школа, інтернат тощо) та неформальні (значущі люди, освітні курси, без сертифікації і т. ін.) види освіти, а також зв'язок між предметами й різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним тощо) на окремих етапах життя, що вивчаються, здатність до асиміляції нових досягнень науки; вдосконалення вмінь учитися; стимулювання мотивації до навчання; створення відповідних умов і атмосфери для професійного зростання; реалізація творчого та інноваційного підходів, створення умов для самоосвіти і т. п.

Системоутворювальним чинником безперервної освіти слугує суспільна потреба в постійному розвитку кожної людини. Цим визначається впорядкування безлічі освітніх структур – основних і паралельних, базових і

додаткових, державних і суспільних, формальних і неформальних. Їх взаємозв'язок і взаємозумовленість, взаємна субординація за рівнями, координація за спрямованістю і призначенням, забезпечення взаємодії між ними перетворюють усю сукупність таких структур на єдину систему. Єдність цілей безперервної освіти як системи і специфічних завдань кожної її ланки органічно поєднується з варіативністю освіти, різноманіттям типів освітніх установ, педагогічних технологій і форм державно-суспільного управління.

Ідея необхідності навчання «крізь усе життя», трансформована в теорії безперервної освіти, сьогодні прийнята у всьому світі. Європейський саміт, що пройшов у Лісабоні в березні 2000 р., став поворотним моментом у визначенні політики і практики Європейського Союзу. Його висновки підтверджують, що Європа вже вступила в «епоху знань» з усіма культурними, економічними й соціальними логічними наслідками. Швидко змінюються звичні моделі освіти, роботи й самого життя. За висновками Лісабонського саміту, успішний перехід економіки і суспільства повинен супроводжуватися процесом безперервної освіти – навчання довжиною в життя (lifelong learning) [136, с. 580]. Отже, на нашу думку, безперервна освіта – це полікомпонентний утвір, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як наступність, спадкоємність, перспективність, підготовка і готовність. У такому розумінні безперервна освіта відкриває можливості для досягнення цілісності й наступності в навчанні й вихованні, перетворення освіти у процес, що триває все життя» [136, с. 216].

За А. Богуш, безперервна освіта – це полікомпонентний процес, ефективність якого залежить від реалізації таких його компонентів, як наступність і перспективність. У такому розумінні неперервна освіта відкриває можливості для досягнення цілісності й наступності в навчанні і

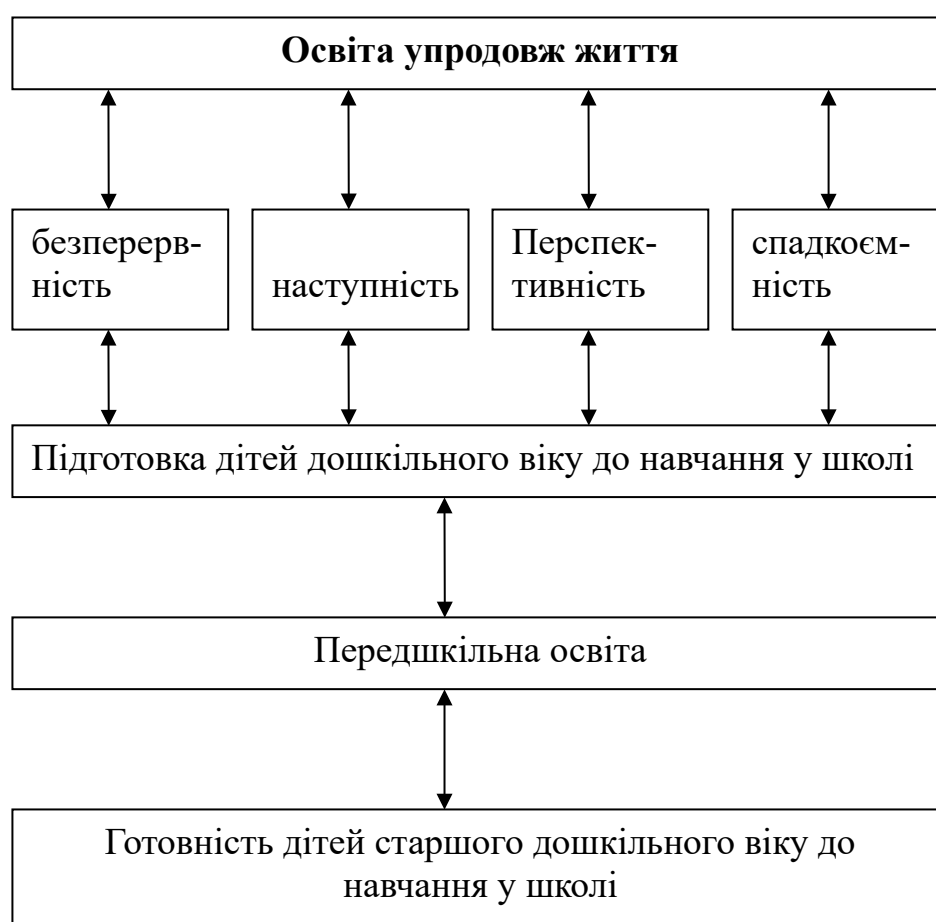
вихованні, перетворення освіти на процес, що триває упродовж усього життя людини [34, с. 476].

Отже, під безперервністю освіти розуміємо цілеспрямований безперервний вплив різних освітніх ланок і самоосвіти на всебічний розвиток особистості від народження й упродовж усього життя, де передшкільна освіта виступає проміжною ланкою між сімейним вихованням, дошкільною і початковою освітою в загальній системі освіти.

Таким чином, соціально-педагогічними чинниками виникнення нової педагогічної категорії «передшкільна освіта» виступили: безперервність, перспективність, наступність, спадкоємність освіти; підготовка до школи, готовність до шкільного навчання (див. схему 2.1). Розглянемо означені чинники.

Схема 2.1

### **Чинники генези феномена «передшкільна освіта»**



У реалізації нових навчально-виховних завдань сучасної освіти початкова школа покликана стати фундаментом, на якому будується засвоєння системи наукових понять. Вона є першим етапом у розвитку інтелектуальних можливостей, формуванні творчих здібностей, самостійності учнів у навчанні, у спрямуванні їхньої навчальної діяльності.

Усе це зумовлює і зміну функцій дошкільних навчальних закладів. Нова роль дошкільного навчального закладу визначається як потребою підготовки дітей до навчання за чинними шкільними програмами, так і виявленими потенційними можливостями сучасних дітей до більш високого рівня інтелектуальної діяльності.

Першою сходинкою, на якій дитина залучається до організованого навчання, є дошкілля, що сьогодні визнано всіма державними документами висхідною, початковою ланкою освіти. Відтак, держава підготувала необхідну теоретичну платформу для завершення реформування національної освіти в Україні: це насамперед Державний стандарт початкової загальної освіти (ДСПЗО) [351] і Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) [18], прийнято Закони «Про дошкільну освіту» [145; 151], «Про позашкільну освіту» [146], «Про вищу освіту» [150]. Та все ж, щоб теоретична платформа стартувала, потрібно розв'язати ще низку вельми актуальних нагальних проблем. З-поміж них: реалізувати принципи наступності, спадкоємності і перспективності, які б забезпечили на практиці, а не на папері безперервність освіти.

Історично склалось, що наступність є провідним принципом дидактики. У довідкових джерелах «наступність» визначається як певний порядок і послідовність засвоєння знань, досягненні розуміння й формування умінь [308]. Кожний елемент навчального матеріалу повинен бути пов'язаний з тим, що було раніше засвоєним, а кожний новий ступінь навчання повинен спиратися на попередній і готувати до засвоєння нового, до переходу на більш високий ступінь у розвитку інтелектуальних здібностей. Шляхом наступності досягається цілісність пожиттєвого освітнього процесу і його висхідний характер [308, с. 459]; «наступність у навчанні – це послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу. Здійснюється при переході від одного уроку до наступного, від одного року навчання до наступного.



В енциклопедичному словнику поняття «наступність» трактується як зв'язок між явищами у процесі розвитку в природі, суспільстві й пізнанні, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи. У суспільстві означає передавання й засвоєння соціальних і культурних цінностей від покоління до покоління, від формації до формації. Означає також усю сукупність дії традицій [406, с. 1065]. Отже, наступність, за образним виразом М. Львова, це вищий щабель розвитку, коріння якого проросли в попередньому ґрунті [34; 276], «це погляд знизу вверх» [34]. Науковець зауважує, що таке трактування не є новим у педагогічному обігу, воно є загальноживаним уже впродовж декількох десятиліть.

В академічній педагогіці наступність у системі освіти визначається як встановлення взаємозв'язку між суміжними її ланками з метою послідовного розв'язання завдань навчання і виховання. Зокрема, наступність між дошкільною й шкільною ланками освіти передбачає передавання дітей до школи з таким рівнем розвитку й виховання, що відповідає вимогам шкільного навчання й передбачає опору школи на знання, вміння, якості, що вже були набуті дошкільниками, активне їх використання для подальшого всебічного розвитку учнів [133, с. 348]. Учені (О. Запорожець, Г. Люблінська) наступність розглядають як двобічний діалектичний зв'язок, що забезпечує розвиток духовних і фізичних якостей, необхідних для успішного навчання дітей, і використання як основи того рівня підготовки дитини, якого вона досягла на попередньому ступені навчання [277, с. 72].

Ґрунтуючись на такому визначенні поняття, О. Грибанова зазначає, що в кожній новій ланці освітньо-виховного процесу продовжується закріплення, розширення й ускладнення тих знань, умінь і навичок, що становили зміст навчальної діяльності на попередньому етапі. Наступність у формуванні в дітей графічних умінь і навичок означає послідовність і систематичність у засвоєнні знань, поступовий перехід від одного етапу до іншого з ускладненням, зв'язок та узгодженість етапів формування графічних умінь і

навичок. Наступність характеризується усвідомленням вивченого на новому рівні, підкріпленням засвоєних у дитсадку знань новими, набутими вже за шкільних умов [277, с. 89]. Як бачимо, у трактуванні вченими поняття «наступність у навчанні» не існує суттєвих розбіжностей, кожне нове лише поглиблює та розширює уявлення про це педагогічне явище.

Проблема наступності між дошкільною і шкільною ланкою особливо загострилась у зв'язку з переходом дітей до систематичного навчання у школі з 6 років. Про це зауважує й О. Савченко [396]. За її словами, відсутність обов'язкової дошкільної підготовки (хоча б дітей 5 років) призводить до того, що ресурс раннього дитинства належно не використовується, неекономно витрачається час на початкове навчання, особливо в першому класі. На жаль, етапи дошкільної і початкової освіти, як і раніше, залишились мало пов'язаними. Спостереження показують, що далеко не завжди досягається навіть організаційна і методична наступність, яка безпосередньо залежить від учителів. Зауважимо, що в дошкільних навчальних закладах в центрі уваги керівників і вихователів знаходиться не навчання, а процес організації життєдіяльності дітей, у якому заняття лише одна з можливих форм. Натомість переважають специфічно дитячі види діяльності – ігрова, художня дослідницька, екскурсії в природу тощо. З приходом до школи для малюка різко змінюється не лише місце перебування і режим, а й саме наповнення навчального процесу, середовища, харчування та ін. Все це призводить до адаптаційної кризи, оскільки різко змінюється їхній соціальний статус.

Отже, змістове та процесуальне наповнення передшкільної освіти на засадах наступності сприятиме успішній адаптації дітей до умов навчання у школі. Провідною функцією наступності є забезпечення літичного (за термінологією Л. Виготського) розвитку дитини впродовж перехідних вікових періодів. Саме наступність запобігає кризові явища у психічному розвитку особистості [81]. Особливої значущості набуває реалізація принципу наступності на початкових етапах навчання, між дошкільною і початковою

ланками освіти. Отже, визначимо змістовий аспект наступності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою. На нашу думку, це ґрунтовна обізнаність учителів перших класів зі змістом БКДО, тобто державним стандартом дошкільної освіти, базовою, варіативними і тематичними програмами розвитку, виховання і навчання дітей; методиками навчально-виховної роботи в дошкільному закладі. Наступність ДНЗ і початкової школи передбачає, з одного боку, передавання дітей школі з таким рівнем загального розвитку й вихованості, який забезпечує вимогам шкільного навчання, з другого – врахування й опору школи на знання, вміння, якості, навички, яких уже набули діти на дошкільному етапі розвитку, та активне використання їх учителем для подальшого всебічного розвитку учнів. Задля цього потрібно створити в перших класах розвивально-освітнє середовище, яке б дозволило забезпечити літичний (безкризовий) адаптаційний період дітей, створити ігрові зони, налагодити випуск нових меблів, відповідно підготувати вчителів-класоводів до роботи з 6-річними дітьми, методиками спілкування з дітьми, організації ігрової діяльності.

Зауважимо, що таке трактування наступності стало популярним на шпальтах педагогічної преси вже впродовж декількох десятиліть і особливо актуалізувалося сьогодні, ними рясніють сторінки всіх педагогічних часописів. На жаль, це здебільшого залишається тільки «гаслами» і побажаннями. Проблема наступності в навчанні й вихованні дітей дошкільного віку тісно пов'язана з проблемою спадкоємності й перспективності в організації процесу навчання.

Перспективність стосується роботи нижчої, попередньої ланки в системі освіти. Його визначення, на жаль, відсутнє і в словникових педагогічних джерелах, і в підручниках з педагогіки. Так, за С. Ожеговим, перспективність – це те, що може успішно розвиватися в майбутньому [294, с. 443]. Це обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з Державним стандартом освіти, програмами і технологіями навчання і виховання учнів

початкової школи, це той показник, який дозволяє визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості, навченості і вихованості дитини.

На нашу думку, перспективність в організації процесу навчання у початковій школі – це створення передумов для успішної реалізації мети навчання наступної освітньої ланки, тобто передбачення в завданнях, змісті, процесуальному аспекті передшкільної освіти пропедевтичної підготовки дитини до засвоєння змісту шкільної програми.

Щодо поняття «спадкоємність», то воно тлумачиться у словнику, як успадкування чогось, продовження певної діяльності, справи, певних традицій [278], тобто сенс цього слова, по суті, збігається зі змістом феномена «наступність», оскільки передбачає враховувати і продовжувати набуте дитиною на попередньому щаблі. С. Ожегов спадкоємність тлумачить як «явище культури, побуту і т. ін., отримане від попередніх епох, від попередніх діячів [294, с. 335].

Виходячи з цього, під спадкоємністю в передшкільній освіті розуміємо необхідність урахування в процесі роботи з дітьми традицій і звичаїв їхнього життя, набутого досвіду взаємодії з довкіллям з тим, щоб можна було за короткий термін роботи з дитиною максимально ефективно реалізувати завдання передшкільної підготовки. Під досвідом взаємодії дитини з довкіллям розуміємо усталені, узвичаєні дитиною способи пізнання довкілля з метою засвоєння знань, формування життєво необхідних умінь і навичок. Тому в період передшкільної освіти необхідно спиратися на пізнавальний досвід дитини, ураховуючи не лише набуті знання, уміння, навички, а й знайомі й зрозумілі дитині способи взаємодії з однолітками, дорослими, природою, оточуючими предметами та явищами. У зв'язку з цим, вважаємо, що передшкільна освіта повинна ґрунтуватися на різнорівневих програмах підготовки дітей до школи, що й забезпечить реалізацію принципу спадкоємності в передшкільній освіті.

А. Богуш розглядає «спадкоємність» як успадкування школою системи взаємовідносин «педагог – дитина», «дитина – педагог», діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини на його дошкільному етапі [34, с. 477]. Діяльнісний аспект передбачає збереження унікальної провідної діяльності дошкільного віку, з поступовим її ускладненням і літичним переходом до нової, більш складної навчальної діяльності, яка вимагає від дитини довільності всіх психічних процесів.

Комунікативний аспект передбачає збереження на перших етапах навчання особистісно-інтимного спілкування вчителя з учнями, це лагідно-довірливе, гуманне ставлення до дитини, яка щойно ввійшла в новий колектив, вступила в нову соціальну позицію, що зветься «учень», «школяр». І поступово підводити дитину до усвідомлення її нової соціальної позиції, в якій змінюється система взаємовідносин «дитина – вихователь», що була панівною на етапі дошкільного дитинства, на пріоритетність системи «вчитель – учень», з поступовою орієнтацією випускників дошкільних закладів на особистість учителя, як стрижень особистісно-ділового спілкування у шкільному навчанні [34].

Таким чином, передшкільна освіта через реалізацію наступності, спадкоємності й перспективності повинна забезпечити неперервність у роботі з дітьми між сімейним вихованням і шкільною ланкою освіти. Наступність і перспективність розвитку особистості дитини впродовж двох перших періодів дитинства (дошкільної і початкової ланок) передбачає зміну типів сумісної діяльності дитини і дорослого. В. Кудрявцев виокремлює три типи сумісної діяльності дитини і дорослого, які по-різному впливають на психічний розвиток дитини [34].

Перший тип – репродуктивний, побудований на інструктивно-виконавських начатках. Дорослий для дитини виступає тільки як носій соціально заданої суми «ЗУНів», яку дитина обов'язково повинна засвоїти

шляхом копіювання і наслідування під безпосереднім контролем педагога [34, с. 147].

Другий тип сумісної діяльності – квазіевристичний. Дорослий залишається носієм «ЗУНів», натомість намагається створити квазіпроблему для дитини, він настановує дитину на ті способи вирішення навчального завдання, які сам добре знає. І в середині означеного типу сумісної діяльності також не виникає справжнього спілкування дитини з дорослим.

Насамкінець третій, розвивальний тип сумісної діяльності, який передбачає відкриту проблемність як для дитини, так і для педагога, виникає ситуація невизначеності, пошук шляхів її вирішення, що передбачає обов'язково розвивальне спілкування між педагогом і дитиною, формування здібностей, які були відсутніми як у дитини, так і в педагога. Таке розвивальне спілкування веде до саморозвитку, до формування творчої особистості як дитини, так і педагога. За цим типом дієвою є формула: «Робимо разом», «Робимо зі мною», «Роби краще за мене», що відповідає гуманістичній парадигмі освіти.

Отже, наступність і перспективність повинна передбачати орієнтацію і вихователів дошкільних закладів, і вчителів-класоводів на третій, розвивальний тип – сумісну діяльність з дітьми, який враховує вікову дитячу індивідуальність, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самобутність дошкільного дитинства, забезпечує літичний, безкризовий перехід дошкільника в позицію особистості другого дитинства і водночас віддзеркалює розвивальний характер освіти. На жаль, важко назвати сьогодні реалізацію принципів наступності і перспективності в роботі перших двох ланок освіти – дошкільної і початкової.

Звернемося до дисертаційних досліджень з проблеми наступності в роботі ДНЗ і початкової школи. Так, загальні проблеми наступності відображено в працях відомих науковців (Л. Артемова, А. Богущ, З. Борисова, Л. Венгер, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Котирло,

В. Кузь, Г. Люблінська, З. Плохій, О. Проскура, О. Савченко та ін.). У вітчизняній дошкільній педагогіці, починаючи з 50-х років ХХ ст., було проведено низку дисертаційних досліджень, присвячених проблемі наступності в роботі ДНЗ і початкової школи. Зокрема: у формуванні навчальних умінь (І. Гончарова, Г. Назаренко, О. Чепка та ін.); музично-естетичному вихованні (О. Ароніна, Р. Афанасьєва, С. Борисова, С. Колесніков, О. Лагутіна, Я. Чернецький та ін.); трудовому вихованні (З. Борисова, Л. Дашківська, В. Колеснікова, А. Машовець); в ознайомленні з природою (Т. Ковальчук, Н. Лисенко, Т. Мантула, З. Плохій, Д. Струннікова та ін.); в екологічному вихованні (Л. Джамбаєва, Л. Іщенко та ін.); в мовленнєвому розвитку (А. Богуш, В. Калініна, Н. Шиліна та ін.); математичному розвитку (А. Попова, А. Фадеєва та ін.); у виховній роботі (В. Ликова); у фізичному вихованні (Е. Вільчковський, О. Дубогай, С. Замрозович та ін.); в умовах навчально-виховних комплексів «ДНЗ – ЗОШ» (А. Богуш, Л. Іщенко, В. Кузь, О. Чепка та ін.).

Учені здебільшого одностайні в тому, що для забезпечення наступності двох освітніх ланок потрібно створити відповідні педагогічні умови, а саме:

- гармонійності переходу та взаємозв'язку в завданнях і змісті програмно-навчального матеріалу (поступове розширення, ускладнення і поглиблення тих знань, умінь і навичок, які були засвоєні на попередньому етапі, перспективна спрямованість на вимоги систематичного навчання у школі);
- забезпечення взаємозв'язку ігрової і навчальної діяльності;
- узгодження форм, методів і засобів організації навчально-виховної роботи дошкільних закладів і початкової школи;
- єдності методичного забезпечення щодо різних видів діяльності дітей старших груп і першого класу школи;
- створення єдиного освітнього розвивального середовища для дітей;
- розробка єдиної цільової спрямованості співпраці ДНЗ, початкової школи, сім'ї і громадськості;

- підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності педагогів обох ланок навчання.

Звернемося відтепер до реального стану розв'язання означеної проблеми, до державних документів, програм і методичного забезпечення дошкільної і початкової ланок освіти. Проаналізуємо насамперед державні стандарти освіти початкової школи і Базовий компонент дошкільної освіти. Зауважимо, що перший Державний стандарт початкової освіти в Україні було прийнято в 1997 році [113]. Зіставимо зміст ДСПЗО і БКДО за одним навчальним предметом «Українська мова».

У вступі ДСПЗО з української мови зазначено, що шкільний навчальний предмет не повинен бути скороченим і спрощеним віддзеркаленням відповідної науки, а будуватися з урахуванням провідної мети курсу та вікових можливостей учнів [113, с. 15]. Саме тому зміст навчального предмета «Українська мова» представлено в ДСПЗО не за логікою лінгвістичної науки, а за змістовими лініями – комунікативною, лінгвістичною, культурознавчою і діяльнісною. Подаємо обов'язковий мінімум (результати) освіти, зазначений у ДСПЗО, в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

### Обов'язковий мінімум змісту мовленнєвої освіти

початкової школи

Зміст	Обов'язкові результати навчання
<b>Комунікативна змістова лінія</b>	
Мовлення. Усне і писемне мовлення, їх основні ознаки (артикуляція, інтонація, паузи, темп, сила голосу, логічні наголоси; оформлення речень, тексту, вживання великих літер, розділових знаків, друковані, рукописні тексти).	Розрізнявати усне і писемне мовлення. Уважно слухати невеликі усні повідомлення, читати вголос і мовчки невеликі за обсягом тексти. Розуміти і запам'ятовувати повідомлення й інструкції, основний зміст невеликих текстів, доступних для дітей молодшого шкільного віку.



<p><i>Етикетні норми спілкування:</i> увага до співрозмовника, повага до думки іншої людини. Форми вираження ввічливості із значенням прохання, відмови, побажання, подяки, вибачення, запрошення, вітання тощо.</p> <p><i>Переказ</i> (усний і письмовий) тексту-розповіді та опису за колективно складеним планом.</p>	<p>Брати участь у розмові (ставити запитання, давати відповідь, висловлювати правильно власні думки), відповідно до етикету відрекомендуватися, попросити, подякувати тощо.</p> <p>Переказувати близько до змісту тексти усно і письмово, передаючи послідовно основний зміст прочитаного.</p> <p>Складати усні і письмові невеликі за</p>
--	--

Продовж. табл. 2.1

<b>Зміст</b>	<b>Обов'язкові результати навчання</b>
<p><i>Усне і писемне висловлювання</i> на вільно обрану чи задану вчителем тему про почуте, прочитане, побачене.</p> <p><i>Текст</i>, його будова, тема і основна думка тексту, заголовок, абзац.</p> <p>Навчальні тексти художнього, наукового і ділового стилів (практичне ознайомлення). Основні типи текстів: розповідь, опис, міркування (практичне ознайомлення).</p>	<p>Обсягом твори (7 – 8 речень) на визначену вчителем чи самостійно обрану тему з дотриманням одержаних граматичних, орфоепічних, правописних і мовленнєвих знань з орієнтацією на читача. Удосконалювати</p> <p>Визначати тему і основну думку тексту.</p> <p>Добирати до тексту заголовки</p> <p>Фіксувати в усних висловлюваннях і письмових текстах незнайомі слова, вислови і з'ясовувати їх значення. текст власного твору відповідно до порад учителя.</p>
<b>Лінгвістична змістова лінія</b>	

<p><i>Речення</i>, види простих речень за метою висловлювання. Головні (підмет і присудок) і другорядні члени речення. Однорідні члени речення. Уявлення про фразеологізми. Навчальні словники: тлумачний, фразеологічний.</p>	<p>Знаходити межі речень у тексті. Називати вид речень за метою висловлювання в конкретних випадках. Виділяти в простому реченні підмет і присудок (у найпростіших випадках). Розпізнавати і вживати однорідні члени в простому реченні. Будувати складні речення за зразком.</p>
<b>Культурознавча змістова лінія</b>	
<p>Система значень слів-понять, ідей, культурного досвіду української нації, відображених у навчальних текстах, приказках і прислів'ях, ілюс-</p>	<p>Становлення і формування самосвідомості і самооцінки, моральних почуттів (любові, дружби, приязні, вдячності, сорому тощо) та якостей</p>

Продовж. табл. 2.1

<b>Зміст</b>	<b>Обов'язкові результати навчання</b>
<p>траціях, фонозаписах та інших засобах, що засвоюються дітьми під час спілкування у сферах відношень: «я – я»; «я – ти»; «я – ми, Батьківщина, рідна мова»; «я – природа».</p>	<p>(совісті, людяності, чесності, справедливості, щирості), почуття належності до рідного народу, пошани до його звичаїв, традицій, життєвої мудрості, духовних устремлінь;</p>
<b>Українознавча змістова лінія</b>	
<p>Український мовленнєвий етикет. Українські імена та прізвища. Дитячі імена. Українські клички тварин. Українські національні ігри та іграшки.</p>	<p>усвідомлення рідної мови як невичерпної скарбниці культурного досвіду народу, засобу пізнання, самозбагачення і спілкування; екологічної свідомості, естетичних смаків.</p> <p>Уміти використовувати правила українського етикету під час спілкування з однокласниками, дорослими.</p>

<p>Українські дитячі пісні, веснянки, заклички, лічилки. Українські казки.</p> <p>Українська хата, обереги. Інтер'єр.</p> <p>Український національний одяг.</p>	<p>Уміти правильно вживати імена дітей та дорослих.</p> <p>Знати кілька дитячих ігор, лічилок, скоромовок, закличок, веснянок, колядок, пісень.</p> <p>Знати (вміти розповідати) кілька українських казок.</p> <p>Уміти розповідати за малюнками (предметними і сюжетними) про особливості українського інтер'єру, значення оберегів (рушника, вишиванки,</p>
---	---

Продовж. табл. 2.1

<b>Зміст</b>	<b>Обов'язкові результати навчання</b>
	<p>рослин, квітів та стрічок у віночку).</p> <p>Уміти передавати зміст почутого або прочитаного про найважливіші українські свята та обряди, звичаї (відповідно до вікових особливостей дітей).</p> <p>Знати і вміти розповідати (на матеріалі прочитаних текстів) про деякі історичні постаті України, наприклад князя Володимира, Ярослава Мудрого, Б. Хмельницького та ін. відповідно до вікових особливостей дітей. Знати імена українських поетів Т. Шевченка, Л. Українки, І. Франка та кілька віршів.</p> <p>Знати і вміти розповідати (на матеріалі почутого, прочитаного і побаченого)</p>

	про символи Української держави та їх значення, про Київ – столицю України.
--	---

Подаємо зміст мовленнєвої освіти за БКДО в таблиці 2.2. Зауважимо, що навіть поверхове знайомство з текстами змісту мовленнєвої освіти в ДСПЗО і БКДО засвідчує повну неузгодженість змісту державних документів двох перших вихідних ланок освіти, що в державних стандартах подані кінцеві результати випускників дошкільних закладів і початкової школи, то можна впевнено сказати, що показники засвоєння змісту освіти в БКДО значно перевищують або ж дублюють показники, що подані для випускників початкової школи. Зазначимо, що і за іншими предметними лініями спостерігається аналогічна картина. Аналіз змісту

Таблиця 2.2

### Зміст мовленнєвої освіти за Базовим компонентом

дошкільної освіти

Зміст освіти	Результат освіти
<b>Сфера «Люди», Змістова лінія «Інші люди»</b>	
<b>Старі й дорослі</b>	З повагою ставиться до рідних, знайомих, чужих зрілого і похилого віку. Звертається до них зі словами турботи, підтримки, готовності допомогти. Відчуває дистанцію та межу припустимої поведінки.
<b>Позиція щодо молодших за себе</b>	Вміє спілкуватися з молодшими за себе. Розуміє, що вони вимагають більше теплоти, ласки, враховує їхні бажання, разом переживає радощі і труднощі. Виявляє інтерес до ігор, знань молодших дітей, прагне входити у контакт з ними, привертає до себе увагу своїми знаннями, вміннями, доброзичливим ставленням. Уміє передавати молодшим своїзнання, уміння у процесі трудової, ігрової діяльності, налагоджувати активну взаємодію з метою

<b>Стосунки з однолітками</b>	<p>допомоги, підтримки, виявляє ініціативу в спілкуванні з молодшими, прагне бути зразком для них, вміє користуватися словами звертання, втіхи тощо. Вміє розв'язувати і виявляти гнучкість у вирішенні проблемних та конфліктних ситуацій; не насміхається над недоліками або звичками, не радіє помилкам, а допомагає молодшим виправити їх.</p> <p>Виявляє інтерес до однолітків, зацікавленість у взаємних стосунках з ними. Вміє входити в контакт, привертати до себе увагу, виявляти доброзичливе ставлення, налагоджувати активну взаємодію. Відчуває себе на рівних та впевнено з дітьми одного віку, усвідомлює свої можливості, права й</p>
-------------------------------	--

Продовж. табл. 2.2

<b>Зміст освіти</b>	<b>Результат освіти</b>
	<p>обов'язки, норми спілкування, дотримується їх обмінюється інформацією; розповідає і координує дії учасників; дружно грається і працює, дотримується правил і норм спілкування. Вміє відстоювати власну думку; при потребі звертатися до товариша по допомогу та пропонувати йому свою. Володіє виразними (мімічними та мовленнєвими) засобами спілкування.</p>
<b>Комунікативні здібності</b>	<p><b>Сфера «Я сам», Змістова лінія «Соціальне Я»</b></p> <p>Ініціює відкритість контактам, відповідає на ініціативу інших, виразно повідомляє словами і мімікою свою готовність спілкуватися. Вміє обмінюватись інформацією, вислуховувати, не перебиваючи іншого, брати повідомлення до уваги, налагоджувати спільну взаємодію. Цінує партнера по спілкуванню незалежно від ступеня прихильності до нього, визнає його чесноти, не зловтішається з недоліків. Вміє дорожити взаєминами, виявляє доступні вікові відданість, надійність, покладливість.</p>

<b>Фонетична, лексична і граматична компетенція</b>	Правильно і чітко вимовляє всі звуки рідної мови, диференціює близькі й схожі звуки, помічає помилки звуковимови. Кількісна та якісна характеристика словника сягає вікової норми. Вживає слова різного ступеня складності, багатозначні слова, фразеологічні звороти, використовує в мовленні елементи усної народної творчості. Володіє прийомами словозміни та словотворення. Правильно вживає всі граматичні категорії, будує всі типи простих і складних речень із сполучниками, різних форм звертання. Спостереження над засобами виділення звертань в усному і писемному мовленні.
---	---

Продовж. табл. 2.2

<b>Зміст освіти</b>	<b>Результат освіти</b>
<b>Мовленнєва компетенція</b>	<p>Ознайомлені зі словами ввічливості, які вживаються під час зустрічі і прощання. Практично засвоюють такі слова в мовленні (у створюваних та уявлюваних мовленнєвих ситуаціях). Уміють запитати, відповісти, попросити, подякувати, вибачитись, Використовують тексти різних типів: розповідь, опис, міркування. Переказують (детально і близько до словосполучками та вставними словами.</p> <p>Має навички корекції та самокорекції мовлення, усвідомлює, що це допомагає порозумітися. Володіє українською розмовною мовою. Легко і невимушено вступає у спілкування з дорослими та дітьми. Підтримує розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості. Доречно застосовує мовленнєві і не мовленнєві засоби. Відповідно до ситуації регулює силу голосу, темп мовлення, використовує засоби інтонаційної виразності. Володіє формулами мовленнєвого етикету. Орієнтується в ситуації спілкування; виявляє ініціативу або коректно припиняє</p>

	розмову. Володіє монологічним мовленням. Здатна висловити свою думку чітко, логічно, образно, переконливо. Вміє самостійно скласти розповіді [18, с. 34 – 35; 18, с. 48 – 49].
--	--

навчальних програм для дітей старшого дошкільного віку і початкової школи засвідчує також відсутність будь-якої наступності і перспективності щодо змістових ліній. Проілюструємо прикладами результатів навчання за змістом програм для дошкільних закладів і першого класу школи (за програмою «Малятко» [244] і програмою для першого класу школи [362] (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Кінцеві результати змісту мовленнєвої освіти

<b>Випускники дошкільного навчального закладу</b>	<b>Учні першого класу</b>
<p>Діти класифікують предмети відповідно до родових запитань, вживають узагальнюючі поняття;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- розрізняють та пояснюють багатозначні слова, утворюють споріднені слова;</li> <li>- виконують різні вправи на словотворення;</li> <li>- знають приказки, прислів'я, народні вирази, вдало вживають їх у мовленні, активний словник налічує 4500 – 5000 слів;</li> <li>- володіють вимовою слів відповідно до орфоепічних норм;</li> <li>- здійснюють звуковий аналіз слів, не користуючись схемою звукового аналізу;</li> </ul>	<p>Уміння звертатися до співрозмовника. Практичне засвоєння змісту) прослуханий або прочитаний текст (за зразком, за питаннями, за колективно складеним планом, самостійно).</p> <p>Будують власні усні тексти-розповіді за поданим зачином і картиною чи серією картин, за опорними словами й ілюстраціями. Придумують зачин та кінцівки до поданої основної частини. Розповідають про ігри, розваги, працю [362, с. 24].</p> <p>Усно переказують (детально) текст-розповідь за поданим планом, будують усну розповідь обсягом 4 – 5 речень за картиною, опорними</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- помічають неправильність вислову в себе і в інших;</li> <li>- вільно користуються різними типами речень;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- вживають різноманітні форми звертання до дорослих і дітей;</li> </ul> </li> <li>- правильно розуміють і самостійно виконують завдання вихователя: скла</li> </ul>	<p>словами і зачином; усно описують нескладні предмети (після їх розгляду та бесіди про істотні ознаки) за даним зразком, будують найпростіші міркування типу: <i>Слово Галина пишемо з великої букви, бо це ім'я людини</i> [362, с. 29].</p>
--	--

Продовж. табл. 2.3

<p align="center"><b>Випускники дошкільного навчального закладу</b></p>	<p align="center"><b>Учні першого класу</b></p>
<p>дають описові, сюжетні розповіді, розповіді-міркування, придумують реалістичні та фантастичні сюжети;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- уміють самостійно обрати тему для розповіді.</li> </ul> <p>Діти знають алфавітну назву букв та їх звукове позначення;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- володіють механізмом читання;</li> <li>- визначають на слух межі речення;</li> <li>- свідомо і плавно читають уголос невеликі тексти, по складах читають важкі слова (будівельник, вихователька, космонавт);</li> <li>- читають і пишуть друковані й писані літери в межах українського алфавіту та цифри натурального ряду;</li> <li>- списують та читають речення з книжки, дошки, пишуть під диктовку</li> </ul>	<p>Словник нараховує 1500 слів.</p> <p>Діти знають: алфавітні назви букв та звуків, які вони позначають, звуки голосні і приголосні та букви, які їх позначають, приголосні тверді й м'які;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- правила переносу слів [362, с. 28].</li> </ul>



(2 – 3 речення) [244, с. 192 – 193].	
--------------------------------------	--

Якщо зіставити кінцеві результати мовної освіти випускників ДНЗ і першого класу школи, то можна дійти висновку, що діти дошкільного віку одержують і мають значно більше знань, умінь і мовленнєвих навичок, ніж діти, які закінчили перший клас школи. Так, словник дітей дошкільного віку передбачається збагатити до 3,5 – 4,5 тис. слів, а випускників першого класу – тільки 1500, тоді як за класичними орієнтовними показниками розвитку мовлення дітей в словнику дитини 3 років нараховується 1000 слів; 4 років – 1,5 – 2 тисячі, 5 років – 3 – 3,5 тисячі слів. Дитина дошкільного віку вміє складати тексти різних типів (опис, розповіді, пояснення, міркування, переказ) уже до 5 років, знає і вживає різні формули мовленнєвого етикету, а за навчальними програмами першого класу їх тільки знайомлять з цими поняттями. Стосовно інших навчальних предметів, інших змістових компетентностей дітей дошкільного віку, то докладний аналіз засвідчив їх невідповідність реальним можливостям дітей 5 – 6 років. Проілюструємо прикладом кінцевих результатів у програмі «Основи здоров'я» для початкової школи (автори Н. Бібік, О. Савченко та ін.) та вимоги БКДО в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

### Зміст показників навчальної програми «Охорона здоров'я»

для початкової школи і БКДО

<b>Вимоги щодо компетентності дошкільників старшого дошкільного віку</b>	<b>Вимоги до компетентності учнів початкової загальноосвітньої школи</b>
Опікується станом свого здоров'я, дотримується здорового способу життя, культури харчування, загартування, гігієни тіла та праці;...	<b>1 клас</b> Учень має уявлення про значення здоров'я для навчання, спілкування, праці; інформаційні хвороби; <b>обґрунтовує</b> необхідність дбайливого і бережливого ставлення до свого здоров'я;

<p>Знає призначення основних частин свого тіла, орієнтується в будові деяких органів, систем організму та органів відчуттів;... Знає про вплив на здоров'я харчування, гігієнічних</p>	<p><b>виконує</b> правила поведінки з інформаційними хворими.  <b>2 клас</b> <b>Учень має уявлення</b> про ріст людини; групи їжі; <b>Називає</b> правила догляду за шкірою,</p>
--	--

Продовж. табл. 2.4

<p><b>Вимоги щодо компетентності дошкільників старшого дошкільного віку</b></p>	<p><b>Вимоги до компетентності учнів початкової загальноосвітньої школи</b></p>
<p>процедур загартування, здорового способу життя, звичок, рухової активності, саморегуляції;... Знає про роль розуму, почуттів та волі в розвитку; Правильно називає частини свого тіла, деякі внутрішні органи та органи чуттів;... Знає назви ...основних параметрів здоров'я, найпоширеніших дитячих захворювань; Може характеризувати свою рухову активність, прокоментувати власну фізичну спроможність, витривалість, загартованість...</p>	<p>волоссям, нігтями, зубами, носом, вухами; правила адекватного харчування; <b>розпізнає:</b> ознаки правильної постави; <b>наводить приклади:</b> шкідливих звичок, чинків, які створюють небезпеку для очей, вух, зубів, носа; чинників загартування; <b>розуміє значення:</b> дотримання народних традицій для зміцнення власного здоров'я; <b>порівнює</b> правильне і неправильне сидіння за партою; <b>визначає</b> правильність своєї постави (з допомогою дорослих); <b>використовує</b> предмети особистої гігієни у повсякденному житті; різні чинники загартування (за порадою старших); <b>виконує</b> правила розпорядку дня; правила користування робочим місцем;</p>

	комплекс вправ ранкової зарядки; вправи для формування правильної постави; правила догляду за шкірою, волоссям, нігтями, зубами, носом, вухами.
--	---

Продовж. табл. 2.4

<b>Вимоги щодо компетентності дошкільників старшого дошкільного віку</b>	<b>Вимоги до компетентності учнів початкової загальноосвітньої школи</b>
	<p style="text-align: center;"><b>3 клас</b></p> <p><b>Учень має уявлення:</b> про здоровий спосіб життя;</p> <p><b>називає:</b> показники здоров'я;</p> <p><b>розрізняє:</b> показники свого здоров'я;</p> <p><b>виконує:</b> правила здорового способу життя.</p> <p style="text-align: center;"><b>4 клас</b></p> <p><b>Учень має уявлення</b> про складові здоров'я; вікові зміни свого організму;</p> <p><b>називає</b> чинники, які впливають на здоров'я;</p> <p><b>обґрунтовує</b> необхідність бережливого ставлення до органів зору, слуху, опорно-рухової системи;</p> <p><b>встановлює</b> взаємозв'язок між складовими здоров'я;</p> <p><b>виконує</b> навчальні та фізичні навантаження відповідно до своїх можливостей;</p> <p><b>надає</b> допомогу людям з особливими</p>

	потребами.
--	------------

Означене дозволяє стверджувати, що БКДО за своїми вимогами щодо компетентності дітей 5 – 6 років в охороні здоров'я сягає вимог, які ставляться до дітей третього і четвертого класів початкової школи. Такі ж самі висновки випливають з порівняння інших навчальних програм для дошкільників і початкової школи з математики, природознавства, образотворчого мистецтва і музики. На наш погляд, таке положення є неприпустимим, оскільки завищені вимоги навчальної програми розвитку дитини дошкільного віку не тільки негативно позначаються на її інтересі до навчання та успішності у школі, а й будуть сприяти погіршенню психічного й фізичного здоров'я школярів.

Аналіз навчально-методичних документів, навчальних програм засвідчив, що відсутня будь-яка наступність і перспективність у змісті виховання і навчання дітей і учнів у Державних стандартах освіти, її дошкільної й початкової ланок. Кожний з розроблених документів є вагомим доробком учених і заслуговує на увагу. Натомість жодний з них не враховує ні досягнення в розвитку, навчанні і вихованні дітей перших 6 – 7 років, ні перспектив того, з чим вони зустрінуться у другому дитинстві. Навчальні програми і підручники 1 класів не враховують рівень розвитку дітей 5 – 6 років, а це цілий період першого дитинства. БКДО і варіативні програми дошкільних закладів не враховують змістових ліній ДСПЗО і програм початкової школи. Як наслідок, окремі змістові лінії навчання і виховання у дошкільників переобтяжені складними і непотрібними для цього віку «ЗУНами», шкільні програми передбачають цей матеріал у 2 – 3 класах. Відсутня наступність і перспективність у взаємовідносинах у системі «вихователь – дитина», «дитина – вихователь» і «вчитель – учень», «учень – вчитель», особливо небезпечним є відсутність такої спадкоємності у взаємовідносинах з шестирічками.

Визначимо напрями, які, на наш погляд, сприяли б реалізації саме принципів наступності, перспективності й спадкоємності. Серед них:

- обізнаність педагогів (як вихователів, так і вчителів початкової школи: а) з якісними психічними новоутвореннями дітей 5 – 6 років; б) з базисними характеристиками випускника ДНЗ; з державними стандартами освіти – БКДО і ДСПЗО; в) зі змістом програм ДНЗ і 1 класу школи; г) з методиками, формами і методами навчання як у дошкільному закладі, так і в першому класі школи;
- узгодження змісту роботи між ДНЗ і ПШ в роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують ДНЗ, оскільки така робота за законом про ДО є обов'язковою і буде здійснюватися дошкільними закладами, школою, центрами і т. ін.;
- розробка відповідних навчально-методичних та інструктивних матеріалів для ДЗО і ПШ спільними зусиллями вихователів, учителів і науковців обох ланок освіти щодо розуміння сутності наступності та шляхів її забезпечення;
- координація змісту дошкільної та початкової освіти з метою визначення пріоритетних напрямів діяльності кожної з цих ланок та усунення диспропорції між провідними змістовими лініями дошкільної освіти, що полягає сьогодні в переважанні пізнавального розвитку над фізичним, соціально-особистісним, морально-етичним, художньо-естетичним;
- зміна методики навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку і початкової школи, за образним виразом академіка О. Савченко, «замість предметоцентризму – дитиноцентризм з урахуванням «індивідуальності кожного» [397];
- скоординувати в означеному напрямі навчальні плани, програми, ввести нові спецкурси для студентів факультетів дошкільної і початкової освіти.

Реалізація принципів наступності й перспективності в роботі двох перших ланок освіти вимагає аналізу змісту підготовки дітей дошкільного віку до школи в теорії дошкільної педагогіки.

## 2.2. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема

Розглянемо насамперед історію еволюції терміна «підготовка дітей до школи». У XVI столітті Я. Коменський написав книгу «Материнська школа», в якій вперше ввів у науковий обіг поняття «підготовка дітей до школи». У книзі «Материнська школа» учений визначив структуру освіти дитини, в якій першою ланкою була названа «материнська школа» – виховання дітей або в цій школі, або в сім'ї до 6 років. Учений звертався передусім до батьків. Він писав: «батьки повинні віддавати своїх дітей для освіти в школу свідомо і передусім самі повинні подумати, що вони мають робити... Нерозумно роблять ті батьки, які без будь-якої підготовки ведуть своїх дітей до шкіл, ніби худобу до череди; нехай потім шкільний учитель мучиться з ними...» [173, с. 22].

У розділі «Яким чином батьки повинні готувати своїх дітей до школи» педагог визначив показники підготовленості дітей до школи, а саме: а) якщо дитина знає те, що їй треба знати за програмою материнської школи; б) якщо можна спостерігати увагу і роздуми дитини з приводу тих запитань, які їй пропонуються, а також певна здатність міркувати; в) якщо у неї виявляється прагнення до більш високої освіти. Початкова школа, за Я. Коменським, може тривати від 6 до 12 років залежно від індивідуальних особливостей дітей, від того, скільки потрібно часу на підготовку. Він писав: «Відповідно до здібностей дитини цей термін можна або продовжити, або скоротити на півроку чи навіть на цілий рік. Адже деякі дерева приносять плоди весною – другі – влітку, інші – восени» [172, с. 238]. Учений описав систему знань з різних предметів, яку дитина повинна засвоїти ще до школи. Він запропонував проводити спеціальні заняття з дітьми, виховувати дисциплінованість, любов і інтерес до навчання у школі [173, с. 93].

Ідеї Я. Коменського продовжив відстоювати вітчизняний учений К. Ушинський. У статті «Про час початку навчання» зазначав, що визначити час, коли дитині можна йти до школи, можна за такими показниками: а) бажання дитини малювати в зошиті; б) здатність дитини зосереджувати увагу на одному предметі, слухатися, що їй говорять; в) висловлюватись не уривчасто, а повними реченнями [468, с. 215]. Учений зауважував, що занадто раннє навчання, так само як і пізнє, шкідливо впливає на загальний розвиток дитини.

Особливий внесок в теорію і практику підготовки дітей до школи зробив В. Сухомлинський у 50 – 60-х роках ХХ століття. Це був новаторський підхід до організації навчання дітей 6 років до початку їх систематичного навчання у школі. Зауважимо, що вченим була створена цілісна система навчання і виховання дітей до школи; визначено принципи організації дітей щодо підготовки їх до навчання у школі; розроблено інноваційні методики роботи з дітьми, які впливали комплексно на розумовий, фізичний, естетичний, моральний розвиток дитини.

Аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського дає можливість виокремити принаймні три важливих напрями в загальній системі підготовки дітей до школи:

- різнобічна, гармонійна, цілісна підготовка майбутніх першокласників до навчання у школі, яка охоплює їхній розвиток, навчання й виховання;
- залучення батьків до систематичної роботи в сім'ї з підготовки дітей до школи; інтеграції виховних впливів школи і сім'ї у формуванні особистості майбутніх першокласників;
- підготовка майбутніх учителів-класоводів до роботи з майбутніми першокласниками.

В. Сухомлинський визначив передумови, які б прилягли успішному навчанню дітей у школі. Такими передумовами, на його думку, є:

- сформованість інтелектуальних умінь: уміння спостерігати в довкіллі, проводити досліди в природі, розмірковувати, аналізувати й узагальнювати; відшукувати самостійно відповіді на запитання, порівнювати, зіставляти;
- мовленнєві вміння: уміння читати вірші, переказувати тексти художніх творів, складати самостійно розповіді і казки, вміння влучно добирати потрібні слова; оволодіння семантикою і граматичною будовою мови, зв'язним мовленням, словесною творчістю;
- морально-етична вихованість дитини: оволодіння азбукою морально-етичної поведінки: вміння поводити себе в колективі, в стосунках з дорослими і однолітками;
- уміння читати і писати друковані літери [448].

Зауважимо, що навчання дітей до школи читати і писати В. Сухомлинський називав своєрідним «містком», який пов'язує дошкільну і шкільну ланки освіти, а вміння читати до школи як основну умову подальшого повноцінного розумового розвитку дітей у школі. В. Сухомлинський вважав, що за рік, який передує навчанню старших дошкільників у школі, можна реалізувати всі визначені ним передумови. Він писав: «Рік, що передував навчанню за партою, був потрібний мені для того, щоб добре взнати кожну дитину, глибоко вивчити індивідуальні особливості сприймання, мислення і розумової праці. Перш ніж давати знання, треба навчити думати, сприймати, спостерігати. Треба також добре знати індивідуальні особливості здоров'я кожного учня – без цього не можна нормально вчити» [448, с. 19]. Отже, зазначимо, що В. Сухомлинський, по суті, визначив зміст і необхідність передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку, не вживаючи означеного терміна.

Підготовка дітей до школи активізувалась у 60 – 80 рр. ХХ століття. Різні аспекти підготовки дітей до школи досліджувалися вітчизняними вченими: мовленнєва підготовка (А. Богуш, Є. Радіна, Н. Шиліна), математична підготовка (О. Грибанова, М. Дочева, З. Лебедева, Г. Леушина,



Т. Тарунтаєва), природнича (Т. Бабаєва, Л. Іщенко, Т. Ковальчук, Л. Левінова, В. Логінова, Д. Струннікова, Н. Яришева), музична (Н. Ветлугіна, Р. Зініч), підготовка до праці (Р. Буре, Р. Введенська), підготовка до сприйняття довкілля (Л. Артемова, А. Давидчук, В. Логінова, Л. Парамонова, О. Усова), фізична підготовка (Е. Вільчковський, В. Ликова, Г. Петроченко), моральна підготовка (Г. Лаврентьєва, В. Нечаєва), розумова підготовка (З. Лебедева, В. Логінова, Л. Парамонова, Ф. Сохін, О. Усова та ін.).

Зауважимо, що в кінці ХХ на початку ХХІ століття значно змінилися вимоги до дітей, які вступають до школи. Провідним принципом навчання у початковій школі стало підвищення питомої ваги теоретичних знань і вивчення нового матеріалу більш швидкими темпами. У нових програмах молодших класів відсутні відомості емпіричного характеру, які діти мусили засвоїти до школи. З перших днів перебування у школі дітей знайомлять з науковими поняттями, якими оперує математика, лінгвістика, природознавство. Так, наприклад, у процесі вивчення рідної мови дітям дають більше знань про закономірності, що лежать в основі граматичних правил, при цьому робота ведеться одночасно над лексичним значенням слова, його вимовою, морфологією і правописом.

Значні зміни відбулись у методах навчання першокласників. Так, якщо раніше значне місце займало повторення, то в сучасній школі воно поступилось активній мисленнєвій діяльності, у процесі якої учні засвоюють певну систему узагальнених і систематизованих знань, уявлень, понять, практичних і розумових дій, таких як порівняння, зіставлення, аналіз (виокремлення суттєвого, частини із цілого), синтез (різні види угруповань, об'єднання у категорії, встановлення закономірних зв'язків), узагальнення, класифікація. Для того, щоб дитина свідомо ставилася до навчання в першому класі, вона повинна зрозуміти той матеріал, який вона засвоює, вміти використовувати на практиці одержані знання і навички, здійснювати певні мисленнєві дії та операції. Дитина повинна досягти такого рівня

розвитку психічних процесів, які необхідні їй для свідомого засвоєння нових знань, умінь і навичок: уміти виокремлювати головне, суттєве у предметах і явищах довкілля, знаходити в них спільне і відмінне, вміти розмірковувати, встановлювати причинові зв'язки, узагальнювати, доходити висновків. За словами Л. Виготського, дитина повинна вміти узагальнювати й диференціювати у відповідних категоріях предмети і явища довкілля, тобто засвоїти різноманітні дії із сумою здобутих знань і вмінь, уміти їх самостійно використовувати на практиці, «...навчитися зіставляти продукти чужого досвіду з показниками власного» [81, с. 365], вміння планувати свою роботу, бачити її «кінцевий результат, наявність адекватної самооцінки, самоконтролю своєї діяльності. Без таких якостей не може бути сформоване в дитини вміння вчитися.

Аналіз вимог, що ставляться навчальними програмами початкової школи до дітей, які вступають до першого класу, і тих психофізіологічних якостей, яких дитина повинна набути до школи, щоб виконати всі ці вимоги без надмірних перевантажень, висуває необхідність комплексного підходу до визначення змісту, форм і методів підготовки дітей до школи. Зазначимо, що дослідження вчених (А. Богущ, О. Запорожець, В. Котирло, С. Ладивір, Ф. Сохін, Т. Тарунтаєва та ін.) засвідчують, що суттєве значення в підготовці дітей до школи мають не стільки спеціальні заняття і вправи, спрямовані на формування у дітей конкретних знань, умінь і навичок, скільки передусім цілісна система фізичного, розумового, морального й естетичного виховання дошкільників у всіх вікових групах дошкільного закладу, спрямована на всебічний розвиток особистості дитини [300]. Відтак, підготовка дітей до школи повинна послідовно і систематично здійснюватися впродовж усього перебування дитини в дошкільному закладі та активізуватись і завершатись у випускній групі дитячого садка.

Проблема підготовки дітей до школи особливо загострилась на сучасному етапі у зв'язку з переходом шестирічних дітей до навчання у

школі. В Україні в наукових колах склалися два протилежних підходів до процесу підготовки дітей до школи. Одні вчені (А. Гончаренко, О. Кононко, З. Плохій та ін.) категорично заперечують будь-яку підготовку дітей 5 років до навчання у школі, надаючи перевагу «вільній, неаргументованій дорослим діяльності, формування у них життєвої компетенції, елементарних форм відповідального самовизначення, розвиток почуття власної гідності, що ґрунтується на самоповазі й визнанні значущими людьми їхніх чеснот [17, с. 6]. Інші вчені (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Н.Кудикіна, Н. Шиліна та ін.) відстоюють необхідність формування певного рівня готовності дітей до навчання у школі, формування у них різних видів компетентності відповідно до БКДО. У цьому зв'язку виникає необхідність розглянути дефініції «підготовка дітей до школи» – педагогічний аспект та «готовність дітей до школи» – психологічний аспект, оскільки саме ці поняття безпосередньо пов'язані з передшкільною освітою.

Учені (Л. Журова, О. Запорожець, С. Козлова, Т. Тарунтаєва та ін.) виокремлюють загальну і спеціальну підготовку дітей до школи. Загальна підготовка (підготовленість) передбачає фізичну, психологічну, моральну, естетичну, спеціальну підготовку, яка сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості.

Загальна підготовленість передбачає вміння дитини самостійно і відповідально виконувати навчальні обов'язки, бути організованим і дисциплінованим, довільно управляти своєю поведінкою і навчальною діяльністю, знати і дотримуватися правил культурної поведінки, вміти спілкуватися з однолітками і дорослими.

Особливої уваги заслуговує фізична підготовка дитини до зміни образу життя. Дитина 6 – 7 років повинна мати загальне міцне здоров'я, низьку стомлюваність, працездатність, витривалість. Діти, які мають слабе здоров'я, будуть часто хворіти у школі, швидко стомлюватись, мати низьку працездатність, що негативно буде позначатися на успішності дитини і

загальному стані здоров'я. Фізичну підготовку дітей до школи досліджували. Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Осокіна, Г. Петроченко, Е. Степанкова, С. Тимофєєва та ін. Всі вчені одностайні в думці, що найважливішим у фізичній підготовці дітей до школи є забезпечення психічного і соматичного здоров'я дітей, а також всебічний фізичний розвиток дошкільників, загартування їхнього організму, формування рухових навичок, виховання інтересу до різних видів рухової діяльності, які доступні дітям [72, с. 50 – 54]. Інші вчені визначають розвиток окремих складових фізичного розвитку дітей: формування рухової активності (Т. Осокіна, С. Тимофєєва); орієнтації дітей у просторі (Е. Степанкова); регулярні заняття фізичною культурою і загартування (Л. Карманова); навчання стрибків (І. Сергеня); вправи з елементами змагання (Л. Коровіна); спортивних вправ (Е. Адашкявичине); розвиток рухів з м'ячем (А. Янстенєва).

Отже, фізична підготовка дітей до школи передбачає: повноцінний фізичний розвиток дитини: розвиток опорно-рухового апарату, основних рухів (біг, ходьба, стрибки, повзання, кидання і т. ін.), координації рухів, дрібної моторики рук і пальців, активної рухової діяльності та загартування організму.

Морально-етична підготовка дітей до школи передбачає вміння встановлювати позитивні взаємовідносини з однолітками, знання норм і правил моральної поведінки й етикету, вміння спілкуватися з дітьми і дорослими; розвиток у дітей таких моральних якостей, як чесність, правдивість, ініціативність, скромність, ввічливість, дисциплінованість, шанобливість, чемність і т. ін. Морально-етичну підготовку дітей до школи досліджували: Р. Іванкова, В. Нечаєва, Т. Поніманська, Т. Репіна, А. Рузька, Р. Стьоркіна та ін.

На думку вчених (Л. Артемова, Г. Лаврентєва, В. Нечаєва), моральна підготовка дітей до школи передбачає ознайомлення їх з морально-етичними нормами поведінки в сім'ї, в суспільстві, в дошкільному закладі, в побуті та

закріплення їх у практичному досвіді дитини. Кінцевою метою морального виховання дошкільників, за словами Г. Лаврентьевої, є формування у дитини внутрішніх механізмів саморегуляції поведінки під час перетворення зовнішніх вимог, що ставляться вихователями, у внутрішні мотиви поведінки. За В. Нечаєвою, кінцевим результатом морального виховання є виховання культури поведінки, високого рівня моральної вихованості. Задля цього потрібно сформувати в дітей систему позитивних мотивів, які б спонукали дітей до моральних вчинків. За словами В. Нечаєвої, чим більш стійкими і морально цінними є мотиви, тим більш стійкими й цінними є моральні почуття, звички поведінки і уявлення дошкільника, ступінь їх усвідомлення, тим легше дитині адаптуватись у шкільному середовищі [263].

Художньо-естетичну підготовку дітей до школи досліджували такі вчені, як Р. Афанасьєва, Н. Ветлугіна, А. Давидчук, А. Доронова, Р. Зініч, Т. Козакова, Т. Комарова, Н. Сакуліна. За даними вчених, малювання, ліплення, аплікація, конструювання формують важливі вміння і навички майбутньої навчальної діяльності, як-от: вміння планувати свою діяльність, діяти за зразком, вислуховувати інструкцію та оцінювати результати своєї діяльності та діяльності своїх однолітків, а також розвиваються художні і творчі здібності.

Розумова підготовка дітей до школи передбачає сформованість психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, вольових дій), бажання вчитися, інтересу до засвоєння нових знань; самооцінки, самоконтролю своєї діяльності, вміння долати труднощі у процесі навчальної діяльності; здатність до довільних дій; самостійність і відповідальність. Розумову підготовку дітей до школи досліджували: А. Богуш, В. Логінова, П. Саморукова та ін. В. Логінова зазначає, що в розумовій підготовці дітей до школи особливого значення набуває формування у дошкільників не розрізнених знань, а системи знань, оскільки саме вона «забезпечить високий рівень пізнавальної діяльності як підґрунтя засвоєння дитиною шкільних програм» [228, с. 3].

Особливу увагу вчена звертала на засвоєння дитиною структури знань, під якою вона розуміє «єдність змісту і форми їх існування» [228]. У системі знань, за В. Логіною, центральне місце повинні займати суспільнознавчі знання, оскільки вони виступають і як засіб розвитку пізнавальних процесів, зокрема, мислення і мовлення, і як засіб «розкриття структури трудової діяльності дорослих». Таку систему знань автор пропонує давати дітям з молодшого дошкільного віку, тобто з трьох років, не пов'язуючи її безпосередньо з підготовкою дітей до школи.

Є. Радіна досліджувала проблему підготовки дітей до школи у процесі ознайомлення їх з предметами і явищами довкілля як підґрунтя формування загальної системи знань. На думку Є. Радіної, відомості, набуті дитиною з довкілля на основі безпосереднього чуттєвого досвіду, сприяють розумовому вихованню, розвитку мовлення, мислення, збагаченню словника, що, у свою чергу, позитивно впливає на морально-етичне й естетичне виховання дітей [380].

Ряд учених (Л. Іщенко, Т. Ковальчук, Д. Струннікова, Н. Яришева та ін.) досліджували підготовку дітей до школи у процесі ознайомлення їх з природою та екологічним вихованням [164; 517].

Під спеціальною підготовкою вчені здебільшого розуміють набуття дитиною знань, умінь і навичок, які забезпечують їй успішне оволодіння змістом навчання в першому класі школи з основних предметів (математика, читання, письмо, довкілля) [169, с. 372]. Тобто спеціальна підготовка передбачає оволодіння дитиною ЗУНами: знаннями, вміннями і навичками зі спеціальних предметів ще до школи. Спеціальну підготовку дітей до школи здійснювали в підготовчих до школи групах, тимчасових групах при школах, центрах, у приватних дошкільних закладах.

Трудову підготовку дітей до школи досліджували: З. Борисова, Р. Буре, Т. Введенська. Учені відзначають, що дитина до школи повинна оволодіти

елементарними трудовими діями, навичками самообслуговування, ручної і побутової праці, чергування під час занять, у куточках природи і книги.

Мовленнєва підготовка дітей до школи була предметом дослідження багатьох учених: як в Україні (А. Богущ, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Н. Шиліна) [65; 37; 505; 117; 166], так і в Росії (Л. Айдарова, А. Арушанова, Г. Белякова, Д. Ельконін, Л. Журова, А. Маркова, Л. Пеньєвська, Ф. Сохін, С. Струніна, О. Ушакова) [514; 256; 142]. Л. Калмикова розглядає мовленнєву підготовку дітей у двох значеннях: 1) загальномовленнєва підготовка – це розвиток навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; спеціальна мовна (мовленнєва) підготовка вивчення мови, початкове усвідомлення її знакової системи, формування основи спеціальних умінь у галузі читання, письма, аналізу мовних явищ [166]. А. Маркова відзначає, що в старшому дошкільному віці відбувається відокремлення мовлення від безпосереднього практичного досвіду дитини та набуття нею нових функцій у діяльності. Центральним якісним новоутворенням дітей старшого дошкільного віку є, за Л. Виготським, «виникнення регулювальної, планувальної функцій мовлення», дитина оволодіває зв'язним, контекстним мовленням, що сприяє формуванню в першокласників узагальнюючої функції мовлення і забезпечує дитині вихід за межі безпосередніх ситуацій. А. Богущ зазначає, що мовленнєва підготовка дітей до школи передбачає оволодіння ними практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, формування його усвідомлення; засвоєння мовлення як інструменту спілкування, пізнання, регулювання поведінки. Така підготовка дає можливість майбутньому школяру своєчасно розробити правильну тактику комунікації, уникнути труднощів у спілкуванні з дорослими й однолітками, небажаних конфліктів [39; 51].

Отже, загальна мовленнєва підготовка дітей до школи передбачає насамперед достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, нових

програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, потрібних для опанування мовленнєвих умінь [39].

Спеціальна мовленнєва підготовка дітей до школи здійснюється на спеціальних заняттях з розвитку мовлення, зі звукового аналізу слів і навчання дітей елементів грамоти відповідно до програмних вимог.

Т. Піроженко досліджувала проблему комунікативно-мовленнєвої підготовки дітей до школи. Автор виокремлює певні завдання з розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дитини. Це:

- створення та забезпечення цілісності та життєздатності різних комунікативних ланок, у яких бере участь дитина: «дитина – дорослий», «діти – дорослий», «дитина – дитина», «дитина – однолітки та малюки»;
- розвиток у дошкільнят усіх форм (емоційно-особистісне, ситуативно-ділове, поза ситуативне) і засобів (невербальні, мовні) спілкування;
- розвиток та диференціація емоцій у дітей (моральних, інтелектуальних, естетичних), що є основою ціннісних орієнтацій, пов'язаних з людьми та іншими об'єктами спілкування (світ природи, мистецтва, природне довкілля);
- формування інтелекту та дослідницької діяльності дітей і різних способів пізнання ними довкілля;
- формування творчого (продуктивного) ставлення до організації діяльності та спілкування, розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільнят [316].

Численні наукові дослідження (А. Богуш, В. Гербова, Н. Орланова та ін.) дають підставу стверджувати, що діти дошкільного віку спроможні оволодіти усним зв'язним мовленням, воно розвивається у процесі спілкування, нерозривно пов'язане з діяльністю і виявляється в ній.

А. Богуш досліджувала проблему підготовки руки дитини до письма [38]. Навчитися писати в короткий термін неможливо, оскільки навичка правильного письма формується досить повільно і вимагає від дитини довільної поведінки, великих зусиль у чіткості письма. За даними вчителів



першого класу, діти, які вступають до школи з 6 років, найскладнішими уроками назвали уроки письма (до 90 %). Учителі зазначають, що в більшості дітей (особливо в тих, які не відвідували дошкільні заклади) недостатньо розвинута рука, дрібні м'язи пальців, дітям важко виконувати і контролювати вправи в зошитах у межах лінії, клітинок, контурів. Відтак, у дітей відсутні прямі, чіткі лінії (вони здебільшого дрижачи, нерівні, дитина виходить за лінії, клітинки, контури, не вміє штрихувати, замальовує суцільно контур). Більшість дітей не володіють ножицями, в них недостатньо розвинуті окомір і координованість рухів. Саме тому вчитель вимушений спочатку підготувати руку дитини до письма, а потім уже вчити її писати [38]. Отже, практика навчання письма дітей 6 років у добукварний і букварний періоди у школі засвідчує здебільшого неготовність руки дитини до написання елементів букв і самих букв [470].

Зазначимо що, підготовка дітей до школи в ретроспективному історичному напрямі була предметом низки дисертаційних досліджень, як-от: Г. Сухорукової (підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці В. Сухомлинського), Н. Шкляєвої (становлення і тенденції змісту дошкільної освіти в Росії кінець XIX – початок XX ст.), Л. Батліної (становлення і розвиток суспільного дошкільного виховання в Українській РСР (1917 – 1941 рр.)), М. Дочевої (математична підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в працях Г. Леушиної), Т. Бондаренко (підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина XX ст.)). У 1987 році в Україні була захищена дисертація Г. Сухорукової з теми «Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці В. Сухомлинського» [449]. Метою роботи було вивчення і висвітлення вкладу В. Сухомлинського в розробку питань підготовки дітей до школи, обґрунтування можливості творчого використання в теорії і практиці суспільного дошкільного виховання на сучасному етапі його педагогічних ідей і педагогічного досвіду.

Зауважимо, що автор вперше звернулася до педагогічної спадщини ученого щодо змісту і методики підготовки дітей до школи в Павлишській школі; нею визначено умови, методи і шляхи реалізації цілісної системи підготовки дітей до школи, її ефективності у взаємодії директора, педагогічного колективу школи і батьків. Г. Сухорукова виявила також можливості і шляхи впровадження педагогічної системи підготовки дітей до школи в сучасних дошкільних закладах, підвищення її ефективності та забезпечення наступності між дошкільною і початковою ланками освіти [449].

Дослідження Т. Бондаренко присвячено вивченню історичного аспекту підготовки дітей до школи в теорії і практиці вітчизняної педагогіки в другій половині ХХ ст. Автором вивчавсь пропедевтичний аспект підготовки дітей до школи; визначено 4 етапи становлення й розвитку підготовки дітей до шкільного навчання у другій половині ХХ ст. В основу періодизації було покладено динаміку мети і завдань пропедевтики початкового навчання, що детермінували трансформації у змісті та формах підготовки дітей до навчання у школі. Ученою визначено основні напрями наукових досліджень проблеми підготовки дітей до навчання у школі в досліджуваній період. У дослідженні схарактеризовано організаційні форми пропедевтики початкового навчання, що виступали, за висновком дослідниці, зовнішнім виявом для змісту, який поетапно еволюціонував від розрізнених знань про довкілля до формування життєвої компетентності згідно з конкретизованими метою й завданням підготовки дітей до навчання у школі [60, с. 16].

Відзначимо, що робота Т. Бондаренко внесла певний вклад у дослідження історичного аспекту підготовки дітей до школи, що можна розглядати в позитивному фонді історії дошкільної педагогіки. Водночас зауважимо, що автором досліджувався період другої половини ХХ століття, найбільш наближений до сучасного стану освіти; не було досліджено змістового аспекту підготовки дітей до школи. Крім того, не можна

погодитись з дослідницею, з висловленою тезою, що проблеми підготовки дітей до школи не розглядались ні в теорії, ні в практиці в першій половині ХХ ст. Викликає також сумнів твердження автора, що до кінця ХХ ст. у змісті дошкільних програм переважали розрізнені знання.

У роботі Л. Батліної розкрито становище і розвиток суспільного дошкільного виховання в Українській РСР (1917 – 1941 рр.). Автор висвітлює роль Комуністичної партії і Радянського уряду у вихованні дітей дошкільного віку, зокрема формування у них комуністичної моралі, акцентує увагу на інтернаціональному вихованні дошкільників та вихованні навичок громадської поведінки. Аналізує постанови партії та уряду, в яких йдеться про розвиток системи дошкільного виховання в УРСР, варіативні програми із 1928 по 1938 роки. При цьому науковець висловлює різко своє критичне ставлення до керівників відділів Наркомосу України, які відстоювали необхідність і важливість створення окремої «української програми виховання для дитячих садків» [21].

Дослідження Н. Шкляєвої було присвячено становленню і тенденціям розвитку змісту дошкільної освіти в Росії (кінець ХІХ – початок ХХ століття). Автором виявлено комплекс об'єктивних факторів, які здійснювали вплив на розвиток змісту дошкільної освіти в Росії у досліджуваний період; запропонована внутрішня періодизація розвитку змісту освіти; визначено тенденції та обґрунтовано конструктивні ідеї щодо розробки змісту дошкільної освіти на сучасному етапі [508].

Отже, як бачимо, підготовка дітей дошкільного віку до школи завжди була предметом наукових досліджень, водночас означена проблема була однією із центральних у соціальному плані, в сімейному вихованні дітей. Результатом процесу підготовки дітей до школи незалежно від місця перебування дітей до 6 – 7 років є їхня підготовленість або ж готовність до навчання у школі, готовність до переходу дитини в нову соціальну позицію –

позицію школяра. Відтак, розглянемо сутність наступного чинника «готовність» до школи.

### **2.3. Психологічна готовність дітей до навчання у школі як чинник змісту передшкільної освіти**

На сучасному етапі поняття «готовність до школи» розуміють як сукупність двох складових: готовність навчатись і готовність до школи. Зауважимо, що готовність учитися є вродженою здатністю людського інтелекта засвоювати знання та оволодівати різноманітними вміннями і навичками. Готовність до школи розглядають як сукупність морфофізіологічних і психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, що забезпечує успішний перехід до систематичного організованого шкільного навчання. Готовність до навчання в школі вчені розглядають у різних аспектах.

Дослідження психологів, які проводилися під керівництвом Л. Виготського, О. Запорожця, Г. Костюка, М. Лісіної, М. Поддякова обґрунтували створення психологічної теорії розвитку дитини в дошкільні роки, необхідність виділення стану підготовки дошкільного навчання, визначення структур і змісту такої індивідуальної характеристики дитини, як психологічна готовність до шкільного навчання, що складається в умовах дошкільної освіти до семирічного віку [374]. Психологічна готовність до шкільного навчання, за О. Проскурою, це комплексна характеристика дитини, в якій розкриваються рівні розвитку тих психічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя і формуванню навчальної діяльності. Ці якості певним чином групуються і розглядаються як компоненти психологічної готовності [374, с. 49]. Перш ніж розглядати сутність поняття «психологічна готовність», потрібно з'ясувати насамперед передумови, які викликали саму проблему і нескінченні дискусії навколо неї.

Зауважимо, що впродовж довгого часу готовність дітей до школи розглядалась однобічно, як готовність до навчання, до засвоєння нових знань, умінь і навичок. У середині ХХ століття такі погляди дещо змінилися. Отже, розглянемо їх.

Проблема психологічної готовності дітей до школи є однією із центральних у дитячій психології. Вона була предметом особливої наукової уваги багатьох учених (Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, В. Давидов, Л. Журова, О. Запорожець, В. Котирло, С. Кулачковська, С. Ладивір, О. Леонт'єв, Г. Люблинська, О. Проскура, Л. Славіна, Д. Ельконін та ін.). Такий інтерес до означеної проблеми пояснюється переходом дитини 6 – 7 років з одного вікового періоду життя до іншого: переходу від дошкілля до шкільного навчання, що докорінно змінює увесь образ життя дитини. Виникає нова внутрішня позиція дитини – позиція школяра. У цей період у життя дошкільника входить новий вид діяльності – навчання (учіння) як обов'язкова відповідальна діяльність, яка висуває перед учорашнім дошкільником нові завдання: систематичне, послідовне, обов'язкове, планомірне засвоєння наукових знань, що веде за собою зміну структури пізнавальної діяльності. З переходом до школи змінюється й таке звичне для дитини повсякденне життя: безтурботні ігри замінюються щоденною розумовою працею, яка вимагає дотримуватися відповідного режиму, дисциплінованості, виконання домашніх завдань за обов'язковою шкільною програмою, виконувати всі вимоги вчителя відповідно до шкільного режиму. Учитель оцінює школяра відтепер з позиції його ставлення до навчання, як особистість, яка «стала на першу сходинку громадянської зрілості» [56]. Отже, дитина, яка йде до школи, повинна бути готовою не тільки до засвоєння знань, а передусім до нового образу життя, нової соціальної позиції, нового ставлення до людей, однолітків, учителя та своєї діяльності.

Психологи, як і педагоги, виокремлюють два етапи у формуванні психологічної готовності дітей до школи: психологічну підготовку і

психологічну готовність (підготовленість). Психологічна підготовка тлумачиться у довідкових джерелах як «активізація здатностей особистості до певного виду діяльності». Вона спрямована на формування і закріплення стійких якостей (знань, умінь і навичок), потрібних у тій чи тій діяльності, вміння вчасно користуватися своїми здібностями в певній галузі праці [37]. Психологічна підготовка передбачає формування мотивів тієї сфери діяльності, до якої готується особа, осмислення нею соціальної значущості цього виду діяльності, вироблення серйозного і відповідального ставлення до неї. Це загальна якість особистості, що завжди співвідноситься з певним видом діяльності і потребує високоефективного його виконання [378, с. 126].

Аналіз психологічної літератури засвідчив, що вчені виокремлюють такі структурні компоненти психологічної готовності дітей до школи: інтелектуальну (розумову) готовність; мовленнєву; комунікативну; мотиваційну; морально-етичну; емоційно-вольову; особистісну [376].

Схарактеризуємо кожний з означених компонентів психологічної готовності.

Інтелектуальну (розумову) готовність досліджували Л. Виготський, Л. Венгер, О. Запорожець, Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, О. Леонтєв, Г. Люблінська, Г. Петроченко, О. Проскура, М. Поддьяков та ін. Інтелектуальну (розумову) готовність учені розуміють як рівень засвоєння дитиною певної суми знань про довкілля; розвиток уявлень про живу і неживу природу, космос, соціальне довкілля; розвиток сенсорики дитини, її пізнавальної діяльності (сприймання, уява, пам'ять, мислення, увага); формування передумов навчальної діяльності (вміння прийняти завдання, інструкцію і самостійно керуватися нею, виконувати правила); ступінь володіння елементарними навчальними вміннями і навичками (самооцінка, самоконтроль, звуковий аналіз слів, читання, підготовленість руки дитини до письма, обчислювальні навички тощо) [301; 372; 37, с. 28]. Розумову готовність до навчання дитини у школі розуміють як загальний рівень її

розумового розвитку, рівень володіння вміннями і навичками, які допоможуть дитині вивчати різні предмети у школі, це: 1) загальна обізнаність дитини з довкіллям, елементи її світогляду; 2) рівень розвитку її пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів; 3) наявність передумов для формування навчальних дій і навчальної діяльності [374, с. 59].

Одним із перших у 30-х роках ХХ століття інтелектуальну готовність дитини до школи визначив Л. Виготський [82]. Учений зазначав, що інтелектуальний розвиток дитини полягає не стільки в кількісному набутті знань і уявлень, скільки в рівні розвитку інтелектуальних процесів, тобто в якісних характеристиках дитячого мислення. У цьому зв'язку, за Л. Виготським, інтелектуальна готовність насамперед полягає у досягненні певного рівня розвитку мисленнєвих процесів: дитина повинна вміти виокремлювати суттєве у предметах і явищах довкілля, порівнювати, зіставляти їх, бачити схоже і відмінне; навчитися розмірковувати, знаходити причини явищ, узагальнювати, доходити висновків [82]. На думку Л. Виготського, бути готовим інтелектуально до шкільного навчання означає вміння дитини насамперед узагальнювати і диференціювати у відповідних категоріях предмети і явища довкілля, навчитись усвідомлювати предмети пізнання. Особливо важливим є це, за його словами, у навчанні дитини рідної мови. За даними вченого, мова як знакова система (слова-знаки) не є ще предметом усвідомлення дитини, слово для маленької дитини є неначе скло, через яке вона дивиться на світ. Відтак, щоб дитина успішно засвоїла граматичні категорії і правила, потрібно, щоб мова стала предметом свідомості дитини як особлива форма дійсності, яку дитина повинна засвоїти [56, с. 212].

Аналогічну думку висловлювали й інші вчені (В. Давидов, О. Запорожець, Д. Ельконін, Ф. Сохін), що для виконання навчального завдання дитина повинна усвідомити предмет діяльності. Так, О. Запорожець зазначав, що підготовка дітей до школи повинна полягати не стільки в

навчанні дитини спеціальних знань і вмінь, скільки в загальному розвитку її розумових здібностей і пізнавальних інтересів, у формуванні вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати і узагальнювати явища, що спостерігаються і на основі цього доходити висновків. О. Запорожець писав, що при певній загальній стратегії розумового виховання дітей дошкільного віку і підготовці їх до школи, необхідно мати на увазі ту особливу роль, яку відіграє дошкільне дитинство в загальному процесі формування людського мислення і людської особистості в цілому [153, с. 30]. Учені (Т. Кондратенко і В. Котирло) визначили такі складники інтелектуальної готовності дітей до школи:

- певний обсяг знань про довкілля: про предмети та їх властивості, явища живої і неживої природи; про людей та їхню працю; явища суспільного життя та ін.;
- спеціальні знання і навички: математичні елементарні уявлення та дії; вміння здійснювати звуковий аналіз слів, засвоєння елементів грамоти;
- певний рівень розвитку пізнавальної діяльності, що має вирішальне значення для успішного навчання в початковій школі [143].

Учені (В. Давидов і Д. Ельконін) доводять, що для розумової готовності дуже важливо, щоб діти засвоїли навчальні дії як один з необхідних компонентів навчальної діяльності, це дає можливість дитині успішно виконувати навчальну діяльність, відокремлювати завдання «що робити» і «яким чином це робити». Інші вчені (А. Богуш, Т. Доронова, Т. Комарова) вважають одним із важливих складників розумової готовності дітей до школи сформованість у них оцінно-контрольних дій, що дозволить учням не тільки свідомо виконувати завдання, а й зіставляти результат діяльності із заданим взірцем і вимогою [262; 34]. Г. Урунтаєва до складників інтелектуальної готовності дітей до школи відносить сформованість у них передумов навчальної діяльності, а саме, коли дитина приймає навчальну задачу, розуміє її умовність та умовність правил, за якими вона вирішується, регулює власну



діяльність на основі самоконтролю і самооцінки; усвідомлює способи виконання завдання і виявляє уміння вчитися у дорослих [464, с. 304].

Отже, інтелектуальна (розумова) готовність дітей до школи означає: наявність у них систематичних і узагальнених знань про довкілля (предметне і соціальне); освіченість і обізнаність дітей з предметами, явищами, їх ознаками, якість, властивостями; розвиток психічних процесів і пізнавальної діяльності; засвоєння узагальнених способів діяльності і перенесення їх у нові умови; розвиток елементарних навчальних дій (планування, порівняння, зіставлення, диференціювання, узагальнення, оцінка, контроль); уміння доводити розпочате до кінця, діяти відповідно інструкції педагога.

Проблему мовленнєвої готовності дітей до школи досліджувало багато вчених як російських (Л. Айдарова, А. Арушанова, Г. Белякова, Л. Журова, Ф. Сохін, К. Струніна та ін.), так і українських (А. Богущ, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Л. Порядченко, Н. Шиліна та ін.). Учених насамперед цікавила проблема усвідомлення мовної дійсності дошкільником, результати його «лінгвістичного» виховання. За словами Ф. Сохіна, до складу психологічної готовності дітей до школи входить сформованість у дітей «свідомого лінгвістичного ставлення до мови, щоб мовлення як особлива дійсність і її елементи стали предметом усвідомлення дитини, її свідомої діяльності» [324, с. 50]. Ф. Сохін вважає, що до складу мовленнєвої готовності дитини до навчання в школі входить: усвідомлення дітьми мовлення, формування уявлень про слово, засвоєння його семантики, виокремлення мовних засобів виразності й образності мовлення [324, с. 56].

Л. Журова і Д. Ельконін до складу мовленнєвої готовності до школи відносять сформованість у дітей дій звукового аналізу слів на основі їх фонематичного сприймання, що дозволить дошкільникам абстрагувати звуки в словах і діяти свідомо з формою слова, тобто засвоїти елементи формальної і абстрактної діяльності зі словом. За Д. Ельконіним, обов'язковою

передумовою навчання читання є «розрізнення дітьми у словах категорій фонем за їх диференційними ознаками, тобто діти повинні засвоїти дії фонематичного аналізу, як-от: визначення порядку фонем у слові, їх розрізняювальної функції, виявлення основних фонематичних протиставлень, виокремлення звукової оболонки від значення, нерозкладних одиниць і їх порядку, зіставлення звукових форм слів, їх подібності і відмінності, співвідношення відмінностей у значеннях слів з відмінностями у фонематичному складі [513, с. 57].

Учені (А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Дейниченко, А. Маркова) досліджували засвоєння дітьми форм і функцій мовлення і вважають, що мовленнєва готовність дітей до школи повинна охоплювати засвоєння дітьми функцій (мисленнєва, пізнавальна, національно-культурологічна, комунікативна, регулювальна, планувальна і т. ін.) та форм мовлення, усіх мовленнєвих категорій: звукової культури, словника, граматичної правильності, виразності й образності мовлення, зв'язного мовлення і культури мовленнєвого спілкування. А. Богуш під мовленнєвою підготовкою дітей до школи розуміє: достатній змістовий бік мовлення (сума знань про довкілля), достатньо розвинуте усне мовлення: звукова культура, граматична правильність, словник, діалогічне і монологічне мовлення, виразність та образність мовлення; висока мовленнєва активність дітей; якість мовленнєвих відповідей; оволодіння оцінно-контрольними діями у сфері мовленнєвої діяльності; усвідомлення знакової системи мови, вміння аналізувати мовні явища [37, с. 43].

З мовленнєвою готовністю пов'язана комунікативна готовність дітей до школи (А. Богуш, М. Лісіна, Т. Піроженко, Н. Шиліна), яка передбачає зміну форм спілкування. Нагадаємо, що спілкування трактується як взаємодія двох або більше співрозмовників з метою встановлення і підтримування міжособистісних відносин, досягнення загального результату спільної діяльності [134, с. 199; 505; 316]. Спілкування охоплює три процеси:

комунікативний – прагнення учасників вплинути один на одного, на поведінку іншого, для цього потрібне не тільки використання єдиної мови, а й однакове розуміння ситуації. Інтерактивний процес спілкування – побудова загальної стратегії взаємодії, для цього потрібно володіти способами обміну діями, узгодження планів дій партнерів та аналіз дій кожного з них. Перцептивний процес передбачає формування образу іншої людини, її сприймання, пізнання, розуміння, усвідомлення її психологічних особливостей і поведінки [134].

За даними М. Лісіної, впродовж дошкільного віку відбувається поступова зміна форм спілкування: від ситуативно-особистісного (перше півріччя першого року життя), ситуативно-ділового (6 місяців – 2 роки), поза ситуативно-пізнавального (3 – 5 років) до позаситуативно-особистісного в 6 – 7 років. За такою формою спілкування головним мотивом є особистісний, у дітей виникає потреба у взаєморозумінні і співпереживанні. Дорослий для дитини стає найвищим авторитетом, його вказівки, зауваження, вимоги приймаються дитиною без образ, по-діловому, без вередувань і будь-яких відмов від важких завдань [219].

Т. Піроженко розглядає комунікативну готовність дітей до школи, як сформований комплекс індивідуальних, психологічних, психофізіологічних особливостей дитини, які забезпечують успішність взаємодії між партнерами у спілкуванні: сформованість стійких мотивів у спілкуванні з однолітками і дорослими; ініціативність, активність у взаємодії з іншими людьми; орієнтація на партнера, настанова на відповідну реакцію у спілкуванні; розвиток невербальних засобів комунікації; сформованість контактовстановлюючих способів взаємодії; розуміння дитиною емоційного змісту ситуації спілкування через аналіз стану співрозмовників (знання слів, що характеризують емоційний стан людини); управління мовленням, уміння його змінити в разі потреби [316, с. 55]. Автор доходить висновку, що центральним у комунікативній готовності дітей до школи є мовленнєве

спілкування, яке забезпечує формування проектної, кооперантної та організаційної грамотності дитини. А. Богуш називає такі складники комунікативної готовності дітей до школи: розвиток комунікативних здібностей дітей – спілкування з дорослими та однолітками, ініціативне спілкування із співрозмовником; засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету; формування культури мовлення; формування культури спілкування [40, с. 30].

Отже, сформованість мовленнєвої і комунікативної готовності дітей до школи дозволить дитині легко адаптуватися до нових соціальних умов перебування дитини в школі; налагодити позитивні взаємовідносини і стосунки у шкільному колективі як з учнями, так і з учителем, уникнути кризових явищ.

У психології особливе місце відводиться вивченню мотивів поведінки і діяльності особистості, які зумовлюють її поведінку і всі види діяльності. Мотивація – це сукупність різних стимулів: мотивів, потреб, інтересів, прагнень, настанов чи диспозицій, ідеалів, що в найбільш широкому смислі передбачає детермінацію поведінки [308, с. 328]. Отже, і в дітей дошкільного віку потрібно сформувати мотиваційну готовність до навчання у школі. Розвиток мотиваційної сфери дітей дошкільного віку вивчали: Л. Божович, О. Венгер, К. Гуревич, О. Леонт'єв, Я. Коломінський, Н. Матюшина, Т. Нежнова [377].

Зазначимо, що Л. Божович вперше виокремила в готовності дітей до школи такий її вид, як готовність дитини до нової соціальної позиції, до позиції школяра, в основі якої насамперед лежать потреби і мотиви дитини. Саме мотиви, за словами Л. Божович, визначають прагнення дитини йти до школи, «бажання вчитися» [56]. Виникнення внутрішньої позиції школяра досліджували О. Венгер, Т. Нежкова [281]. За словами Т. Нежкової, «внутрішня позиція школяра з'являється на кінець дошкільного віку і становить систему потреб, пов'язаних з навчанням як з новою, серйозною,

справжньою, суспільно значущою діяльністю, що втілює в собі новий, серйозний, справжній, суспільно значущий, доросліший спосіб життя» [281, с. 92 – 93]. За спостереженнями автора, дитина 7 років «рішуче відмовляється від дошкільно-ігрового, індивідуально-безпосереднього способу існування і виявляє яскраво-позитивне ставлення до нового – шкільного змісту занять, до нових – шкільних форм цих занять і до нового – шкільного типу взаємин з дорослим як з учителем [281, с. 93].

О. Леонт'єв зазначав, що зміна одного виду діяльності іншим пов'язана з виникненням нових мотивів. Так, у ранньому віці провідним мотивом поведінки дитини є мотив «діяти, як дорослий», який реалізується у предметній діяльності; в дошкільному віці з'являється мотив «бути, як дорослий», що призводить до виникнення ігрової діяльності; дитина вперше одержує можливість діяти і чинити як дорослий: дорослий виступає зразком для дітей. О. Леонт'єв фактичне становлення особистості дошкільника пов'язує з появою в дітей супідрядності мотивів. «Тільки в дошкільному віці, зазначає учений, ми можемо вперше виявити більш високе за своїм типом співвідношення мотивів, які підпорядковують собі інші» [213, с. 11].

Поява супідрядності мотивів психологами розглядається як важливе якісне психологічне новоутворення дітей старшого дошкільного віку. Аналогічної думки дотримувавсь і Д. Ельконін. Учений зазначав, що готовність дитини до шкільного навчання означає становлення певної системи мотивації соціальних відносин між дитиною й дорослим, а саме: довільність і підпорядкування своїх бажань логіці і правилам взаємодії [512].

Дослідження А. Голубєвої, К. Гуревича, Н. Матюшиної засвідчили, що впродовж дошкільного віку формується супідрядність мотивів, поступово з'являються все нові і нові мотиви. Мотивами діяльності можуть бути зміст діяльності та її суспільне значення, успіх чи неуспіх у її проведенні, особистісні потяги (самооцінка), змагання, самолюбства. В залежності від умов діяльності кожний із цих мотивів може бути провідним і

підпорядковувати собі інші. Це означає, що діти можуть самі приймати рішення і діяти відповідно цих рішень.

Л. Божович дійшла висновку, що в старшому дошкільному віці формуються якісно нові особливості мотиваційної сфери дитини, які виступають: по-перше, в появі нових за своїм змістом опосередкованих мотивів; по-друге, у виникненні в мотиваційній сфері дитини ієрархії мотивів, що групуються на цих опосередкованих мотивах. Це, за словами Л. Божович, є важливою передумовою для переходу дитини до шкільного навчання, де сама навчальна діяльність обов'язково передбачає виконання довільних дій, тобто дій, що виконуються відповідно до прийнятих дитиною навчальних завдань, навіть у тих випадках коли ці дії не є приваблюваними для дитини [56, с. 240]. Відтак, мотиваційна готовність дітей до школи передбачає сформованість: внутрішньої позиції школяра, супідрядності мотивів; бажання вчитися; довільність поведінки, інтерес до навчання, до пізнання всього нового, що несе з собою школа; сформованість суб'єктивного, особистісного ставлення дитини до близьких і зрозумілих явищ суспільного життя.

Суттєве значення у психологічній готовності дітей до школи посідають такі взаємопов'язані компоненти, як морально-етична та емоційно-вольова готовність, сутність якої досліджували ряд учених (Р. Буре, В. Горбачова, К. Гуревич, Д. Ельконін, Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, М. Лісіна, В. Нечаєва, Т. Поніманська, Т. Репіна, Е. Субботський та ін.). Ще Л. Виготський зазначав, що одним із центральних якісних психологічних новоутворень дітей старшого дошкільного віку є поява у них «внутрішніх інстанцій». Д. Ельконін пов'язує це з формуванням у дітей нового типу взаємовідносин між дитиною і дорослим. З одного боку, дитина оволодіває своєю поведінкою і може діяти самостійно без допомоги дорослих, з другого – в неї виникає потреба до спільної діяльності з дорослими, прагнення брати безпосередню участь у їхній діяльності. Оскільки такої можливості в дітей

немає, дитина починає наслідувати в усьому дорослих в іграх. Дорослий починає виступати зразком для наслідування в засвоєнні норм і правил морально-етичної поведінки. Позитивні взаємовідносини дитини з дорослим, за словами Л. Божович, є основою для переживання дитиною емоційного благополуччя, саме тому дитина намагається постійно (свідомо чи несвідомо) діяти відповідно вимог дорослих і засвоює ті норми, правила та оцінки, які дають старші [56]. Д. Ельконін зазначає, що формування етичних оцінок і уявлень відбувається «шляхом диференціювання дифузного ставлення, в якому злиті в єдності безпосередній емоційний стан і моральна оцінка» [514, с. 305].

Отже, морально-етична готовність дитини до школи передбачає сформованість морально-етичних інстанцій; моральних якостей особистості (чесність, справедливість, дисциплінованість, ввічливість, відповідальність, скромність, шанобливість і т. ін.); моральних норм і правил поведінки в суспільстві; етичних норм та етикету поведінки; морально-оцінних суджень, адекватної самооцінки своєї поведінки.

До емоційно-моральної готовності дітей до шкільного навчання учені (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір) відносять: сформованість навичок встановлювати контакти із дорослими (навички ділової взаємодії з дорослим, уміння взаємодіяти з незнайомою людиною, уміння дотримуватися правил ввічливої поведінки) і вміння спілкуватися з однолітками (уміння співпрацювати, спрямовувати зусилля на загальний результат, узгодженість дій, уміння розподіляти обов'язки, вислуховувати один одного, погоджуватись із чужими пропозиціями; бути уважним до того, що відбувається навколо: радіти хорошому, бути готовими прийти на допомогу, запобігати непорозумінням, чварам, вирішувати конфлікти моральними способами) [176]. Вольова готовність до школи в дітей досягається, на думку науковців, за сприятливих умов виховання при наявності належних психічних і фізичних даних: довільність психічних процесів (увага, запам'ятовування і

відтворення, мислення і уява), вміння долати труднощі, швидкий темп роботи, вміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання, вміння зібратися, мобілізуватися у стані втоми, напруженості, доводити справу до кінця.

Емоційно-вольова готовність дитини до школи виступає у вмінні дитини регулювати свою власну поведінку в досить складних ситуаціях, наявності в дітей позитивного ставлення до школи, інтересу до засвоєння нового матеріалу, задоволенні потреби в пізнанні; подоланні труднощів, пов'язаних з виконанням завдань; (посидючості, самостійності, наполегливості, цілеспрямованості, витримки) відповідальності за результат своєї діяльності, почуття обов'язку; адекватна самооцінка результатів своєї діяльності; емоційна сприйнятливість, здібність до співпереживання, емпатія.

І. Кугаліна виокремлює ще й особистісну готовність дітей до школи, як-от: особистісне прагнення дитини до нового соціального положення (внутрішня позиція школяра, за Л. Божович), бажання піднятися на нову вікову сходинку в очах молодших і зрівнятися у соціальному положенні зі старшими; сформованість нового ставлення до вчителя і однолітків, однокласників (позаситуативно-особистісне спілкування, за М. Лісіною); нове ставлення дитини до самої себе як школяра, новий рівень розвитку самосвідомості (адекватна самооцінка, самоконтроль); розвиток мотиваційної сфери, довільності поведінки, комунікативна зрілість, достатній рівень емоційного й вольового розвитку особистості [205].

Зауважимо, що в науковій літературі окремі науковці висловлюють думку про «індивідуальну» готовність дітей до школи. Так, О. Ткачук зауважує, що коли йдеться про визначення індивідуальної готовності до шкільного навчання, то передусім мають на увазі необхідний і достатній рівень психічного розвитку для засвоєння програмових знань, яка охоплює всі сфери особистості й включає такі компоненти: особистісна готовність, інтелектуальна готовність і соціально-психологічна готовність до школи.



Крім того, індивідуальна готовність включає здатність до сприйняття нової «соціальної позиції» – становища школяра, здатність управляти своєю поведінкою, своєю розумовою діяльністю, певний світогляд, готовність до оволодіння провідною в молодшому шкільному віці діяльністю – навчальною [453, с. 353].

Центральними, провідними компонентами психологічної готовності дітей до школи, за Г. Урунтаєвою, є:

- нова внутрішня позиція школяра, що виступає у прагненні до суспільно значимої і суспільно оцінювальної діяльності;
- у пізнавальній сфері знаково-символічна функція свідомості і здібність до заміщення, довільність психічних процесів, диференційоване сприймання, уміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати пізнавальні інтереси;
- в особистісній сфері довільність поведінки, супідрядність мотивів і вольові якості;
- у сфері діяльності і спілкування: уміння приймати умовну ситуацію, учитись у дорослого, регулювати свою діяльність [464, с. 305].

Отже, у психолого-педагогічній науці підготовка до навчання у школі як цілеспрямована навчально-виховна робота безпосередньо пов'язується з її кінцевим результатом – сформованою готовністю дитини до шкільного навчання. Узагальнюючи трактування цього феномена, ми дійшли висновку, що поняття «готовність до навчання у школі» науковці розглядають як цілісність, що складається з таких компонентів, як:

- морфолого-фізіологічна готовність, показниками сформованості якої є певні морфолого-фізіологічні параметри та стан здоров'я дитини;
- функціональна готовність, що передбачає здатність до здійснення різних видів людської діяльності, життєвонеобхідних для навчання в школі;
- психічна готовність, яку розуміють як необхідний і достатній рівень психічного розвитку для засвоєння програмових знань;

- соціальна готовність, що розглядається як здатність до виконання нової соціальної ролі – школяра.

При цьому пріоритетним питанням освіти дитини на етапі її підготовки до школи, як і всього періоду дитинства, залишається загальний розвиток особистості, що й забезпечує подальшу успішність навчальної діяльності дитини. Крім того, поняття «готовність до шкільного навчання» розглядається (Я. Коломинський, О. Кравцов) як сукупність морфофізіологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, що забезпечує успішний перехід до систематичного, організованого шкільного навчання [169; 171].

Отже, ми розглянули сутність поняття «психологічна готовність дітей до школи», що дає можливість окреслити коло необхідних для дітей знань про довкілля, які повинні міститись у програмах для груп передшкільного віку. Проте, щоб уникнути помилок, прогалин, певних недоліків у його визначенні, важливо розглянути й окремі методологічні підходи, на які слід орієнтуватись упорядникам програм, дослідникам.

## **2.4. Методологічні засади дослідження трансформацій змісту передшкільної освіти**

2.4.1. Методологія змісту передшкільної освіти. Принципово важливим параметром наукового дослідження є його орієнтація на відповідні методологічні підходи.

Методологія – це насамперед вчення про метод наукового пізнання, про побудову людської пізнавальної діяльності. Кожна наукова галузь орієнтується на адекватні їй методологічні принципи, тобто має свою методологію. Методологію науки вчені (М. Папуча та ін.) розуміють як вчення про систему методів і принципів, за допомогою яких у межах тієї чи тієї науки в процесі теоретико-емпіричного дослідження перевіряється достовірність і надійність вихідних уявлень [136, с. 500]. В. Журавльов під

методологією педагогіки розуміє «вчення про принципи, форми, методи і процедури пізнання і перетворення педагогічної дійсності» [141, с. 33].

За А. Хуторським, методологією освіти є система принципів, форм, методів і засобів освітньої діяльності, а також вчення (теорія) про цю систему [480, с. 49]. Учений зазначає, що в педагогічних науках існує ієрархія методологій: методологія науки, методологія педагогіки, методологія дидактики, методологія освіти, методологія освітнього процесу, методологія освітньої діяльності, методологія змісту освіти і т. ін. Залежно від концептуального підходу освіта та її зміст відповідно проектується і вибудовуються. А. Хуторської зазначає, що освіту можна розуміти з таких позицій: передавання попередніми поколіннями наступним поколінням соціально значущого досвіду; процес прогресивних змін особистості; організована взаємодія учня з довкіллям і самим собою [480, с. 49].

Відповідно до кожного означеного напрямку буде будуватись і зміст освіти з відповідним філософським підґрунтям.

Методологія, за М. Дмитрієвою, це вчення про структуру, логіку організації, принципи побудови, форми, засоби і способи наукового пізнання. Вона вивчає світоглядну концепцію сучасної науки, тобто основні вихідні теоретичні положення, що є усталеними в будь-якій науці [310, с. 17]. Методологію педагогіки вчена розуміє як загальні принципові вихідні положення, що покладені в основу дослідження будь-якої педагогічної проблеми. У вітчизняній педагогічній науці, зазначає вчена, вважаються методологічними такі провідні ідеї та концепції, які вписуються в систему науково-матеріалістичного світогляду і відповідають об'єктивним тенденціям розвитку сучасної науки в цілому. Саме тому діалектико-матеріалістична філософія, що розробила єдиний погляд на світ, на всі явища природи, суспільства й особистості, який відбито в законах діалектики, складає фундамент вітчизняної педагогіки [310, с. 18].

С. Гончаренко таким чином визначає методологію педагогіки: «Це система знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також це система діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, методів і оцінки «якості дослідницької діяльності» [136, с. 449].

Отже, методологія педагогіки включає такі положення: а) вчення про структуру і функції педагогічного знання; б) вихідні, ключові, фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), що мають загальнонауковий смисл; в) вчення про логіку і методи педагогічного дослідження; г) вчення про способи використання одержаних знань для вдосконалення практики; д) принципи організації експериментального дослідження.

Методологічними принципами побудови експериментального дослідження виступили: принцип об'єктивності, сутнісного аналізу, генетичний принцип, принцип єдності логічного й історичного; врахування нагромадженого досвіду, традицій, наукових досягнень минулого; концептуальної єдності дослідження. Крім означених додамо ще: принцип цілісності вивчення педагогічних явищ чи процесу, принцип комплексного використання методів дослідження, принцип вивчення педагогічного явища у зміні і розвитку, принцип історизму, прогнозування, принцип сполучення наукової сміливості з найбільшою передбачливістю, принцип глибинного розгляду досліджуваної проблеми, принцип педагогічної ефективності [310].

Будь-яке дослідження педагогічного профілю повинно відбуватися за загальною діалектичною схемою, а саме:

- дослідник зобов'язаний з різних боків здійснювати пізнання явища, що його цікавить;
- вивчити особливості його внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків;
- визначити на цій основі зовнішні суперечності, потім досліджувати їхній перехід у внутрішні суперечності;

- виявити динаміку їх становлення, розвитку, форм прояву;
- розкрити сутність і структуру, рівні, етапи розвитку явища;
- визначити чинники й умови, що впливають на хід його перебігу [310, с. 19].

Оскільки започатковане дослідження носить здебільшого теоретичний характер, опишемо ознаки досліджень теоретичного рівня, якими ми керувались з методологічних позицій, як-от:

- явище вивчається здебільшого у взаємозв'язку його елементів і частин;

- будь-яке теоретичне знання за своєю суттю викладається системно, бо при цьому демонструється курс від однобічного знання до все більш багатоаспектного знання;

- на підставі первинних узагальнень (про окремі предмети чи явища) будуються абстракції вищого порядку (моделі та концептуальні ідеї), абстракції створюються за допомогою абстракцій. На теоретичному рівні пізнання почуттєве і раціональне поєднуються. При цьому теоретичний рівень пізнання зовсім не заперечує емпірично здобутих фактів, спостережень, уявлень, досвіду тощо [310, с. 21].

З огляду на зазначене, під методологічним концептом будемо розуміти загальне філософське поняття, положення, думку [282, с. 321]. Підхід розглядаємо як сукупність теоретичних (філософських) положень, принципів, що визначають підбір методів, прийомів, форм і засобів організації дослідження чи вивчення в історичному вимірі певного педагогічного явища.

Методологічним орієнтиром дослідження виступив насамперед історіографічний підхід, який дав змогу виявити стан досліджуваної проблеми – трансформації змісту передшкільної освіти в історико-педагогічній науці. Історіографія як наука вивчає процес багатолітнього нагромадження історико-педагогічних знань. В українській історії педагогіки на сучасному етапі найбільш повно і ґрунтовно описав історіографічний

період Н. Гупан [105]. Учений зазначає, що історіографія як наука і науковий метод дослідження «у вузькому розумінні – це історіографія окремої проблеми, наприклад, розвитку школи, освіти, педагогічної думки тощо або аналіз досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття) [105, с. 7 – 8]. За словами Н. Гупана, історіографія, більше ніж інші дисципліни, порушує методологічні питання (питання про висхідні позиції авторів щодо визначення проблеми, змісту, структури, методів того чи того дослідження), глибиною розробки яких значною мірою визначається й загальний рівень самої науки. Історіографічний підхід дає можливість вивчити закономірності розвитку певного педагогічного явища (у нашому випадку – феномена «передшкільна освіта») як певної системи з притаманними йому ідейними напрямками, формами організації, змістовим аспектом, персоналіями, які внесли певний вклад у розвиток об'єкта дослідження на різних етапах історичного та соціокультурного розвитку суспільства. Важливою соціальною функцією історіографії, як зазначає Н. Гупан, є через пізнання минулого, сучасності та майбутнього науки, законів її розвитку одержати можливість впливати на хід і напрями подальших наукових досліджень.

Історіографічний підхід створює можливість вивчити процес розвитку і становлення дошкільної освіти і зокрема, змісту передшкільної освіти, знайти в ньому позитивне і певні недоліки, прогалини і на цій підставі визначити перспективи подальшого його розвитку. Означений підхід дає можливість розкрити спадкоємність, наступність і перспективність як у розробці, так і в наукових дослідженнях змісту передшкільної освіти впродовж ХІХ – ХХ століть.

Підкреслюючи значущість історіографічного підходу в наукових дослідженнях, Н. Гупан наголошує на тому, що систематичне повернення до розгляду попереднього розвитку науки є закономірним результатом двох основних тенденцій, що певною мірою можуть бути простежені на кожному

етапі еволюції наукового знання: це, «по-перше, прагнення знайти в минулому витoki провідних наукових ідей сучасності й, по-друге, необхідність перегляду та переоцінки у світлі даних сучасної науки тих концепцій і теорій, що раніше відкидались, як помилкові [105, с. 8]. Отже, історіографічний підхід до вивчення трансформацій змісту передшкільної освіти дозволить виявити різні підходи до її розбудови, виокремити позитивне, спільне і відмінне з сучасними підходами щодо проблем передшкільної освіти і накреслити шляхи і перспективи її подальшого розвитку.

Тісно пов'язаний з історіографією дослідження й хронологічний підхід, який дозволяє простежити зміни в конструюванні змісту передшкільної освіти у вітчизняній дошкільній педагогіці в різні історичні періоди; визначити періоди й етапи її становлення і розвитку; оцінити вклад у розбудову дошкільної і передшкільної освіти персоналіїв, які жили й працювали в ті чи ті історичні періоди розвитку нашої країни, були ініціаторами її зміни і перетворення.

Як самостійний системний феномен зміст передшкільної освіти має свої інституційні, цільові, змістові, процесуальні особливості. Як компонент макросистеми загальної середньої освіти вона піддається впливу тих самих суспільно-політичних, культурно-історичних, соціально-економічних, освітньо-педагогічних чинників, що й макросистема, і повною мірою відображає закономірності, напрями й суперечності її розвитку, її парадигмальні зміни протягом усього досліджуваного періоду, що дозволяє нам застосувати парадигмальний підхід до вивчення досліджуваного феномена, описати й реконструювати його крізь призму освітньо-педагогічних парадигм, що були домінуючими в той чи той історичний період. Цивілізаційний підхід дав можливість розглядати генезу дошкільної і передшкільної освіти як розмаїття соціокультурних змін у конструюванні

змісту передшкільної освіти в історичному розвитку в його наступності, спадкоємності й перспективності.

Задля послідовного історико-хронологічного опису трансформацій передшкільної освіти було використано наративний підхід, який дозволив упорядкувати протікання певних історичних подій, викласти історичний матеріал у хронологічній послідовності у взаємозв'язку із соціокультурними змінами, що відбувались у різні історичні часи, побудувати єдину цілісну розповідь.

2.4.2. Системний підхід до вивчення трансформацій змісту освіти. У будь-якому науковому дослідженні насамперед здобуваються конкретні факти, на основі яких формулюються теоретичні положення. Будь-яка наука є передусім сферою людської діяльності, однією із функцій якої є розробка теорії і систематизація об'єктивних знань про дійсність. Педагогіка як наука досліджує діяльність з отримання наукового знання про педагогічну реальність та її результат – систему знань, що представлена в різноманітних програмах як зміст освіти, який і є підґрунтям побудови методики навчання дітей з різних предметів [405]. Зміст освіти як об'єкт пізнання і вивчення характеризується багатоманітністю його напрямів і зв'язків між ними. Щоб вивчити внутрішні механізми його функціонування, взаємодію всіх його частин і напрямів, необхідно було звернутися до системного підходу як провідного методологічного концепту, що дає можливість розглядати зміст передшкільної освіти як складний об'єкт пізнання, як систему, як цілісне утворення з усіма його зв'язками і відношеннями.

Ключовим поняттям системного підходу є система, яка, на жаль, до сьогодні не має однозначного визначення. Так, у дослідженні В. Садовського наводиться близько 40 різних тлумачень «системи» [398]. Довідкові джерела визначають «систему» як «порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частини чого-небудь; як класифікацію,



форму організації, будову чого-небудь (державних, політичних установ тощо); форму суспільного устрою, формацію; сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою; призначенням; сукупність принципів, які є основою певного вчення; методів; будову, структуру, що становить єдність закономірно розташованих та функціонуючих частин» [285, с. 207]. За П. Анохіним, системою можна назвати тільки такий комплекс вибірково залучених компонентів, взаємодія і взаємовідносини яких спрямоване на отримання сфокусованого корисного результату [11]. В. Садовський вважає, що системою називається упорядкована безліч елементів, що взаємопов'язані між собою й утворюють певну цілісну єдність [398]. Т. Ільїна зазначає, що система – це виокремлена на підставі певних ознак упорядкована безліч взаємопов'язаних елементів, об'єднаних загальною метою функціонування та єдності управління, що виступає у взаємодії із середовищем як цілісне явище [160]. Задля вироблення об'єктивних знань про освіту й навчання та теоретичної систематизації уже відомого знання, зазначає В. Бондар, важливими є уявлення про досліджувані процеси і явища в таких аспектах: з яких компонентів та елементів вони складаються (морфологічність); які функції у цілісному процесі кожний з них виконує (функціональність); в які закономірні зв'язки вони вступають в умовах їх функціонування як цілісності (структурність); як вони змінилися за своєю сутністю від часу їх первинного опису до тепер (генетичність).

Якщо знання упорядковані саме в таких аспектах, зауважує вчений, то їх цілісність можна назвати системою [58, с. 18]. Отже, якщо вироблені об'єктивні знання про компоненти теорії освіти та її змісту поєднані у зв'язках і залежностях, тоді зміст освіти становить систему, що розвивається у двох головних напрямках: поповнення знань про кожний окремо взятий компонент і розширення уявлень про нові більш глибокі зв'язки між її теоретичними компонентами.

Учені (С. Гіль, С. Осінцева, І. Осадчий, Е. Юдін) виокремлюють такі найважливіші характеристики системи, як інтегрального утворення: наявність мети функціонування системи; ієрархічність, багаторівневість побудови, за якої кожен елемент системи, водночас має можливість також розглядатись як система, водночас сама система є компонентом іншої системи більш високого рівня; специфічність змісту кожної підсистеми, який зумовлений конкретними спеціальними завданнями; наявність прямих та зворотних зв'язків між її підсистемами за допомогою яких здійснюється взаємообмін інформацією у межах усїєї системи; зумовленість функціонування системи дією її окремих елементів та структурою; доцільність взаємодії системи із середовищем, в якому вона функціонує і проявляє свою цілісність [515].

Отже, всі прописані характеристики притаманні досліджуваному феномену «змісту передшкільної освіти», що дозволяє нам надалі розглядати його як багаторівневу і складну систему.

Учені (А. Аверьянов, Р. Аккоф, Б. Ананьєв, В. Афанасьєв, Л. Петрушенко, М. Слємнєв, Д. Шонессі, В. Якунін) в залежності від заданих різних критеріїв поділяють системи на: реальні, концептуальні (ідеальні), системи поняття, теорії, моделі (штучні системи), змішані, прості, складні, малі й великі, ультраскладні, парадоксальні, статичні й динамічні, відкриті й закриті і т. ін. [1; 16; 516].

До соціальних систем належать педагогічні системи. Це відкриті системи, оскільки між ними і зовнішнім світом відбувається постійний обмін інформацією. Будь-яка педагогічна система (дитячі ясла, дошкільний навчальний заклад, ЗОШ, ВНЗ; освіта, зміст освіти і т. ін.) є складною, оскільки включає в себе розмаїття підсистем (наприклад, освіта – дошкільна, передшкільна, початкова, неповна середня, середня, вища і т. ін.) і водночас сама входить як підсистема до системи чи підсистеми вищого порядку (національна система освіти України).

Одним із перших дав визначення педагогічних систем В.Беспалько. За його словами, педагогічна система – це упорядкована сукупність засобів і методів реалізації алгоритмів управління педагогічним процесом. «Педагогічна система – система управління педагогічним процесом, що складається з діалектичної суми дидактичного і виховного процесів» [136, с. 34; 22; 23]. Враховуючи підкреслену В. Беспалько націленість педагогічного процесу на якісне перетворення тих, хто навчається, відповідно до вимог соціального замовлення, не можна не побачити, що педагогічна система створюється й функціонує з метою забезпечення оптимального протікання педагогічного процесу. І. Малафійк розглядає педагогічну систему – як організований об'єкт, що здійснює управління процесом передавання й засвоєння того соціального досвіду, який на цей час нагромадило людство, а дидактичну систему – як організований об'єкт, за допомогою якого педагог забезпечує управління процесом передавання і засвоєння учнями системи знань про суспільство, природу, людину, і на цій основі розвиток у кожного з них пізнавальних сил, формування наукового світогляду, культури поведінки, позитивних людських якостей [136, с. 16; 242; 116]. Як бачимо, з педагогічної системи як цілісного об'єкта вищого порядку вчений виокремлює дидактичну систему, що передбачає відповідну організацію самого процесу навчання.

Педагогічні системи є цілеспрямованими, бо вони виникають, створюються з відповідною метою. У меті і цілях відбивається усвідомлена потреба суспільства в освіті (навчанні, вихованні, розвитку) у зв'язку із зміною психічного розвитку дітей, учнів.

Педагогічні системи – це розвивальні системи, вони удосконалюються і розвиваються у структурному, функціональному та історичних аспектах у зв'язку зі зміною соціального, суспільного й науково-технічного прогресу. За словами В. Якуніна, педагогічні системи можуть бути реальними (за походженням), соціальними (за субстанціональною ознакою), складними (за рівнем складності), відкритими (за характером взаємодії із зовнішнім

середовищем), динамічними (за ознакою змінності), вірогідними (за способом детермінації), цілеспрямованими (за наявністю цілей), самоуправляючими (за ознакою управління) [516, с. 26].

Н. Кузьміна визначає педагогічну систему як «численність взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковуються цілям виховання, навчання, освіти підростаючого покоління і дорослих людей» [202, с. 10]. В. Лобашев виокремлює властивості педагогічних систем відповідно співвідношення між ними, що визначаються метою і змістом навчання на кожному етапі, а саме: цілісність як сумативність за умови повного виконання вимог взаємозумовленості властивостей та елементів; сумісність та скоординованість вимог; стабільність, довірливість й непорушність зворотного зв'язку; адаптивність доцільних перетворень, корекції блоків системи при зміні зовнішніх та внутрішніх умов; самонавчання, самовдосконалення, стратегічно виражений рух системи до найбільш оптимального ціннісно-доцільного варіанту її побудови; динамічність і усталеність [227, с. 50].

Системний підхід як методологічний принцип розкрито в роботах філософів (О. Авер'янов, В. Афанасьєв, В. Блауберг, М. Каган, О. Уємов, А. Цофнас, Г. Югай, Е. Юдін та ін.), психологів (І. Бех, Б. Ломов, С. Клепко, Ю. Калягін, В. Семиченко, В. Якунін та ін.), педагогів (Ю. Бабанський, В. Беспалько, Т. Ільїна, Р. Інне, Н. Кузьміна, Н. Нікандров, В. Садовський, Л. Спірін, М. Фрумкін та ін.). Б. Ломов визначив у якості ядра системного підходу шість ключових положень (принципів). Розкриємо їх більш докладно.

1. Будь-яке явище (психологічне, педагогічне) розгортається одночасно в декількох планах, що розкривають різні масштаби його організації: а) взаємозв'язок і взаємодія досліджуваного об'єкта з об'єктами того самого класу; б) другий план визначає всю сукупність досліджуваного явища як відносно ціле, самостійне (систему); в) третій план фіксує об'єкт у його відношенні до системи більш високого рівня; г) четвертий план розкриває

об'єкт дослідження як курс мікросистем (нейтральних інтеграцій), які входять в єдину загальну систему найвищого порядку.

2. Педагогічні явища багатомірні, вони можуть виявлятися у різноманітних системах вимірювань, кожна з яких дозволяє виявити тільки певну групу властивостей і відношень.

3. Система педагогічних явищ має вертикальну (рівневу) будову.

4. З позицій системного підходу властивості людини організовані в певне ціле, що нагадує за своєю будовою піраміду: на верхівці розміщуються загальні властивості, на підвалинах – властивості нижчого порядку, що розкривають попередні; грані піраміди символізують різні категорії властивостей.

5. Всі педагогічні явища динамічні, такі, що постійно розвиваються.

6. Системний підхід передбачає розмаїття джерел і рушійних сил розвитку досліджуваного явища, що завжди пов'язано з системою суперечностей (між різними властивостями, рівнями, чинниками і т. ін.) і визначає різні шляхи їх розв'язання [230].

А. Авер'янов запропонував свій алгоритм використання системного підходу в дослідженні педагогічних явищ, як-от: розкриття об'єкта дійсності (теоретичної та практичної) як системи; визначення складу, структури й організації елементів і частин системи, виявлення провідних взаємодій між ними; виявлення зовнішніх зв'язків системи, виокремлення з них головного; визначення функцій системи та її ролі серед інших систем; аналіз діалектики структури та функцій системи; виявлення на цій підставі закономірностей і тенденцій розвитку системи [1].

Системний підхід як методологічний концепт дослідження передбачає реалізацію відповідних принципів, притаманних певній системі, що досліджується. Є такі принципи і в педагогічних системах. Так, В. Лобашев описує принципи, що властиві саме педагогічним системам, як-от: концептуальності й системності, що задається соціумом у вигляді освітнього

стандарту, кваліфікаційних вимог, професіограм; реалізується педагогічними системами в освітніх програмах і конкретизується у видах, формах, технологіях навчання, результати яких виявляються у рівнях якості навчання; бінарності, за яким узгоджуються процеси «навчання – учіння», «виховання – самовиховання», «оцінка – самооцінка» і т. ін.; оптимальності, що забезпечує підтримку мотивації зацікавленості навчання; цілісності, інформативності, що передбачає новизну, достовірність, оперативність інформації; перетворюючої спрямованості [136, с. 51; 227]. У педагогіці системний підхід спрямований насамперед на розв'язання цілісності педагогічних явищ, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [307, с. 81].

Отже, в педагогічних дослідженнях виникла потреба в такому способі дослідження, який би дав можливість пояснити взаємовідношення між частиною і цілим, об'єднати в загальну систему понять розмаїття уже відомих і нових наукових фактів, встановити загальні закономірності для якісно різних класів педагогічних явищ. Означена потреба і привела до виникнення нового напрямку методологічного знання – системно-цілісного підходу. Сутність системно-цілісного підходу в дослідженнях полягає в тому, що досліджуване явище «зміст освіти» розглядається як цілісна система, що не зводиться до суми своїх елементів, їй притаманна структура, а властивості її елементів визначаються їх місцем у загальній структурі [307, с. 527].

За І. Рогальською, специфіка системно-цілісного підходу визначається тим, що він орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкта та механізмів, які її забезпечують, на виявлення розмаїття типів зв'язку складноорганізованого об'єкта та зведення їх в єдину теоретичну картину [385]. Академік І. Зязюн зазначає, що «освіта може розглядатись як цілісна соціальна система, що функціонує і розвивається за власними законами, що володіють низкою ознак, серед яких виокремлюється насамперед цілісність, структурність, взаємодія із середовищем та іншими системами. Водночас

освіта – педагогічна система, оскільки в центрі її – Людина, множина людей; спосіб функціонування – педагогічна діяльність. Система володіє педагогічним потенціалом, що дозволяє досягти результатів освіти і виховання, реально можливих у конкретних соціальних умовах; вона здатна розвиватися, є багатовимірною, багатозначною, відкритою у часі і просторі» [157, с. 18]. У процесі навчання знання систематизуються, упорядковуються в цілісну систему, що відповідає реальним системним об'єктам природи і суспільства [403; 404]. Саме за такою схемою відбувається реалізація змісту передшкільної освіти в ДНЗ.

Зауважимо, що нововведений феномен «передшкільна освіта» будемо розглядати із системної позиції, оскільки в його визначенні, як і у визначенні «змісту освіти» системність присутня як одна з основних ознак характеристики цих феноменів, оскільки вони складаються з упорядкованої сукупності компонентів, що утворюють ціле й взаємозумовлюють відношення між ними, оскільки «система» в перекладі з грецької (system) означає дещо ціле, складене з частин, безліч закономірно пов'язаних один з одним елементів (предметів, явищ, поглядів, знань і т. ін.), що є певною єдністю [55, с. 373]. За В. Марігодовим, система – це багато ієрархічних рівнів, утворення достатньо високої складності, що слугує для розв'язання великих за масштабами й цілями завдань [247, с. 52].

Системний підхід дозволяє розглядати ланцюг ієрархії нижчого рангу як ланцюг більш високого рангу для наступного підпорядкованого рівня. Це дає можливість встановити взаємозв'язки між ієрархічними рівнями й елементами одного рівня з метою цілісного аналізу системи й функціонування окремих її елементів.

Відтак, скористаємося системним підходом для аналізу такого системного явища, як «зміст передшкільної освіти», представивши його як взаємодію мети (розвиток життєво необхідних особистісних функцій), змісту (оволодіння відповідними знаннями, вміннями, навичками й способами

діяльності) й кінцевих результатів навчання (сформованість ключових компетентностей: знань, умінь і навичок). Одночасно віднайдемо місце цього об'єкта в ієрархії системних рівнів освіти України. Ми розглядаємо зміст освіти як засіб підготовки особистості до реалізації основних потреб системи, в якій вона перебуває, і власних внутрішніх потреб, що співвідносяться з метою кожного освітнього рівня, зокрема, й генеральною метою освіти загалом. Кінцевими результатами такої підготовки повинні бути сформовані життєво необхідні якості особистості, ключові компетентності, що визначатимуть у подальшому її потреби в суспільстві, а відтак, змінюватимуть потреби самого суспільства.

Освітні потреби держави через генеральну мету визначаються її освітньою стратегією – доктриною держави в галузі освіти. На сучасному етапі розвитку суспільства генеральна мета освіти сформульована в Законі України «Про освіту», а основні умови її реалізації окреслено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [280]. Ідеальний кінцевий результат освіти в сучасній педагогічній науці розглядають як реалізацію мети навчання через діяльність педагога й діяльність дітей (учнів, вихованців). Змістове наповнення такої діяльності визначають зміст навчального матеріалу, методи, засоби й організаційні форми навчання. Взаємозв'язок усіх компонентів навчального процесу та їх оптимізація веде до ідеального кінцевого результату [318; 472; 309]. Зважаючи на це, ми й розглядали зміст освіти та передшкільної освіти зокрема, як єдність системи знань, умінь й навичок та способів їх здобуття й реалізації. Виходячи із зазначеного, системний рівень змісту передшкільної освіти можна представити як взаємодію мети, змісту (нормативна частина ) та методів, прийомів, засобів і умов навчання (варіативна частина) [247].

Сучасний стан розвитку суспільства відповідно до своїх потреб висуває ті чи ті вимоги до певного рівня освіти й до передшкільного зокрема, в межах якого відбувається підготовка дітей до школи. Дошкільна і передшкільна



освіта складають паралель одного ієрархічного рівня. Отже, зміст дошкільної і передшкільної ланок освіти ієрархічно підпорядкований системі більш високого порядку – змісту початкової шкільної освіти, що висуває перед ними певні цілі й завдання, що характеризує досліджуване явище – зміст передшкільної освіти – як цілеспрямоване та кероване. Горизонтальні зв'язки змісту передшкільної освіти відбивають залежність його від мети й кінцевих результатів освіти.

Ураховуючи наявність зовнішніх і внутрішніх чинників впливу на формування змісту передшкільної освіти, виникає необхідність його вивчення як системи [173; 384]. Алгоритм вивчення зв'язків й відношень змісту передшкільної освіти з іншими системними елементами може бути таким:

- визначення системи «Зміст передшкільної освіти» та її підсистемних рівнів, характеру ієрархічних взаємовідношень в історико-педагогічному аспекті;
- ретроспективний аналіз моделювання структури системи змісту передшкільної освіти і опис її функцій і характеру взаємозв'язків із зовнішнім середовищем;
- окреслення перспективи розвитку системи змісту передшкільної освіти.

Отже, формування змісту передшкільної освіти передбачає розвиток в особистості цілого комплексу життєво необхідних якостей і ключових компетентностей, що допоможуть їй швидше адаптуватись у школі, а досягнутий рівень розвитку сприятиме легкому і свідомому засвоєнню навчального матеріалу. Саме за допомогою системного підходу й відбувається взаємозв'язок змісту передшкільної освіти з іншими рівнями освіти. Оскільки зміст передшкільної освіти повинен забезпечувати формування готовності до навчання в школі, то й визначені ним знання, уміння, навички й способи їх здобуття і реалізації повинні гарантувати досягнення морфолого-фізіологічного, психологічного й соціального рівнів готовності дитини до навчання у школі [302]. Зазначені види готовності є системоутворювальними

для системи «зміст передшкільної освіти», що гарантують цілісність і системність цього явища. Саме вони як орієнтири були покладені нами в основу феномена «зміст передшкільної освіти», що розкриває структуру й функції цього педагогічного явища.

Зауважимо, на робоче визначення поняття «передшкільна освіта» і його структури будемо спиратися надалі, досліджуючи історію становлення і розвитку змісту дошкільної освіти з метою знаходження тих компонентів змісту навчання й виховання, що спрямовують на створення адаптаційних умов для переходу дітей від дошкільника до статусу школяра, для подальшого наукового обґрунтування перспектив розвитку передшкільної освіти. У наступних розділах дисертаційного дослідження буде розкрито історію впливу зовнішніх і внутрішніх чинників на розвиток змісту передшкільної освіти, окреслимо функції, що він виконує, й передумови, під впливом яких відбувалася трансформація змісту дошкільної освіти, визначимо перспективи його подальшого розвитку.

2.4.3. Зміст передшкільної освіти в координатах аксіологічного підходу. Наприкінці другого – початку третього тисячоліття відбулися докорінні перетворення в усіх сферах життя: економіці, суспільних відносинах, світі науки й техніки, свідомості й психології людей, розвитку їхньої культури. Усе частіше почали спостерігатись ознаки духовного й фізичного збіднення самої людини. Змінилися суспільні пріоритети й особистісні цінності, тобто орієнтири людської поведінки й формування життєвих настанов. Зважаючи на це, в 90-х рр. ХХ століття окреслився новий концептуальний підхід до визначення сутності людини, в основі якого – її цілісне сприйняття як біологічної істоти, індивіда, особистості та індивідуальності, провідним чинником розвитку якої є власні потреби людини. Для реалізації потреб повинні бути відповідні об'єкти, що становлять цінність для людини, оскільки здатні задовольняти її потреби,

інтереси, бажання, – це предмети довкілля, явища природи й життя, продукти діяльності й виробництва тощо, тобто блага, цінності, корисні для особистості, для її життєдіяльності.

Отже, визначивсь аксіологічний підхід до розкриття сутності людини, а пізніше – сформувалася нова галузь педагогіки – аксіологія.

За довідковими джерелами, аксіологія (грец. *axia* – цінність і *logos* – вчення, слово) – це філософське дослідження природи цінностей, де цінності розглядаються як специфічні соціальні явища, визначені прояви суспільних відносин і нормативно оцінного боку суспільної свідомості. Зауважимо, що термін «аксіологія» введено в науковий обіг П. Лапі та Е. Гартманом, яким вони назвали виокремлений на початку ХХ століття самостійний розділ філософії, що вивчав ціннісну проблематику. Його напрямом була спроба розв'язати деякі складні питання філософії, що належать до загальної «проблеми цінностей», згодом набув характеру розгадки «всього» і «вся», і вважається галуззю особливого та своєрідного бачення світу. Вчені (М. Дьяченко, Л. Кандилович та ін.) визначають аксіологію як «вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні й психологічні цінності особистості, групи, колективу, суспільства. У кожному суспільстві формується ціннісно-нормативна система. Вимір й оцінка тих чи тих цінностей, наголошують автори, змінюється у процесі історичного розвитку [135, с. 10].

Основи педагогічної аксіології розроблялись у працях В. Андрєєвої, С. Анісімова, Н. Асташова, В. Василенка, Б. Доронова, О. Дробницького, О. Здравомислова, І. Ісаєва, М. Кагана, Д. Леонтєва, В. Момова, В. Ольшанського, В. Розанова, В. Сластьоніна, М. Тітма, В. Тугарінова, С. Яковенка, В. Ядова та ін., де розкрито сутність аксіології, висвітлено поняття про ціннісні орієнтації, визначено їх структуру, подано класифікацію, окреслено можливі шляхи розвитку аксіосфери особистості й соціальних груп [13].

Методологічні підходи до формування саме ціннісної парадигми в освіті, системи ціннісних орієнтацій сформульовані такими дослідниками, як Б. Ананьєв, І. Бех, М. Богуславський, Є. Бондаревська, Б. Вульф, Г. Вижлецов, В. Додонов, В. Зінченко, О. Киричук, Б. Ліхачов, Н. Нікандров, В. Огнев'юк, З. Равкін та ін. [8]. Проблеми функціонування ціннісної системи в освіті, аксіологічні аспекти підготовки майбутнього вчителя вивчалися О. Булініним, І. Ісаєвим, В. Сластьоніним, Є. Шияновим [13]. Процес становлення ціннісних орієнтацій учнів розглядався в працях К. Казакової, В. Караковського, Н. Щуркової [13].

Зазначимо, що на сучасному етапі дослідженню аксіологічного аспекту освіти, зокрема української, присвячено фундаментальні доробки О. Огнев'юка [291]. Автор у соціально-філософському зрізі розглядає освіту в ракурсі її зв'язків з соціумом та його підсистемами, як ціннісно значуще соціокультурне утворення. Особливістю пропонованої розвідки є те, що вона заснована насамперед на матеріалах аналізу вітчизняної освіти крізь призму її як етапних надбань, так і історичних та сучасних колізій, запитів і проблем. Соціально-філософський характер аналізу забезпечується при цьому постійним співвіднесенням освіти як специфічної цілісності з людиною, її потребами, інтересами та цілями; українським суспільством у цілому та такими його важливими інститутами, як економіка, соціальна сфера, політика, держава, політична партія, соціальне управління, наука (і особливо – суспільствознавство), ідеологія, мораль тощо [292, с. 9].

За сучасних умов розбудови в Україні соціально-правової держави та громадянського суспільства дедалі важливішого значення набуває світоглядне, філософсько-аксіологічне осмислення освіти як однієї з найбільш значущих людських цінностей, її місця та ролі в системі цінностей сталого соціального розвитку, на який зорієнтовані трансформаційні процеси системи освітянських цінностей і норм, оскільки вона не тільки становить одну із визначальних внутрішніх, органічних компонентів освіти як цілісного і

водночас структурованого соціального інституту, а й істотно впливає на характер і темпи соціодинаміки системи цінностей сучасного українського суспільства в цілому.

За результатами вивчення та узагальнення української педагогічної теорії й вітчизняної освітянської практики В. Огнев'юк дійшов висновку, що історичний поступ у царині освіти становить не простий лінійно-поступальний процес, а уможлиблюється лише через низку своєрідних «петель антиципації», що передбачає усе нове й нове звернення, повернення, але кожного разу – вже за інших умов, до певних наскрізних освітніх інваріантів – зразків, образів, моделей, настанов, особливе місце серед яких посідають самобутні неминущі духовні цінності української культури [292, с. 6]. Ученим обґрунтовано у світоглядно-методологічному аспекті, що українська освіта у своєму становленні, структуруванні та функціонуванні постає у якості ціннісного соціального інституту, власна внутрішня система цінностей якого є важливим чинником формування нової системи загальносуспільних цінностей.

Істотним чинником стратегії й тактики формування системи цінностей освіти, які б відповідали умовам ефективного пошуку форм збалансованої взаємодії держави, громадянського суспільства й конкретної особи виступають методи дослідження, засновані на теоріях раціонального вибору. Сутнісним аспектом такого підходу, зазначає учений, є дослідження не лише раціональних дій інститутів держави та громадського суспільства, але й вкрай розмаїтих за своїми формами дій певних соціальних груп, колективів, установ, індивідів, що можуть бути як раціональними, так і поза-, або й взагалі ірраціональними. Тому вивчення мотивації поведінки суб'єктів освіти має здійснюватися з урахуванням реальної міри раціональності як організації освітянських інституцій, так і практичної освітянської політики.

Необхідною передумовою, на думку В. Огнев'юка, є поширення в сучасній вітчизняній освіті фактологічного догматизму – з одного боку,

штучних спроб моделювання ідеальної, всебічно розвиненої дитини (школяра, студента) – з іншого, є залучення новітніх методів наукового пізнання до традиційної репродуктивної системи навчання, приведення базису освітянських знань у відповідність з новітніми досягненнями науки. З огляду на це, доцільно поєднувати зміст навчання з урахуванням специфічних здібностей та інтересів індивіда, та орієнтації на зміцнення зв'язків навчально-виховного процесу з сучасними реаліями.

На сучасному етапі навчальні заклади набувають функцій універсального комунікатора, який покликаний поєднувати, в процесі прищеплення їх дітям, учням, молоді, освітні, професійні, моральні й життєві цінності [292, с. 10]. Саме через освіту відбувається цілеспрямований процес соціалізації індивіда, його становлення особистістю, громадянином. Освіта повинна бути відкритою для взаємозбагачення культур, культивуючи діалог між ними. Українська культура та освіта збагатилися в процесі культурогенезу цінностями інших культур. Зберігаючи національний дух, національну ментальність з її домінантою емоційно-духовної сфери над раціональною, вони відкриті й до коннаціональних надбань на шляху особи до національної і європейської громадянськості [292].

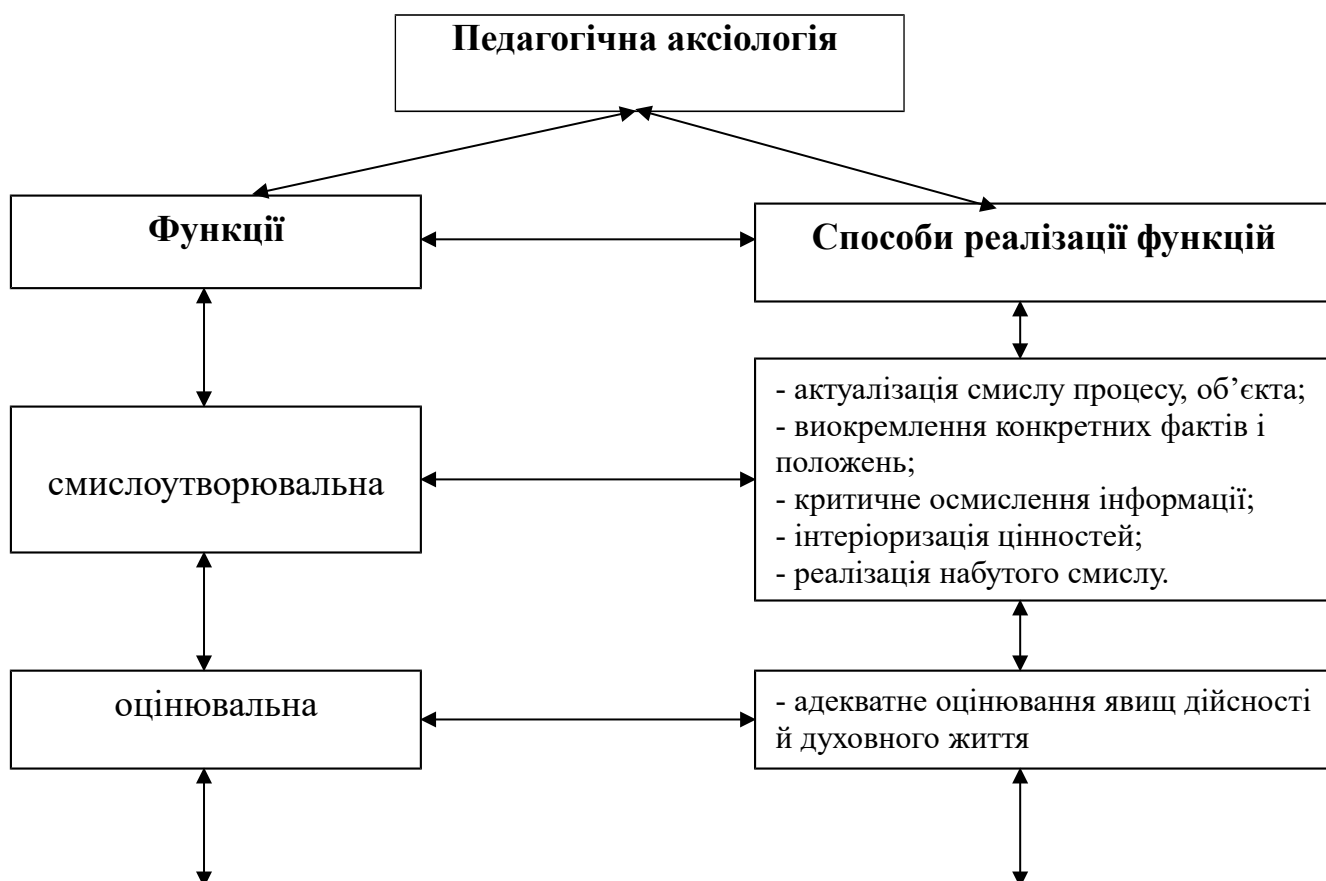
Предметом особливої уваги педагогів (від дошкілля до вищої школи) повинна стати, як зазначає В. Огнев'юк, ціннісно-орієнтаційна структура індивідуальності дитини: спрямованість, сталість і дієвість цінностей як вищої диспозиційної підсистеми особистості; процес усвідомлення самого себе, свого минулого й теперішнього; пошук і віднаходження в ієрархізованому ціннісному просторі варіанта сенсу життя; врівноваження турботи про власне життя з ідеєю чи ідеалом, що переступає й перевищує його межі; ідентифікація себе з нацією, державою, сучасною цивілізацією, пошук раціональних способів буття. Стратегічною метою освіти, родинного й суспільного виховання має стати формування активного, гуманістично спрямованого громадянина демократичного суспільства, життєдіяльність

якого заснована на національно-культурних і загальнолюдських цінностях. Реалізація засобами освіти означеної мети передбачає передусім виявлення індивідуальності дитини, збалансованість її фізичного, психічного, соціального й духовного розвитку; формування компетентної особистості, «запитаної» соціумом; виховання громадянськості як інтегральної характеристики особистості, що зумовлює характер її взаємодії з державою, суспільством загалом [292, с. 11].

З аксіологічних позицій в сучасних умовах особливо важливо оцінювати її не лише за обсягом отриманих знань та вмінь, а й за результативністю їх трансформації у світоглядні пріоритети, ціннісні настанови, у відповідні рівні компетенцій. Специфіку педагогічної аксіології висвітлено в працях Н. Асташової, де сутність нової педагогічної галузі розкрито через комплекс функцій, що вона покликана здійснювати (див. схему 2.1), а саме:

Схема 2.1

### Специфіка педагогічної аксіології





- смислоутворювальну – одну з провідних, оскільки поєднує змістові й процесуальні аспекти освіти, стимулює інтелектуальну ініціативу. Вона реалізується через актуалізацію смислу процесу, об'єкта, виокремлення конкретних фактів і положень, критичне осмислення інформації, розуміння смислу, вилучення власного смислу, інтеріоризацію цінностей, реалізацію набутого смислу;

- оцінювальну, що виражається в розвитку адекватного оцінювання явищ дійсності й духовного життя;

- орієнтації, що виявляється в можливості визначити пріоритетне положення особистісних характеристик на основі заданих параметрів «ієрархії цінностей»;

- нормативну, що «узаконює» складові компоненти аксіосфери педагога, вихованця, системи їхніх взаємовідносин, які є своєрідним ціннісним зразком, «камертоном» системи навчання і виховання;



- регулятивну, що спрямовує розвиток системи освіти, суб'єктів цієї системи в річище національних і загальнолюдських цінностей, встановлює необхідну взаємодію в освітній сфері. Роль регулятивної функції підвищується із зростанням рівня духовності учасників педагогічного процесу;
- контролюючу, що дозволяє відстежувати рівні сформованості ціннісних орієнтацій особистості, рівні розвитку цінностей у культурно-історичному контексті [13, с. 9].

Н. Асташовою було розкрито основні принципи педагогічної аксіології, що виконують роль вихідних постулатів і знаходять застосування при аналізі педагогічних реалій з погляду педагогіки гуманізму, є такі: принцип гуманізму, комплексності, адекватності, принцип динамізму ціннісних орієнтацій, емоційної відкритості, включеності, принцип ієрархічності [13, с. 10].

Центральними поняттями педагогічної аксіології є «аксіосфера» – світ цінностей і «ціннісна орієнтація». Цінність, як термін, був започаткований Аристотелем і введений в науковий обіг у 60-х роках ХІХ ст. Основною дефініцією поняття «цінність» є значущість певних реалій дійсності з погляду задоволення матеріальних і духовних потреб, інтересів людини; це те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Цінності – це властивості буття, які створює людина або які мають певне ставлення до неї. Аксіологія розглядає цінності як залежну категорію від історичного розвитку, соціальних умов, суспільних відносин, об'єктивного й суб'єктивного. Цінності наповнюють сенсом існування людини і суспільства, водночас це опосередкований культурою еталон належного в досягненні потреб, який має трансцендентний характер, що виходить за межі індивідуальної філософії [136, с. 992].

Аналіз філософських і психологічних досліджень дозволяє дійти висновків про розмаїття поглядів на сутність поняття «цінність»: це здатність задовольняти потреби й інтереси особистості (О. Дробницький,

А. Здравомислов); особлива значущість речей, явищ, процесів, ідей для життєдіяльності суб'єкта, його потреб та інтересів (В Тугаринов); форма прояву людиною різноманітного ставлення до предметів, явищ, подій (В. Василенко); специфічне утворення свідомості, особлива індивідуальна реальність, що має особливу значущість для суб'єкта, котрий її переживає (І. Бех, Л. Виготський, В. Малахов, С. Рубінштейн); особлива індивідуальна реальність, суть якої полягає в її «позитивній» значущості (Б. Додонов) і яка має вирішальне значення у процесі життєдіяльності людини.

Науковці визначають поняття «педагогічні цінності». За В. Сластьоніним, педагогічні цінності – це норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-дієва система, яка служить опосередкованою і зв'язуючою ланкою між суспільним світоглядом, що склався у галузі освіти, і діяльністю педагога. Учений зазначає, що педагогічні цінності мають синтагматичний характер, формуються історично й фіксуються у педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів та уявлень. Оволодіння педагогічними цінностями здійснюється у процесі педагогічної діяльності, в ході якої відбувається їх суб'єктивація, що є показником особистісно-професійного розвитку педагога [402].

На думку Н. Асташової, цінність є психопедагогічним утворенням, у якому присутнє безпосереднє або опосередковане ставлення людини до середовища і самої себе. Сукупність різноманітних ставлень людини до світу і самої себе, що породжуються вітальними потребами й модифікуються системою символів і засобів культури, утворює системно-ієрархічну психічну структуру – аксіосферу (світ цінностей). При цьому, під педагогічними цінностями Н. Асташова розуміє елементи морального виховання, що є складовою внутрішньої культури людини і виявляються в особистісних настановах, властивостях і якостях, одночасно визначаючи ставлення особистості до суспільства, природи, інших людей, самої себе [13, с. 8-10].

О. Савченко небезпідставно вважає, що в галузі шкільної освіти найважливішими є гуманістичні цінності: дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до її розвитку, соціального захисту, збереження індивідуальності [397, с. 20]. За словами О. Савченко, гуманістичні цінності в освіті зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісну зорієнтовану, сутнісними ознаками якої є виховання і навчання з максимальною індивідуалізацією, створення умов для розвитку та самовдосконалення, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. А звідси випливає центральна ідея: людина не засіб, а мета, тому не дитину треба пристосовувати до системи освіти, а освіту до неї. Отже, сучасне розуміння гуманістичних цінностей освіти спирається на антропологічні й соціокультурні координати. Засвоєння системи цінностей означає набуття суспільного досвіду, осягнення розумом суті явищ і фактів об'єктивної дійсності і свого місця в суспільному часовому просторі, усвідомлення сенсу людського життя.

Окрім цінності, іншим центральним поняттям в аксіології є ціннісні орієнтації, як похідні від цінностей і визначаються як спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей для задоволення своїх потреб. О. Киричук визначає ціннісні орієнтації – як відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність у наданні переваги певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їхньої значущості для людини [136, с. 991]. Ціннісні орієнтації – це внутрішній компонент свідомості та самосвідомості людини. Ціннісні орієнтації є досить стійкою системою, одним із провідних її детермінантів виступають рівень загальної освіченості й культури, система цінностей особистості чи суспільства [136, с. 991].

Ціннісні орієнтації досліджували ряд вітчизняних (Г. Балл, М. Бобнева, М. Боришевський, О. Зотова, О. Киричук, К. Клакхон, Г. Лялюк,

Є. Подольська, В. Потапова та ін.) та російських учених (В. Додонов, Б. Доронов, І. Ісаєв, Б. Ліхачов, Н. Нікандров, В. Сластьонін та ін.).

О. Леонтьєв вважає ціннісні орієнтації однією з найважливіших характеристик особистості, оскільки вони виражають свідоме ставлення людини до дійсності і визначають мотивацію її поведінки, суттєво впливаючи на всі аспекти діяльності особистості [213]. За Є. Рапацевич, ціннісні орієнтації – це відображення у свідомості людини цінностей, що визначаються нею як стратегічно життєві цілі і світоглядні орієнтири [307]. Г. Лялюк під ціннісними орієнтаціями розуміє соціально детерміновану і зафіксовану у психіці індивіда спрямованість особистості на цілі і засоби діяльності. Ціннісні орієнтації, зауважує науковець, відбивають ставлення людини до соціальної дійсності й у цій якості визначають широку мотивацію її поведінки. При цьому в основі функціонування ціннісних орієнтацій лежить ціннісний (аксіологічний) підхід, відповідно до якого всі явища довкілля (в тому числі і вчинки людей) відбивають у свідомості індивіда з погляду їхньої можливості задовольнити його потреби та інтереси [238].

Цінність за своєю внутрішньою структурою може проявлятися як значення, коли предмет чи процес, що знаходяться в аксіологічному полі особистості, розкриває свій смисловий зміст, подає інформацію про власні властивості, особливості, завдяки чому відбувається оцінювання й віднесення феномена, що розглядається, до тієї чи тієї ціннісної систем. Зв'язки між об'єктом і суб'єктом ціннісної системи, створюють взаємозалежність між її елементами на рівні відношень: причинно-наслідкових, просторових, часових, зовнішніх і внутрішніх тощо. Цінність може виступати як мета, що розглядається як усвідомлений бажаний результат, який регулює людські прагнення і вчинки. Ціннісні орієнтації можуть функціонувати на рівні принципів, коли їм надається статус керівної ідеї, основного положення, внутрішнього переконання, що чітко регламентує діяльність людини. Цінність як норма дозволяє посилити упорядкованість соціальних взаємодій,

точно окреслити виконання вироблених людством правил. На цьому рівні ціннісні орієнтації відтворюють позицію особистості в певній ситуації [13, с. 11].

В освітньому процесі ціннісні орієнтації виступають як об'єкт діяльності вихователя і вихованців. За ціннісними орієнтаціями можна визначити місце людини в соціальній структурі суспільства. Завдяки їм особистість вирішує багато життєво важливих для себе питань навчальної, громадської, суспільно-корисної та інших видів діяльності. У них утілюються результати навчання й виховання, набуття життєвого досвіду, особливості світосприймання, засвоєння суспільних цінностей і норм поведінки. Знаючи ціннісні орієнтації особистості, можна передбачити її майбутнє, долю. Зазначимо, що система ціннісних орієнтацій підростаючої особистості складається поступово, починаючи ще з дошкільного віку у процесі гри, навчання, виховання, дозвілля, читання, під впливом засобів масової інформації, спілкування, соціалізації та у процесі здобуття освіти [162, с. 119].

Процес засвоєння цінностей відбувається у дітей у відповідності з їхніми потребами і цілями в побуті, а також у таких формах діяльності, як пізнання, спілкування, гра, праця і навчання. Засвоєна в дошкільному дитинстві система цінностей надалі у процесі шкільного навчання набуває функції найважливіших регуляторів соціальної поведінки дитини, тобто набувають статусу ціннісних орієнтацій.

Отже, базисними компонентами змісту передшкільної освіти повинні виступити насамперед такі ціннісні орієнтири, як пріоритет дитини в контексті загальнолюдських та національних цінностей (національні символи, традиції, рідна мова, звичаї, обрядовість, мистецтво тощо), гуманістична спрямованість освіти, дитиноцентризм як необхідна умова особистісного самовираження дитини, як можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі дитячого «Я» (стимулювати природні

унікальні здібності, нахили дитини), що дозволить сформувати духовно розвинену, вільну особистість, здатну до творчості, соціальної активності, майбутнього громадянина, відповідального за свої дії перед суспільством.

Аксіологічний підхід до формування змісту передшкільної освіти створює умови для реалізації дитиною свого власного індивідуального «Я», розвитку свідомого і творчого ставлення до життя, до майбутнього навчання у школі, до формування своєї системи життєвих і соціокультурних цінностей.

Стрижнем розбудови моделей змісту передшкільної освіти повинно виступити створення, за словами В.Кременя, «особистісної форми змісту» в контексті навчально-виховної діяльності дітей у період підготовки їх до школи, в якому дитина виступає «соціокультурною індивідуальністю, яка поступово розвивається разом із соціокультурним простором» [195, с. 38], що сприяє формуванню у майбутніх школярів соціокультурних, особистісних цінностей, гармонійному розвитку особистості з пріоритетом високодуховного начала.

Історичний екскурс щодо становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, її ціннісних орієнтирів дозволить запобігти і не повторювати помилки й негаразди минулого досвіду та враховувати отримане педагогічною наукою знання про позитивні тенденції і закономірності процесу розбудови сучасного змісту передшкільної освіти з її соціальними і особистісними ціннісними орієнтирами, ефективному вирішенню актуальних завдань підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Отже, висвітлені методологічні орієнтири дозволять науково обґрунтувати трансформації змісту передшкільної освіти, що відбувалися в різні історичні періоди становлення і розвитку вітчизняної дошкільної освіти впродовж кінця XIX та XX століть, критично усвідомити набутий досвід становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, її здобутки і негативні прояви та виокремити ефективні перспективні напрями її подальшого розвитку.

## Висновки з розділу 2

Ідея необхідності навчання «крізь усе життя», трансформована в теорії безперервної освіти, сьогодні прийнята у всьому світі. Під безперервністю освіти розуміємо цілеспрямований безперервний вплив різних освітніх ланок і самоосвіти на всебічний розвиток особистості від народження й упродовж усього життя, де передшкільна освіта виступає проміжною ланкою між сімейним вихованням і початковою освітою в загальній системі освіти.

Соціально-педагогічними чинниками виникнення нової педагогічної категорії «передшкільна освіта» виступають: безперервність, перспективність, наступність, спадкоємність освіти; підготовка до школи, готовність до шкільного навчання.

Історично склалось, що наступність є провідним принципом дидактики. Під наступністю між дошкільною й початковою ланками освіти, як суттєвою й необхідною ознакою передшкільної освіти, ми розуміємо зв'язок між явищами у процесі розвитку пізнання дітьми довкілля, закріплюючи, розширюючи й ускладнюючи знання, опираючись на змістове забезпечення кожної ланки та вікові й індивідуально-психологічні особливості дітей у процесі навчання.

Проблема наступності в навчанні й вихованні дітей дошкільного віку тісно пов'язана з проблемою спадкоємності й перспективності в організації процесу навчання. Перспективність стосується роботи нижчої, попередньої ланки в системі освіти. Перспективність в організації процесу навчання у початковій школі – це створення передумов для успішної реалізації мети навчання наступної освітньої ланки, тобто передбачення в завданнях, змісті, процесуальному аспекті передшкільної освіти пропедевтичної підготовки дитини до засвоєння змісту шкільної програми.

«Спадкоємність» тлумачиться як успадкування чогось, продовження певної діяльності, справи, певних традицій, тобто сенс цього слова, по суті, збігається зі змістом феномена «наступність», оскільки передбачає враховувати і продовжувати набуте дитиною на попередньому щаблі. Під спадкоємністю в передшкільній освіті розуміємо необхідність урахування в процесі роботи з дітьми традицій і звичаїв їхнього життя, набутого досвіду взаємодії з довіллям з тим, щоб можна було за короткий термін роботи з дитиною максимально ефективно реалізувати завдання передшкільної підготовки.

Передшкільна освіта через реалізацію наступності, спадкоємності й перспективності повинна забезпечити неперервність у роботі з дітьми між сімейним вихованням і шкільною ланкою освіти.

Проблема підготовки дітей до школи особливо загострилась на сучасному етапі у зв'язку з переходом шестирічних дітей до навчання у школі. В Україні в наукових колах склалися два протилежних підходи до процесу підготовки дітей до школи: категоричне заперечення будь-якої підготовки дітей 5 років до навчання у школі (А. Гончаренко, О. Кононко, З. Плохій та ін.) і відстоювання необхідності формування певного рівня готовності дітей до навчання у школі (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, Н. Шиліна та ін.). Натомість результатом процесу підготовки дітей до школи незалежно від місця перебування дітей до 6 – 7 років є їхня підготовленість або ж готовність до навчання у школі, готовність до переходу дитини в нову соціальну позицію – позицію школяра. На сучасному етапі поняття «готовність до школи» розуміють як сукупність двох складових: готовність навчатись і готовність до школи.

Психологи, як і педагоги, виокремлюють два етапи у формуванні психологічної готовності дітей до школи: психологічну підготовку і психологічну готовність (підготовленість). Психологічна підготовка тлумачиться як «активізація здатностей особистості до певного виду



діяльності». Загальна психологічна готовність до шкільного навчання розглядається як «комплекс психічних якостей, необхідних дитині для успішного початку навчання у школі (емоційно-вольова, морально-етична, соціальна, мотиваційна, комунікативна).

Принципово важливим параметром наукового дослідження виступила його орієнтація на відповідні методологічні підходи.

Методологічними орієнтирами дослідження виступили насамперед історіографічний підхід, який дав змогу виявити стан досліджуваної проблеми – трансформації змісту дошкільної освіти в історико-педагогічній науці, та хронологічний, парадигмальний, цивілізаційний, наративний підходи. Для вивчення внутрішніх механізмів функціонування змісту освіти, взаємодії всіх його частин і напрямів, було використано системний підхід як провідний методологічний концепт, що дав можливість розглядати зміст передшкільної освіти як складний об'єкт пізнання, як систему, як цілісне утворення з усіма його зв'язками і відношеннями.

Системний підхід як методологічний концепт дослідження передбачав реалізацію відповідних принципів, притаманних певній системі, що досліджується. Сутність системно-цілісного підходу в дослідженнях полягає в тому, що досліджуване явище «зміст освіти» розглядається як цілісна система, що не зводиться до суми своїх елементів, їй притаманна структура, а властивості її елементів визначаються їх місцем у загальній структурі.

Нововведений феномен «передшкільна освіта» в дослідженні розглядається із системної позиції, оскільки в його визначенні, як і у визначенні «змісту освіти» системність присутня як одна з основних ознак характеристики цих феноменів, оскільки вони складаються з упорядкованої сукупності компонентів, що утворюють ціле й взаємозумовлюють відношення між ними, оскільки «система» в перекладі з грецької (system) означає дещо ціле, складене з частин, безліч закономірно пов'язаних один з

одним елементів (предметів, явищ, поглядів, знань і т. ін.), що є певною єдністю.

Дошкільна і передшкільна освіта складають паралель одного ієрархічного рівня: зміст дошкільної і передшкільної ланок освіти ієрархічно підпорядкований системі більш високого порядку – змісту початкової шкільної освіти, що висуває перед ними певні цілі й завдання, що характеризує досліджуване явище – зміст передшкільної освіти – як цілеспрямоване та кероване. Горизонтальні зв'язки змісту передшкільної освіти відбивають залежність його від мети й кінцевих результатів освіти.

Формування змісту передшкільної освіти передбачає розвиток в особистості цілого комплексу життєво необхідних якостей і ключових компетентностей, що допоможуть їй швидше адаптуватись у школі, а досягнутий рівень розвитку сприятиме легкому і свідомому засвоєнню навчального матеріалу. Саме за допомогою системного підходу й відбувається взаємозв'язок змісту передшкільної освіти з іншими рівнями освіти. Оскільки зміст передшкільної освіти повинен забезпечувати формування готовності до навчання в школі, то й визначені ним знання, уміння, навички й способи їх здобуття і реалізації гарантують досягнення морфолого-фізіологічного, психологічного й соціального рівнів готовності дитини до навчання у школі.

З аксіологічних позицій в сучасних умовах особливо важливо оцінювати освіту не лише за обсягом отриманих знань та вмінь, а й за результативністю їх трансформації у світоглядні пріоритети, ціннісні настанови, у відповідні рівні компетенцій. «Педагогічні цінності» – це норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-дієва система, яка служить опосередкованою і зв'язуючою ланкою між суспільним світоглядом, що склався у галузі освіти, і діяльністю педагога.

Окрім цінності, іншим центральним поняттям в аксіології є ціннісні орієнтації як похідні від цінностей і визначаються як спрямованість

особистості на засвоєння певних цінностей для задоволення своїх потреб. Ціннісні орієнтації є досить стійкою системою, одним із провідних її детермінантів виступають рівень загальної освіченості й культури, система цінностей особистості чи суспільства.

Аксіологічний підхід до формування змісту передшкільної освіти створює умови для реалізації дитиною свого власного індивідуального «Я», розвитку свідомого і творчого ставлення до життя, до майбутнього навчання у школі, до формування своєї системи життєвих і соціокультурних цінностей.

Отже, історичний екскурс щодо становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, її ціннісних орієнтирів дозволить запобігти і не повторювати помилки й негаразди минулого досвіду та враховувати отримане педагогічною наукою знання про позитивні тенденції і закономірності процесу розбудови сучасного змісту передшкільної освіти.

Основні результати даного розділу опубліковано в таких публікаціях автора [409; 411; 413; 436].

### **РОЗДІЛ 3**

#### **ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ**

#### **ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**(кінець XIX-го – початок XX-го століття: 1898 – 1940 рр.)**

Становлення й розвиток змісту передшкільної освіти в Україні безпосередньо пов'язані з розвитком вітчизняної системи освіти й дошкільної педагогіки, оскільки теорія змісту передшкільної освіти є складовою педагогічної науки. У зв'язку з цим, трансформації, що відбувались у змісті передшкільної освіти, можна простежити, досліджуючи крок за кроком становлення системи дошкільної освіти й відображення цього процесу в історії педагогічної науки, оскільки теорія такого складного й багатоаспектного об'єкта, як зміст освіти, є результатом довготривалого історичного досвіду. Кожен наступний період її розвитку передбачав критичне опанування ідей минулого, але не кожен з періодів історії був для теорії змісту передшкільної освіти в однаковій мірі плідним.

Схарактеризуємо соціально-економічне та політичне становище країни на кінець XIX – початок XX століття. Так, у кінці XIX ст. Україна, як і всі інші країни, стала на шлях капіталістичного розвитку. Швидкі темпи розвитку промисловості призвели до масового залучення жінок на виробництво. Водночас постала проблема щодо догляду дітей тих жінок, які пішли працювати. Злиденне життя більшості населення України примушувало батьків і старших дітей здобувати гроші, щоб прогодувати сім'ю. Діти раннього віку залишались під наглядом дітей дошкільного віку. До того ж на виробництво були залучені й жінки середнього класу.

1917 – 1919 роки були досить складними й трагічними для України. Це період революції, громадянської війни, перехід влади від однієї політичної партії до іншої, боротьба за владу, іноземна інтервенція. Все це супроводжувалося голодом, розрухою, безробіттям, класовим розшаруванням. У 1921 році в державі проголошується нова економічна політика (НЕП). У 20 – 30 рр. XX ст. зусилля держави спрямовувались на

реалізацію сталінського «великого стрибка». У 1925 році «був взятий курс на індустріалізацію країни» та колективізацію сільського господарства. Це означало відкриття нових підприємств, а отже, і масового залучення жінок на виробництво. 30-ті роки ХХ-го століття нашої історії – це період розбудови соціалізму в Радянському Союзі, період культурної революції. В Україні розпочався масовий «дошкільний похід». У 30-х роках одним із напрямів комуністичної ідеології і пропаганди був антирелігійний похід: руйнувалися церкви, переслідувалися священнослужителі, віруючі та їхні діти.

На наш погляд, найбільш інтенсивно теорія змісту дошкільної освіти розвивалася тоді, коли створювалися для цього відповідні соціальні передумови, що й засвідчують матеріали досліджуваного періоду, завдяки чому боротьба різних напрямів педагогічної думки супроводжувалася накопиченням нових знань про особливості пізнавальної діяльності особистості й закономірності процесу навчання. До таких періодів відносяться кінець ХІХ ст. і початок ХХ ст., коли створювалися нові, почасти концептуально протилежні, суперечливі методичні системи, спрямовані на розвиток усіх природних здібностей дитини дошкільного віку.

Розгляду особливостей цих методичних систем було присвячено дисертаційні дослідження В. Вихрущ «Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ – початок ХХ століття)», Т. Садової «Становлення і розвиток вітчизняної дошкільної лінгводидактики (друга половина ХІХ століття – перша половина ХХ століття)», Т. Завгородньої «Розвиток теорії і практики навчання в Галичині (1919 – 1939 роки)», В. Курило «Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті», Б. Ступарика «Розвиток шкільництва Галичини (1872 – 1939 рр.)», Ж. Чуйкової «Історико-педагогічний аналіз становлення системи навчання рідної мови у вітчизняній дошкільній педагогіці», І. Улюкаєвої «Становлення і розвиток дошкільної педагогічної освіти в Україні ( 1905 – 1941 рр. )», в яких розкривалися такі

питання, як узагальнення основних тенденцій теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики, визначення ролі кожного з напрямів у становленні теорії навчання в період з другої половини XIX століття до початку XX століття; формування лінгводидактичного аспекту в педагогічній думці XIX – XX ст., опис історії дошкільної мовної освіти першої половини XX ст.; взаємозв'язок і взаємозалежність розвитку теорії і практики навчання в українських народних і середніх школах та у фаховій педагогічній освіті, простеження еволюції мети, змісту, методів і форм українського шкільного навчання в 1920 – 1930-х рр.; генеза системи освіти Східноукраїнського регіону у XX столітті й визначено основні напрями її подальшого розвитку; еволюція суті, структури, змісту освіти в Галичині, національно-культурне відродження, взаємозв'язок і взаємозумовленість національного та загальнолюдського в педагогічних ідеях педагогів і громадських діячів Галичини; соціальні, культурні, лінгвістичні й психолого-педагогічні передумови виникнення системи навчання дошкільників рідної мови, можливості використання позитивного досвіду минулого для розвитку й збагачення сучасної теорії й методики розвитку мовлення дошкільників.

Натомість питання теорії змісту передшкільної освіти в них не розкривалися.

Аналізуючи розвиток змісту передшкільної освіти, нами було визначено такі його періоди: перший період (1898 -1916 рр.) – зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання; другий період (1917 – 1940 рр.) – становлення радянської системи дошкільного суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти.

Відтак, метою наступного етапу дослідження є визначення передумов зародження змісту передшкільної освіти через ретроспективний огляд історії становлення такої галузі освіти, як дошкільна.

Розкриємо основні теоретичні ідеї на тлі конкретних умов їх зародження, щоб зрозуміти, яким суспільним потребам вони слугували і яким

способом були отримані, а врахування соціально-історичних передумов становлення теорії змісту передшкільної освіти допоможе визначити загальні тенденції розвитку педагогічної думки та чинники формування теорії змісту передшкільної освіти впродовж досліджуваного періоду.

### **3.1. Педагогічна еkleктика змісту дошкільного виховання як передумова становлення змісту передшкільної освіти (1898 – 1916 рр.)**

Розвиток вітчизняної дошкільної педагогіки і змісту передшкільної освіти, зокрема, пов'язаний з іменами таких відомих педагогів, науковців, як Н. Крупська, Н. Лубенець, Т. Лубенець, С. Русова, А. Симонович, Є. Тихеева, Л. Толстой, С. Шацький, Л. Шлегер та ін. Ретроспективний аналіз наукового фонду засвідчив, що з кінця XIX ст. розпочалося становлення вітчизняної дошкільної педагогіки. Зароджувались окремі напрями досліджень: Є. Тихеева – лінгводидактична теорія і методика навчання рідної мови (1905 р.); Л. Толстой – Навчання й виховання дітей 6 років (1908 р.); Л. Шлегер – засоби навчання та розвитку творчості й пізнавальної активності (1909 р.); С. Шацький – методи і прийоми навчання й виховання в дитячих освітньо-виховних закладах для дітей трудящих (1918 р.) [161, с. 165, 216, 225, 256]. Про привернення уваги керівництва держави й передової спільноти до розвитку дошкільної освіти свідчить знайдений у Центральному державному історичному архіві України документ «Про заснування в м. Києві спілки народних дитячих садків», датований 1899 роком (про що зазначається у справі № 41 фонду 707 архівних матеріалів) [491].

Виникненню суспільного дошкільного виховання в Україні сприяли відповідні соціально-політичні, економічні, культурні та психолого-педагогічні умови, які склались на той час. У кінці XIX ст. Україна, як і всі інші країни, стала на шлях капіталістичного розвитку. Швидкі темпи розвитку промисловості призвели до масового залучення жінок на

виробництво. Водночас постала проблема щодо догляду дітей тих жінок, які пішли працювати. Злиденне життя більшості населення України примушувало батьків і старших дітей здобувати гроші, щоб прогодувати сім'ю. Діти раннього віку залишались під наглядом дітей дошкільного віку. До того ж на виробництво були залучені й жінки середнього класу. На зламі XIX – XX ст. у зв'язку з поглибленням невідповідності між освітнім рівнем населення й потребами промислового, соціально-економічного розвитку країни прогресивна педагогічна громадськість обговорювала проекти реформування системи освіти в цілому й окремих її ланок, зокрема дошкільної. Під радикальні зміни підпали майже всі аспекти діяльності освітніх закладів: структура, зміст освіти, форми й методи навчання. Основна увага зверталася на стимулювання пізнавальної активності й розвиток творчого мислення учнів. Здійснювались експериментальні дослідження з формування особистості школяра засобами навчання. Обговорюючи можливості створення національної школи, й уболіваючи за її становлення, педагоги водночас не цуралися й світового досвіду щодо виховання й навчання дітей, підготовки їх до навчання у школі [105].

Швидкий, бурхливий економічний розвиток держави, розшарування соціальної структури населення, швидке зростання зайнятості батьків на виробництвах, їх висока концентрація у промислових центрах, що призвело до одночасного послаблення зв'язків із селом, родинним вихованням стали причиною недоглянутості великої кількості дітей міського пролетаріату. Ця тенденція була притаманна більшості європейських держав, натомість завдяки прогресивним діям їхніх урядів там раніше почали шукати вихід із скрутної ситуації. Приклад більш розвинутих сусідніх держав дав поштовх до організації дитячих установ і проведення в них освітньої діяльності в Україні. Отже, зміна економічного становища країни була першою передумовою зародження соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку, їхнього розвитку, виховання і навчання. Змінювалося ставлення до сім'ї і



виховання дітей. У цьому зв'язку наприкінці XIX століття активізувалася громадська й наукова думка щодо розв'язання проблем суспільного дошкільного виховання в усіх країнах, у тому числі й Україні. З'явилися публікації, які висвітлювали досвід окремих дитячих садків, які були створені раніше, в попередні роки в Україні (1839 р. – м. Полтава, 1858 р. – м. Київ, 1866 р. – м. Миколаїв та м. Одеса, 1871 р. – м. Київ, 1882 р. – м. Київ) та зарубіжний досвід навчання й виховання (Швейцарія, Німеччина, Італія та ін.) дітей в дитячих садках.

Важливою передумовою прогресуючого розвитку народної освіти на межі XIX – XX століть був визвольний рух народних мас. За умов демократичного піднесення розгорталася діяльність різних товариств, комітетів, комісій з питань народної освіти. Значну роль у розвитку системи суспільного дошкільного виховання в Україні відіграли педагогічні товариства, які об'єднували педагогів, лікарів, психологів, батьків, філософів та прогресивних діячів тогочасся. Представники педагогічних товариств та приватні особи були ініціаторами відкриття дитячих садків, пропагували використовувати для роботи з дітьми зарубіжний досвід, наголошували на необхідності включити дитячі садки в загальну систему фінансування освіти. На жаль, уряд Царської Росії був байдужим до пропозицій і вимог громадськості. Отже, як засвідчують архівні дані, відкриття дитячих садків на зламі століть XIX – XX була справою здебільшого приватних осіб, які активно пропагували необхідність відкриття дитячих садків для дітей 6 років, тобто старшого дошкільного віку.

Аналіз сторінок популярного на той час журналу «Життя і мистецтво» дозволив виокремити з поміж інших публікацій листи Ю. Карпинської та І. Шмуклер [491]. Так, Ю. Карпинська в листі до означеного журналу закликала благодійників, меценатів, приватних осіб відкривати дитячі садки для дітей 3 – 8 років, які б могли існувати на кошти пожертвувань. У листі йшлося про відкриття, принаймні, одного дитячого садка, який би міг бути

влаштований у квартирі з 4 кімнат, що могла б умістити 30 дітей віком від 3 до 8 років [491]. Отже, в листі йшлося про організацію однієї різновікової групи дитячого садка. Щодо обладнання групової кімнати, то дописувачка зауважувала, що це може бути: «первісна обстановка у вигляді дерев'яних нефарбованих столів і стільців, іграшки-саморобки власного виготовлення, а також клаптик земельної ділянки, де діти могли б займатися гімнастикою й садівництвом». Для дітей, які досягли 8-річного віку, автор пропонувала влаштувати господарську школу з інтернатом за межами міста. У своїх інших листах Ю. Карпинська пропонувала себе безкоштовно на роботу доглядачки (виховательки) і керівниці іграми дітей. Авторка передбачала здійснювати також трудове виховання дітей і їхній фізичний розвиток, зауважуючи про те, щоб було б добре, якби навесні місто дало ділянку землі, де б діти могли займатися гімнастикою й садівництвом [491]. Будучи прибічником матеріальної освіти, Ю. Карпинська вважала, що правильна організація ручної праці розвиватиме здатність до спостереження та аналізу, усвідомлення взаємозалежності причини й наслідків, сприятиме розвитку уявлення про форму й розмір, співвідношення предметів, а знайомство із засобами праці, принципами їх дії допоможе зрозуміти закони механіки, що буде корисним дітям у школі. Вона зауважувала, що виховання людини, її інтелектуальний розвиток, її освіту необхідно починати раніше, ніж у шкільному віці, і найсприятливішим для цього є шестирічний вік життя дитини, проте слід пам'ятати, зауважувала вона, що доля дитини визначається значною мірою вже в перший рік її існування. Отже, вже в кінці XIX-го століття Ю. Карпинською, по суті, вперше було піднято питання щодо організації передшкільної освіти дітей, підготовки їх до навчання у школі. Зауважимо, що ідея необхідності передшкільної освіти, на жаль, ще надовго залишилась тільки ідеєю, оскільки продовжувалися дискусії щодо самого змісту навчання дітей.

Знайомство з текстом листа до редакції журналу «Життя і мистецтво» лікаря І. Шмуклер засвідчило, що в ньому йшлося про необхідність відкриття дитячих садків для дітей із бідних сімей, які б виховувались обов'язково під наглядом дитячих лікарів, «оскільки серед бідного люду існує багато дитячих хвороб, що розвиваються виключно на ґрунті бідності і пов'язаною з нею неосвіченістю» [491].

У результаті активних виступів педагогів і громадських діячів у пресі почали відкриватись перші дитячі садки. У 1899 році у м. Києві було створено Раду із затвердження наявних дитячих садків і тих, що тільки проєктуються. До складу Ради увійшли: Забело, Ю. Карпинська, Ланге, Т. Лубенець, Науменко, Шереметьєв, Шефтель, Щербина. Кандидатами стали: священник Алабовський, Борисенко, Омелюта і Розов (в архівних документах відсутні ініціали). Члени ради на зборах піднімали питання щодо мети і завдань діяльності народних дитячих садків [491]. За даними репродуктивного аналізу архівних документів, у 1899 році в м. Києві було створено Спілку народних дитячих садків. Проілюструємо прикладом: у справі 41 від 1899 року (опис 150 фонду 707 Центрального історичного архіву м. Києва) «Про заснування в м. Києві Спілки народних дитячих садків» йдеться: «Дійшли думки за прикладом інших освітніх держав влаштувати так звані дитячі садки, які в Німеччині, Франції існують у кожному маленькому містечку під назвою «Kindergarten», де знаходять притулок і навіть харчування маленькі діти робітників у віці від 3 до 7 років, тобто до того часу, коли можна посилати їх до школи. І в нас стали влаштовувати такі дитячі садки, але в них переважно діти батьків, які можуть вносити хоча б невелику платню. Та лише нещодавно виникло два дитячих садка для дітей робочого народу. За власною ініціативою дітей надходить більше, ніж вони можуть прийняти» [491]. Отже, економічне становище в державі, приклад більш розвинутих сусідніх держав дало поштовх для організації дитячих установ і проведення в них освітньої діяльності за

чинними на той час програмами і методиками роботи Ф. Фребеля і М. Монтесорі.

Зауважимо, що в тому самому архівному документі зазначається, що 11 липня 1899 року в м. Києві о 4-й годині дня відбулося відкриття четвертого народного дитячого садка за ініціативою Ю. Карпинської. Садочок був розрахований на 100 дітей із щомісячною платнею у 25 карбованців. Після його відкриття Ю. Карпинській було запропоновано скласти Статут і затвердити його [491]. Метою народного дитячого садка Ю. Карпинської було – «врятувати дітей дошкільного віку від розтлінного впливу вулиці, сприяти їхньому розвитку й підготувати їх до школи» [491].

Водночас, як свідчить аналіз архівних документів, запитання «чого саме навчати в дитячому садку?», (тобто змісту освіти), залишалось відкритим. У пошуках відповіді на нього педагоги все частіше зверталися до досвіду зарубіжних колег. Так, Ю. Карпинська в одному із листів до редакції журналу «Життя і Мистецтво» пише про Фребелівські народні дитячі садки у Швейцарії й звертається до співвітчизників із закликом: «Згуртуємося ж міцно, прийдемо на допомогу підростаючому поколінню, не задаючись хитрим запитанням, за якою системою вести дітей. Візьмемо за основний принцип слова: любов, любов, любов. Любити дітей і навіювати їм любов до ближнього – ось дороговказна зірка, здатна вивести нас на справжню дорогу. Любов світла – вона проб'є темряву нещастя...» [491]. Як бачимо, невизначеність змісту дошкільної освіти вимагала просто любити дітей і не сперечатись за змістовий аспект роботи.

На початку ХХ століття продовжувалось відкриття нових дитячих садків як приватних, так і народних. Так, 19 вересня 1903 р. Управлінням Київського Навчального Округу на основі постанови Попечительської Ради, що засідала 6.09.1903 р., міщанці Ользі-Єлизаветі-Августі Готфрїтовні Бетхер, євангелісько-лютеранського сповідання, яка має звання приватної початкової учительки, було видано Свідоцтво про дозвіл відкрити в м. Києві

дитячий садок за умови дотримання правил, викладених у ст. 3712 – 3741 ч. І., т. XI св. закону видання 1893 року, при цьому наголошувалося, що у випадку закриття дитячого садка необхідно негайно повідомити Управління навчального округу (О. Бетхер проживала в м. Києві по Михайлівській вулиці в будинку № 24, кв. 16) [498].

У справі № 419 фонду ЦДІАК України зазначається, що 23 травня 1905 р. О. М. Домонтович-Щипилло виступила з проханням відкрити в м. Києві дитячий садок із пансіоном. Їй було видано Свідоцтво на відкриття дитячого садка для дітей обох статей з пансіоном при ньому (тобто підготовчим училищем 3-го розряду) [497]. А 4 травня 1906 р. О. Щипилло подає нове прошення про відкриття жіночого навчального закладу І-го розряду за програмою міністерських жіночих гімназій (див. додаток Б.1).

28 травня 1905 р. на ім'я п. Попечителя Київського Навчального Округу надійшло прохання від директора народних училищ Київської губернії про дозвіл відкрити у м. Києві на Лук'янівці у власному міському будинку дитячий садок імені Цесаревича Олексія Миколайовича на кошти міського управління. Документ було завірено підписом Т. Лубенця (див. додаток Б.2). А 1 грудня 1907 р. було отримано дозвіл на присвоєння садочку імені Цесаревича Олексія Миколайовича (лист зареєстровано в Управлінні Київського Навчального Округу 11 грудня 1907 р. за № 36069) [497]. Отже, на початку ХХ-го ст. в Україні почали відкривати приватні дошкільні установи. Про це свідчать документи, що зберігаються в державному історичному архіві України. Так, на початку травня 1906 р. було видано дозвіл М. Петерсон на відкриття в Києві дитячого садка з двома відділеннями для дітей обох статей. За програмою дитячого садка М. Петерсон [497] передбачалося здійснювати навчання дітей в дошкільному закладі з російською мовою спілкування (див. додаток Б.3). Програма навчання передбачала такі розділи: образотворча діяльність, математика, розвиток мовлення, ознайомлення з природою, фізичне виховання, музичне виховання,

ігрова діяльність, самостійна художня діяльність, навчання грамоти. М. Петерсон навчала дітей малювання, під час якого розвивала в них окомір, давала можливість займатися самостійною художньою діяльністю, розвиваючи в дітей естетичний смак, дрібну моторику м'язів рук. Знайомство з живою і неживою природою, її явищами сприяло розвитку в дітей мислення, вміння спостерігати, піклуватися про тварин, вивчати способи їхнього існування (хоча на цьому в програмі не акцентувалося). Формування початкових математичних уявлень передбачало ознайомлення з геометричними фігурами й навчання лічби. Більше уваги приділялося роботі з дітьми 6 років, що свідчить про розуміння педагогами потреби в спеціальній підготовці дітей до навчання у школі [497]. Зауважимо, що садочок М. Петерсен проіснував лише два роки і 9 вересня 1908 року його було закрито. Водночас 1 січня 1907 року М. Петерсон було дозволено відкрити в м. Києві приватний навчальний заклад 3-го розряду для дітей обох статей, мета якого – «дати можливість дітям молодшого віку набути початкових шкільних пізнань, необхідних для вступу в перший клас середніх навчальних закладів» [497] (див. додаток Б.4).

Отже, 1907 рік можна вважати початком зародження передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку.

Зазначимо, що змістовий аспект навчання дітей та підготовки їх до школи укладався керівником дитячого садка на свій розсуд, використовуючи наявні на той час рекомендації щодо роботи М. Петерсон з дітьми. Аналіз авторської програми засвідчив перші спроби реалізації наступності у навчанні дітей в дитячих садках і 1 класі школи. В архівних документах наявна справа № 87, в якій є запис про те, що «дозволено Гессановій відкрити в м. Умані приватне училище 3-го розряду з дитячим садком при ньому в будинку № 11 по Новодворянській вулиці 13.06.1907 р.», в 1912 р. училище було перенесене в новий будинок Костецької по вул. Дворовій [493]. На жаль, в означених справах відсутні програми навчання дітей.

Певний інтерес становить справа № 68 з історичного архівного фонду від 1907 року (див. додаток Б.5), в якій подається запропонована Є. Шабаліною програма і план приватного училища 3-го розряду для дітей обох статей із дитячим садком при ньому в м. Полтаві. У справі зазначено, що до дитячого садка приймалися діти віком від 5 років. Заняття і різноманітна робота в садочку мали на меті початковий розвиток дітей за методом Ф. Фребеля. Для цього проводили бесіди з природничої, російської, священної історії і географії; читали вголос із дитячої белетристики; зачували вірші і байки; проводили рухливі та освітні Фребелівські ігри; співали; за бажанням практикувались у спілкуванні французькою і німецькою мовами; малювали [492]. Аналіз означених документів засвідчив, що напрями роботи за запропонованою програмою включали такі види діяльності, як музичну, ігрову, образотворчу, художньо-мовленнєву та спілкування іноземними мовами.

Починаючи з 1913 року, для отримання дозволу на відкриття дитячого садка відтепер засновник повинен був додавати до заяви обов'язково розроблений план занять у дитячому садку, що спонукало засновників розробляти відповідні програми. Так, наприклад, 28 листопада 1913 року Попечителем Київського Навчального Округу було дозволено Людмилі Платонівні Товстоног відкрити у м. Києві дитячий садок. Засновниця разом з проханням про відкриття освітнього закладу подавала «Програму занять для дитячого садка», підготовлену нею самостійно. Програма передбачала вивчення дітьми Закону Божого за програмою колишнього Попечителя Київського Навчального Округу пана Зимова; бесіди про тварин, рослин і явища природи; ознайомлення з казками, оповіданнями, віршами, що розширюють поняття, отримані дітьми під час бесід і спостережень у довкіллі; малювання, ліплення, вирізування, вишивання, плетіння, згинання, будови з кубиків, викладання сірників і мозаїки за темами бесід і оповідань і за власною ініціативою дітей; виготовлення іграшок самими дітьми;

розучування пісень; різноманітні ігри: вільні з іграшками, з піском, рухливі і зі співами; гімнастичні вправи і марширування; прогулянки й екскурсії [495]. Такий перспективний план занять і навчання дітей у дитячих садках зіставлявся зі змістом програм початкової школи щодо можливості підготовки дітей 6 – 7 років до навчання у школі (див. додаток Б.6).

На основі аналізу архівних документів було виявлено, що 17 січня 1913 року М.К. Шарій у м. Києві було відкрито дитячий садок для дітей 6 – 7 років обох статей [495]. До дозвільного документу додавалася програма занять у дитячому садку при навчальному закладі 3-го розряду М. Шарій (див. Додаток Б.7). Означена програма була вже набагато змістовнішою і більш детально розписаною, структурованою за певними розділами роботи. На першому місці пропонувалося вивчення Закону Божого: засвоєння правильного хресного знамені, заучування початкових молитов співом, розповіді за картинками про свята й важливі події священної історії. Передбачалося оволодіння дітьми образотворчими й художніми вміннями, як-от: малювання олівцями і фарбами (вільне і з натури); ліплення з глини (вільне і з натури); плетіння і вирізування з кольорового паперу; будови з кубиків, дощечок, цеглинок; виготовлення нескладних предметів із паличок, картону та ін.; гімнастика, танці. У програмі визначалися також методи і прийоми навчання дітей, а саме: ігри рухливі (зі співом) и нерухливі; прогулянки для ознайомлення з природою (по можливості за місто); предметні розповіді про різні явища довколишньої природи; догляд за рослинами (взимку у вазонах, улітку – у садку); навчання французької і німецької мов (вивчення розмовного мовлення за допомогою ігор зі співами, за картинками й предметами); російської мови: засвоєння букв, складання слів і легких фраз за розрізною азбукою, за допомогою кубиків, хорове читання й окремо за картинами і за книгами; написання букв, слів за картинами, переписування з рукописного тексту, заучування легких віршів за допомогою співу; розповіді за картинами. З арифметики: лічба за допомогою



кубиків, паличок, вирізування, зображень монет (на картоні), а також за допомогою метання кісточок в іграх (човникові гонки, танець мух і тому подібні спеціальні арифметичні ігри); розв'язання легких задач у межах 10 у вигляді розповідей за картинками і арифметичного лото (з кошиками) [495]. Як бачимо, аналізована програма була вже наповнена конкретним змістом навчання, спрямованого на підготовку дітей 6 – 7 років до навчання у школі.

Проаналізовані архівні матеріали свідчать про прагнення педагогів усебічно підготувати дітей до навчання у школі, віддаючи перевагу заняттям за методикою Ф. Фребеля. Натомість відсутність змісту роботи за кожним розділом програми унеможливлювало повноцінне її виконання різними педагогами, не давало можливості проаналізувати обсяг матеріалу, що давався дітям, та його доцільність. Зауважимо, що питання змісту освіти були особливо важливими на той час, оскільки теорія освіти, навчання, виховання була також ареною боротьби соціальних сил. Запитання «чого навчати і для чого?» залишалося предметом гострих дискусій, оскільки на формування педагогічної теорії впливали філософія, гносеологія, логіка, психофізіологія, що по-різному інтерпретували досягнення педагогічної практики [31; 33; 73; 255]. Судячи за складом ради спілки народних дитячих садків, до неї увійшли і представники офіційної педагогіки, що сповідували ідеал розумової самодіяльності, й прибічники «нової» філософії, що ігнорували досвід освітньої та виховної діяльності, й представники демократичної інтелігенції, що відстоювали право на обов'язкову загальну освіту для всіх дітей, відокремлення школи від церкви й право отримувати освіту рідною мовою, а також представники церковної ідеології, що постулати віри й релігії підносили вище за науку і знання.

Зазначимо, що не зважаючи на такі умови і вимоги часу, поступово вносилися зміни до змісту навчання в «дитячих садках» й обсягу отримуваних у них дітьми загальноосвітніх знань. Так, наприкінці першого десятиліття ХХ століття (1900 – 1910 рр.) у «дитячих садках» разом із

Законом Божим, священною історією, початковими наставляннями у простій християнській вірі дітям дозволили вивчати «рідну мову, елементарний курс граматики, арифметику» (дитячі садки О. Бетхер, О. Домонтович-Щипилло, М. Петерсон, Л. Товстоног, М. Шарій та ін.) [497; 494; 495; 498; 57].

Слід зауважити, що вітчизняні педагоги були добре обізнані з усіма течіями педагогічної думки, що існували в зарубіжжі. На початку ХХ сторіччя в Росії видавалися дидактичні праці німецького педагога О. Вільмана [69], німецького педагога й психолога Е. Меймака [251], відомими були експериментальні дослідження А. Лая [207], педагогічні праці англійського філософа Г. Спенсера [407], досвід роботи М. Монтесорі [127], Ф. Фребеля [477], Й. Песталоцці [313], А. Дістервега [118] тощо.

Розбудова системи дошкільної освіти кінця ХІХ – початку ХХ ст. в Україні відбувалася під впливом прогресивних ідей відомих педагогів і громадських діячів С. Русової, Т. Лубенця, Н. Лубенець, В. Зеньківського, які здійснили суттєвий вклад у теорію і методику дошкільної освіти.

Ініціатором розбудови національного дитячого садка в Україні була С. Русова. У своїй педагогічній діяльності та підготовці педагогічних кадрів (викладання у Фребелевському жіночому педагогічному інституті), у педагогічних працях («Дошкільне виховання», «У дитячому садку», «Теорія і практика дошкільного виховання») С. Русова постійно прагнула до створення національних засад для початкового виховання, палко обстоювала ідеї навчання рідною мовою, самобутності українського дитячого садка. Свої ідеї вона втілювала у життя і під час нетривалого перебування на посаді керівника Департаменту дошкільної та позашкільної освіти в уряді УНР, такої самої позиції дотримувалася й у подальшій своїй діяльності за кордоном. С. Русовою були висловлені перші вимоги до змісту дошкільної освіти, зокрема до розробки освітніх програм. Нею були розроблені «Анкети: Програма дитячого садка» (див. додаток В) для «садівниць» (вихователів) дитячих садків. Програма започатковувалась словами автора: «Хоча ні в

якому дитячому садку не може бути і не потрібно сталої програми, бо всі заняття мають відповідати інтересові (сучасному) і настроєві дітей, але можна дати зразок одного дня в дитячому садку. Навчання в дитячому садку розкладається за добами року, в залежності від того матеріалу, що його дає природа» [395, с. 71]. Отже, як бачимо, С. Русова вживає у науково-методичному обігу і слово «навчання», і слово «програма», хоча заперечує сталість програм і пов'язує навчання дітей із порами року, описуючи при цьому зміст роботи (навчання) з дітьми в кожному пору року.

У 1910 році С. Русова опублікувала статтю «Дитячий садок на національному ґрунті» [243], в якій висловила занепокоєння становищем селянських дітей, яким, на її думку, конче необхідні дитячі садки. Саме вони захистили б цих маленьких селян від фізичного й морального занепаду», їм потрібна проста їжа й догляд [243, с. 145]. С. Русова називала дитячі садки «захистками», а вихователів – «садівницями». Учена виступала проти єдиної типової програми для всіх дитячих садків, вона радила складати «план і програму» в кожному дитячому садку в залежності від національного складу села, природи, «пануючих заробітків», індивідуальних нахилів дітей, їхнього досвіду, з яким вони прийшли до дитячого садка. Її основна педагогічна сентенція у цьому відношенні була такою: «В дошкільному вихованні не мусить бути одноманітної програми, обов'язкового чужого зразка» [243, с. 145].

У ранніх роботах С. Русова акцентує тільки на індивідуально-регіональному національному вихованні, заперечуючи загальнопедагогічні обов'язкові програми й стандартні плани, тобто про обов'язкові заняття і зміст дошкільного виховання у сільських дитячих садках ще не йшлося. Водночас зауважимо, що поява такої статті на той час, у якій вимагалось віддавати дітей з бідних селянських сімей до перших громадських осередків, «захисток», які не тільки б захищали їх від голоду, від фізичного й морального занепаду, а й виховували їх на національному ґрунті, формували

національний характер і національну самосвідомість і які обов'язково повинні були працювати, можна назвати сміливим прогресивним кроком, який став певним підґрунтям для подальшого становлення змісту національної дошкільної і передшкільної освіти.

Зазначимо, що саме С. Русова вперше в Україні розробила концепцію навчання дітей рідної мови, докладний аналіз якої подається в роботах А. Богуш і дисертації Н. Маліновської [35]. Серед методів навчання дітей рідної мови С. Русова рекомендує використовувати: спостереження, екскурсії, розглядання картин та бесіда за їх змістом, розповідання за малюнками, читання оповідань, заучування віршів, розповідання дітей, переказ художніх творів, бесіди, ігри-драматизації, розповідання казок, вправи та ігри, які активно впроваджуються в роботу сучасних дошкільних навчальних закладів.

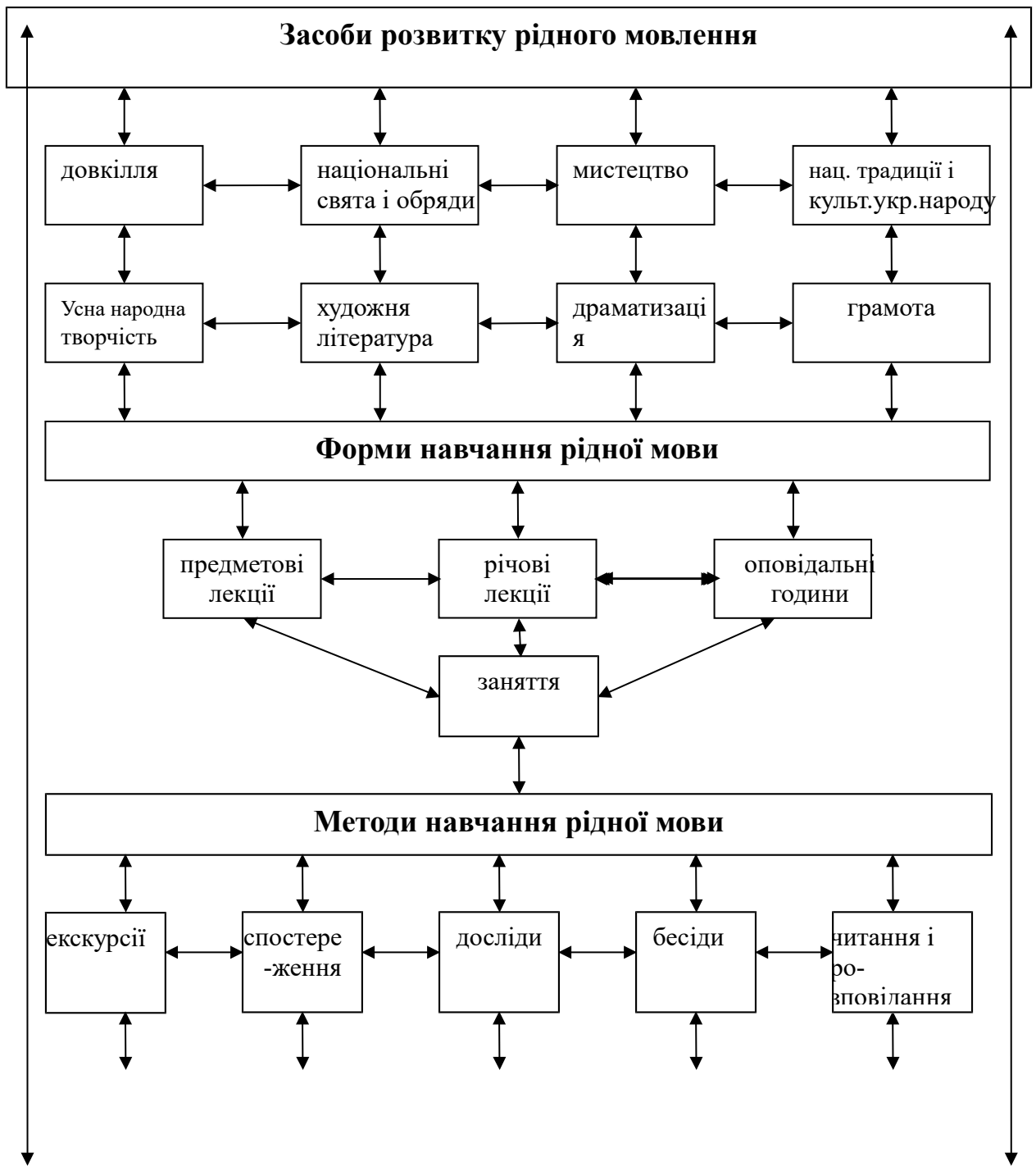
Як засвідчив аналіз педагогічної спадщини С. Русової, провідними прийомами розвитку мовлення дошкільників вчена називає переймання (наслідування), взірць мовлення дорослих, запитання, зіставлення. Обов'язковою формою навчання рідної мови в громадському дитячому садку, за С. Русовою, мають бути «предметові» та «речові лекції» (термінологія С. Русової), що в сучасному розумінні означає «заняття» (див. рис. 3.1) [35, с. 41].

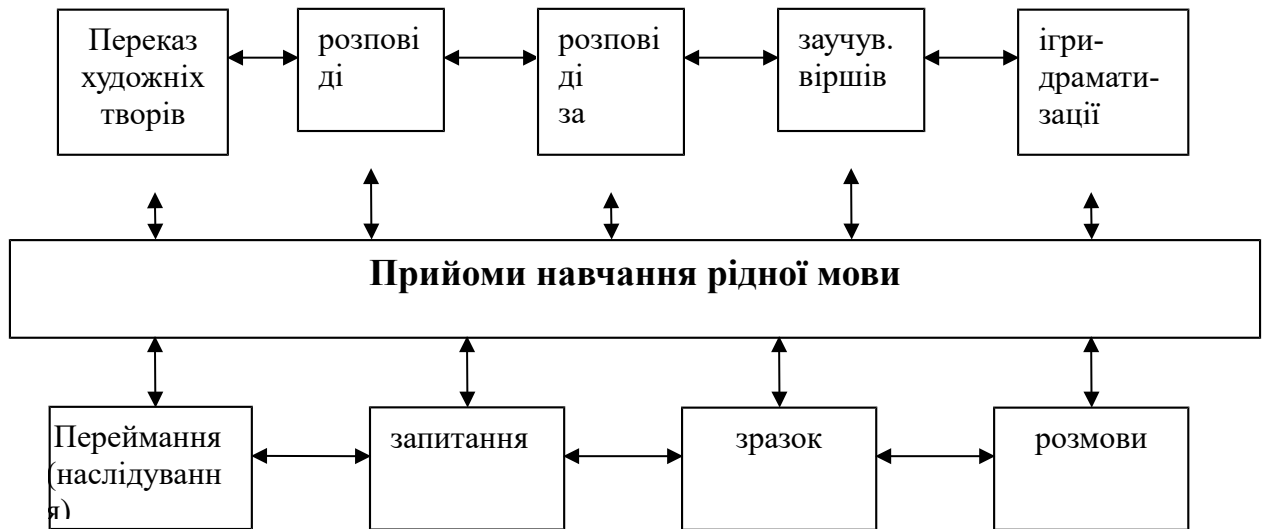
Вважаємо, що С. Русова є засновником української методики навчання дітей рідної мови, оскільки нею введено обов'язтя (речові заняття і предметові лекції), розроблено засоби, форми, методи і прийоми навчання дітей рідної мови; вперше визначено зміст навчання рідної мови.

Важливого значення С. Русова надавала індивідуалізації навчання дітей дошкільного віку, наголошуючи на тому, що українська дитина дуже вразлива, чуйна, тому до неї «треба підходити з ласкою, привернути її до себе повагою до її індивідуальності, треба збудити її цікавість, тоді виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чулість» [35, с. 167].

Зауважимо, що науковець надавала великого значення у вихованні дитини сполученню засобів виховання з її індивідуальними особливостями, використовуючи «як філогенетичну, так і онтогенетичну спадщину. Генетичний метод навчання вимагає, щоб план його і програма координувалися з культурними періодами розвитку людства» [395, с. 14].

С. Русова зазначала, що дітям необхідно давати знання відповідно їхніх інтересів, прислухаючись до дитячих запитань: знання з природи, техніки, ліплення, конструювання – розвиваючи тим самим творчість дітей, інтерес до навчання. За допомогою гри, мови, ручної праці пропонувала





**Рис. 3.1. Концепція розвитку мовлення дітей С. Русової**

«розвинути душу і розум дитини в моральному, соціальному, естетичному напрямках» [395, с. 39].

С. Русова ініціювала складання одинденних програм вихователями дитячих садків для проведення занять упродовж дня. Вона вважала, що заняття необхідно проводити щодня відповідно порі року, добираючи теми з довідки. Як приклад, науковець описала роботу вихователя з дітьми протягом дня відповідно до пори року.

Суттєвий внесок у становлення змісту дошкільної освіти на початку ХХ ст. зробили Т. Лубенець і Н. Лубенець [78; 233]. Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. питання змісту початкової освіти перебувало в центрі уваги вітчизняної педагогіки. Серед відомих педагогів, які активно розробляли проблеми змісту освіти, одне з почесних місць належало теоретику і методисту початкової школи Т. Лубенцю. У своїй педагогічній творчості питанням «чого» і «як» вчити дітей трудового народу він надавав першорядного значення. Т. Лубенець гостро критикував зміст тогочасної освіти, що не виходив за межі елементарної грамотності, а тому не міг забезпечити підготовку учнів до життя. Досліджуючи взаємозв'язок освіти з іншими сферами суспільного буття, він зазначав, що державне, суспільне, сімейне життя, суд, мораль, промислова діяльність усіх видів, тобто всі

практичні сторони розвитку народного життя, значно більше визначають майбутнє народу, його характер, його освіта, за його переконанням, є невичерпним джерелом прогресу суспільства» [78, с. 20].

Значну увагу приділяв Т. Лубенець організації дошкільного виховання дітей трудящих. Діти бідноти залишаються напризволяще, коли їхні батьки на роботі, писав він в одному з листів до Міністра освіти, для них вкрай необхідно, підкреслював педагог, відкрити дитячі садки [107, с. 23]. Крім того, Т. Лубенець не мислив собі добре поставленої народної школи без дошкільного виховання, яке забезпечило б основи цілеспрямованого розвитку розумових сил дітей. «Починати виховання дитини зі школи – це значить зводити будівлю на піску і без фундаменту», вказував він [235, с. 25].

У важких дореволюційних умовах Т. Лубенець разом зі своєю дружиною Наталією Дмитрівною створив єдине на той час у всій країні київське Товариство народних дитячих садків, що ставило своїм завданням поширення в народі ідеї суспільного виховання дітей дошкільного віку. Фактично товариство було створено в 1906 р. Через рік на кошти товариства було відкрито кілька народних дитячих садків, а в 1907 році воно звернулося до Міністерства народної освіти із «Запискою», в якій доводило важливість і невідкладність внесення дитячих садків до системи державних навчально-допоміжних закладів. Відповідь була такою: міністерство «співчуває» справі розвитку дитячих садків і має на увазі тільки «в майбутньому» взятися за розробку цього питання. Як згадував Т. Лубенець, ця сама «Записка» була передана членам Державної думи. Не дочекавшись від неї ніякої відповіді, Тимофій Григорович писав: «У нас ще не розв'язане питання про загальне обов'язкове початкове навчання, і важко розраховувати на те, щоб діяльність уряду проявилась стосовно організації виховання дітей дошкільного віку» [235, с. 33].

Переконавшись, що підтримки від уряду в справі організації дошкільних закладів чекати марно, Т. Лубенець значно розширив поле

діяльності Товариства народних дитячих садків. На кошти товариства було відкрито в густо населених робітничих районах м. Києва нові дитячі садки [108, с. 24]. Для забезпечення дошкільних закладів кваліфікованими педагогічними кадрами товариство в 1911 році заснувало школу виховательок; наукові та організаційні засади цієї школи розробив Т. Лубенець. Школа перебувала на утриманні товариства – Міністерство освіти категорично відмовилося фінансувати її [234; 106, с. 1]. Крім того, товариство поставило собі за мету збуджувати громадську думку навколо проблем суспільного виховання. Для цього проводили бесіди, читали лекції, організовували виставки дитячих робіт, було навіть відкрито магазин «Дошкольное воспитание» [479, с. 17]. Цінним науково-практичним порадником для педагогів з питань дошкільної педагогіки, а також дієвим засобом агітації за розгортання суспільного виховання дітей був заснований Товариством журнал «Дошкольное воспитание».

Отже, розробляючи зміст початкової освіти, вчений не уявляв собі повноцінної початкової освіти без зв'язку з її попередньою ланкою – дошкільною, хоча ним і не було визначено змістовий аспект дошкільної освіти.

Велику роль у справі громадського дошкільного виховання в Україні на початку ХХ століття відіграла голова Київського товариства народних дитячих садків, головний редактор журналу «Дошкольное воспитание» (видавався російською мовою протягом 1911 – 1917 рр.) Н. Лубенець. Вона проводила широку просвітницьку й організаційну роботу зі створення народних дитячих садків, вивчала зарубіжний досвід, зокрема системи Ф. Фребеля та М. Монтесорі, ознайомлювала дошкільних працівників з їхньою методикою виховання, викладала у Фребелівському жіночому педагогічному інституті [477]. У своїх статтях, що мали аналітичний, просвітницький характер, намагалася розкрити тогочасні проблеми в галузі дошкільного виховання, вносила надзвичайно цікаві і важливі пропозиції



щодо поліпшення педагогічної роботи в дошкільних закладах, удосконалення підготовки вихователів, оновлення змісту і форм роботи з дітьми дошкільного віку. Особиста переконаність у необхідності підвищеної уваги до дошкільного дитинства, ставлення до маленької дитини як до вільної, самостійної особистості спонукали її широко вивчати досвід роботи зарубіжних дошкільних установ, відомих авторських систем розвитку маленької особистості, що існували на той час. Переважно погоджуючись із поглядами таких видатних педагогів, як Ф. Фребель і М. Монтессорі, Н. Лубенець широко пропагувала їхні ідеї через журнал «Дошкольное воспитание». Нею були написані праці «Сучасне та сімейне начала в дошкільному вихованні», «Народний дитячий садок». Педагогічні ідеї Н. Лубенець стосувалися розкриття особливостей дошкільного віку, його важливості для розвитку особистості дитини, забезпечення умов для роботи народних дитячих садків, а також кваліфікованої підготовки педагогічних кадрів [477, с. 283].

Водночас зауважимо, що на той час так і не було визначено зміст роботи з дітьми за кожним напрямом розвитку особистості, що змушувало практичних працівників звертатися до різнопланових методичних рекомендацій, створених для організації роботи з дошкільниками або самостійно створювати програмні документи, оскільки проблема обґрунтування змісту освіти ставала вимогою життя.

Відзначимо, що теоретичні положення російських учених були співзвучні педагогічним поглядам українських як теоретиків, так і практиків, що дозволяло втілювати їх у роботу дитячих садків. Так, на початку ХХ ст. з'явилися наукові праці Л. Шлегер «Практична робота в дитячому садку» (1915 р.), Є. Тихеєвої «Сучасний дитячий садок, його значення й обладнання» (1914 р.; 1920 р.), М. Свентицької «Наш дитячий садок» (1913 р.; 1924 р.). Л. Шлегер розробила методичні вказівки щодо організації виховної роботи з дітьми в дитячому садку з позиції теорії вільного виховання [477].

М. Свентицька розробила теоретичні засади навчально-виховної роботи в дитячому садку, ввела обов'язкові заняття та визначила зміст навчання дітей на заняттях [477]. Зазначимо, що в роботах М. Свентицької висвітлювались питання підготовки дітей до школи. Серед занять на перше місце ставили заняття з образотворчої діяльності: малювання, ліплення, аплікація і т. ін.

Вперше в 1914 р. Є. Тихеєвою було поставлене питання про те, чи потрібно навчати дітей грамоти в «дитячому садку». Вона вказувала насамперед про необхідність дотримуватись наступності і перспективності в роботі дитячого садка і школи. Вчена зазначала, що «старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок... безперечно, на цих перехідних ступенях грамота цілком допустима за умови, щоб суть справи сприймалась дітьми охоче і легко...» [477, с. 388].

Зауважимо, Є. Тихеєва не залишила поза увагою дискусійне на той час питання, чи потрібна обов'язкова «загальна програма для занять у дитячих садках, програма, якою могли б керуватись усі особи, що приставлені до цієї справи, чи можливе визначення в загальних рисах обсягу тих відомостей, уявлень, які можуть бути засвоєні більшою чи меншою мірою всіма дітьми в дошкільному віці, тих занять, робіт, ігор, які не тільки доступні, а, можливо, й обов'язкові для всіх дітей...» [477, с. 388].

Як бачимо, йшлося про зміст дошкільної освіти й розробку обов'язкової програми. У цій дискусії думка Є. Тихеєвої щодо обов'язкової програми була негативною. Вона вважала, так само, як і С. Русова, що сам педагог мусить добирати той матеріал, який потрібний і важливий для її вихованців.

Зауважимо, що значний вклад у розвиток змісту передшкільної освіти внесла А. Симонович (1844 – 1933), ідеї якої щодо виховання і навчання дітей дошкільного віку було викладено нею у журналі «Дитячий садок» (1866 – 1868), у книгах «Практичні замітки про індивідуальне та суспільне виховання

малолітніх дітей» (1874 р.) та «Дитячий садок. Практичне керівництво для дитячих садівниць» (1907 р.). А. Симонович можна назвати новатором у галузі становлення вітчизняної системи дошкільного виховання і розробки змісту і дошкільної, і передшкільної освіти. Це, на наш погляд, була перша спроба розробити зміст роботи з дітьми дошкільного віку. І хоча А. Симонович обмежилася загальними вимогами щодо роботи з дітьми за кожним розділом «програми», нею не було визначено зміст кожного розділу, все ж, вважаємо, це була перша ластівка визначення змістового аспекту підготовки дітей до навчання у школі. Зазначимо, що саме А. Симонович вперше обґрунтувала необхідність проведення обов'язкових навчальних занять у «дитячих садках». Так, програма розвитку особистості дитини в дитячому садку, запропонована А. Симонович, була яскравим прикладом педагогічної еkleктики. У своєму баченні дошкільної освіти вона спромоглась об'єднати ідеї найрізноманітніших педагогічних течій, що свідчить про різнобічну й глибоку обізнаність авторки з тогочасними філософськими, психологічними, педагогічними працями. Дитячі садки вона називала «підготовчими закладами до школи».

Зауважимо, що назва «народний» на початку ХХ століття закріпилася за тими освітніми закладами, що призначалися для широких, бідних верств населення. Зазвичай, «народні» відрізнялися від класичних загальноосвітніх закладів надзвичайно мізерним обсягом знань, що засвідчувало привілеї панівного класу й у царині освіти. Натомість демократично налаштовані педагоги намагалися дати дітям народу знань більше, ніж це передбачалося офіційною педагогікою. Саме такий підхід до змісту навчання відбито й у програмі А. Симонович для розвитку дітей від 3 до 7 років (1907 р.) [399].

Дитячий садок, за А. Симонович, повинен мати дві вікові групи: молодшу – для дітей від 3 до 5 років і старшу – для дітей від 5 до 7 років. У роботі з дітьми передбачено було проводити заняття за різними напрямками:

рухливі ігри з наслідуванням; робота з будівельним матеріалом; викладання з паличок (навчати дітей лічби в межах 10, знайомити з величиною предмета; орієнтування на площині, у процесі цієї діяльності дитина викладала палички); малювання (розвивати окомір дитини, зміцнювати м'язи пальців рук для підготовки руки до письма); вирізання; виколювання візерунку з вишиванням (розвиток терпіння, уміння завершувати розпочату роботу); - плетіння (для наочного ознайомлення з числом у межах 10, для вміння розрізняти колір) та ін.

Розробляючи зміст освіти дітей дошкільного віку за різними предметними розділами, А. Симонович, не ігноруючи потребу підготовки дітей до школи, перша виступила з різкою критикою проти запозичення в дитячих садках шкільних методів навчання, вона критикувала тих, хто пропонував навчати дітей ще до школи грамоти, письма, математики.

Так, підтримуючи думку Ф. Фребеля про недоцільність навчання дітей у дошкільному віці іноземної мови (оскільки садочки є народними), вона вважала, що в такому «малому віці» немає потреби навчати їх грамоти взагалі. Учена критикувала прагнення вихователів до навчання дітей букв, цифр, ознайомлення їх з історією рідного краю. Про використання книжок у роботі з дітьми А. Симонович відгукувалася таким чином: «Дитячий садок не повинен мати жодного відношення до цієї книжкової кабали, спадку середньовікової схоластики. Ф. Фребель не вводив у свої дитячі садки мертвої букви; там усе життєво; там предмети, форми, лінії, картини, кольори. При цьому існує тісний зв'язок між дитячим садком і нормальною елементарною школою» [399, с. 37].

Зазначимо, що з позиції сучасного етапу розвитку педагогіки такі погляди на заперечення в дитячих садках роботи з художньою книгою, безумовно, були помилковими, хоча невідомо, які книжки (церковні чи світські) мала на увазі вчена. Натомість на той час, коли лише зароджувалися

передумови для подальшого систематизованого теоретичного обґрунтування змісту підготовки дітей до навчання в школі, вони були прогресивними.

На поглядах А. Симонович щодо змістового наповнення процесу підготовки дітей до навчання у школі відбилася й теорія вільного виховання, ідеологи якої вважали, що ані наука, ані знання загалом не є відображенням об'єктивного світу та його закономірностей, тому основна увага під час розвитку дитини повинна звертатися на створення умов, за яких дошкільник самостійно зможе обирати кожного разу те, що необхідно йому на цей момент. Будь-який інший підхід теоретики вільного виховання вважали посяганням на індивідуальність дитини: «Не обирати для них те, що їм, на нашу думку, потрібно, а дати можливість їм самим, з повною відповідальністю й розумінням обирати в галузі наукового знання те, що потрібно кожному як своєрідній і самобутній індивідуальності» [68, с. 614 - 615].

Аналіз книги А. Симонович засвідчив, що авторка обмежилася тільки загальними вимогами до роботи з дітьми за кожним розділом програми, не конкретизувала їх відповідно до віку дітей, не визначила зміст кожного розділу. Натомість її вимоги до вихователів щодо розумового й морального розвитку дітей свідчать про розуміння важливості підготовки їх до школи на етапі передшкільного розвитку. Встановлюючи зв'язок між дитячим садком і школою, педагог дбала про наступність у їх роботі, висувала вимоги щодо перегляду змісту й методів роботи з дітьми у початковій школі. Стосовно навчання у школі вона писала: «...якби сучасна школа змінила свій стрій, особливо в перших класах, не мучила б учнів граматиною, а ввела б живе викладання шкільних предметів, то не було б для дитини різкого переходу від дитячого садка до елементарної школи» [399, с. 38]. Учена була переконана, оскільки стара школа вже відживає своє, то й програми й методи роботи з учнями будуть обов'язково переглянуті.

Не обминула А. Симонович і проблему віку, часу початку навчання дітей. На її думку, діти можуть починати навчатись у школі з 8 років, водночас зауважувала, що важко визначити вік початку шкільного навчання. Все залежить від фізичного, розумового й морального розвитку дитини, від її індивідуальних особливостей.

Зазначимо, що А. Симонович перша висловила далекоглядні ідеї, співзвучні із сьогоденням щодо такої організаційної форми передшкільної освіти, як підготовчі класи при школах.

Так, у розділі «Зв'язок дитячого садка зі школою», учена назвала дитячий садок «підготовчим закладом до школи». Обґрунтовуючи зміст навчання і виховання дітей в дитячих садках, педагог зауважує, що діти 6 – 7 років не повинні залишатися з меншими дітьми в одному приміщенні. А. Симонович пропонує відкривати для дітей 6 – 7 років «елементарні» класи при школах, які повинні остаточно підготувати дітей до школи» [337].

Сьогодні такі перехідні групи (чи класи) ми називаємо підготовчими групами (класами) для дітей передшкільного віку (5 – 6 рік життя дитини).

Слушні для сьогодення й окремі поради А. Симонович щодо організації і змісту навчання дітей в елементарних (передшкільних) класах: 2 – 3 години щоденних занять із значними перервами, під час яких діти повинні виконувати гімнастичні вправи на спортивному знарядді. Домашні завдання виключалися. Щодо методів навчання дітей письма, лічби, розповідання, малювання, педагог пропонувала використовувати книжку А. Дістервега «Елементарне навчання» та відомі книжки К. Ушинського «Рідне слово» (3 частини) і «Дитячий світ» (2 частини) [337].

Навчання дітей письма й читання А. Симонович радила починати з 7 років в елементарних класах. На її думку, саме на сьомому році життя дитина здатна розрізняти предмети за величиною, характерними ознаками. Це свого роду підготовка дитини до читання, що дозволяє їй розрізняти літери. Така здатність розрізняти «найменші предмети між собою розвивається лише

остаточно в кінці сьомого року або на початку восьмого» [337, с. 242]. Педагог визначила й види навчальної діяльності для елементарних класів, що повинні передувати навчанню читання: вивчення рідної мови; розвиток уявлень про оточуючі предмети, явища; ознайомлення з видами праці дорослих; вивчення й розуміння прислів'їв, приказок, загадок; вивчення пісень та ігор рідною мовою; ознайомлення з частинами тіла людини; а також уміння й навички, що повинні бути сформовані до початку навчання грамоти: вміння складати фрази за зрозумілими малюнками чи предметами; рахувати до 20 чи 30 й мати уявлення про ці числа; мати уявлення про дрібні частини  $\frac{1}{2}$ ;  $\frac{1}{4}$ ; знати, де використовуються різні інструменти, речі. Саме тому вона рекомендувала під час навчання читання використовувати прості тексти, які б відтворювали знайоме дітям середовище, життя. Тільки в 7 років дитина відчуває потребу в читанні.

Аналіз праць А. Симонович, засвідчує, що вона недооцінила можливості дітей щодо патріотичного виховання, яке започатковується з виховання любові до матері, близьких, рідної домівки, а запропонований педагогом такий вид діяльності в роботі з дітьми 8 років, як складання плану місцевості, сьогодні успішно виконується дітьми 6 років (метод проектів). Не можна не розглядати в позитиві й вимогу А. Симонович (1907 р.) щодо обов'язкового перебування всіх дітей (а не тільки привілейованого прошарку) в елементарних класах, оскільки «прямий вступ дитини до школи не гарантує її нормальний індивідуальний розвиток» [399, с. 213]. Обов'язкове перебування дітей в елементарних класах А. Симонович обґрунтовує таким чином: у школі звертається увага насамперед на предмет, що вивчається, а в дитячому садку – на дитину, а сам навчальний предмет відіграє другорядну роль, він є тільки засобом розумового розвитку дитини. Учена доходить висновку: щоб дитина принесла користь зі школи, їй необхідно бути насамперед підготовленим до неї, а «підготовку таку дає дитячий садок». Відтак, резюмує педагог, дитячий садок, з одного боку, відіграє

важливу роль у справі індивідуального розвитку дитини, а з другого – він є важливим атрибутом для школи, а не вдалою вигадкою філантропії» [399, с. 213].

Отже, педагогічну теорію А. Симонович можна по праву вважати фундаментом, підґрунтям, початковим проектом зародження, становлення і подальшого розвитку змісту і форм організації передшкільної освіти.

Ретроспективний аналіз архівних матеріалів та їх узагальнення дозволило назвати досліджуваний період кінця XIX – початок XX ст. (1898 – 1916 рр.) як період зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання.

Розглянемо, яким же чином відбувалося становлення і розвиток змісту передшкільної освіти. У таблиці 3.1 представлено провідні риси та особливості становлення системи дошкільного виховання в кінці XIX – початку XX століття, виокремлюючи зміст освіти дітей 3 – 5 років і дітей 6 – 7 років (див. табл. 3.1).

Як засвідчує таблиця, зазначені навчальні програми роботи з дітьми були першими спробами педагогів початку XX-го століття надати дітям передшкільну освіту, полегшуючи тим самим їхній перехід до навчання у школі. І хоча чинні на той час навчальні програми для дитячих садків не визначали конкретний обсяг змісту роботи з дітьми, все ж у них йшлося про фізичний, розумовий розвиток, естетичне виховання дітей, розвиток сенсорних аналізаторів, опанування елементів ручної праці, які потрібні

Таблиця 3.1

### **Провідні риси становлення системи дошкільного виховання**

в кінці XIX – початку XX ст. (по 30-і рр.)

<b>Зміст освіти</b>	
<b>Дошкільна освіта 3 – 5 років</b>	<b>Передшкільна освіта 6 – 7 років</b>



<p><b>1899 р. – Теорія матеріальної освіти:</b> розвиток пізнавальних здібностей, знання про довкілля. Здійснювати трудове, фізичне виховання.</p> <p><b>1907 р.</b> – програма А. Симонович - розумовий і моральний розвиток.</p> <p><b>1910 р.</b> – С. Русова – пропагувала національне виховання і розвиток розуму й духовних сил дітей.</p>	<p><b>1899 р. – Теорія матеріальної освіти:</b> Виховання людини, її інтелектуальний розвиток</p> <p>Мета освіти: дати школі добре підготовлених до сприйняття учіння дітей і полегшити працю шкільних учителів. Через ручну працю розвивати спостережливість, уміння аналізувати; знайомство з засобами праці для розуміння законів механіки.</p> <p><b>1907 р.</b> – зародження змісту передшк. освіти: програма А. Симонович - обов'язкове перебування всіх дітей (а не тільки привілейованого прошарку) в елементарних класах. Вивчали: довкілля (природу, погоду, людей певної професії).</p> <p>«Батьківщинознавство» – одна з провідних навчальних дисциплін у роботі з дітьми передшкільного віку (6 – 7 років).</p> <p><b>1909 р.</b> – разом із Законом Божим, священною історією вивчали рідну мову, елементарний курс</p>
--	---

Продовж. табл. 3.1

<b>Зміст освіти</b>	
<b>Дошкільна освіта 3 – 5 років</b>	<b>Передшкільна освіта 6 – 7 років</b>
<p><b>1915 р.</b> – теорія вільного виховання (Шлегер) <b>Відсутність загальної</b></p>	<p>граматики, арифметику.</p> <p><b>1913 р.</b> – програми <b>М. Шарій</b> -</p>

<p><b>програми навчання.</b></p> <p><b>1917 р.</b> – прийнята урядова постанова «Про дошкільне виховання», в якій дошкільне виховання було введено в загальну систему народної освіти і визнано кладовою частиною шкільної системи.</p> <p><b>1919 р.</b> – організація дітей в суспільні дитячі садки. Їхнє основне завдання – сприяти індивідуальному розвитку дітей, поступово розширюючи їхній світогляд через самооцінку значення довкілля (про зміст і обсяг знань дітей тоді не йшлося).</p> <p><b>1921 р.</b> – 23 квітня – I-й Всеукраїнський дошкільний з'їзд у м. Харкові. З метою підготовки до з'їзду передбачалося проведення до 10 квітня губернських з'їздів працівників дошкільного виховання.</p>	<p>навчання французької і німецької мов, російської мови; заняття з арифметики.</p> <p><b>1914 р.</b> – грамота (Є. Тихеева); заняття з образотворчої діяльності (ліплення, аплікація, малювання (М. Свентицька)</p> <p><b>Відсутність загальної програми навчання.</b></p> <p><b>1914 р.</b> – Є. Тихеева про наступність і перспективність в роботі дитячого садка і школи.</p> <p><b>1919 р.</b> – «Інструкцією...» передбачалося навчально-виховну роботу здійснювати на принципах народності та індивідуалізації виховання; проведення занять з навчання грамоти, письма, лічби (систематично, природним шляхом, виходячи з потреб дітей, урахуваючи обставини, спільні заняття та ігри).</p>
---	--

будуть дитині під час навчання у школі. Відтак, на початку ХХ ст. вперше в педагогічній науці почали визначати конкретно завдання морального, розумового й фізичного виховання дітей дошкільного віку. Успішне їх розв'язання педагоги й психологи значною мірою пов'язували із суспільним вихованням, організацією дитячих садків, де гра посідала чільне місце й була одним із найважливіших факторів розвитку й соціального становлення дитини дошкільного віку [237, с. 8].

Отже, відзначимо, що до 1917 року в державі не існувало єдиної системи дошкільного виховання. За своїм змістом воно було релігійним і відповідало завданням панівного класу.

Оскільки цілісної теорії обґрунтування змісту освіти ще не було створено, при розробці навчальних програм для дитячих садків педагоги орієнтувалися на різні суспільні чинники, а саме: враховували політику панівного класу, орієнтувалися на потребу того прошарку населення, діти яких виховувалися в дошкільних закладах; використовували надбання різних педагогічних течій; втілювали наявний досвід роботи. Відтак, конструювання змісту передшкільної освіти відбувалося за принципом педагогічної еkleктики – поєднання ідей різних суспільних і педагогічних течій, найпотужнішим при цьому був вплив теорії вільного виховання.

В означеному першому періоді зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання нами було визначено чотири етапи його розвитку. Перший етап (1898 р.) – активізація соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку, їхнього розвитку, навчання і виховання. 2-й етап (1899) – створення Спілки народних дитячих садків; відкриття перших народних і приватних дитячих садків; запозичення зарубіжного досвіду роботи в дитячих садках. Третій етап (1900-1912 рр.) – активізація відкриття дитячих садків як народних, так і приватних. Четвертий етап (1913-1916 рр.) – перші вісники розробки змісту передшкільної освіти дітей 5 – 7 років; розробка програмно-методичного забезпечення дитячих садків з орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи, зв'язок світського виховання з релігійним.

Порівняльний аналіз чинних на початку ХХ століття навчальних програм для дитячих садків дозволив визначити провідні риси змісту дошкільного виховання, що встановилися упродовж першого десятиріччя розбудови вітчизняної системи дошкільної освіти, серед них: поєднання релігійного та світського виховання; прищеплення дітям загальнолюдських і національно-культурних цінностей; зв'язок виховання з політичним і суспільним життям країни; виховання громадянських почуттів; упровадження в процес навчання елементів народної педагогіки; здійснення розумового

розвитку дитини засобами мови і довкілля; формування навичок образотворчої діяльності.

Провідними рисами становлення змісту передшкільної освіти (елементарних класів, спеціальних підготовчих груп) були: всебічний розвиток дитини; виховання інтересу до навчання і бажання вчитися; виховання дисциплінованості; навчання грамоти; навчання читання; навчання елементарних математичних навичок; навчання письма; зображувальна діяльність.

Отже, є підстави стверджувати, що таке змістове наповнення передшкільної освіти віддзеркалювало тенденції життя тогочасного суспільства, його прагнення до утвердження ідеалів гуманізму й демократизму.

### **3.2. Політехнізація й перехід до колективного виховання як передумови створення уніфікованої системи дошкільного виховання (1917 - 1940 рр. XX ст.)**

3.2.1. Соціально-педагогічні передумови розбудови системи дошкільного виховання в Українській народній республіці. 1917 – 1919 роки були досить складними й трагічними для України. Це період революції, громадянської війни, перехід влади від однієї політичної партії до іншої, боротьба за владу, іноземна інтервенція. Все це супроводжувалося голодом, розрухою, безробіттям, класовим розшаруванням. Звернемося до архівних документів і статей, які висвітлювали і в кількісному, і в якісному відношеннях «світ дитинства» і сімей, у яких вони виховувались. На основі їх аналізу розглянемо другий період (1917 – 1940 рр.) – період становлення Радянської системи дошкільного суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти.

Як відзначає Г. Гринько, один із державних діячів у галузі освіти, теоретик і організатор системи народної освіти України початку ХХ століття, в повоєнний і післяреволюційний період значно зросла в Україні кількість дітей сиріт: на Донбасі – 60 тис., 20 тис. – на Волині, більше 30 тис. на Київщині, а всього по Україні довелося рахувати сотнями тисяч [104, с. 287], а якщо до них додати напівсиріт, то їх нараховувалось до 8 мільйонів дітей [104]. Розбудова молодої країни в епоху масових рухів переорієнтувала вузько-сімейні інтереси на економічні, на будівництво нового устрою життя, сім'я різко втратила виховний вплив на дитину. Г. Гринько зазначає: «Ніколи ще не була влада вулиці такою сильною над дитиною, ніколи ще так многояко й предивно не виявлявся процес самоорганізації дитинства на вулиці, де надзвичайно чутливо відтворюються форми й прийоми масових рухів і масової боротьби дорослих» [104, с. 288]. Шкідливий вплив влади вулиці зростав швидкими темпами. Перед владою гостро постає проблема суспільної організації дітей під контролем держави. Основним напрямом держави з дітьми в означений період, за словами Г. Гринько, був «не діти шукають школу, а навпаки школа шукає дітей» [104, с. 291]. Розпочався наступ на організацію суспільного виховання дітей.

Зазначимо, що стан освіти, роботи навчальних закладів у цей період в Україні не було висвітлено в радянській пресі. Доступ до центрального архіву України щодо стану освіти в цей період став можливий лише після набуття Україною статусу самостійної держави.

28 червні 1917 року Центральна Рада України утворила Генеральний секретаріат освіти (9 січня 1918 року його було перейменовано в Міністерство народної освіти). Очолив його відомий у Києві педагог Іван Матвійович Стешенко. Незважаючи на складні умови, в цей час було проведено два Всеукраїнські з'їзди (5 – 6 квітня і 10 – 12 серпня 1917 року), Всеукраїнський учительський професійний з'їзд (13 – 15 червня 1917 року), нарада у справі організації освіти в Україні (15 – 20 грудня 1917 року).

Прийнятими документами було проголошено, що всім народам Української республіки повинно бути забезпечено «вільний розвиток їхньої школи і взагалі освіти». Генеральний секретаріат освіти звернувся із спеціальною заявою «До української людності», в якій зазначав: «Нині кожний народ може розвиватися в повній мірі і будувати життя своє так, як треба для його щастя». У заяві підкреслювалося, що «в кожного народу повинні бути свої рідні школи, як це є по всьому світу» [463, с. 60].

Отже, йшлося про створення Української національної освіти. Так, у матеріалах Народи у справі організації освіти в Україні було визначено «підвалини національної освіти», вказано принципи розбудови української школи, як-от: а) принцип признання виняткової і вирішальної ролі в справі виховання і навчання рідної мови, укладу життя і дитячої психіки і їхньої національності; б) ...школа повинна бути національною і завідування нею повинно бути переведено до рук цієї національності...; в) всі національні школи вільні в організаційній роботі, виробці програми, обсягу часу шкільного навчання, але виконують мінімальні вимоги, обов'язкові для усіх шкіл Української Народної Республіки» [463, с. 60].

Аналіз архівних документів того часу засвідчив, що загальне керівництво справами народної освіти кожної національності передавалося відділам з народної освіти при національних Генеральних секретаріатах. Створювалися національні ради освіти: обласні, губернські, повітові, міські, які вирішували питання освіти української національності. До того ж, Генеральний секретаріат освіти УНР запропонував для всіх національних шкіл «мінімальні вимоги», тобто обов'язково ввести до програм усіх шкіл українську мову й українознавство. Відтак, було розроблено під керівництвом Генерального секретаріату Концепцію національної школи України, розпочався процес широкої українізації національної освіти в Україні. Не дивлячись на складний післяреволюційний період, в Україні швидкими темпами відкривалися нові навчальні заклади, які повинні були працювати

українською мовою, відповідно до нової концепції освіти. У квітні 1917 року була створена Всеукраїнська учительська спілка (ВУС), яку очолила С. Русова. Під її керівництвом упродовж трьох років видавався новий часопис «Вільна Українська школа» [463, с. 61].

У жовтні 1917 року було відкрито Київський український народний університет у складі трьох факультетів: історико-філологічного, фізико-математичного і факультету права. У листопаді того самого року в Києві була заснована педагогічна академія, яка повинна була готувати вчителів українознавства, а в липні 1918 року – Український державний університет у Кам'янець-Подільському. Педагогічні кадри готували 39 учительських семінарій, 8 учительських інститутів [464, с. 62]. 9 січня 1918 року в Україні було створено Міністерство освіти з відділом дошкільної і початкової освіти. Отже, дошкільне виховання вперше стало складовою державної системи освіти, що відіграло позитивну роль у подальшому становленні і розвитку дошкільної освіти. Зауважимо, що вперше стан суспільного дошкільного виховання в УНР було досліджено І. Улюкаєвою в кандидатській дисертації і опубліковано в навчальному посібнику і хрестоматії для студентів [463; 478].

Відзначимо, що очільником дошкільного відділу була призначена С. Русова. Саме в ці роки, виконуючи настанови Генерального секретаря освіти І. Стешенка, С. Русова розробила в 1918 році першу Концепцію українського національного дитячого садка і опублікувала її у книзі «Дошкільне виховання» у цьому самому році [393]. С. Русова втілювала в життя звернення Генерального секретаря освіти І. Стешенка щодо організації «дошкільного семінарію» для «поширення справи дошкільного виховання по всій Україні». Під семінарієм розуміли створення єдиного методичного Центру з дошкільного виховання в Україні. Відзначимо, що в січні 1918 р. вперше у відділі позашкільної освіти і дошкільного виховання під керівництвом С. Русової було поставлене питання про введення в УНР загального обов'язкового дошкільного виховання в законодавчому порядку,

що і було зроблено. Отже, витoki законодавчої обов'язкової перед шкільної освіти, як бачимо, сягають 1918 року і пов'язані з ім'ям С. Русової, яку можна вважати засновником дошкільної і передшкільної освіти [392].

Ретроспективний аналіз документів з дошкільного виховання засвідчив, що в 1918 р. було розроблено проект офіційного документа «Регламент дитячих садків», у якому зазначалося, що «всі діти від трьох літ мають ходити до дитячого садка або захистку», які мають бути «скрізь безплатні і організовуватись на кошти земського і міського самоврядування». Отже, суспільне дошкільне виховання повинно було стати обов'язковим і безкоштовним і на досягнення цієї мети мали спрямовуватися зусилля департаменту. Проект «Регламенту дитячих садків» було вміщено у збірнику «Організаційні поради в справі позашкільної і дошкільної освіти» [463] поряд з іншими матеріалами, зокрема, з планом улаштування дитячих садків і літніх майданчиків. Означені матеріали становили собою важливі вказівки з організації й функціонування садків та інших форм суспільного виховання дітей дошкільного віку [463, с. 63].

У структурі управління народною освітою в Україні були створені відділи дошкільного виховання зі штатними одиницями завідуючих відділами й інструкторів. На початку 1919 року Радою міністрів УНР було прийнято Закон «Про надання прав державної служби співробітникам позашкільної освіти і дошкільного виховання», за яким різні категорії дошкільних працівників (завідуючі відділами, інструктори різних рівнів, керівники дошкільних закладів) прирівнювалися до відповідних категорій працівників нижчої, початкової, середньої і вищої школи. До кожної з них визначався освітній ценз. Цей закон було прийнято на прохання департаменту дошкільного виховання, який, обґрунтовуючи своє подання, зазначав, що серед учителів середніх і початкових шкіл є чимало охочих піти в дошкільне виховання, але їх утримує відсутність тут пільг, якими користуються вчителі



державної служби. Отже, урядова ухвала мала сприяти залученню до роботи з дітьми дошкільного віку нових людей [463, с. 63].

Натомість у молодій державі на той час виникла проблема з педагогічними кадрами, зокрема вчителі-вихователі не володіли українською мовою. З цього приводу С. Русова писала: «для організації українських дитячих садків ніде не можна було знайти керівниць-українок» [463, с. 65]. Виникла необхідність у підготовці нових національних педагогічних кадрів. Потрібно було змінити програми підготовки національних кадрів в наявних вищих закладах та відкривати нові. Так, ще у квітні 1917 року при Фребелівському інституті були організовані курси з підготовки фахівців для роботи в українських і єврейських яслах, дитячих садках, притулках. Восени 1917 року в інституті поряд з російським відкрилося й українське відділення, яке очолила С. Русова – ініціатор його створення. У книзі «Мої спомини» вона писала: «...одною з перших моїх акцій було українізувати Фребелівський інститут». Було переглянуто зміст підготовки фахівців: інститут мав готувати свідомі українські кадри, які б створювали український за духом, формою і змістом дитячий садок.

Було українізовано і другий навчальний заклад, що готував дошкільних працівників, – школа нянь-фребелівок Київського товариства народних дитячих садків. На зборах Товариства у квітні 1917 року ухвалили перебудувати роботу школи, спрямувавши її на підготовку педагогічного персоналу для українських дитячих садків. Вводилося викладання української мови, загальної й дитячої української літератури, а також історії та географії. Збори вирішили не українізувати садки, відкриті раніше, оскільки половина дітей у них була «великоросами», а паралельно з існуючими створювати українські дитячі заклади [463, с. 64]. Упродовж квітня і травня місяців 1917 р. були організовані під керівництвом С. Русової спеціальні курси з підготовки вихователів українських дитячих садків. Слухачами було прийнято 50 майбутніх вихователів. До програми навчання,

окрім традиційних тем, які ознайомили слухачів з основами теорії і методики дошкільного виховання й особливостями дітей дошкільного віку, увійшла й тема «Українознавство». Обсяг матеріалу був незначним і обмежувався знаннями, необхідними майбутнім вихователям для роботи з дітьми. Заняття на курсах проводили відомі фахівці з дошкільного виховання: В. Зеньківський, О. Іконнікова, С. Русова, О. Толмачевська. Крім того, за пропозицією С. Русової до навчальних планів інших інститутів учительського профілю було введено розпорядженням Міністерства дисципліни з дошкільного виховання, тобто майбутні вчителі-предметники мали одержувати додаткову спеціальність із дошкільного виховання.

Отже, в перші роки існування самостійної УНР за короткий проміжок часу було, по суті, не тільки започатковано нову систему обов'язкової дошкільної освіти, а й затверджено законодавчо і почало активно впроваджуватися за всіма напрямками в практику роботи національних дитячих садків. Реалізація означених законів, на жаль, стала можливою тільки в кінці ХХ та на початку ХХІ століття.

Важко переоцінити означений період у становленні і розвитку передшкільної освіти в Україні. Хоча в жодному документі, прийнятому в ті важкі часи в Україні, не було зазначено жодного слова про підготовку дітей до навчання у школі, як це було в попередній період, можна впевнено сказати, що саме в 1917 – 1919 роки в УНР було закладено підвалини сьогоденної дошкільної і передшкільної освіти.

Отже, соціально-педагогічними передумовами розвитку змісту дошкільної освіти виступили: введення на законодавчому рівні обов'язкового безоплатного дошкільного виховання в загальноосвітню систему України; надання дошкільному вихованню статусу національного «українського дитячого садка»; відкриття державних закладів з управління і керівництва системою дошкільного виховання; активізація програмно-методичного забезпечення українських дитячих садків, розробка змісту дошкільної і

передшкільної освіти і курс на підготовку національних кадрів для системи дошкільного виховання.

Таким чином, на основі історіографічного аналізу документів з організації суспільного дошкільного виховання у період із 1917 по 1918 роки нами було виокремлено як перший етап другого періоду (1917 – 1940 рр.) – періоду становлення Радянської системи дошкільного суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти – етап наступу на організацію суспільного дошкільного виховання на законодавчій основі; розбудови національної української системи дошкільного виховання; введення обов'язкового дошкільного виховання.

3.2.2. Розвиток змісту дошкільного виховання в Українській радянській республіці в 1919 – 1923 роках. Ретроспективний аналіз законодавчих і програмно-методичних матеріалів досліджуваного періоду засвідчило, що в період із 1919 по 1924 рр. відбулося становлення радянської системи дошкільного виховання, конкретизація завдань комуністичного виховання дітей дошкільного віку. На цей період припадає проголошення в державі у 1921 році нової економічної політики (НЕП), у зв'язку з чим усі дитячі садки були переведені на місцеве фінансування. Вважаємо, що роки з 1919 р. до першої половини 20-х рр. ХХ століття (1923 р.) можна назвати другим етапом розвитку змісту передшкільної освіти – етапом становлення змісту дошкільної і передшкільної освіти. Зауважимо, що значну роль у цьому процесі відіграли з'їзди дошкільних працівників, де педагоги обмінювалися досвідом, обговорювали різні погляди на виховання, пропагували ідеї радянської дошкільної педагогіки. Як засвідчують архівні дані, гаряча дискусія дотично мети і завдань дошкільного виховання розгорнулася на I з'їзді з дошкільного виховання у квітні 1919 року. За архівними матеріалами, молода Українська народна республіка як самостійна держава проіснувала, на жаль, недовго – до

початку 1919 року. Юридичне оформлення радянської державності відбулося 10 березня 1919 року на III Всеукраїнському з'їзді рад у м. Харкові, коли було прийнято першу Конституцію УРСР. У перші роки становлення Радянської влади, урядом України було видано низку декретів про народну освіту, а саме: про створення Народного комісаріату освіти, губернських і повітових відділів народної освіти (січень 1919 р.); передавання всіх навчальних закладів у відання Наркомосу (січень 1919 р.); відокремлення церкви від держави і школи від церкви (січень 1919 р.); скасування плати за навчання у школах (березень 1919 р.); запровадження української мови в школах (вересень 1920 р.); ліквідацію неписьменності (травень 1921 р.) та ін. [4].

У цьому зв'язку значна увага приділялась і дошкільному вихованню. Так, у січні 1919 р. на Колегії з дошкільного виховання була висловлена думка про негативний вплив сім'ї на розвиток дитини, тому пропонувалося вже з раннього віку організовувати дітей в суспільні дитячі садки, де вони могли би спілкуватися з однолітками. Вихователям відводилася спрямовуючо-керівна роль; було чітко визначено основне завдання їхньої роботи – сприяти індивідуальному розвитку дітей, поступово розширюючи їхній світогляд через самооцінку значення довкілля. Про зміст і обсяг знань дітей тоді ще не йшлося [484].

Отже, з перших днів свого існування молода Радянська держава здійснювала роботу з охорони материнства й дитинства, пропагуючи громадське дошкільне виховання для дітей робітничого класу і селянства. В умовах громадянської війни в державі було організовано перші притулки для дітей. Спочатку це були «майдани різних типів», куди приймали всіх дітей до 15 років, як їх назвав Г. Гринько «розвідчі загони, передові пости системи соціального виховання, громадські станції в роз'єднаному дитячому морі, первісна зав'язь організованого виховання дітей під керівництвом чесною й дотепною робітницею [104, с. 290]. Це були, сезонні (літні) установи, які надалі переростали в постійні дитячі садки, школи, школи-клуби з неповним днем.

Вважаємо, що їх можна назвати першими зародками суспільного виховання у новій соціалістичній державі, що стали поштовхом до відкриття дитячих садків для дітей раннього і дошкільного віку, які не мали ще ні досвіду роботи, ні програм, ні підготовлених вихователів, тому їх закликали здійснювати соціальне виховання дітей. Цей період роботи дитячих садків позначається творчими пошуками практичних дошкільних працівників щодо мети, змісту й методів навчально-виховної роботи. При цьому працівники дитячих садків успішно використовували дворічний досвід роботи Російської Федерації з дошкільного виховання.

Зазначимо, що в квітні місяці 1919 року у Москві відбувся Перший Всеросійський з'їзд з дошкільного виховання, в ньому брали участь і українські педагоги, а результати роботи з'їзду досить активно дискутувались і висвітлювались у пресі. З одного боку, представники Наркомосу, розкриваючи перед делегатами з'їзду значення й суть вимог, що їх висували партія й уряд перед дошкільними працівниками, вимагали виховання громадянина Радянської республіки, майбутнього члена комуністичного суспільства шляхом установа щільного органічного повсякденного зв'язку виховання з життям. З іншого боку – дошкільні працівники зі стажем, яких на з'їзді була більшість, наполягали на аполітичному вихованні, підкреслюючи, що вихователі повинні бути поза політикою.

У проекті резолюції, як засвідчує аналіз, було визначено провідні положення організації суспільного дошкільного виховання: загальнодоступність і обов'язковість дошкільного виховання; залучення широких мас населення до будівництва державного дошкільного виховання. Зазначимо, що саме на I з'їзді з дошкільного виховання вперше було проголошено про необхідність дотримання наступності у справі дошкільної і шкільної роботи. Було акцентовано на необхідності створення загального плану організації дошкільного виховання в державі, що відповідало б умовам часу [484]. За результатами з'їзду в Москві було видано «Інструкцію по

веденню очага и детского сада», в якій було висвітлено організаційні й педагогічно-методичні настанови на зміст і методи роботи двох типів дитячих установ [161]. «Інструкція...» була розіслана в усі союзні республіки для виконання. У травні 1919 року було доопрацьовано надіслану з Москви «Інструкцію...» і видано українською мовою з назвою «Інструкція дитячим садкам і захисткам» [484]. У документі зазначалося, що мета і завдання виховання дітей дошкільного віку повинно носити індивідуальний характер залежно від вікових особливостей дітей, а освітньо-виховну роботу з ними необхідно здійснювати на засадах дитячої самодіяльності, вільної творчості та гри. Як позитив і відмінність «Інструкції...» від російського тексту було й те, що в ній зверталась увага на необхідність спілкування з дітьми рідною, материнською мовою і навчально-виховну роботу здійснювати на принципах української народності та індивідуалізації виховання [484].

В «Інструкції...» вперше пропонувалося проводити спеціальні заняття з дітьми: малювання, ліплення, різні види ручної праці, вирізування, будування з кубиків, цеглинок, піску; ігри, співи, ритмічні рухи, розмови, розповіді, догляд за рослинами. Провідне місце відводилося заняттям з малювання та ліплення, а в режимі роботи дитячих установ повинна була займати домінуюче місце рухлива гра. Крім того, рекомендувалося створити в дитячих садках та захистках куточки живої природи, де діти могли б доглядати їхніх мешканців [484; 161]. Відзначимо, що вперше в «Інструкції...» передбачалося проведення занять з дітьми старшого дошкільного віку з навчання грамоти, письма, лічби. При цьому зазначалося, що зазначені заняття повинні відбуватися систематично, природним шляхом, виходячи з потреб дітей, урахуваючи обставини, використовуючи ігри. Вихователям пропонували використовувати методичний посібник Є. Тихеєвої «Природний засіб засвоєння грамоти» [484]. Навчання дітей лічби рекомендували здійснювати природним шляхом – формувати у дітей числові

уявлення, враховуючи їхній досвід і спостереження у довкіллі, використовувати наочність, ігри, працю.

Зауважимо, що «Інструкцією...», не дивлячись на вимогу проводити заняття з навчання грамоти і письма, не передбачалося певної системи занять з дітьми і навпаки, заборонялося, навіть, складати розклад занять «як у школі». Розпорядок занять протягом дня повинні були визначати самі діти, дослуховуючись до своїх бажань [484, с. 77].

20 вересня 1919 р. була прийнята постанова НКП «Про безперервність занять у дошкільних закладах», якою передбачалось перебування усіх дітей упродовж року в дитячих садках [484]. Всі діти повинні були відвідувати дитячі садки і виховуватись за принципом «вільного виховання». Упродовж 20-х років ХХ ст. продовжувалась розбудова загальної системи освіти в Україні, яка не могла не торкнутись і її дошкільної ланки. За даними аналізу, у 20-х роках ХХ ст. в Україні функціонували такі дитячі установи: ясла – для дітей з перших днів життя до 4-х років; дитячий садок – від 4-х до 7-ми років; школа – від 7-ми до 15-ти років та Будинки дитини, по суті, упродовж усього періоду становлення особистості дитина перебувала під пильним контролем держави, яка й повинна була формувати й реалізовувати її потреби. Так, у березні 1920 року відбулася Перша Всеукраїнська нарада з народної освіти, на якій була прийнята система освіти України. Друга Всеукраїнська нарада, що відбулася в серпні того самого року, затвердила систему педагогічної освіти. Зауважимо, що обидві системи істотно відрізнялися від тих, що функціонували на той час у Росії. Україна почала розбудовувати свою національну систему освіти. Постала нагальна потреба змінити наявну систему виховання в усіх ланках освіти, охопити всіх дітей суспільною системою виховання під керівництвом державних органів. У 1920 році відбулися зміни в державній політиці УРСР щодо виховання дітей: було визначено новий стратегічний державний курс, спрямований на соціальне виховання дітей, що широко обговорювалося в пресі. 1 липня 1920 р. в

Україні була прийнята Декларація Наркомосу УРСР «Про соціальне виховання дітей», якою передбачалось посилити вплив держави і всього суспільства на виховання дітей віком від 3 до 15 років, оскільки це діти, як зазначалось найнебезпечнішого «соцвихівського віку», яких не можна залишати в сім'ях чи зовсім без догляду [243].

У Декларації було виголошено про створення навчально-виховного закладу нового типу під назвою «Будинок дитини» – як «основну форму соціального виховання», як «єдиний соціальний організм» з метою об'єднати всіх дітей «соцвихівського віку», тобто дітей дошкільного і шкільного віку до 15 років з метою їхнього соціального виховання та «охорони дитинства», за словами теоретика української педагогічної науки О. Попова, «охорона дитинства – це й є тим гаслом, під яким мусить іти наша робота сьогодні в будинках дитини. Охорона не тільки тієї дитини, яка випадково попала до нас у школу, або в рідкий у нас дитячий садок з вулиці, а всякої пролетарської дитини, де б ми не зустріли, якою б вона не була: чи здоровою, чи хворою, чи придатною до «науки», чи не придатною, чи витримала вона іспит, чи ні...» [243, с. 238]. Саме Будинки дитини поступово повинні були об'єднати в єдину систему соціального виховання всі виховні й навчальні заклади: дитячі садки, ясла, захистки, притулки, постійні трудові колонії, шкільну і позашкільну роботу (див. додаток П). Як зазначав О. Попов, повинно відбуватися злиття «трьох течій, які існували досі окремо, – так званого «дошкільного виховання», школи і позашкільної роботи з дітьми» [243, с. 239].

Як засвідчив аналіз преси та журнальних статей, після прийняття Декларації у пресі з'явилися статті вчителів, що в Будинках дитини буде втрачене навчання, загубиться «зміст освіти», оскільки вся робота буде спрямована на соціальне виховання дітей. У пресі розгорнулася дискусія. З цього приводу О. Попов зауважував, що стара школа боїться, що ми в «Дитячому будинку забудемо про навчання (освіту). Ні! Ми лише заявляємо,



що зараз під час руйнації сім'ї – не може бути «навчання» без охорони дитинства, без соціального забезпечення дитини, а постійний, і справді – педагогічний догляд за дитиною – це те, чого майже не знала й не могла знати школа, як така». У Будинках дитини освіту дитина одержить не тільки з шкільних підручників (ми й ними скористуємось), а з самого життя, яке ми мусимо взяти цілком під нашу охорону, себто зробити його дійсно вихованням» [243, с. 240].

Отже, в 1920 роках дитячі садки, притулки і захистки, які ще існували в країні самі по собі, поступово об'єднувались в єдиний навчально-виховний заклад «Будинок дитини», з основною метою – здійснити соціальне виховання, допомогти дітям з ясельного і дошкільного віку ввійти в новий соціалістичний лад.

25 травня 1921 р. в Україні було оприлюднено Постанову Наркомун освіти «Система соціального виховання дітей УРСР», у якій йшлося про те, що постійний дитячий будинок – це трудова дитяча комуна для дітей від 4-х до 15-ти років, де організовується їхнє колективне життя і де, керуючись «Єдиним планом освітніх занять», діти повинні отримати упродовж усього періоду перебування в установі мінімум знань та вмінь, при цьому було заборонено використовувати іспити і домашні завдання [488].

Так, у параграфі 14 постанови зазначалося, що дитячий садок повинен залишати своїх вихованців після так званого «дошкільного віку» дитини до 15-ти років і організовувати життя дитини так само, як і в дитячому будинку; час щоденного перебування дітей в цій дитячій установі повинен був поступово збільшуватися до 8, 10, 12-ти годин на день, а організацію харчування й навчання необхідно здійснювати за принципом роботи дитячого садка. У параграфі 16 постанови йшлося про те, щоб в усіх дошкільних установах знаходилися діти різного віку, тобто про створення різновікових груп, вимагалось не допускати штучного утворення «одновікових» дошкільних установ, наприклад, для дітей від 4-х до 7-ми років, від 7-ми до

10-ти років, від 10-ти до 12-ти років окремо і т. ін., а відкрити кожну дитячу установу для широкого доступу дітей різного віку [488].

Вважаємо, що в такому віковому розподілі дітей лежать витoki організації навчання і виховання дітей у різновікових групах, які об'єднували дітей дошкільного і шкільного віку.

Додамо, що у параграфі 17 зауважувалося, що в кожній дошкільній установі обов'язково повинні виховуватися разом і хлопчики, і дівчатка, відтак, наголошувалося на необхідності здійснення статевого виховання. У Циркулярному листі від 14 жовтня 1921 р. за підписом Наркома освіти України та його заступника було подано окремі рекомендації губернським закладам соціального виховання на поточний академічний рік, а саме: «підсилити роботу з патріотичного виховання дітей у дитячих садках; довести дитячі садки до форми денного дитячого будинку для дітей дошкільного віку; створити в кожній губернії обов'язково не менше двох дитячих садків» [488].

Отже, як засвідчують першоджерела, передбачалося, що дошкільна робота повинна бути побудована таким чином, щоб могла виконувати не тільки педагогічні, а й соціальні функції – обслуговування дітей пролетаріату. Аналіз педагогічної преси того часу засвідчив, що більшість дошкільних працівників підтримали ідею створення єдиних Будинків дитини.

Причини виникнення самої ідеї об'єднати всіх дітей від 3 до 15 років одним «соцвихівським віком» в одному навчально-виховному комплексі визначає І. Улюкаєва. Це – гостра проблема дитячої безпритульності. Україна була ареною воєнних дій у першій світовій, а потім громадянській війнах, внаслідок чого тисячі дітей залишилися без батьків, без оселі. Для них треба було створити такий тип дитячого закладу, де б вони не лише вчилися, а й дістали б притулок. І саме дитячий будинок завдяки своїм особливостям цілковито відповідав цим вимогам [463].

У жовтні 1920 р. після промови В. Леніна на III з'їзді комсомолу про виховання в сучасній молоді комуністичної моралі дошкільне виховання було визначено як комуністичне, воно повинно було виховувати дітей відтепер в дусі комуністичної моралі, бути тісно пов'язаним з явищами і подіями сучасного життя країни, передбачати трудове, фізичне, розумове й естетичне виховання дітей дошкільного віку [243]. Роботу в дитячих садках почали будувати на принципах колективної праці, участі в довколишньому житті, що повинно було впливати на всебічний розвиток особистості дитини. Отже, в кінці 1920 року соціальне виховання було замінено на комуністичне.

4-го березня 1921 р. відділом соціального виховання Центрального Комісаріату освіти в губернські відділи народної освіти було розіслано листи за № 207 про скликання у Москві 1-го травня II-го Всеросійського з'їзду з дошкільного виховання та призначення на 23 квітня I Всеукраїнського дошкільного з'їзду у м. Харкові. II-й Всеросійський з'їзд зробив спробу визначити основний зміст роботи дитячих садків, зацентрував увагу на необхідності створення системи виховання на основі загальномарксистської концепції. Крім того, на з'їзді було розкрито буржуазну спрямованість змісту педагогічних систем Ф. Фребеля, М. Монтесорі, вільного виховання, з'їздом була заборонена система «вільного виховання». Усім дитячим садкам рекомендувалося переглянути свою роботу з дітьми та спрямувати її на реалізацію класових завдань пролетаріату. Такі самі завдання у своєму порядку денному повинен був розглянути і I-й з'їзд дошкільних працівників України.

З метою підготовки до I Всеукраїнського з'їзду дошкільного виховання передбачалося проведення до 10 квітня губернських з'їздів працівників дошкільного виховання. Так, готуючись до I Всеукраїнського з'їзду, кожна губернія повинна була заповнити анкету, за допомогою якої передбачалося висвітлити стан справ в освітній діяльності дошкільних установ. Архівні матеріали тексту анкети подано в додатку Д. Проілюструємо окремі питання з

анкети, які на той час були актуальними для розбудови дошкільного виховання. Наприклад, чи була губернська нарада дошкільників і в чому вона виявлялась? Чи існує губернський музей з дошкільного виховання? Скільки курсів відбулося в губернії з 1917 р. (додати конкретні програми з прізвищами лекторів)? та ін. В анкеті вимагалось вказати, скільки дитячих садків буде відкрито в 1921 р.; скільки дітей дошкільного віку в губернії (1 – 4 р., 4 – 8 р.): а) селах, б) містах, в) національність (за кожен повіт окремо); кількість дошкільних установ, які було закрито, кількість робітників; кількість сучасних дошкільних працівників – а скільки їх необхідно для виховання дітей в губернії?» [488]. Тобто, готуючись до з'їзду, Наркомпрос збирав матеріали про реальний стан дошкільного виховання в Україні. Було з'ясовано, що кількість дитячих садків у 1921 р. досягло 879, порівняно з 1919 р., тоді було 140 закладів. На жаль, в наступні роки знову почала зменшуватись кількість дитячих садків (так, у 1925 році їх стало 118). Зазначимо, що серед питань, які пропонувалось висвітлити на з'їздах, насамперед була проблема теоретично-концептуального обґрунтування системи дошкільного виховання на новому етапі соціально-політичного життя. Зауважимо, що в Україні так і не відбулося запланованого Першого Всеукраїнського з'їзду дошкільних працівників. Водночас рішення II Всеросійського з'їзду дошкільних працівників було обов'язковим для виконання і в Україні.

Провідною ідеєю II Всеросійського з'їзду була ідеологічна спрямованість виховання дітей дошкільного віку. У резолюції з'їзду було поставлене завдання відійти від теорії «вільного виховання» та індивідуального виховання і спрямувати зусилля всіх дошкільних працівників і громадськості на колективне виховання. Концепція індивідуального виховання була замінена новою – концепцією колективного соціального виховання дітей. Питання змісту освіти на з'їзді не піднімались.

Отже, революційні зміни в суспільстві внесли не менш революційні зміни й у педагогічну галузь: прийшла ера «колективного виховання», що ігнорувала все «індивідуальне». Колективне виховання означало виховання дитини в колективі і через колектив відповідно до потреб суспільства. З цього часу вся педагогічна діяльність повинна була тісно пов'язуватися з новими державними завданнями. Провідним гаслом освіти став вихід за межі індивідуальної й побудова нової колективістської педагогіки за нових суспільних умов життя.

Зважаючи на це, Наркомос України висунув перед освітянами завдання – розробити методичні рекомендації щодо організації життя дітей упродовж їхнього перебування в освітніх дошкільних закладах [488].

6-го і 7-го травня 1921 року, одразу після II Всеросійського з'їзду, в м. Харкові відбулася нарада працівників дошкільного виховання, у постанові якої наголошувалося на перетворенні дитячих садків на Дитячі денні будинки з перебуванням у них дітей до 8 годин. Йшлося також про створення сільських дитячих закладів з продовженим днем перебування у них дітей віком від 2 до 14 років. Звертає на себе увагу формулювання окремого пункту постанови: «Школа зживає себе, повинна перейти в денний будинок, нових шкіл не відкривати!» [462; 488]. Для розкриття сутності цього положення – визначного на той час і не зовсім зрозумілого для нас сьогодні – подамо його в контексті архівного документа (див. табл. 3.2):

Таблиця 3.2

**Витяг із постанови наради працівників дошкільного виховання  
(м. Харків, 6 – 7 травня 1921 р.)**

<b>Зміст</b>
«1. Діти дитячих садків не переводяться до школи. Дитячі садки перетворюються в дитячі будинки.
2. негайно приступити на місцях до розробки питання про перехід дитячих садків у денні будинки.
3. День у садку продовжити до 8 годин.

4. Кожен дитячий садок повинен створити раду, до якої б входили весь трудовий колектив садочка, лікар, третина батьків і не менше двох представників від трудового населення.
5. У селі необхідно відкрити дитячі заклади з продовженим днем для дітей від 2 до 14 років.
6. Обстановка дошкільного закладу в селі має бути простою, життєвою й, по можливості, художньою.
7. Кожен керівник у дошкільній установі повинен знати середовище, в якому буде працювати, бути йому близьким, добре володіти рідною мовою дітей.
8. У сільські дошкільні установи повинні посилатися керівниками ті, хто близький до села, або хто виріс у ньому.
9. Школа зживає себе, повинна перейти в денний будинок, нових шкіл не відкривати.

Продовж. табл. 3.2

<b>Зміст</b>
10. У липні створити Всеукраїнську Наряду, а у вересні широкий з'їзд працівників дошкільного виховання» [462; 488].

Як бачимо, в резолюції I Всеукраїнської наради передбачалося, що дошкільна робота повинна виконувати не тільки педагогічні функції, а й соціальні, при цьому діти 7-8 років повинні не передаватися до школи, а залишатися в тому самому складі в денному дитячому будинку. Отже, передбачалося, що робота з дітьми в дитячому садку буде поступово переходити в роботу із соціального виховання дітей усіх наступних вікових періодів. Зауважимо, що такі денні дитячі будинки були, по суті, першими прообразами сучасних навчально-виховних комплексів «дитячий садок – школа».

За даними аналізу, в резолюції піднімалось питання щодо організації діяльності дитячих закладів. Передусім наголошувалося на необхідності

враховувати анатомо-фізіологічні особливості дошкільників під час добору матеріалу, що давався дітям, – пісень, ігор, казок, знаряддя для ручних робіт на основі вивчення особливостей побуту й середовища. Водночас заборонялося вести письмовий облік виконаної роботи. Вся робота розбивалась на три семестри: весняний, літній і зимовий. Отже, в зазначений період розвитку дошкільної освіти в Україні проблема навчання дітей і змісту дошкільної освіти залишалась поза увагою держави.

По всій Україні розпочалась організаційна робота щодо створення й відкриття дошкільних закладів нового типу – закладів соціального виховання. Так, 25 квітня 1921 р. у м. Харкові Центр соціального виховання УкрНарКомОсу оприлюднив документ «Робота з дітьми в літньому триместрі в закладах соціального виховання», у якому визначалися мета й завдання закладів соціального виховання. Зокрема, в документі йшлося про те, що основним завданням виховання є: охопити різнобічне життя дитини, створити умови для повного задоволення її запитів і прагнень, дати можливість повного творчого прояву її особистості. Зауважувалося, що виконання цих завдань «не призведе організм дитини до перевтоми», оскільки дитина буде жити вільно, працювати в міру своїх сил і бажань, розвиваючись всебічно [488].

На відміну від школи, завданням якої було навчати дитину, метою закладів соціального виховання було організувати дитяче життя з усіма його відповідними елементами. При цьому вперше намагалися реалізувати принцип безперервного виховання. Увага педагогів зверталась на важливість і необхідність безперервності виховного процесу: «перерва у виховному процесі неприпустима, оскільки вона викидає дітей на вулицю, порушуючи їх організоване життя» [488].

Отже, особлива увага зверталась на організацію літнього триместру серед природи: «Природа близька дитині, бо вона перебуває у тій стадії розвитку, яка відповідає періоду «дикунства», пастухування, першої

примітивної сільськогосподарської праці, і тому в дитини наявне інстинктивне тяжіння до природи, – і це відчуття близькості до природи повинно бути «зжитим» повністю і без перешкод, що можливо лише за правильної організації цього, а літо якраз є тим самим у році, коли це відчуття може знайти максимум проявів» [488]. Уважалося, що оскільки природа близька дитині, то дитина її краще розуміє. Завдяки природі в дитини розвивається прагнення до пізнання: не можна навчати дітей за книгою знання природи. Зверталась увага на важливість безпосереднього спілкування дитини з природою, завдяки чому можна навчитися розуміти, відчувати, усвідомлювати її.

Зауважимо, що особлива увага в різновікових закладах соціального виховання зверталася на трудове колективне виховання дітей.

Робота з дітьми в різних типах дитячих закладів акцентувалася здебільшого на трудовому колективному вихованні, на вихованні засобами природи, на лоні природи.

Ретроспективний аналіз державотворчих документів засвідчив, що у 20-х – 21-х роках було введено і такий тип закладів соціального виховання, як колонії – заміські дитячі будинки, де вся робота здійснювалася безпосередньо у природі. До колоній приймали дітей цілими колективами (організованих), а також і таких, які вперше створювали свій колектив (неорганізованих). Старших дітей у таких колоніях організовували у трудові дружини спеціального призначення: для запасу матеріалів на зиму (глина, солома, пісок, хмиз і т. ін.), для участі в розробці лісових ділянок, для робіт у радгоспах і т. ін. У дружини записували дітей віком від 12 до 18 років за бажанням. Одним із заходів у колонії вважалась організація дитячих свят, завданням яких було зацікавити «дітей вулиці», включити їх у підготовчу роботу до свята і цим внести елемент організованості в їхнє життя [488].

Концептуальні положення побудови нової системи дошкільного виховання було викладено у статті Е. Яновської «Дитячий будинок як



історична необхідність», що була написана в лютому 1921 р. [487]. Автор, аналізуючи педагогічну діяльність вихователів дошкільних закладів, піддала критиці тих педагогів, які керувались у своїй діяльності гаслом «Повернути дітям дитинство, діти повинні жити повним дитячим життям зараз, сьогодні і не думати про майбутнє» [487]. На її думку, таке виховання не «вписувалося» в нові соціальні умови життя країни й більше сприяло індивідуалістичному вихованню. Е. Яновська, звертаючись до вихователів, наголошувала на тому, що не можна розглядати дитину поза майбутнім її життям. На її думку, «сьогоднішня нескладна гра» є природною підготовкою до наступної, більш складної гри, з якою дитина зустрінеться у школі. Вихователь повинен пов'язувати свою роботу з подальшими перспективами виховання. Крім того, в кожного педагога повинен бути виховний ідеал, виховне кредо, яке спрямовувало б його думку, його діяльність на майбутнє, пов'язане з життям усієї країни, її народу [487].

Отже, йшлося про колективістський характер виховання, основною метою якого було створення таких дитячих закладів, що найбільш повно відповідали б потребам дітей, були справжніми провідниками найкращих педагогічних ідей, народжених новим соціалістичним суспільством, новим життям, новою державою. На думку Е. Яновської, це повинні бути заклади, де б існувала єдина форма виховання і де б «у повній мірі могла б існувати ідея організації дитячого життя на істинно колективних засадах», за яких дитина отримувала б здорове й цілісне виховання, перебуваючи в атмосфері певного розумового, морального і політичного впливу [487].

Такими закладами вважалися «Будинки дитини», що створювалися соціальною й економічною необхідністю того періоду розвитку суспільства. За термінологією Е. Яновської, це «храм колективного», що означало – кращого виховання, оскільки його будують історичні умови життя, що певним чином склалися, це храм соціалістичного суспільного виховання, оскільки в дитячому будинку створюється таке середовище, де діти зможуть

перебувати цілими днями впродовж усього дитинства. Автор обґрунтовувала свою позицію тим, що перебування дитини в дошкільному закладі чи школі – не зберігало її від аморальних вчинків, оскільки вплив сім'ї й вулиці руйнували той фундамент, що закладав дитячий садок і школа. Відтак, за Е. Яновською, вберегти дітей від антисоціальних недругів могли не дитячий садок або школа, а тільки «Будинок дитини», що буде охоплювати увесь світ дитини з усіма притаманними їй інтересами, потребами, духовними й розумовими нахилами [487].

Вважаємо, що підґрунтя для виникнення подібних концепцій створили кілька чинників. Передусім поширена на той час біосоціальна теорія виховання особистості, що вважала провідним чинником виховання дитини спадковість. Саме спадковість і спрямовувала індивідуалістичне виховання дитини. За цією теорією вважалося, що схильності дитини не можна розглядати як дещо завершене, що не підлягає ніяким змінам. Якщо ці схильності в ранньому дитинстві ще перебувають у стані зародження, у стані потенції, то можливо їх змінити, створивши умови для правильного впливу на дитину [67]. Побічники цієї теорії, до яких, на нашу думку, належала й Е. Яновська, вважали сімейне і суспільне виховання двома протилежними світами, що ніколи не можуть поєднуватись: у кращому випадку батьки можуть уберегти своїх дітей від морального падіння, від моральної нестійкості, але серед трудящих мас таких знайдеться дуже мало. Як бачимо, повністю ігнорувався принцип взаємодії дитячого садка і сім'ї.

Ще одним чинником появи подібних концепцій, вважаємо, були самі історичні обставини, за яких і виникла потреба організації суспільного дошкільного виховання: швидкі темпи розвитку промисловості, зайнятість жінок на виробництві – і, як наслідок, – бездоглядність дітей. Через короткий термін існування проблеми сама ідея розподілу дітей на «дошкільників» і «школярів» була незрозумілою недостатньо підготовленому педагогічному

персоналу, і тому не всі педагоги вважали за потрібне відокремлювати дошкільну форму освіти від шкільної.

Документальні матеріали засвідчують наявність різних підходів до організації життя дітей дошкільного віку, в одних із них йдеться про об'єднання дошкільників зі школярами до 14 років, в інших – про створення окремих дитячих садків. Обираючи правильний шлях виховання, одні педагоги пропонували відокремити дітей дошкільного віку і виховувати їх в окремих закладах, інші – виховувати їх шляхом єдиного впливу, єдиного колективного життя у школах. При цьому Народний комісаріат просвіти вважав дошкільне виховання однією з ланок для досягнення єдиної мети соціального виховання. Зауважимо, що інтерес для нашого дослідження становить й положення про необхідність зближення форм, прийомів, методів виховання окремих вікових сходинок, у т. ч. школи й дошкільних закладів [67, с. 12 – 15]. Означені особливості стали вихідними для перегляду дошкільної педагогіки і змісту дошкільного виховання, хоч у її становленні ще спостерігалось багато хитань.

Невизначеність з організаційними формами роботи дитячих садків та напрямом навчально-виховної роботи негативно вплинули і на наукові та навчально-методичні напрацювання в галузі дошкільного виховання. У цей час були опубліковані книги авторів Е. Яновської, Н. Панченко, Х. Рабинович «Дошкільне виховання», В. Чередниченко «Дитяча хата», О. Дорошенко «Дитячий садок» [132; 304].

Вагомий внесок у розбудову змісту передшкільної освіти у 20-ті роки ХХ ст. зробила О. Дорошенко. Так, у 1920 році Народний комісаріат освіти УРСР доручив Ользі Іванівні скласти методичний посібник для вихователів дошкільних закладів. Для цього їй було надане творче відрядження до м. Кагарлик Київської області. Паралельно із написанням книги вона повинна була організувати мережу дитячих садків та майданчиків для дітей робітників місцевих цукроварень. До Києва О. Дорошенко повернулася наприкінці 1921

року, успішно виконавши обидва завдання. У 1922 році побачила світ її книга «Дитячий садок» [132], що стала найпомітнішим явищем у галузі дошкільного виховання в 20-ті роки ХХ століття в Україні [463, с. 94]. Книга «Дитячий садок» мала такі розділи: помешкання дитячого садка і його обладнання, порядок денний у дитячому садку, ігри та методи їх проведення, малювання та ліплення, розвиток органів зовнішнього чуття, праця в дитячому садку, наука чисел, дисципліна, організаційна робота, план спостереження за дітьми.

О. Дорошенко як і С. Русова відстоювала ідею створення національного дитячого садка на національній культурі, на національних традиціях. Вона писала про своє покоління: «Діти зрусифікованих батьків, ми росли і не чули над своєю колискою рідної пісні, не оповідали нам в дитинстві народних казок, не знали ми навіть, як слід, української мови» [394; 463, с. 96]. Саме тому одним із першочергових завдань у розбудові національного дитячого садка О. Дорошенко вважала відбір творів українського фольклору: казок, рухливих народних ігор, пісень, які вона дібрала й описала у своїй книзі в супроводі з методичними рекомендаціями їх використання. Особливої значущості О. Дорошенко надавала грі і казці. Вона поділяла ігри на дві групи: організовані й вільні; описала методiku проведення окремих організованих ігор, вказувала на виховні можливості кожної. Водночас підкреслювала велику цінність вільних ігор, оскільки вони дають дитині можливість для самовираження, реалізації творчого потенціалу, емоційних проявів. І з сумом зауважувала, що вихователі недооцінюють значення цих ігор у розвитку дитини. Казку вчена розглядала як один із засобів розвитку мовлення. Дитина повинна слухати просте, але граматично правильне мовлення, а кращим зразком, на її думку, «живої, яскравої, близької до психічного складу дитини мови» саме і є народна казка. Вказуючи на те, що «казки різних народів є багатющою скарбницею для дитячих оповідань», О. Дорошенко водночас зазначала, що не всі казки доцільно читати чи

розповідати дітям. На її погляд, у багатьох казках можна зустріти негативні образи, що травмують душу дитини, провокують у неї жорстокість. Учена наполягала на необхідності провести ретельний перегляд змісту казок, відібрати тільки ті, що не травмують дитячу психіку, є зрозумілими дітям та мають виховну цінність. О. Дорошенко навіть радила в окремих випадках вносити зміни до змісту казки, такі, що не позбавляють дітей хвилювань, напруженого чекання. Вона писала, що «наші національні українські казки ближче стоять до психології дітей і менш вимагають переробки» [463, с. 99].

У книзі О. Дорошенко ми знаходимо вперше метод «дописування дітьми змісту казок» та складати свої казки за змістом знайомих. Зауважимо, що вчена також уперше запропонувала залучати дітей до дослідницької діяльності, оскільки однією із особистісних якостей дітей дошкільного віку вчена називала здатність до досліджень у довкіллі. Вчена зазначала, що педагогіка минулого «не тільки не пильнувала цього чудового дарунку дитини, а всіма засобами давила і пригнічувала його». Вона радила, щоб дітям з раннього дитинства давали можливість перевіряти все, що їх цікавить, у процесі спостереження та власним досвідом: щоб у дитячому садку створити таке оточення, у якому дітям було б чим зацікавитися, було б за чим спостерігати, тобто потрібно створити середовище для проведення дослідів [463]. О. Дорошенко пропонувала для розвитку допитливості уважно ставитись до дитячих запитань, оскільки дорослі або «відмахуються від дитячих запитань, або читають лекцію довгу й нудну, малозрозумілу дитині», або обіцяють відповісти пізніше, коли дитина підросте і зможе зрозуміти, а «пізніше» дитині вже не цікаво – допитливість згасла. Отже, в книзі О. Дорошенко були закладені підвалини дошкільної педагогіки як науки.

Як засвідчують архівні документи, у 20-і роки ХХ століття у закладах освіти не було єдиних навчальних планів і програм. Школам пропонувався новий підхід до планування роботи – комплексні навчальні програми, що будувалися за схемою: природа-праця-суспільство, відповідно до яких

навчальний матеріал з різних навчальних предметів викладався в інтегрованому вигляді. Для початкових шкіл (школи I ступеня) навчальний матеріал подавався концентрично – від повсякденного життя учнів удома до узагальнення в межах села, міста, району, губернії, республіки [254, с. 48].

І хоча на етапі 1917 – 1923 рр. ХХ століття не було створено єдиного навчального плану і програми, що визначали б зміст дошкільної і передшкільної освіти, було закладене підґрунтя для конструювання науково обґрунтованого змісту дошкільної і передшкільної освіти, без чого не було б подальшої успішної розбудови системи дошкільного виховання та її змістового забезпечення.

Узагальнення архівних матеріалів дозволило виокремити другий етап досліджуваного періоду (1919 – 1923 рр.) – як становлення змісту дошкільного виховання, стрижнем якого став стратегічний курс на безперервне соціальне колективне виховання дітей в різновіковому (від народження до 15 років) закладі «Будинку дитини».

Отже, передумовами розбудови змісту дошкільної освіти було визначено: а) соціально-економічні: швидкі темпи розвитку промисловості; зайнятість жінок на виробництві; бездоглядність дітей; б) соціокультурні: відокремлення церкви від держави, школи, дитячого садка; запровадження української мови в школі і ліквідація неписьменності; в) соціально-педагогічні: організація перших притулків для дітей, як перших зародків суспільного виховання у новій соціалістичній державі; прийняття директиви «Про необхідність дотримання наступності у справі дошкільної і шкільної роботи»; введення спеціальних занять з дітьми старшого дошкільного віку з навчання грамоти, письма, лічби; курс на соціальне виховання дітей; активізація трудового виховання дітей дошкільного віку.

Чинниками стали: а) соціально-політичні: нова економічна політика в державі; створення Народного Комісаріату освіти; орієнтація на біосоціальну теорію (роль спадковості у вихованні особистості); б) соціально-педагогічні:

зародження дошкільної педагогіки як науки; відкриття навчально-виховного комплексу «Будинок дитини», що вперше поєднували дошкільну і шкільну освіту з перебуванням дітей у різновікових групах.

3.2.3. «Програмотворчість» як передумова подальшої розбудови змісту передшкільної освіти (1924 – 1940 р о к и). Період 20-х – 30-х років у культурному розвитку держави зумовлювався неоднозначністю і носив суперечливий характер. У той час тоталітарна держава не була зацікавлена в докорінній зміні свідомості трудящих, підвищенні їхнього культурного рівня. Адже новій системі потрібні були виконавці, а не активні діячі. Проте реалізація сталінського «великого стрибка» вимагала певного освітнього і культурного рівня населення. Так, поряд із новаторством, пошуком, ламанням стереотипів існувала тотальна ідеологізація, загальне зниження культури [57].

Відзначимо, що до середини 30-х років було завершено формування радянської системи народної освіти. Вперше було введено обов'язкові державні програми навчання, як у школах, так і в дитячих садках. У цьому зв'язку 2-м етапом становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти, що охоплює 1919 – 1923 рр., визначаємо створення навчальних програм для дошкільних установ (програмотворчість).

У 1924 році відбувся XIII з'їзд партії. На виконання завдань XIII з'їзду партії у цьому самому 1924 р. в РРФСР розпочав роботу III з'їзд з дошкільного виховання, який накреслив низку заходів щодо розвитку сільських дошкільних установ: сезонних і стаціонарних. «Робота в дитячому садку, – зазначила у своїй промові Н. Крупська, – повинна закласти в дітях перші навички діяти спільно, що буде мати велике значення для майбутнього кооперування», тобто об'єднання селян у колективи. Під час роботи з'їзду точилася відкрита запекла боротьба з дрібнобуржуазними поглядами на

громадське виховання дітей дошкільного віку [485, с. 12]. На з'їзді вирішувалось і питання про зміст роботи дитячих садків, про створення радянської системи комуністичного виховання, про зв'язок дитячого садка з сучасністю. Одним із важливих питань було питання про створення програм для дошкільних установ.

Слід зазначити, що на III з'їзді дошкільних працівників виступали педологи з обґрунтуванням розвитку дитини за допомогою соціогенетичної теорії. Основним видом діяльності дитини-дошкільника, на їхню думку, є праця, що допомагає дітям пристосовуватись до життя, а широке соціальне оточення, виступає основним чинником розвитку дитини. Як бачимо, знижувалась роль виховання, не враховувались вікові особливості дитини-дошкільника в її розвитку. Так, працюючи за чітким режимом дня, дитячі садки проводили різні заняття, дитячі ігри. Їх зміст роботи охоплював фізичне виховання, ознайомлення дітей з природою, розповіді, лічба, малювання, музичне виховання.

З відкриттям методичних кабінетів для дошкільних працівників в Україні була започаткована робота щодо методичного забезпечення дитячих садків. Так, у 1925 році вийшов з друку збірник статей «На допомогу дошкільному працівникові» за редакцією Н. Альмедінген і Г. Туміма, де було розкрито окремі аспекти дошкільного виховання. Зокрема, Н. Альмедінген визначала такі особливості тогочасної – пролетарської – дошкільної педагогіки: динамічність; «пролетарськість»; зумовленість часом, місцем, об'єктом виховання; соціально-трудова, що повинна виховувати колективіста, матеріаліста, активіста, слугувати загальній меті пролетарського виховання – створювати умови для розвитку особистості – перетворювача світу, борця за перемогу соціалізму. У зв'язку з цим у дитячих садках повинні були бути обладнані «Куточки революції», «Куточок Леніна», висіти комуністичні гасла, проводитись інсценівки, свята – усе це готуватиме дитину до виконання її класових функцій. Дошкільна педагогіка визнавалася першою сходинкою в



системі пролетарської педагогіки, мета якої – створення борця за класовий ідеал пролетаріату, виховання творчої активності, колективізму, матеріалістичного світогляду, а основний концептуальний спосіб її досягнення – організація дитячого життя на основі праці й злиття з сучасністю [67].

Як засвідчують архівні документи, з 1926 року розпочався поступовий перехід до планової програмно-методичної роботи в галузі дошкільного виховання, яким керував науково-методичний сектор Управління СоцВиху на підставі аналізу масового досвіду дошкільних закладів і критичного перегляду буржуазної педології. У цьому самому році в місті Харкові було організовано Науково-дослідний інститут педагогіки з дошкільним відділом, першою дослідною роботою якого було створення проекту програми роботи під назвою «Порадник по дошкільному вихованню». Створення «Порадника» зумовлювалось тим, що на той час в Україні відбувалась підміна психології рефлексологією, вивчалися лише реакції людини. Виховання зводилось до набуття дитиною певної суми навичок (життєво необхідних, соціальних та спеціальних). Основним методом виховання навичок дитини в «Пораднику» обиралась «ланцюгова методика» проф. І. Соколянського, яку він застосовував для формування культурно-гігієнічних навичок у дітей з фізичними вадами. Життя дитини розбивали на певні зумовлені моменти. Використання запропонованої «Порадником» методики призвело до занедбання розвитку свідомої творчої діяльності дитини, її всебічного розвитку. Наступні роки були перехідними до систематичної планової роботи дошкільних установ.

Користувались попитом у цей час у вихователів дитячих садків праці М. Морозової і Є. Тихеєвої «Спосіб природного засвоєння дітьми грамоти. Керівництво для дитячих садків, елементарних шкіл і сімей» (1921 р.) [408] та «Лічба в житті маленьких дітей» (1927 р.) [264]. На думку Є. Тихеєвої, для закріплення отриманих дітьми кількісних уявлень, необхідно ввести в роботу

з дітьми ігри-заняття: «Відмінною рисою ... «нової» школи є її прагнення привести дітей до накопичення сприйняття, до засвоєння наукових істин шляхом самодіяльності, заохочення, допитливості розуму, створення умов, які сприяли б душі дитини самостійно знаходити все, що їй потрібно, і що необхідно засвоювати. На її думку, весь процес розвитку дитини повинен бути природним, без примусу. Вона вважала, що дитина до 7 років повинна сама навчитися рахувати у процесі повсякденно життя та ігор, і водночас, вона заперечує проти повної стихійності виховання. З метою систематизації уявлень і знань дітей, вона намагається забезпечити послідовність у розвитку математичних уявлень дітей за допомогою наочного матеріалу на 60 завдань, що поступово ускладнюються [264, с. 6].

У 1928р. на IV з'їзді дошкільних працівників РРФСР вперше було порушено питання про видання програм для дитячих садків й окреслено принципи побудови таких програм. Водночас різкій критиці було піддано основні положення педології як лженауки. У документах зазначалось, що створенню радянської теорії дошкільного виховання заважає лженаука педологія, що проникла й до дошкільної педагогіки [278, с. 206]. Цими подіями в освіті знаменується 3-й етап другого періоду розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти – завершеність формування радянської системи народної освіти (1924 – 1931 рр.).

Перші матеріали до складання навчальної програми почали напрацьовуватись з моменту утворення дошкільного відділу Науково-дослідного інституту в м. Харкові його науковими співробітниками і були видані в 1928р. («Ориентировочный круг навыков» ДОНО, «Матеріали до poradnika» НКО УСРР). У них зверталась увага на розвиток у дітей навичок, нівелювався розвиток свідомості, ініціативи, активності, творчості. Над програмою працювали як співпрацівники УНДІПу (Київська філія), так і методисти та практичні працівники [444, с. 35]. Наступні програмні матеріали було складено за системою «організуючих моментів». Вони не

визначали будь-яких певних програмних обсягів і завдань, проте пропонували залучати дітей до розв'язання проблеми соцбудівництва, не вирішуючи при цьому навчальних завдань, не урахувавши особливостей дошкільного віку, перевантажуючи дітей непосильними й незрозумілими завданнями. Матеріал для роботи з дітьми брався цілком довільно, випадково, що не забезпечувало зростання й ускладнення його. Ці матеріали не можна було назвати навчальною програмою [490].

У архівних документах ми віднайшли критичний лист щодо розроблених програмних матеріалів. Для сучасного етапу дошкільного виховання він становить неабиякий інтерес, оскільки містить аспекти, актуальні для сучасного дошкільця. Проаналізуємо його. Так, у листі упорядникам програм для дошкільних установ було запропоновано переробити «механістичну спадщину з її дуалізмом, біологізацією виховного процесу», а також вилучити виховні завдання, пов'язані з участю дітей у соціалістичному будівництві, чітко визначити навчально-виховні завдання, на основі яких необхідно будувати роботу дошкільних закладів без механічного перенесення методів і форм шкільної роботи, зберегти специфіку дошкільного віку у зв'язку з його особливостями [490, с. 22].

Серед критичних зауважень до розроблених програмних матеріалів були такі: недооцінка гри дітей та неправильна організація дозвілля; недооцінка роботи з фізичного виховання й оздоровлення дошкільників; відсутність належної перевірки й методичного обґрунтування запропонованих методичних матеріалів [490].

Причину означених недоліків автори критичного листа вбачали в недостатньому розвитку теорії дошкільного виховання; невизначеності навичок, орієнтовних знань за всіма віковими групами (чітких програм), що необхідно сформувати в дітей; недостатнім вивченням інтересів і особливостей дитини дошкільного віку, що призводить до неправильного визначення змісту й методів роботи, перевантаження дітей. Крім того,

зазначені недоліки було пов'язано з недоліками в управлінській діяльності, з-посеред яких назвали такі: недостатня налагодженість методичного керівництва, відсутність оперативної конкретної допомоги педагогу; недостатня підготовка кадрів; недостатня робота з підвищення кваліфікації; знеособленість і зрівнялівка, що панує в дошкільній роботі.

Основним завданням для усієї системи дошкільного виховання було визначено боротьбу за якість роботи дошкільних установ, що полягала в підвищенні якості підготовки кадрів та їхньої перепідготовки; забезпеченні методичного керівництва в повсякденній роботі педагога; поширенні науково-дослідної роботи в галузі дошкільного виховання [490].

Основним напрямом діяльності НКО щодо налагодження методичної роботи, піднесення її якості визначалась робота над змістом навчальних програм. У документі зазначалося, що нові програми дошкільних установ повинні чітко визначати мету й завдання дошкільного виховання, давати певні педагогічні обґрунтування особливостей дошкільного віку, подавати обсяг навичок, знань у дошкільному віці в кожному розділі програми, а саме: з громадсько-політичної роботи; політехнічного виховання; фізичного виховання; ознайомлення з природою; розвитку мовлення й навчання грамоти; початкової математики; образотворчої роботи; музичного виховання. Було запропоновано додати методичні рекомендації до кожного розділу програми, а трохи пізніше й поквартальні робочі книжки із загальною настановою завдань, розгорненими темами із зазначенням матеріалу, що педагог може використати в роботі з дітьми. Крім того, відповідно до раніше проголошеної мети дошкільного виховання – виховання покоління, здатного остаточно встановити комунізм, розкривалися завдання дошкільного виховання, а саме: а) виховання настанов і спрямування поведінки дітей відповідно до завдань комуністичного виховання; б) виховання певних навичок з урахуванням сил дитини-дошкільника; в) закласти основи для розвитку діалектично-матеріалістичного світогляду; г) виховання

дослідницького підходу до явищ природи та громадського життя; д) виховання творчості, ініціативи, конструктивних здібностей; е) гігієнічне виховання та оздоровлення; ж) засвоєння дітьми певної суми елементарних знань, потрібних для подальшого навчання у школі.

Визначено було й перспективи для подальшого наукового обґрунтування навчальних програм дошкільного виховання: «а) в дошкільному віці можна вже встановити конкретне коло знань, понять, навичок, яке буде неоднаковим для кожної вікової групи; б) програми для дошкільних установ повинні урахувати виховну роботу; в) навчальна робота в дошкільному віці мусить бути тісно пов'язана з виховною, але обсяг її ще невеликий – це, свого роду, підготовка до систематичної роботи головним чином дітей старшої групи; г) обсяг матеріалу з кожного основного розділу роботи комплектувати на окремі теми і проробляти активними методами; д) урахувати педагогічні особливості кожної вікової групи дітей дошкільного віку, різний обсяг навичок і знань; теми визначати окремі для кожної вікової групи дошкільної установи, крім того вони мусять бути короткотривалими» [490].

На нашу думку, зазначений документ можна вважати підґрунтям для розробки подальшої теорії змісту дошкільного виховання та змісту передшкільної освіти.

Відзначимо, що в 1929 році «Порадник з дошкільного виховання» і всі матеріали до нього були скасовані. Н. Крупська, засуджуючи перевантаження дітей непомірною працею, вказувала на необхідність повернути дітям ляльку, веселу іграшку, захищала народну казку. З 1929 року в РРФСР започатковується видання журналу «Дошкольное воспитание». В Україні в 1931 році було започатковано журнал «За комуністичне виховання дошкільника». На сторінках журналу науковці і практичні працівники ділились досвідом своєї роботи з дітьми, друкувались методичні рекомендації, листи, конспекти занять з дітьми дошкільного віку, зокрема

методичні розробки щодо роботи з дітьми передшкільного віку – підготовка їх до навчання у школі.

Новій системі роботи з дітьми-дошкільниками сприяли розроблені комісіями ДУСа в 1928 – 1930 роках методичні листи «Про зв'язок дошкільних закладів зі школою і про планування роботи», «Гра і праця дошкільника», «Місце грамоти і підхід до неї у дошкільних закладах» і т. ін., в яких подавалися теоретичні й методичні матеріали з дошкільної педагогіки. Таких листів було 15. Окремі з них присвячувались організаційним питанням, в інших висвітлювались питання виховної роботи дитячих садків: гігієна виховання, робота з природознавства, місце і роль будівельного матеріалу, живе слово і книга, гра та праця, планування та облік роботи. При Київській філії Науково-дослідного інституту педагогіки з 1930 року було відкрито дошкільну секцію. Науковими співробітниками секції в журналі «За комуністичне виховання дошкільника» висвітлювались матеріали роботи Вищих органів влади з питань дошкільного виховання, методичні розробки науковців і практичних працівників, програми для дитячих садків, їх критичний аналіз. У зв'язку з такими подіями, у 1932 році, на наш погляд, започатковується подальша боротьба і остаточне усунення буржуазних помилок в теорії дошкільної педагогіки, конкретизація змісту та методів роботи, що ми позначили як четвертий етап (із 1932 р. по 1940 р.).

Зауважимо, що він знаменується виходом 5 вересня 1931 р. Постанови ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» та Постанови від 25 серпня 1932 р. «Про програми, навчальні плани і режим у початкових і середніх школах». Відповідно до постанов у 1932р. виходять перші дошкільні навчальні програми, в яких було визначено завдання, обсяг знань, умінь та навичок для дітей дошкільного віку. Це був значний крок уперед у розвитку як дошкільної педагогічної науки, так і змісту передшкільної освіти [57; 463].

Всеукраїнська нарада дошкільних працівників, проведена 11 – 14 грудня 1934 року в м. Києві, розглядала такі питання: завдання дошкільного

виховання на 1935 рік; організація роботи за новими програмами; підготовка дошкільних кадрів. Аналізуючи якість роботи дитячих садків, Н. Морозова вказувала на необхідність вилучення з роботи програм 1932 року видання, про перевантаження дітей політичними знаннями, про недосконалість методів роботи в цих дитячих садках, про необхідність більше приділяти уваги грі. Виступаючи з доповіддю, О. Сухенко звернула увагу на питання добору тем (комплексів), які можуть брати матеріал не з одного розділу програми, а з двох, іноді трьох розділів. У доповіді Альберт було проаналізовано програму з грамоти, якій слід починати навчати дітей зі старшої групи за певною системою [343, с. 10 – 11]. Відзначимо, що характерним для нових програми 1935 року було те, що дітям не давалось систематичних знань, натомість акцентувалося на виховній роботі.

Свою роль у розвитку змісту дошкільної освіти відіграла прийнята 23.04.1934 року Ухвала ЦК ВКП(б) «Про школу і завдання дошкільного виховання». У ній йшлося «про шкідливість перекручень завдань комуністичного виховання» пов'язаних із неправильними методичними рекомендаціями в роботі школи, у зв'язку з чим не враховувались вікові особливості дітей, «не завжди вміло підходили до розуміння нашого соцбудівництва, виходило нудне натаскування сухих і незрозумілих для дітей цифр і цитат» [467, с. 1]. Відповідно до Ухвали ЦК ВКП(б) «Про школу і завдання дошкільного виховання» від 23.04.1934 року за наказом Заступника Наркома Освіти тов. Хаїта «Про проведення обласних і районних конференцій по дошкільному вихованню» від 23 грудня 1934 року в Україні було проведено відповідну роботу з метою допомогти дошкільним працівникам опанувати нові програми. Програми були обов'язковими, оскільки вони забезпечували систему комуністичного виховання в дитячому садку [6].

На конференції піднімалось питання організації роботи за новими програмами (1935 року видання), подавались зразки планування роботи в

дошкільній установі [467; 274, с. 6]. Висувалися вимоги щодо підвищення кваліфікації педагогів-дошкільників та покращання методичного керівництва дошкільним вихованням.

У 1936 р. виходить Постанова ЦК ВКП(б) від 4 липня «Про педологічні викривлення в системі наркомосів» [382, с. 3]. Із нею пов'язано відновлення педагогіки як науки і права педагога. У зв'язку з цим було вилучено педологічні підручники. Перед вихователями висувалося завдання керувати розвитком дітей відповідно до завдань комуністичного виховання. У своїй промові на засіданні Ради при Наркомі Освіти УСРР від 9.07.1936 р. Народний комісар освіти Затонський звернув увагу дошкільних працівників переглянути свою роботу «з метою повного знищення впливів псевдонаукових принципів педології», спрямувавши педагогічну діяльність на комуністичне виховання дітей [226, с. 28]. Проведення НКО УРСР наради – критичне обговорення програми 1935 р. видання; про ліквідацію комплексності в навчанні; про створення «Програмно-методичних вказівок».

У 1938 році в державі було створено державний документ, обов'язковий для всіх дитячих садків – «Руководство для воспитателя детского сада» (м. Москва), введений в Україні у 1938 році під назвою «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка». З промовою на нараді працівників дошкільних методкабінетів, дошкільних інспекторів облВНО та методактиву працівників дошкільних установ від 10.08.1938 р. виступив Народний комісар освіти УРСР Г. Хоменко [475, с. 6]. Завданням партії він назвав негайне вирішення питання про поширення мережі дитячих садків і про підготовку необхідної кількості вихователів. Отже, держава піклувалась не лише про охопленість дітей дошкільними установами, а й про кваліфіковану підготовку дітей до навчання у школі.

Таким чином, суспільно-політичні події 1917 р. спричинили стрімкі зміни в поглядах на дошкільне виховання, яке вперше набуло державного значення й було визнано найголовнішим етапом в розвитку особистості, а



відтак, провідний принцип організації суспільного дошкільного виховання передбачав загальнодоступність, безоплатність і обов'язковість його для всіх дітей радянської держави.

Докорінно змінилися цілеспрямованість й зміст діяльності дошкільних установ: релігійне виховання як провідна ознака попереднього етапу становлення змісту дошкільної освіти було не лише відкинуте, а й заборонене; на зміну вихованню загальнолюдських і національно-культурних цінностей прийшло виховання в дусі комуністичної моралі; замість вільного природовідповідного виховання дитяче життя організовувалося на засадах колективізму, класовості, з позицій матеріалістичного світогляду; відбувся перехід від вільної програмової еkleктики до цілеспрямованої систематичної планової програмно-методичної роботи; замість розвитку педагогічної спадщини минулого – її ігнорування і поступове забуття.

На відміну від попереднього етапу, було визначено не лише мету існування системи дошкільних установ – на основі праці й злиття із сучасністю створення умов для формування покоління, здатного остаточно встановити комунізм, а й кінцеву мету виховної діяльності: створення борця за класовий ідеал пролетаріату, перемогу соціалізму. Для реалізації мети було визначено й нові типи дошкільних установ, що відкрили еру колективного суспільного виховання: ясла для дітей від народження до 4 років; трудові дитячі комуни (Будинки дитини) з 8-годинним перебуванням у них дітей від 4 до 15 років); сезонні та стаціонарні дошкільні заклади в сільській місцевості, були започатковані різновікові групи, що об'єднували дітей різних вікових періодів. Зважаючи на це, змінилося й спрямування дошкільних установ: паралельно з педагогічною вони почали виконувати й соціальну функцію – опікуватися поколінням, здатним остаточно встановити комунізм. Була спроба замінити назву «дитячий садок» на «дитячі соціальні заклади», «соціальні притулки», «комуни», «дружинки», «денні дитячі будинки».

Провідними принципами, що спрямовували життя в дошкільних закладах, стали такі: принцип кооперації та природного розподілу праці (з урахуванням віку дітей, традицій, місця їхнього проживання), активної участі в громадських подіях, класовості, колективізму, виховання творчої активності та матеріалістичного світогляду.

Робота в системі дошкільного виховання здійснювалася за такими напрямками: громадсько-політична робота, політехнічне та фізичне виховання, ознайомлення з природою, розвиток мови і навчання грамоти, початки математики, образотворча робота, музичне виховання.

Для теоретичного обґрунтування змісту роботи за цими напрямками були започатковані дослідження психолого-педагогічних проблем з виховання дітей дошкільного віку. У 1939 році виникла нова форма узагальнення педагогічного досвіду – науково-практичні конференції дошкільних працівників, що проводились відповідно до висунутих на нарадах питань освіти. Одними з питань, що піднімалися на нарадах, були: піднесення роботи в дитячих садках, підвищення якості дошкільної роботи, естетичного, фізичного, морального виховання. Усі названі ознаки системи дошкільного виховання свідчать про зародження тоталітарного суспільства, складовою якого було становлення заполітизованої, заідеологізованої системи дошкільного виховання.

З проблеми підготовки дітей до навчання у школі в 30-ті роки ХХ століття в журналі «За комуністичне виховання дошкільника» було опубліковано низку статей (див. додаток Е.1), присвячених підготовці дітей 5 – 6 років до навчання у школі, тобто йшлося про організацію у країні передшкільної освіти. Проаналізуємо їх.

Аналіз статей у журналі «За комуністичне виховання» за період з 1931 по 1938 роки засвідчив, що стрижневою проблемою означеного періоду була передшкільна освіта дітей 4 – 6 років. В усіх дитячих садках, починаючи з 4 – 4,5 років були введені обов'язкові заняття з навчання грамоти, елементів

письма. Так, у статті О. Астряб (№ 6 і № 7 – 1938 р.) [14, с. 36 – 41; 15, с. 48 – 57] йдеться про обсяг знань дітей з математики, автор описує зміст і обсяг формування математичних уявлень у кожній віковій групі дитячого садка: це робота з числами, величинами, першими математичними діями. О. Анастасевич (№ 4 – 1934 р.) [9, с. 22 – 26] описує досвід роботи з навчання дітей писати прописні літери в нульовій групі, порівнюючи їх з друкованими. Проблема навчання дітей грамоти в дитячому садку описувалась у статті № 1 – 1933 р. журналу «За комуністичне виховання дошкільника» (В. Помогайбо) [328].

У дитячих садках було виокремлено окремі групи для дітей 6 – 7 років, так звані «нульовки» або підготовчі до школи групи. Так, у своїй статті Б. Затуловська (№ 10 – 1937 р.) [154, с. 35 – 42] ділиться досвідом використання шкільного букваря О. Музиченка (1936 р.) з метою його адаптації до роботи з дітьми в нульовій групі (семирічок) дитячого садка на заняттях з навчання грамоти різної форми організації (фронтальна, групова, індивідуальна).

Аналіз журнальних статей означеного періоду дає підстави для висновку, що і в дошкільних групах (п'ятий – шостий роки життя), і в нульових застосовували шкільну методику навчання грамоти, хоча не всі вчені й методисти погоджувались із таким становищем. Стаття авторів Л. Дєполович і О. Музиченко містить критику на провідного вченого того часу Ф. Блехер, яка категорично виступала проти запозичення шкільної методики в навчанні дошкільників грамоти і математики (ж. № 11 – 1935 р.) [110, с. 18 – 27].

Саме в журнальних статтях 30-х років ХХ ст. з'явилися вперше критичні зауваження щодо відсутності наступності у змісті навчання дітей в дитячих яслах, дитячому садку, нульовках і першому класі школи. Автори (М. Кондратенко, Б. Затуловська, К. Мироненко – ж. № 5 – 1935 р.) [175, с. 46 – 50] запропонували зразки планів роботи наступності між усіма ланками

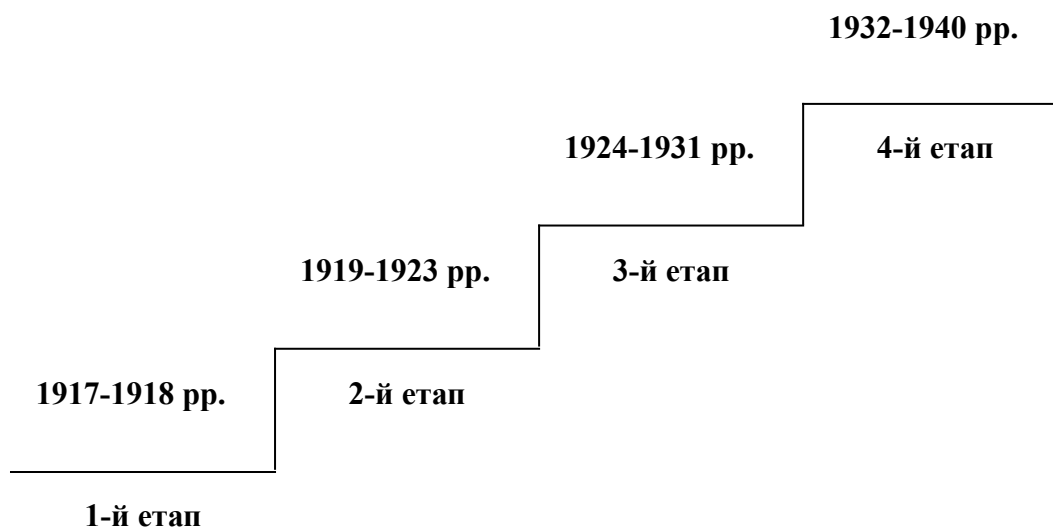
навчання від ясел до першого класу. У 1933 році в Україні була введена постанова про вивчення стану підготовки дітей до школи масовими дитячими садками, їх знання порівнювались із знаннями дітей із сім'ї (ж. № 6 – 1933 р.) [77].

Отже, досліджуваний другий період (1917 – 1939 рр.) було визначено як період становлення радянської системи дошкільного суспільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти. В межах означеного періоду виокремлено його етапи.

Більш наочно етапи становлення радянської системи суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти можна простежити за допомогою схеми 3.1.

Схема 3.1

**Ретроспективний аналіз розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти в період із 1917 по 1940 рр.**



Так, 1-им етапом (1917 – 1918рр.) є етап наступу на організацію суспільного дошкільного виховання на законодавчій основі; етап розбудови національної української системи дошкільного виховання, введення обов'язкового дошкільного виховання.

2-й етап (1919 – 1923 рр.) – етап становлення змісту дошкільного виховання, стрижнем якого став стратегічний курс на безперервне соціальне колективне виховання дітей в різновіковому (від народження до 15 років) закладі «Будинку дитини».

3-м етапом (1924 – 1931 рр.) є етап створення програм для дошкільних установ (програмотворчість).

4-й етап (1932 – 1940 рр.) – завершеність формування радянської системи народної освіти; подальша боротьба і остаточне усунення буржуазних помилок в теорії дошкільної педагогіки, конкретизація змісту та методів роботи.

Отже, у період із початку 20-х років ХХ ст. по 1940 р. в Україні приділялась значна увага розробці змісту дошкільного виховання й переходу на планову програмно-методичну роботу дошкільних закладів. Визначаючи мету і завдання дошкільного виховання, зверталась увага на обов'язкову підготовку дітей до школи. У зв'язку з цим в Україні у 1932 році й було відкрито підготовчі групи («нульовки») при школах і дошкільних закладах, що працювали за єдиною спеціально розробленою програмою. Розробка нових програм потребувала й нового методичного забезпечення, що активізувало науковців до проведення численних досліджень в дошкільній галузі, збагачуючи, тим самим, її теорію і практику.

Таким чином, соціально-педагогічними передумовами подальшої розбудови змісту передшкільної освіти виступили: програмотворчість; зв'язок дитячого садка зі школою; відкриття підготовчих до школи груп – «нульовок».

Чинниками подальшої розбудови змісту передшкільної освіти визначено: а) соціально-політичні: реалізація сталінського «великого стрибка», курс на «культурну революцію»; завершеність формування радянської системи народної освіти; політехнізація освіти; політизація освіти; б)

соціально-педагогічні: перехід від ери індивідуалістичного «вільного» виховання до ери комуністичного виховання.

### **3.3. Зміст передшкільної освіти в навчальних програмах 30-х рр.**

#### **XX століття**

3.3.1. Аналіз змісту навчальної програми для дитячих садків 1932 року видання. 30-ті роки XX-го століття нашої історії – це період розбудови соціалізму в Радянському Союзі, період культурної революції. У 1925 році «був взятий курс на індустріалізацію країни» та колективізацію сільського господарства. Це означало відкриття нових підприємств, а отже, і масового залучення жінок на виробництво, що спонукало уряд до відкриття значної кількості дитячих садків для дітей матерів, які пішли на виробництво. В Україні розпочався масовий «дошкільний похід». Архівні матеріали засвідчують, якщо в 1925 році залишилось тільки 118 дитячих садків, у яких виховувалось 5000 дітей, то в 1928 році вже стало 431 дитячий садок, які охоплювали 17826 дітей. У 1930 році було розроблено перспективний план будівництва дитячих садків як у містах, так і в сільській місцевості. За цим планом у 1934 році дитячих садків у містах збільшилось до 5000 з кількістю 272000 дітей, а на 1 жовтня 1940 р. в Україні функціонувало 6904 дитячих садків, а кількість дітей, які їх відвідували, сягнула 5000000. Крім того, друга партійна нарада у справах освіти (квітень, 1930 р.) прийняла постанову про організацію, де це можливо, при школах груп для семиліток. У постанові зазначалось, що «ці нульові шкільні групи (для дітей 6,5 – 7 років) мають тепер велике політичне значення, бо в них робітничі діти можуть здобувати потрібне підготування для систематичної шкільної праці. Цим запобігається відставанню другорічництву з їхнім наслідком – передчасним відсівом дітей робітників зі школи» [369].

Отже, були відкриті підготовчі групи при школах, крім дитячих садків і захисток, з метою підготовки дітей до школи. Масове відкриття дошкільних закладів викликало в Україні нову проблему – відсутність педагогічних кадрів з фаховою освітою, яких на всю країну, за архівними даними, нараховувалось всього 500 фахівців. До того ж відсутні були програми виховання дітей та методичні поради вихователям, особливо загострилась означена проблема в сільській місцевості. У цьому зв'язку в 1931 році Науково-методичний сектор Наркомпросу УРСР, секція дошкільного виховання УНДІПу одержали завдання від уряду негайно розробити методичні посібники з дошкільного виховання, організувати по всій країні курси підготовки вихователів. Саме в ці роки були опубліковані такі збірники, як «Готування дошкільних працівників для літніх майданчиків», «Дошкільне виховання у колгоспі» (1930р.), А. Гендрихівська «Масове готування дошкільних працівників» (1931р.), Н. Морозова «Як організувати дошкільні літні майдани» (1931 р.). Крім того, в журналі «За комуністичне виховання дошкільника» публікувались статті на допомогу вихователям дошкільних закладів. Водночас науковці працювали над програмним забезпеченням дитячих садків [303; 92; 90].

У 30-х роках одним із напрямів комуністичної ідеології і пропаганди був антирелігійний похід: руйнувалися церкви, переслідувалися священнослужителі, віруючі та їхні діти. Водночас пропагувалося і впроваджувалося навчально-виховний процес шкіл і дитячих садків атеїстичне виховання, яке знайшло своє відображення і в програмно-методичних документах, і в статтях того часу. Діти з раннього віку залучались до антирелігійних свят і антирелігійної пропаганди, заборонялося святкувати вдома народні релігійні свята «Великдень», «Різдво» та ін. Дітей закликали перевиховувати своїх «темних батьків», якщо вони влаштовували вдома ці свята: «маленькі комунари» вели «політичну боротьбу» з відсталими батьками, залучали їх до табору атеїстів [225].

Подальший розвиток народної освіти в Українській державі знаменували постанова XVI з'їзду ВКП(б) про введення загального обов'язкового навчання (червень 1930 р.), постанови ЦК ВКП(б) від 5 вересня 1931 р. «Про початкову і середню школу» та від 25 серпня 1932 р. «Про програми, навчальні плани і режим у початкових і середніх школах» і т. ін. [57, с. 401; 518, с. 237]. Принципові положення, що містилися в цих рішеннях, стосувалися безпосередньо й роботи дитячих садків. Вирішуючи завдання XVI з'їзду й XVII конференції ВКП(б) щодо комуністичного виховання й освіти, було взято напрям на загальне, обов'язкове дошкільне виховання, що сприяло б підвищенню культурного рівня населення держави. У 1932 р. народним комісаріатом освіти України було доручено науковцям УНДІП розробити проект «Програми для дошкільних закладів», яка була розроблена в цьому самому році і видана в м. Харків [483; 351]. Розробці зазначеної програми в Україні передували видані Наркомпросом РСФСР у 1932 році програми для дошкільних закладів. З метою вивчення програм дошкільними працівниками, дошкільним сектором Наркомпросу РСФСР було організовано роботу щодо проведення районних конференцій дошкільних працівників, забезпечивши максимальну їх активність [249].

Розглянемо зміст і структуру навчальних програм для міських дошкільних закладів, розроблених Наркомпросом РСФСР у 1932 році. Кожна програма складалась із таких частин: а) програми знань, орієнтувань і навичок за окремими розділами роботи; б) орієнтовне розташування їх за організуючими моментами; в) програмні записки по живому слову, організації дитячого колективу та грі [249, с. 9]. Перша частина програми встановлювала коло знань, навичок та орієнтувань для всіх вікових груп, за кожним окремим розділом роботи і мала таку структуру (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Схема побудови першої частини навчальної програми для міських дошкільних закладів РСФСР за видами діяльності

Види	Орієнтири, знання, які	Яких навичок	Зміст роботи
------	------------------------	--------------	--------------



роботи	повинна отримати дитина	повинна набути	
--------	----------------------------	----------------	--

За такою схемою було побудовано всі розділи роботи з дітьми (кожна окрема програма): громадсько-політичне виховання, трудове виховання, фізичне виховання, музично-рухова робота, зображувальна діяльність, математика, грамота [488; 161; 249, с. 10]. У другій частині програми подавались «організуючі моменти», що пов'язували зміст окремих розділів програми (окремих програм): знання, отримані дітьми на заняттях, могли закріплюватись в інших видах діяльності, що сприяло встановленню дітьми життєвих зв'язків між явищами. Саме тому матеріал програм розташовувався за «організуючими моментами». Зміст «організуючих моментів» був підґрунтям для планування навчально-виховної роботи з дітьми, оскільки «організуючі моменти» передбачали тематичне планування за певними темами.

Виступаючи з доповіддю від дошкільної секції УНДІПу на дошкільній сесії ДНМР НКО України у квітні 1932 р., професор А. Гендрихівська зауважила, що складаючи програму для дошкільних закладів, необхідно було подолати механістичну спадщину, відмовитись від механічного перенесення методики і форм шкільної роботи [400, с. 33]. Проте у своїй промові на нараді дошкільної сесії ДНМР у справі програми дошкільних установ 28 квітня 1932 року Наркомосвіти УСРР М. Скрипник звернув увагу на застосування в роботі з дошкільниками комплексної методики навчання і виховання, що є технічно-виробничий засіб. Водночас виступаючи проти комплексної системи навчання з методами проектів зауважив, що на зміну повинен прийти політехнізм. Крім того, зупинився на організації педагогічного процесу в дитсадку, звернувши увагу на сутність поняття «оргмоменти», звертаючись з цим питанням до А. Гендрихівської [400, с. 18 – 24], зауважив, що слід використовувати організуючі, а не організаційні моменти в роботі з дітьми. На його думку, «організуючий момент – це технічний засіб педагогічного

процесу. ...організується не виховна робота з дітьми, а окремі теми. ...цим настановам властиве механічне перенесення комплексової системи, як суті, як системи організації педагогічного процесу на дошкільну галузь» [400, с. 19]. Так, за програмними матеріалами, розробленими у 1930 – 1931 рр., на кожну вікову групу передбачалось по 16 таких тем, або «організуючих моментів». Зауважимо, що всі 16 тем були однаковими у всіх вікових групах, тобто програма була побудована за принципом наскрізного тематичного вивчення матеріалу за порами року. Наводимо приклад тематики (організуючих моментів) до програми 1932 р. [249, с. 11]. «Організуючі моменти» в таблиці позначено відповідними номерами (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

«Організуючі моменти» за змістом програми 1932 року

<b>Пора року</b>	<b>«Організуючі моменти»</b>
<b>Осінь</b>	1.Організація життя групи. 2. Участь дітей в оздоровленні побуту. 3.Участь дітей у святкуванні Жовтневої революції. 4.Організація господарського куточка.
<b>Зима</b>	5.Участь у роботі по організації зимової дільниці. 6.Ленінські дні. 7.Організація роботи куточка. 8.Участь дітей у святкуванні Дня Червоної Армії.
<b>Весна</b>	9.Організація середовища для ігор і занять дітей у дитячому садку та вдома. 10.Весняні роботи. 11.Участь дошкільного закладу в підготовці та проведенні 1 Травня. 12.Організація майданчика для ігор і занять на свіжому повітрі.
<b>Літо</b>	13. Організація городу та квітника. 14. Допомога дільниці. 15.День оборони. 16.Підготовка до переходу в наступну групу (або до школи).

За даними аналізу, пропонувалося на кожний «організуючий момент» у залежності від вікової групи відводити 12 – 25 днів. До кожного такого «організуючого моменту» на допомогу вихователям пропонувались:

методичні поради щодо знань для дітей з кожного виду діяльності за порами року, зміст і методи роботи: бесіди, малювання, співи, екскурсії і т. ін., тривалість цієї роботи, а також робота з батьками і громадськістю.

На відміну від розрізнених дошкільних програм, прийнятих ДУСом НКО РСФСР, у цьому самому 1932 році в серпні місяці в Україні було видано єдину «Програму для дошкільних закладів» (проект), розроблену окремими бригадами, організованими дошкільною секцією УНДІПу під керівництвом проф. А. Гендрихівської (м. Харків) та дошкільною секцією Київської філії УНДІПу під керівництвом проф. О. Дорошенко [351]. В основу організації роботи дошкільних установ було покладено політехнічну систему організації педпроцесу. Зміст педагогічного процесу в дошкільних закладах «Програма» подано за такими розділами: ідейно-політичне виховання; початки природознавства, як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду; політехнічне виховання; фізична культура дитини; музичне виховання; образотворча діяльність; розвиток мови та грамота; математична грамота в дошкільному закладі; гра в дошкільному закладі [351, с. 11]. Розроблений проект програми пропонувався як для міських, так і для колгоспних дитячих садків. Розроблені до «Програми» у 1931 році програмні матеріали за «організуючими моментами», А. Гендрихівська рекомендувала використовувати частково, оскільки матеріал для роботи з дітьми за цією системою брався «довільно», випадково, не забезпечуючи ускладнення в кожній віковій групі. Крім того, в дошкільні установи механічно переносились шкільні методи і форми роботи [351, с. 16 – 17].

Зауважимо, що вперше в аналізованій програмі було введено розділи «Політехнічне виховання» і «Ідейно-політичне виховання» як стрижневі у виховній роботі. Задля його здійснення в методичних зауваженнях кожного розділу пропонувалися такі теми, як «Участь дітей у святкуванні Жовтневої революції», «Ленінські дні», «1 Травня», «День Червоної Армії». Політехнічне виховання передбачало: збагатити знання дітей основами наук;

ознайомити в теорії й на практиці з усіма провідними галузями виробництва; здійснювати органічний зв'язок між навчальною і виробничою працею дітей (теоретичне навчання поєднувати з практикою) [351, с. 5].

Зазначимо, що у програмі було закладено ідею пропедевтики політехнізації навчання у практиці роботи дитячих садків, цитуємо: «Форми політехнічної праці в дошкільній установі не можуть бути такими, якими ми будуємо їх у роботі з дітьми шкільного віку. За основну форму організації політехнічного навчання дітей в дитячому садку слід покласти їхню працю з матеріалами (папером, текстурою, деревом, глиною...) і їх працю в природі. Так, діти знайомляться з властивостями матеріалу, прищеплюють певні вміння володіти найпростішими знаряддями праці; спільно, колективно розподіляти працю і ознайомлювати дітей з найближчим виробництвом» [483; 351, с. 5]. Однак застереження не було виконано. У програмі здебільшого переважали форми роботи, які використовувались не тільки з молодшими школярами, а й більш старшими за віком. Передбачалось залучення дітей до праці, а саме – організація господарського куточка, робочого куточка, весняні роботи, робота з організації зимової дільниці, оздоровленні побуту, організація городу та квітника, допомога дільниці. Отже, програмою передбачалось систематичне залучення до різних видів роботи. Окремою темою було виокремлено «підготовку дітей до переходу в наступну групу (чи до школи)».

Одним із стрижневих завдань програми було громадсько-політичне виховання дітей в усіх вікових групах дитячого садка – від молодшої до старшої групи, зміст якого було викладено в розділі «Ідейно-політичне виховання дітей дошкільного віку», який складався з двох підрозділів: «Ознайомлення з колективним життям і працею дитячого садка» та «Громадсько-політичне і виробниче життя країни». У змісті було подано знання, які треба було засвоїти дітям кожної вікової групи, та методичні рекомендації вихователю щодо пояснення цих знань дітям. Другий розділ

програми «Громадсько-політичне і виробниче життя країни» складався з підрозділів, що вирізнялися в кожній віковій групі за обсягом і змістом, який поступово ускладнювався. Подаємо структуру розділу в таблиці (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Структура розділу «Ідейно-політичне виховання» 1) програми 1932 р.

Розділи і підрозділи програми	Вікові групи дитячого садка		
	Молод. група	Середня група	Старша група
1. Ознайомлення з колективним життям та працею в дитячому садку	+	-	-
(1. Колективне життя та праця в дитсадку)	-	+	+
2. Громадсько-політичне і виробниче життя			
- виробництво	+	+	+
- колгосп	+	-	+
- перші уявлення про класову боротьбу	+	-	-
- уявлення про класову боротьбу	-	+	-
- елементарні уявлення про класову боротьбу	-	-	+
- Червона Армія	+	+	+
- Червона Армія	-	+	-
- культурно-побутові установи	-	-	+
- культурно-освітні й побутові установи	-	+	-
- життя робітників до революції	-	+	-
- революційне свято Жовтня	-	+	-
- Ленінські дні	-	+	-
- життя робітників закордоном	-	+	+
- соцзмагання	-	-	+
- п'ятирічка	-	-	+
- Ленін – проводир пролетаріату	-	-	+

- <sup>1)</sup>Примітка: позначення «+» – наявність підрозділів, змістових ліній  
«-» – їх відсутність

Як видно з таблиці, матеріал з першого підрозділу дублюється в усіх вікових групах. Щодо другого підрозділу, то тільки шість змістових ліній із дев'яти, пропонуються дітям старшої групи, а саме: виробництво, колгосп, уявлення про класову боротьбу, Червона Армія, культурно-освітні й побутові установи, життя робітників закордоном. Зауважимо, що змістові лінії: «Життя робітників до революції», «Революційне свято Жовтня», «Ленінські дні» – чомусь передбачено тільки для дітей середньої групи, а змістові лінії «Соцзмагання», «П'ятирічка», «Ленін – проводир пролетаріату» – для дітей старшої вікової групи дитячого садка. Якщо б у цій програмі не вказувалося, для кого цей матеріал пропонується, можна було б сприйняти, що це теми для політінформації дорослих, настільки вони були заполітизованими.

У програмі чітко було виокремлено й завдання політичного виховання, як-от: дитяча установа повинна сприяти «розумінню дитиною основних понять класової свідомості, відданості комуністичній партії і радянській владі, її проводирям».

Метою другого підрозділу «Громадсько-виробниче і політичне життя» було підвести дитину до розуміння «соцбудівництва та основних моментів класової боротьби». Так, молодших дошкільників передбачалось познайо- мити з працею робітників на фабриках і заводах, при цьому підкреслити, що вони працюють колективно, селяни-колгоспники на селі працюють спільно.

Під час екскурсії до піонерського клубу чи піонерського кутка, дітей знайомили з діяльністю піонерів. Дітям середньої групи давали знання про те, що робітники працюють бригадами. Знання, отримані в молодшій групі, доповнювались і конкретизувались у процесі спостережень на виробництвах за нескладними процесами праці людей і машин. Вводилося поняття «ударні бригади», а в старшій групі діти повинні були знати про «колективне

користування машинами, машино-тракторні станції», що колгоспи обслуговують різними сільськогосподарськими машинами (трактор, комбайн). Вводилося поняття «соцзмагання», суть якого полягала в тому, що робітники зобов'язувалися краще працювати, «не робити браку, прогулів», виконувати завдання раніше зазначеного терміну [489, с. 84].

Простежимо, як відбувалось ускладнення у змісті програми за віковими групами з напрямку «Соцбудівництво». Так, дітям молодшої групи у процесі екскурсій на завод (10-15 хвилин), бесід, шляхом ілюстративного матеріалу, через емоційне сприймання повинні були розповісти про соцбудівництво (формували уявлення про зовнішній вигляд виробництва); знайомили з поняттями «ударник», «прогульник», пояснювали, що селяни і колгоспники працюють для покращання життя всіх трудящих та їхніх дітей.

Як ускладнення, у середній групі вводились поняття «бригада», «ударна бригада». Дітям повинні були пояснити, що ударники і ударні бригади викривають прогульників і борються з ними. У процесі екскурсій (які вже збільшувались до 20-25 хвилин) закріплювали знання про працю робітників на заводах і фабриках. Дітей старшої групи знайомили з поняттям «п'ятирічка». Їм пояснювали, що за п'ятирічку побудовано багато шкіл, дитячих садків, ясел. Піонери допомагають комуністам і комсомольцям «будувати п'ятирічку». Дитячим садкам рекомендувалося проводити спільні з робітниками свята, робити дописи до стіннівок. У словник дітей вводилися незрозумілі для них поняття «розподіл праці», «управління» (директор), «робочі наради», давалися відомості про робочі кооперативи, клуби для дорослих. Вихователям пропонували знайомити дітей з тим, що дорослі складають план на 5 років, завдяки якому «розраховується кількість грошей, необхідних для придбання машин та їх виготовлення, а також планується будівництво заводів» [489, с. 85]. Такі знання були недостатні для розуміння дітей і засвоювались вони чисто механічно.

Розглянемо відтепер, яким чином знайомили дітей із стрижневим поняттям програми, а саме «класовою боротьбою». Уже в молодшій групі дитячого садка в дітей виховувалось негативне ставлення до класово ворожих елементів; давалися знання про те, що буржуї, куркулі, попи – вороги робітників і трудящих селян. Дітям повинні були пояснити, що «раніше у країні панували буржуї і поміщики, а Жовтень – це свято перемоги, свято робітників. Усі піонери і жовтенята готуються до боротьби з ворогами робітників» [351, с. 31]. У молодшій групі проводилась і антирелігійна робота з дітьми: постійні бесіди про те, що бога немає, роз'яснювальні роботи і з батьками своїх вихованців. Дітей застерігали, що не можна святкувати релігійні свята, ходити до церкви. Поширюючи знання дітей про Червону Армію, їх знайомили з Ворошиловим як проводирем Червоної Армії. У груповій кімнаті діти організовували куточок Червоної Армії. Щодо дітей старшої групи, то, на перший погляд, їх уже готували до активної класової боротьби: їх закликали «активно боротися» проти шкідників, ворогів пролетаріату, які заважають виконувати п'ятирічки, будувати нове життя, шкодять на заводах і копальнях, вбивають колгоспників, підпалюють колгоспи, псують машини, відмовляють селян від соцзмагання і ударництва [351, с. 34]. Водночас дітям давались уявлення про важливу роль знань, за допомогою яких створюється і використовується сучасна техніка, знайомили з тим, як можна використовувати силу природи на користь людини. Старші дошкільники повинні були знати про те, що СРСР – країна Рад, трудящі радянської країни обирають ради (є міські і сільські ради) [489, с. 85; 351, с. 39].

Слід зауважити, що зміст розділу «Ідейно-політичне виховання дітей дошкільного віку» був переобтяжений незрозумілими для дітей термінами, непотрібними дитячому віку знаннями. Перший підрозділ «Коллективне життя та праця в дитсадку» був занадто заідеологізованим, перевантаженим завданнями, не зрозумілими дитячому віку. Це видно із вступної статті до



розділу, в якій визначалась мета колективного виховання. Цитуємо: кінцевою метою роботи вихователя є «виховання колективістичних настанов», тому цей підрозділ залишався у всіх вікових групах [351, с. 23]. Виховати «колективістичну спрямованість в дітей необхідно для знищення в майбутньому впливу дрібного власника, залишків минулого експлуататорського ладу, з метою забезпечення нових форм соціальної праці, об'єднання працюючих навколо комуністичної партії для організації праці» [489, с. 84].

Отже, кінцева мета колективного комуністичного виховання передбачала виховати вже на етапі дошкільної ланки освіти – майбутнього «колективіста-організатора».

Як бачимо, програма мала чітку атеїстичну, антирелігійну і політичну спрямованість. Уже з дошкільного віку дитину готували до класової боротьби, виховували «класову свідомість», «бойове безвірництво».

Отже, зміст програми 1932 р. був заполітизований і передбачав дублювання форм і методів виховної роботи, які використовувались у школі і з дорослою людиною.

Зупинимось на змістовому аспекті розділів «Розвиток мови та грамота» і «Математична грамота в дошкільному закладі». Так, діти старшого дошкільного віку повинні були знати всі літери, ділити слова на склади, читати тексти друкованим і писемним шрифтом; списувати рукописним шрифтом, писати слова, фрази, знати розділові знаки.

Досить складною була програма з математики: діти повинні були лічити в межах 20, а десятками – в межах 100, зворотна – в межах 10; орієнтуватись на годиннику; розрізняти одиниці ваги, довжини, об'єму, орієнтуватись у термометрі в межах 20 [351, с. 137]. Докладний аналіз програми дозволив дійти таких висновків: програма 1932 року була заполітизована як за структурою, так і за змістом; провідною ідеєю програми було ідейно-політичне класове (уявлення про класову боротьбу) комуністичне виховання,

яке передбачало виховати сумлінних будівників комунізму; за формою – це було колективістське виховання, виховання дітей в колективі і для колективу, ігнорувалась особистість кожної дитини; виховна робота дублювала форми роботи з дорослими: різні види побутової, господарської, ручної та праці на городі; соцзмагання, ударництво; словник дітей збагачувався незрозумілою для дітей цього віку лексикою (теми: «Завод», «Фабрика», «Комунальне господарство», «Сільськогосподарська праця»); програма вирізнялась переобтяженістю знань із суспільно-політичного життя країни та виробничих відносин; зміст передшкільної освіти старших дошкільників дублював добукварний період школи.

Програму передбачалося ввести в роботу з 1932 – 1933 навчального року для апробації і подальшого впровадження в усі типи дитячих садків. Уведенню нової програми в дошкільних установах усієї держави передувало проведення методичних нарад у кожній області чи краї. Під час нарад висловлювалися й критичні зауваження й побажання щодо окремих розділів програми.

Оскільки вже на перших нарадах державного рівня окремі розділи змісту програми 1932 р. піддавалися критиці, було вирішено започаткувати широке масове обговорення змісту навчання дітей за опублікованою програмою по всій країні. Задля виявлення недоліків у роботі дитячих садків і визначення шляхів їх усунення, в кожному конкретному районі, Наркомпросом УРСР було рекомендовано провести по всій державі районні конференції в період з 5-го по 12 січня 1933 року. З метою підготовки до районних конференцій з 25 грудня по 30 грудня 1932 року було проведено в кожній області й краї методичні наради. До початку їх роботи усі райони було забезпечено проектами нової програми. Крім того, на допомогу педагогам було підготовлено «Матеріали до конференцій з опрацювання програми дошкільних закладів» (див. додаток Ж), де було вміщено вказівки до роботи зразкового дитячого садка, пояснення щодо структури програм, матеріали з

планування й обліку роботи в дитячих садках за новими програмами, та брошуру «Про організацію масової методичної роботи з дошкільного виховання», що містила вказівки до роботи методоб'єднань [249].

У «Вказівках...» до проведення районних конференцій зазначалося, що тривалість роботи конференції 48 годин (6 робочих днів). Її мета – допомогти практичним працівникам оволодіти змістом програм. Крім того, у «Вказівках...» визначалась і тривалість доповідей, прикінцевого слова, додавалися тези до доповіді, схеми аналізу програм і матеріали з планування та обліку, вказівки до роботи зразкового закладу [249, с. 6].

Як засвідчують архівні документи, кожне питання порядку денного сумлінно опрацьовувалося, готувалися виступи практичних працівників з досвіду створення радісного, творчого життя дітей у дитячих садках. Кожен учасник конференції повинен був самостійно проаналізувати програму за поданою схемою, працюючи під керівництвом викладача, який би спрямовував роботу кожного учасника, звертався б, у разі потреби, з додатковими спрямовуючими запитаннями. Після самостійної роботи пропонувалося заслухати 2-3 повідомлення про опрацьовані програми. Роль керівника полягала в тому, щоб узагальнити матеріал й дійти правильних висновків, звернути увагу на помилки й чітко висвітлити питання про особливості змісту і методів роботи за цією програмою в кожній віковій групі [161; 249]. Для аналізу програми було розподілено всіх учасників конференції на бригади. Кожна бригада аналізувала відповідний розділ.

Після аналізу програми за видами діяльності пропонували перейти до аналізу «організуючих моментів», звернути увагу на їх роль у вирішенні освітньо-виховних завдань, а також на те, яким чином ураховують вихователі індивідуальні (педологічні) особливості дітей і як створюються необхідні умови для розгортання цікавої, творчої діяльності. Для цього практичні працівники розподілялися на бригади для аналізу одного з організуючих моментів за поданою схемою (див. додаток Р).

Особливу увагу кожна бригада повинна була звертати на методику проведення занять, що входили до «організуючих моментів».

Як свідчать матеріали конференції, протокольні записи внаслідок активного обговорення змісту проекту програми поряд з позитивною оцінкою програми було висловлено учасниками конференції велику кількість критичних зауважень до змісту програми. Але це і не дивно, адже це була перша спроба в Україні розробити загальнопедагогічну програму для дитячих садків.

Так, в одному з листів у відповідь на критичні зауваження автори програми зазначали: «Ясна річ, що перший нарис такої програми буде недосконалим, не забезпечить усіх напрямків роботи, не охопить усіх особливостей кожної вікової групи дітей, бо він – лише перший етап у створенні програм». Проект програми виносився на «перевірку багатотисячного колективу дошкільних працівників», яким пропонувалося взяти безпосередню участь у складанні більш «докладнішої і ґрунтовнішої програми» [463, с. 106].

В обговоренні змісту «Програми» (1932 р.) взяли участь і науковці. Так, О. Усова, у журнальній статті, в цілому оцінюючи програму позитивно, висловила критичні зауваження щодо розділу «Навчання грамоти», в якому передбачалось навчити дітей 6 років читати за методом цілих слів у формі «організуючих моментів» впродовж 15 – 20 днів (з тем: «День 8 Березня», «Радянська Армія» або іншої події з громадського життя країни). На думку О. Усової, це занадто переобтяжливо для дітей цього віку [465].

Н. Крупська також дала негативну оцінку саме ролі «організуючих моментів». Вона писала: «...ці «організуючі моменти» особливо лякають, оскільки вони відірвані від усього повсякденного життя із дня в день, немає пояснення навколишніх явищ, немає розповідей, які б дітей зацікавили, немає спостережень цього життя – лише певна кількість цих «організуючих моментів», коли промовляються великі слова» [196, с. 445].

Уведенню нової програми в Україні передувало проведення наради дошкільної секції науково-методичної ради НКО разом із Всеукраїнським Методичним комітетом, що відбулася 25 квітня 1932 року. Аналіз стенограми наради свідчив, що в доповіді Н. Морозової було оголошено таке: «школи не охоче беруть дітей, що пройшли дитячий садок, нібито вони більше дезорганізовані, ніж діти, які не були в дитячому садку, що програми дитячого садка і школи не пов'язані між собою, що призводить до того, що школа відмовляється від цих дітей. Зараз дошкільні установи – це перша ланка системи народної освіти, вони складають першу підвалину у вихованні і навчанні того покоління, що має в майбутньому остаточно встановити комунізм» [483, с. 47]. Дошкільні установи, як складова загальної підготовки дітей до школи, як зазначалось у доповіді, забезпечують основу для подальшого оволодіння дитиною систематизованих знань у школі, і тому всі директиви ЦК ВКП(б) від 5.09.1931р. про початкову і середню школу стосуються й дитячих садків. Відтак, зазначалося, що й дошкільне виховання треба орієнтувати на політехнічне навчання, щоб дітям в доступній формі дати начатки загальної освіти [483, с. 47; 485, с. 11].

На нараді гостро критикували використання праці дітей дошкільного віку на виробництві (наклеювання етикеток на пляшки та ін.), застосування в дитячих садках ударництва, соцзмагань, де діти обіцяли не запізнюватися, тихо сидіти за столом, тихо відпочивати тощо, і відсутність фізичного виховання в дитячому садку [483; 485].

Н. Морозова у виступі на нараді зауважила, що на VIII з'їзді Робос піднімалося питання щодо здійснення дошкільного всеобучу (дошкільний похід) до кінця 2-ї п'ятирічки, тобто масового охоплення дітей дитячими садками, оскільки вони становлять певну базу для роботи шкіл. Натомість дитячі садки, охоплюючи таку велику кількість дітей, не передбачали підготовку дітей до школи, і школи у своїх програмах, не враховували попередній досвід виховання дітей у дитячому садку. Отже, була відсутня

будь-яка наступність у роботі дитячого садка і школи. Зазначимо, що означеними постановами вперше було чітко оприлюднено і було визнано одним із найважливіших завдань дитячих садків і школи їх взаємозв'язок у роботі з дітьми – забезпечення наступності і підготовки дітей до школи.

Зазначимо, що висловлювалась думка про небезпечність запровадження в дошкільній установі «предметної» системи навчання, оскільки це не виправдовувало себе, а також про те, що систематичні знання в дошкільній установі не потрібні, оскільки через самообслуговування діти зможуть набувати певних навичок і систематичних знань [483].

На нараді йшлося про те, що дитячі садки – це перша ланка в системі народної освіти, тому завдання, що стоять перед дитячим садком і школою, є тотожними. При цьому і в школі, й у дитячому садку слід орієнтуватися на політехнічну систему організації педагогічного процесу, але з певними відмінностями в роботі. Отже, країна брала курс на політехнізацію освіти, що не могло не відбитися й на змісті передшкільної освіти, яку здійснювали дитячі садки.

За програмою 1932 року дошкільні заклади працювали до 1934 року. Зазначимо, що в кінці 1933 року розпочалася нова хвиля критики чинної програми і в пресі, і на конференціях, і на нарадах. При цьому, критика була більш жорстокою, ніж при першому обговоренні проекту. Різкій критиці підлягали такі моменти: зосередженість змісту програми на 2-х розділах: ідейно-політичному і політехнічному; переобтяженість програми незрозумілим для дітей матеріалом («курс політграмоти для дошкільників», «курс природознавства для школярів»); недостатньо уваги приділялось розвитку мовлення дітей; ігнорувалась ігрова діяльність і казка; збагачення словника відбувалось незрозумілою лексикою; особливо гострої критики зазнав розділ «Політехнічне виховання».

Отже, не дивлячись на критичні зауваження до програми, дитячі садки України працювали за змістом означеного документа впродовж 1932 – 1934

років. Слід відзначити, що перша загально-педагогічна «Програма для дошкільних закладів» (1932 р.), що була створена на замовлення державних органів, слугувала підвалинами для подальшої розбудови радянської системи дошкільного виховання і змісту передшкільної освіти.

3.3.2. Витоки передшкільної освіти в навчальних програмах підготовчих (нульових) груп дитячого садка 1932 року видання в Україні. Здійснюючи культурну революцію, будуючи соціалістичне суспільство, держава ще не могла охопити всіх дітей дошкільного віку дитячими садками, які з різних причин залишалися за межами суспільного виховання і поза впливом комуністичних ідей. Реалізуючи рішення XVI з'їзду й XVII конференції ВКП(б) щодо «повного знищення причин, що породжують класові різниці й експлуатацію, ...перетворення всіх трудящих країни на свідомих і активних будівників безкласового соціалістичного суспільства», реалізуючи завдання комуністичного виховання і освіти, перетворюючи дошкільне виховання на загальне і обов'язкове («дошкільний всеобуч»), в районах суцільної колективізації та у фабрично-заводських для дітей віком 6,5 – 7 років при політехнічних школах створювалися підготовчі групи «нульовки». Їх значення таким чином було окреслено на другій партійній нараді в Україні у справах освіти (квітень, 1930 р.): «Одночасно з розгортанням сітки дитячих садків і захистків треба там, де можна, організувати при школах групи семиліток. Ці нульові шкільні групи мають тепер велике політичне значення, бо в них робітничі діти можуть здобувати потрібне підготування для систематичної шкільної праці, цим запобігається відставання, другорічництво з їх наслідком – передчасним відсівом дітей робітників зі школи» [57; 369, с. 4]. Передбачалося, що до змісту програм для нульових груп необхідно було закласти більш високий рівень розвитку дітей робітників і селян, порівняно з

дожовтневим періодом. Зверталась увага на те, що занижені вимоги можуть викликати в дітей зниження інтересу до шкільного навчання.

Відтак, у 1932 р. (початок четвертого етапу (1932 – 1940 рр.) другого періоду – етапу завершення формування радянської системи народної освіти; подальшої боротьби і остаточного усунення буржуазних помилок в теорії дошкільної педагогіки, конкретизації змісту та методів роботи) вперше в СРСР були створені перші соціальні осередки «нульовки» для безпосередньої підготовки дітей дошкільного віку до школи. Оскільки це була нова форма організації навчання дошкільників, для вихователів розроблявся відповідний методичний супровід.

Так, у 1932 р. вийшли з друку «Програмно-методичні матеріали для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи». У них зазначалося, що провідним завданням підготовчих (нульових) груп було озброєння дітей трудящих низкою систематичних знань, навичок і вмінь з метою підготовки їх до навчання у школі» [369, с. 4].

Відзначимо, що як і програми для дитячих садків 1932 року видання, програми для підготовчих (нульових) груп повинні були забезпечити різноманітну дитячу діяльність, але увага акцентувалася насамперед на трудовій, яка була б для них посиленою і відповідала завданням певної групи. У програмах для «нульовок» широко висвітлювались завдання комуністичного й політехнічного виховання, які були занадто заполітизовані й більше спрямовували педагогів на виховну роботу, на підготовку виконавців для розбудови соціалізму (див. додаток 3) .

Відзначимо, що перелік дисциплін для вивчення у підготовчих групах школи був ідентичний розділам програми старших груп дитячих садків. Проте такий важливий для цього віку вид діяльності, як гра, був відсутній, що призводило до безцільного проведення дітьми вільного часу. Водночас зверталась увага педагогів на те, що знання з кожної галузі необхідно дітям давати у взаємозв'язку. Наприклад, після читання оповідання (заняття з



розвитку мовлення) діти повинні були відтворити свої враження в малюнках (на занятті з малювання).

Зауважимо, що на відміну від попередніх програм, наголошувалося на необхідності уникати комплексного характеру в системі навчання, оскільки саме такий підхід до навчання, як уважалось, унеможлиблював набуття дітьми системи знань. Слід зазначити, що в той час панувала думка, що нібито комплексність у навчанні (робота за темами) будується на ідеалістичній основі міцного зв'язку заздалегідь запланованих тем із знаннями і явищами в педагогічному процесі. А діти повинні отримувати «марксистсько-ленінське розуміння діалектичного зв'язку наукових знань і явищ», про що зазначалось у постанові колегії НКО від 1 грудня 1931 року [369, с. 6]. Відзначимо, що така думка щодо побудови навчально-виховного процесу в дошкільних закладах Радянської держави проіснувала до 80-х років ХХ-го століття. Отже, і в програмах для нульових (підготовчих) груп панівним залишався політехнічний підхід.

Зверталась увага вчителів підготовчих груп на необхідність дотримання політехнічної системи навчання дітей, що забезпечувалася змістом програми з комуністичного виховання, набуття політехнічного світогляду й основ політехнічної освіти.

Як засвідчує аналіз практичних матеріалів того часу, педагоги нульових груп користувалися методиками Ю. Аркіна, О. Леві-Гориневської (фізичне виховання дошкільників); Є. Тихеєвої (розвиток мовлення); Є. Фльоріної (художнє виховання); Ф. Блехер (математика) та ін., праці яких було оприлюднено в 30-і роки і покладено в основу навчання дітей 6 років [161; 369]. Зазначимо, що саме цими методиками користувались і вихователі дитячих садків.

Підкреслимо, що в «нульовках» дітей більше залучали до соцзмагань. Так, соцзмагання у дитячому колективі здійснювалися за такими напрямками: участь у навчально-виховній діяльності, підвищення якості роботи, 100 %

відвідування школи, успішність, дисципліна, допомога дорослим у соцбудівництві. Завважувалось, що поняття «поведінка» не слід розуміти як поняття «сидіти тихо», а використовувати такі види соцзмагання: ударництво (індивідуальне й групове), зустрічний план, громадський буксир, штурм, змагання за раціоналізаційні пропозиції та здійснення їх. Поточні й кінцеві результати соцзмагання пропонувалось оформлювати документально й повідомляти всій групі дітей і громадськості школи.

Отже, завдання громадсько-політичного виховання дітей нульових груп як і старших груп дитячого садка, носили політичний характер. На нашу думку, такий напрям виховної роботи був важко зрозумілий не лише дітям 6-ти років, а й педагогам, які з ними працювали. Адже методики роботи з дітьми старшого дошкільного віку з громадсько-політичного виховання не було, як і не існувало методик з інших розділів програми для нульових груп.

Підкреслимо, що наповнюваність підготовчих груп була досить великою – 30 – 35 осіб. Така велика кількість дітей унеможлиблювала якісну підготовку їх до навчання у школі. На відміну від старшої групи дитячого садка програмою нульових груп встановлювалася тривалість уроку («шкільної лекції») – 45 хвилин. Але цей час пропонувалось розподілити між двома-трьома видами діяльності, поступово збільшуючи тривалість (по 10-15 хв. на один вид діяльності, доводячи її до 20 – 30 хв. наприкінці року) і ступінь складності. Хоча й рекомендувалось учителям надавати дітям диференційовану допомогу – «допомагає порадою одним», «підбадьорює інших», «ураховує недообтяжених або переобтяжених» – усе ж за такої переобтяженості групи кількістю дітей важко було досягнути бажаних результатів.

Оскільки на той час була відсутня методика організації навчального процесу в нульовій групі школи, програма давала з цього приводу окремі рекомендації, а саме: чергувати різні види діяльності за ступенем розумового навантаження дітей; нерухливу діяльність дітей змінювати рухливою (грою,

тощо). При складанні робочого плану рекомендувалося передбачати варіанти проведення окремих видів діяльності на той випадок, якщо погода завадить здійсненню будь-якого режимного моменту (екскурсії, прогулянки) або не вдалося належним чином підготуватися до будь-якого виду трудової діяльності [369, с. 9].

Оскільки в той час у школах був «модний» бригадний метод навчання, його використовували і в нульових групах. Зосереджуючи увагу вчителя на організації дитячого колективу, пропонувалось організовувати дітей у бригади або комісії у складі 3 – 4 осіб. Кожна бригада повинна була виконувати певне завдання (мати свою ділянку роботи), за яке б вона відповідала перед колективом, як от санітарна бригада, господарська, виробнича, в куточку природи тощо. Завдання педагога полягало не лише в контролі за виконанням дітьми завдань, а й в допомозі дітям здійснювати самоконтроль і взаємодопомогу, що, безумовно, сприяло підвищенню в дітей рівня відповідальності за доручену справу й вміння доводити її до кінця [369].

Зауважимо, що такий підхід до організації дітей-дошкільників у колективі зберігся й донині: діти-чергові, отримуючи довготривалі доручення (протягом тижня), виконують їх під контролем дорослого.

Отже, досвід роботи з дітьми передшкільного віку вважаємо значним внеском у розвиток освіти на початку 30-х років ХХ століття, це був перший крок у вирішенні проблеми наступності в навчально-виховній роботі дитячого садка і школи. Слід відзначити, що аналізована програма була типовою і не враховувала особливості підготовки до школи дітей національних республік. Саме тому в 1933 році співробітниками Центрального науково-дослідного педагогічного інституту було підготовлено «Методичні вказівки до використання програм нульових груп у національних школах» [257].

У методичних вказівках зазначалося, що в нульових групах національних шкіл необхідно здійснювати роботу з дітьми за всіма розділами програми, при цьому, зміст навчання з кожного предмета потребує доопрацювання, доповнення матеріалом, пов'язаним з побутом, природою, господарськими умовами життя кожної окремої національності. Так наприклад, навчання грамоти за методом цілих слів потребувало попередньої підготовки вихователя: добору картинок, виготовлення карточок з окремими словами, буквами, розрізної азбуки, таблиць з вивченими словами тощо [257, с. 4]. Водночас автори «Вказівок...» не були дуже категоричними в порадах щодо навчання дітей грамоти, оскільки кожна національна мова мала свою специфіку щодо методів навчання грамоти.

Під час навчання математики рекомендувалося вихователям власноруч створювати потрібну наочність: цифрове лото, мозаїку, геометричні фігури, різні математичні ігри, вимірювальні лінійки, циферблати годинників та ін. [257, с. 5]. Зміст задач було запропоновано складати, виходячи з рідного дітям національного побуту. На заняттях із суспільствознавства необхідно було показувати дітям пригніченість цієї національності в царські часи та успіхи в культурному й економічному її розвитку за часи революції; приклади наводити з фактів довкілля, яке оточує дітей, підводити їх до висновку, що все досягнуте завдячує правильному проведенню в життя вказівок В. Леніна і Й. Сталіна. Пропонувались для навчання такі теми: «Наша школа», «День Жовтневої революції», «Ленін», «День 1 Травня» та ін. [257, с. 6].

Відзначимо, що програма з природознавства була розроблена для шкіл середньої смуги європейської частини Росії, а кожна національна школа повинна була наповнювати її своїм краєзнавчим матеріалом. Тому пори року потрібно було вивчати відповідно до регіональних особливостей місцевості, де знаходилася школа: Кавказу, Казахстану чи Півночі країни [257, с. 9].

На заняттях з музичного виховання рекомендувалося поряд із загальними революційними піснями, перекладеними рідною мовою дітей,

уводити в репертуар революційні пісні місцевої творчості з національними мотивами, знайомити дітей з народними піснями, використовувати національні інструменти. Водночас зверталась увага на те, що зміст народних пісень не повинен бути ідеологічно шкідливим. До музичних ритмічних рухів пропонувалося включати національні дитячі ігри, танці.

Отже, працюючи в нульових (підготовчих) групах національних шкіл, педагогам дозволялося пристосовувати зміст загальних програм до побуту, природи, господарських умов кожної окремої національності [257]. А це був значний крок уперед до вирішення питань національного виховання підростаючого покоління в умовах СРСР.

Новим кроком у розробці змісту дошкільної освіти було дотримання принципу наступності між старшою групою дитячого садка і підготовчою групою чи нульовим класом школи. Суттєвого значення в роботі з дітьми надавалося організації дитячого колективу, взаємозв'язку педагогів з батьками з метою швидшої адаптації дітей у школі, з метою допомоги дітям підпорядковувати свої інтереси інтересам колективу. І хоча програми 1932 – 1933 рр. потребували доопрацювання, хоча вони ще не мали методичного забезпечення, все ж їх створенням було зроблено перший крок до упорядкування змісту передшкільної освіти за розділами і віком дітей.

У період 1932 – 1933 років підлягав критиці вплив науки педології на розвиток педагогіки як науки, зокрема дошкільної, шкідливий вплив її на роботу педагогів, у дитячих садках розгорнулася гостра критика теоретичних позицій педології. Критиці підлягали праці відомих психологів Е. Аркіна, М. Басова, П. Блонського, Л. Виготського. Критика педологів не могла не торкнутись і змісту навчання дітей у дитячих садках.

З метою критичного перегляду всієї теорії і практики дошкільної справи, що була засмічена педологічними настановами, на республіканській нараді дошкільних працівників обговорювалось питання про конкретні завдання методичного керівництва, планування та організації навчально-

виховної роботи дитячих садків. Розгорнулася робота з перегляду програм, виданих у 1932р., над якими працював широкий актив дошкільних працівників при Наркомосі УРСР.

У Постанові від 25 серпня 1932 р. «Про навчальні програми і режим початкової і середньої школи» ЦК ВКП(б) відзначалося, що за останній рік у зв'язку з переходом до систематичного засвоєння знань на основі нових навчальних планів, програм і розкладу занять, робота навчальних установ поліпшилася. Водночас у програмах 1932 року було виявлено низку недоліків. Головні з них: переобтяженість навчальним матеріалом, недостатній зв'язок між окремими предметами, методиками, тобто відзначалася відсутність наступності у змісті програм, оскільки вони були недостатньо науково обґрунтовані, спостерігалася недосконалість методів навчання, відсутність ускладнення поступового навчального матеріалу.

З метою поліпшення і поглиблення виховної роботи з дітьми в усіх обласних центрах УРСР і в таких великих містах республіки, як Київ, Харків, Дніпропетровськ, Одеса та інших була створена мережа обласних і міських кабінетів дошкільного виховання та тих, які глибоко вивчали кращий досвід роботи дитячих садків і широко його популяризували на методичних об'єднаннях і конференціях дошкільних працівників, на сторінках журналу «За комуністичне виховання дошкільника» [487].

Отже, програми, видані у 1932р., були переглянуті і в 1933 році розпочалася підготовча робота зі складання нових програм для дитячих садків. У 1934 році наказом Заступника Наркома Освіти тов. Хвилі від 28 червня НКО УРСР були скасовані програми 1932 р. У ньому зазначалось, що вони, «являючи собою намагання старого керівництва НКО створити на дошкільній ділянці «свою українську» програму, збудовану на єдиних засадах «політехнічної системи», повністю відбиває шкідливі позиції Харківської «педшколи», ховаючи в собі залишки правого ухилу та «лівацькі заскоки» [6, с. 5]. Було доручено дошкільному відділу НКО України, відповідно до ухвали

ЦК ВКП(б) про переобтяження школярів і піонерів громадсько-політичними завданнями, «негайно розпочати роботу по створенню стабільної програми для дошкільних закладів, за основу взяти програми, які розробляються НКО РСФСР [467, с. 1] та протягом грудня 1935 р. провести по Україні обласні (до 10.01) та районні конференції щодо роботи дитячих садків за новими програмами, про що йшлося в Наказі Заступника Наркома Освіти тов. Хаїта від 23 грудня 1934 р. [274, с. 6 – 7].

Розпочалася активна робота науковців як над розробкою нових програм, так і їх науково-методичним забезпеченням. Так, у 1934 році Ф. Блехер опублікувала книгу «Математика в дитячому садку і нульовій групі» [29]. Вихідним у розвитку числових уявлень вона вважала не лічбу, а вміння розрізняти множини і їх назви. Слідуючи порадам Торндайка, Ф. Блехер радила у процесі ознайомлення дітей з цифрами, навчати їх писати. Відповідно до методики М. Монтесорі, науковець рекомендувала навчати дітей зворотної лічби [29, с. 67 – 75]. Ф. Блехер було розроблено й запропоновано проект тематичної програми з математики для всіх вікових груп дитячого садка: молодшої (діти 3-х і 4-х років), середньої (діти 5 і 6 – 6,5 років), старшої (з 6,5 років до 7 років). Вона вважала, що математичну підготовку дітей до школи необхідно здійснювати з 6,5 – 7 років [29, с. 98 – 99]. На наш погляд, слухним є те, що науковець рекомендувала вихователям проводити підсумкові заняття з метою з'ясування рівня знань дітей за кожним розділом програми та здійснення диференційованого навчання на основі отриманих даних. Особливій перевірці рівня знань рекомендувалося піддавати дітей нульових груп дитячих садків, які прийшли до них із сім'ї, не побувавши попередньо в дитячому садку [29, с. 95]. Метою такого обліку було здійснити підготовку дітей до навчання у школі у процесі додаткової роботи з дітьми, які не відвідували дитячий садок і недостатньо засвоїли програмний матеріал [29, с. 95].

Наукові доробки Ф. Блехер активно впроваджувались у практику дошкільного виховання і були використані у змісті наступних програм, які розроблялись упродовж XX і XXI століть.

Значну допомогу в розбудові радянської системи дошкільного виховання у 20 – 30 рр. XX ст. і розробці програм для дитячих садків здійснили науково-методичні праці російських учених, як от: Є. Тихеєвої «Організація дитячого садка і дитячого будинку» (1923), «Дитячий садок» (1930), «Ігри і заняття для малих дітей» (1937), «Розвиток мовлення дошкільника» (1937). Методика роботи з дітьми раннього віку висвітлювалась у численних публікаціях Н. Аксаріної, Н. Щелованова, Є. Аркіна; проблеми фізичного виховання були предметом наукових доробок Є. Леві-Гориневської; методика роботи з художньою літературою та художнім вихованням було розкрито Н. Сакуліною і Є. Фльоріною (доречі, саме Є. Фльоріна перша виступила на захист казки в роботі з дошкільниками). Особливо цінними для періоду 20 – 30 років XX ст. були статті і книги Р. Жуковської, Д. Менджеричької щодо місця, значення і методики проведення ігор з дітьми дошкільного віку.

У 1926 р. у Харкові при УНДІП було відкрито секцію дошкільного виховання, що сприяло значній активізації наукових видань здебільшого українською мовою з проблем дошкільного виховання. Серед них: Є. Яновська, Н. Панченко «Дошкільне виховання» (1927); В. Павловський «Елементи математики у дитячому садку» (1930); А. Гендрихівська «Основи педагогіки дошкільного віку» (1931); П. Гарбуз «Навчання грамоти у дошкільному закладі» (1931); Ш. Гіметис «Методика розвитку мови у дитячому садку» (1934); М. Єнтейс «Пісні, танці і ігри для дошкільників» (1935); М. Шейко «Рухливі ігри для дошкільників» (1935); Р. Басс «Ознайомлення дітей з природою» (1940); С. Сухенко «Ігри у дитячому садку» (1941) та ін.



Як бачимо, українські вчені розробляли і висвітлювали методичні засади роботи з дітьми в дитячих садках майже за всіма розділами програми. Таке розмаїття публікацій не могло не вплинути на необхідність зміни наявних програм того часу для дитячих садків як за їх структурою, так і за змістом. Зауважимо, що період до 30-х років в Україні був періодом розбудови української національної освіти, період відкриття дитячих садків і шкіл з українською мовою навчання, виданням наукової і методичної літератури українською мовою, створення своїх програм навчання з орієнтацією на національні традиції. Натомість цей період був короткотривалим. Радянський уряд у 30-х роках взяв курс на боротьбу з українським націоналізмом на всіх «фронтах науки, освіти, культури і виховання». Цей «похід» не міг не торкнутися й дошкільного виховання. У пресі з'явилася низка статей з різкою критикою програм, підручників, книг, у яких відстоювався принцип розбудови національної освіти на всіх її ланках.

Аналіз журнальних статей «За комуністичне виховання дошкільника» (кінець 1933 – 1935 рр.) засвідчує антиукраїнський характер їх змісту, звинувачування авторів і громадських діячів 20-х років ХХ ст. у «буржуазному націоналізмі». Під таку статтю «буржуазного націоналізму» потрапили роботи С. Русової «Дошкільне виховання» і О. Дорошенко «Дитячий садок» як і самі їх статті. Проілюструємо прикладами. Так, у журналі «За комуністичне виховання дошкільника» (1934) А. Гендрихівська, автор статті «Класово-ворожі прояви в літературі з дошкільного виховання», закликає керівництво з дошкільного виховання «провести перегляд теоретичного фронту в галузі педагогіки для розчистки його від будь-яких залишків націоналізму та право й лівоопортуністичних уклонів» [91]. До критичного огляду «теоретичного фронту» автор віднесла «найбільш шкідливі» книги «Дошкільне виховання» С. Русової [393] та «Дитячий садок» О. Дорошенко [132]. Їх авторка бездоказово звинувачувала в натаскуванні дітям буржуазної ідеології, в індивідуально-споживчій

поведінки (а не колективної). На завершення А. Гендрихівська проголошує таке гасло: «Обидві ці книжки доводиться однаково кваліфікувати як націонал-фашистські, контрреволюційні, які треба рішуче вилучити з усіх педагогічних бібліотек» [91, с. 44]. Звісно, що після такої критики не тільки цінні посібники, а й їх автори (С. Русова та О. Дорошенко) були надовго викреслені з історії українського дошкілля.

Таким чином, початок 30-х років знаменувався подальшим розвитком народної освіти і дошкільної зокрема. Увага приділялась змісту дошкільної освіти, його систематизації у зв'язку з підготовкою дітей до навчання у школі. Особливо наголошувалось на зв'язок з виробництвом, політехнізацію дошкільних закладів. Йшлося про всезагальну охоплюваність дітей-семирічок дошкільними установами – зверталась увага на їх передшкільну підготовку. Проте зміст програм 1932 року видання підлягав критичному аналізу й перегляду. У наступному параграфі розглянемо і проаналізуємо зміст передшкільної освіти в програмах, виданих упродовж 1934 – 1940 рр. другого періоду – періоду становлення Радянської системи дошкільного суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти.

#### **3.4. Змістове ядро навчальних програм 34 – 40-го рр. ХХ століття**

Під впливом критики чинних навчальних програм 1932 – 1933 рр. у визначеному нами четвертому етапі (1932 – 1939 рр.) другого періоду становлення радянської системи дошкільного суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти розпочалася активна робота над створенням нових варіантів програм. До того ж, у середині 30-х років ХХ ст. дещо змінилася й політика уряду щодо змістового аспекту освіти. Так, 23 квітня 1934 р. була видана Постанова ЦК ВКП(б) «Про

перевантаження школярів і піонерів громадсько-політичними завданнями» [467, с. 1], в якій зазначалось про надмірну захопленість політичним вихованням та різними політичними заходами і пропонувалось переглянути зміст шкільних програм. Звісно, що ця Постанова не могла не обійти і дошкільне виховання.

Отже, в 1934 році в Москві було розроблено новий варіант навчальної програми для дитячого садка під назвою «Програми і внутрішній розпорядок дитячого садка» з методичними рекомендаціями [489]. Оскільки постановою Наркомпросу УРСР Було чітко визначено державну лінію в орієнтацію при складанні програм на програми РСФСР, то в Україні така програма побачила світ тільки в 1935 році у м. Харкові під назвою «Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка», під редакцією О. Дорошенко за такими розділами: «Громадське виховання» (загальні положення та методичні вказівки), «Фізичне виховання», «Гра», «Художнє виховання», «Малювання, ліплення та трудові заняття», «Розвиток мови та заняття з книжкою і малюнком», «Початки знань про природу», «Розвиток початкових математичних уявлень та навичок», «Грамота» [359, с. 4].

Таким чином, за основу навчальної програми в Україні було взято програму, опрацьовану НКО РСФСР. До її змісту було внесено лише окремі зміни: на відміну від російської, яка охоплювала дітей 3-х років, Українська програма була розрахована для дітей від 4-х років, тому відповідно було змінено зміст програмного матеріалу цього віку; внесені зміни в добір слів при навчанні грамоти, змінено деякі види рослин і тварин (взяті найбільш характерні для України), дібрано художній, літературний матеріал українською мовою у роботі з книжкою. Зміст кожного розділу програми подавався за віковими групами й розподілявся на два півріччя.

Програма була розроблена для дитячих садків міста і села, для дітей 4 – 7 років (якщо діти-семирічки не були охоплені школою) [359, с. 5].

Зауважимо, що програма 1935 року видання визначалась як обов'язкова для всіх дошкільних установ. У програмі вперше було чітко визначено режим дня з 8.00 год. до 16.00 год. для дошкільних закладів із 8-годинним робочим днем (на весь навчальний рік і на літній період), режим дня для цілодобового дошкільного закладу та окремо сітка занять для дітей 7 років при шестиденному робочому тижні, де розподіл занять (по три заняття на день) подавався на перші п'ять днів і зазначалася кількість кожного виду занять на тиждень. Шостий день – субота – був вільний від занять.

Проаналізуємо відмінності, які відбулися в програмі 1935 року порівняно з 1932 р. Насамперед із програми був вилучений розділ «Політехнічне виховання» і була замінена назва розділу «Ідейно-політичне виховання» на «Громадське виховання». Аналіз означеного розділу дозволив виокремити змістові лінії, на які спрямовувалось громадське виховання дошкільників, як-от: антирелігійне виховання, інтернаціональне, трудове, патріотичне й ідейно-політичне виховання, результатом якого повинна бути вихована культура громадянської поведінки. У відповідності до визначених навчально-виховних завдань програми для роботи з дітьми з громадсько-політичного виховання було розроблено відповідні методичні рекомендації, які носили характер «правил» чи «гасел». Наприклад: «не перетворювати життя і працю дошкільної установи на шкільні форми навчальних занять»; «не зводити всю політично-виховну роботу до «словесності», набуття дітьми лише словесних понять, які не дадуть дітям правильного розуміння і настанов» та ін. [450, с. 82; 359, с. 9].

Зауважимо, що вже в першому завданні можна побачити зародки наступності між дошкільною установою і першим класом школи, тобто вихователі не повинні були застосовувати шкільні форми навчання, а віднайти специфічні для дошкільників, хоча важко собі уявити сьогодні, яким чином діти могли засвоїти такі поняття, які доступні не всім дорослим.

Відзначимо, що зміст розділу «Громадське виховання» (1935 року видання) був першою ластівкою, першою спробою молодого держави організувати суспільне виховання дітей, залучити їх до політичного життя країни. Водночас це була і остання програма з такими змістовими лініями, оскільки в усіх наступних програмах цей розділ був відсутній. Практика засвідчила недієвість змістового начинення цієї програми, переобтяженість її недоступними для дітей знаннями.

Під впливом критичних зауважень і праць науковців у програму було введено окремий розділ «Гра», що є досить суттєвим позитивним моментом. Вперше було визнано у програмі, що гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку і саме гра визначалась «основним змістом життя дітей». У програмі було визначено види і зміст ігор, подано методичку їх організації і проведення в кожній віковій групі. У цьому самому розділі значна увага приділялась іграшці, було визначено види іграшок, вимоги до іграшок та перелік іграшок для кожної вікової групи. Вважаємо, що виокремлення розділу «Гра» в новій програмі давало можливість вихователям відійти від «шкільних» методів навчання і використовувати гру і ігрові прийоми як провідний метод навчання дітей в дошкільному закладі.

Вперше у програмі досить повно була представлена художня література як засіб розвитку мовлення дітей, пропонувались усі жанри художньої літератури, в тому числі й казки. Отже, саме програма 1934 р. видання повернула дітям казку, а також було ініційовано нові засоби розвитку мовлення: радіо слухання, діафільми і кінофільми, різні види дитячого театру: ляльковий, іграшковий, тіньовий.

Вирішуючи завдання уряду щодо підготовки дітей до школи, які, які не відвідують нульовки, з метою забезпечення наступності було виокремлено у програмі окремим розділом «Грамота». Навчання грамоти було розподілено за змістом окремо для дітей 6,5 років життя (друге півріччя) і 7 років

впродовж року. Дітей навчали грамоти за шкільною програмою: вчили читати і писати зошитах, здійснювати звуковий аналіз слів.

Як бачимо, в програмі 1935 року видання підвищилися вікові межі часу початку навчання грамоти замість 4, як це було раніше, до 6,5, як це і передбачено безпосередньо передшкільною підготовкою.

Окремі зміни відбулись і в розділі «Початки знань про природу». Хоча зміст роботи було представлено як і в попередній програмі, однак була відсутня система у формуванні знань, умінь і навичок дітей про природні явища. Від дітей 7 років вимагалось вести календар природи, створювати примітивні колекції, виготовляти альбоми, книжки-саморобки тощо. Для ефективної роботи з ознайомлення з природою вихователям рекомендувалось створити такі організаційно-педагогічні умови: організувати земельну ділянку для городу й квітника, куточок природи в кожній віковій групі, придбати дитячий інструмент для роботи на земельній ділянці. Оскільки не у всіх районах України однакові природні умови, то вихователям рекомендувалось змінювати запропонований програмою зміст залежно від місцевих умов.

Відзначимо, що в аналізованому розділі навчальної програми увага акцентувалась не на знаннях з природних явищ, а на навичках і вміннях трудової діяльності: побутової, на городі, в квітнику і т. ін.

Своєрідною була побудова розділу «Художнє виховання». Оскільки на той час не кожен дошкільний заклад мав можливість у своєму штаті мати музичного керівника, в пояснювальній записці до розділу «Художнє виховання» зверталась увага педагогів на те, що всі розділи програми з музичних занять у кожній віковій групі, не зважаючи на це, повинні виконуватись і проводитись вихователем цієї вікової групи під його спів, під радіо або патефон [359, с. 44].

Отже, в розділі йшлося тільки про музичне виховання, тому назва розділу не зовсім відповідала його змісту, доцільно було б об'єднати його з

образотворчою діяльністю, яка в програмі подана в самостійному розділі «Малювання, ліпка і трудові заняття» з відповідними підрозділами: програма з малювання; ліплення; робота з папером, тканиною, деревом та іншими матеріалами; участь дітей у самообслуговуванні.

У розділі «Розвиток початкових математичних уявлень» зазначалось, що діти молодшої групи приходять до дитячого садка з «уже сформованими математичними уявленнями», тому вихователь тільки в «активній діяльності з предметами» уточнює їхні знання. З дітьми 6 років уже вводились організовані заняття, починаючи з другого півріччя навчального року один – два рази на тиждень тривалістю 10 – 15 хвилин. Для дітей 7 років обов'язкові заняття проводились три рази на тиждень тривалістю 15 – 20 хвилин з обов'язковим введенням у кожне заняття короткотривалу лічбу. За змістом пропоновані знання значно відрізнялись від попередньої програми: вони були більш складними, поглибленими, наближеними до шкільної програми.

Таким чином, підсумуємо основні позитивні моменти у змісті дошкільної і передшкільної освіти за програмою 1935 р. Вони були такими: укладачі програми відмовились від «організувальних моментів» і тем-комплексів, які нав'язувались вихователям попередньою програмою; вихователі мали можливість визначати самостійно теми в середині кожного розділу; відбулась аполітизація змісту роботи з дітьми і перехід до засвоєння системи знань, зокрема, з рідної мови і математики; відмовились від організованих занять «предметно-урочної системи» в молодшій і середній групах; збільшилась питома вага художньої літератури у навчально-виховній роботі з дітьми; дітям повернули казку і дитячі театри; було введено обов'язкові заняття з усіх розділів з дітьми 6 – 7 років, в тому числі з грамоти і математики з метою успішної підготовки дітей до школи; продовжувалося становлення змісту передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку.

Впродовж 1935 і 1936 років всі дошкільні заклади працювали за «Програмами і внутрішнім розпорядком дитячого садка» (1935р.). Досвід

роботи за означеною програмою висвітлювався на сторінках журналу «За комуністичне виховання дошкільника», в періодичній пресі та обговорювався на конференціях і семінарах. Поруч з позитивними напрацюваннями висловлювалось і чимало зауважень. Серед них: перенесення шкільних форм і методів навчання, переобтяженість занять з грамоти і математики, занадто захоплення непосильними видами праці без урахування віку і т. ін.; наявність методичних помилок, залишки «вільного виховання» і т. ін.

Після прийняття постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні викривлення в системі наркомпросів» від 4 липня 1936 року почався перегляд всієї виховної роботи дітей, у зв'язку з чим було ліквідовано науку педологію, а в листопаді 1937 року «Програми і внутрішній розпорядок дитячого садка» було скасовано [332; 382, с. 3]. У 1938 році були затверджені «Статут дитячого садка» та новий програмний документ для дитячих садків «Керівництво для вихователя дитячого садка», який було видано спочатку Наркомпросом РРФСР у 1938 році [389], а потім без особливих змін і в Україні. «Статут дитячого садка» визначив мету виховання дітей в дитячому садку – всебічний розвиток дітей і виховання їх у дусі комунізму, типи дитячих садків, їх структуру, принципи комплектування груп, санітарно-гігієнічні вимоги до приміщень, штати, обов'язки вихователів, завідувача і т. ін. Видане в Росії «Керівництво для вихователя дитячого садка», в Україні вийшло під іншою назвою «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» [368], які охоплювали всі сторони виховної роботи дитячого садка: «Вступ» і 8 розділів: «Фізичне виховання», «Гра», «Малювання», «Ліплення й заняття з іншими матеріалами», «Музичне виховання», «Знайомство дітей з природою», «Розвиток мовлення», «Розвиток первинних математичних уявлень» [368, с. 30]. Означені розділи слід було вважати умовними, оскільки «Програмно-методичні вказівки» орієнтували вихователів на проведення єдиного педагогічного процесу. Завершувався програмний документ «Додатками», що включали в себе: перелік основного



обладнання для занять з фізичної культури; орієнтовний репертуар до розділу «Музичне виховання», розподілений за віковими групами (молодша, середня, старша група дітей 7 років) та за видами діяльності (слухання, співи, рухи під музику); список предметів, необхідних для проведення занять з музичного виховання; список дитячих книжок (казки та інші художні твори, класики, сучасні письменники).

Які ж зміни відбулись у структурі і змісті «Програмно-методичних вказівок»? Насамперед було вилучено розділ «Навчання грамоти» (заняття з читання та письма), «Громадське виховання» та підрозділи «Заняття з папером, деревом, тканиною», «Вказівки про дитяче самообслуговування». Значно зменшився зміст і завдання з розвитку мовлення дітей. По суті, вся робота спрямовувалась на виховання звукової культури мовлення і виховання любові до художньої книги. Були відсутні завдання словникової роботи, формування граматичної правильності мовлення та зв'язного мовлення. Робота вихователів з дітьми обмежувалась художнім читанням і розповіданням, читанням віршів, слуханням радіопередач, розгляданням дітьми картин, діафільмів, діапозитивів, розповідями дітей, проведенням з дітьми розмов і бесід з метою постійно стежити за мовленням дітей [389; 368, с. 94 – 100].

Зміст роботи з розділу «Розвиток первинних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» розподілявся за віковими групами. Звернемо увагу, що зміст програми з формування математичних уявлень у дітей 7 років на той період був дещо завищеним, як от: лічба в межах 20, додавання та віднімання п'ятірками, лічба п'ятірками [389; 368, с. 105 – 107]. Водночас відзначимо, що в новому програмному документі «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» повністю було проігноровано підготовку дітей до школи, навіть, у назві старшої групи, яка обіймала дітей 7 років, не було назви «підготовча група».

Цими документами знаменується завершення четвертого етапу другого періоду становлення радянської системи дошкільного суспільного виховання і розбудови змісту дошкільної і передшкільної освіти. Етапи двох перших періодів становлення і розвитку змісту передшкільної освіти можна простежити в таблиці 3.6.

Отже, програмний документ 1938 року видання орієнтував вихователів здебільшого на роботу з комуністичного виховання дітей, підкреслюючи

Таблиця 3.6

### Становлення і розвиток змісту передшкільної освіти

(кінець XIX - початок XX ст.: 1898 – 1940 рр.)

Періоди	Етапи
<p><b>I-й період (1898 - 1916 рр.)</b> – період зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання.</p>	<p><b>1-й етап (1898 р.)</b> – активізація соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку, їхнього розвитку, навчання і виховання.</p> <p><b>2-й етап (1899 р.):</b> створення Спілки народних дитячих садків; відкриття перших народних і приватних дитячих садків; запозичення зарубіжного досвіду роботи в дитячих садках.</p> <p><b>3-й етап (1900 - 1912 рр.)</b> – активізація відкриття дитсадків як народних, так і приватних.</p> <p><b>4-й етап (1913 - 1916 рр.)</b> – перші вісники розробки змісту передшкільної освіти дітей 5-7 років; розробка програмно-методичного забезпечення дитячих садків з орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи, зв'язок світського виховання з релігійним.</p>

Продовж. табл. 3.6

Періоди	Етапи
---------	-------

<p><b>II-й період (1917 –1940 рр.)</b> – становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти; період пошуку методичних прийомів, поглиблення змісту виховної роботи.</p>	<p><b>1-им етапом (1917 – 1918 рр.)</b> є – етап наступу на організацію суспільного дошкільного виховання на законодавчій основі; розбудови національної української системи дошкільного виховання; введення обов’язкового дошкільного виховання.</p> <p><b>2-й етап (1919 - 1923 рр.)</b> – етап становлення змісту дошкільного виховання, стрижнем якого не колективне виховання дітей в різновіковому (від народження до 15 років) закладі «Будинку дитини».</p> <p><b>3-м етапом (1924 – 1931 рр.)</b> – є етап створення програм для дошкільних установ (програмотворчість).</p> <p><b>4-й етап (1932 - 1940 рр.)</b> – завершеність формування радянської системи народної освіти; подальша боротьба і остаточне усунення буржуазних помилок в теорії дошкільної педагогіки, конкретизація змісту та методів роботи.</p>
---	--

керівну роль виховання. «Програмно-методичні вказівки для вихователів» були основним програмним документом для дитячих садків ще на багато років, поступово змінюючись, вдосконалюючись, розширюючи коло знань для дітей. Так, поступово, вдосконалюючи програму навчання дітей дошкільного віку, науковці намагалися більш точно співвідносити її з віковим потенціалом дітей, з рівнем їхнього розвитку в різних видах дитячої діяльності.

Таким чином, поява в 1898 – 1940 рр. передумов сучасної системи передшкільної освіти свідчить про зародження в той час передшкільної

освіти, основним призначенням якої було – полегшити дітям перехід від дитинства до навчання у школі.

На основі проведеного дослідження, нами було визначено дві групи чинників. Соціально-політичними чинниками, що зумовили становлення і розвиток змісту передшкільної освіти, виступили: активізація народного соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку; «дошкільний всеобуч» – загальнодоступність, безоплатність, обов’язковість дошкільного виховання для всіх дітей радянської держави; світський характер освіти; національний характер дошкільного виховання в Україні (Концепція С.Русової «Національний український дитячий садок»); курс на комуністичне виховання дітей; політехнізація освіти.

Соціально-педагогічними чинниками становлення і розвиток змісту передшкільної освіти в зазначені періоди є: розвиток вітчизняної дошкільної галузі педагогічної науки (П. Блонський, С. Русова, М. Свентицька, А. Симонович, Є. Тихеева, Л. Шлегер); «програмотворчість» в системі дошкільної освіти; уніфікація змісту дошкільної і передшкільної освіти.

### **Висновки з розділу 3**

Аналізуючи розвиток змісту передшкільної освіти з 1898 по 1939 рр., було визначено такі його періоди: перший період (1898 -1916 рр.) – зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання; другий період (1917 – 1940 рр.) – становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти.

Період зародження і становлення громадської системи дошкільного виховання (1898 – 1916 рр.) було умовно поділено на чотири етапи. 1-й етап (1898 р.) – активізація соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку, їхнього розвитку, навчання і виховання.

Створення Ради із затвердження наявних дитячих садків і тих, що тільки проектується, в 1899 році в м. Києві зумовило визначення 2-го етапу (1899 р.) - етапу створення Спілки народних дитячих садків; відкриття перших народних і приватних дитячих садків; запозичення зарубіжного досвіду роботи в дитячих садках.

3-й етап (1900-1912 рр.) нами визначено як етап активізації відкриття дитячих садків як народних, так і приватних.

1907 рік вважаємо початком зародження передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку. Аналіз авторської програми засвідчив перші спроби реалізації наступності у навчанні дітей в дитячих садках і 1 класі школи.

Ініціатором розбудови національного дитячого садка в Україні була С. Русова. Нею були висловлені перші вимоги до змісту дошкільної освіти, зокрема до розробки освітніх програм. Так, 1913-1916 рр. вважаємо 4-м етапом першого періоду становлення і розвитку змісту передшкільної освіти – етапом перших вісників розробки змісту передшкільної освіти дітей 5-7 років; розробки програмно-методичного забезпечення дитячих садків з орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи; зв'язка світського виховання з релігійним.

У 1917 році вперше в історії людства було закладено основи суспільного виховання підрастаючого покоління, що відповідало політиці нової держави, створеної після Жовтневої революції в Росії.

Після революції 1917 року дошкільне виховання вперше в історії свого розвитку набуло державного значення. В умовах громадянської війни в державі було організовано перші притулки для дітей, пропагуючи громадське дошкільне виховання для дітей робітничого класу і селянства. Спочатку це були «майдани різних типів», які надалі переростали в постійні дитячі садки, школи, школи-клуби з неповним днем.

Суспільно-політичні події 1917 р. спричинили стрімкі зміни в поглядах на дошкільне виховання, яке вперше набуло державного значення й було визнано найголовнішим етапом в розвитку особистості, а відтак, провідний принцип організації суспільного дошкільного виховання передбачав загальнодоступність, безоплатність і обов'язковість його для всіх дітей радянської держави.

1917 – 1940 рр. було визначено як другий період становлення й розвитку змісту передшкільної освіти – період становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти; період пошуку методичних прийомів, поглиблення змісту виховної роботи. У зазначеному періоді ми визначили чотири етапи його розвитку, а саме:

1-им етапом (1917 – 1918рр.) зазначеного періоду є етап наступу на організацію суспільного дошкільного виховання на законодавчій основі; розбудови національної української системи дошкільного виховання; введення обов'язкового дошкільного виховання.

У січні 1919 р. на Колегії з дошкільного виховання була висловлена думка про негативний вплив сім'ї на розвиток дитини, тому пропонувалося вже з раннього віку організувати дітей в суспільні дитячі садки. У проекті резолюції I з'їзду з дошкільного виховання (у квітні 1919 р.) було визначено провідні положення організації суспільного дошкільного виховання: загальнодоступність і обов'язковість дошкільного виховання; залучення широких мас населення до будівництва державного дошкільного виховання; вперше було проголошено про наступність у справі дошкільної і шкільної роботи.

У Декларації про соціальне виховання 1920 року було виголошено про створення єдиного навчально-виховного закладу «Будинок дитини», в якому об'єднували дітей дошкільного і шкільного віку до 15 років з метою соціального виховання дітей,

У резолюції II-го Всеросійського з'їзду з дошкільного виховання (1921 р.) було прописано необхідність створення такої форми виховання, в основі якої лежала б не теорія вільного виховання, а загальномарксистська концепція розвитку дитини революційної епохи, оскільки дошкільне виховання було визнано одним із найголовніших етапів у розвитку особистості. Проте, як засвідчили матеріали роботи з'їзду, на ньому не йшлося про обов'язкове навчання дітей та їхній розумовий розвиток. У резолюції I Всеукраїнської наради (1921 р.) зазначалося, що дошкільна робота повинна виконувати не тільки педагогічні функції, а й соціальні, при цьому діти 7-8 років не повинні були передаватися до школи, а залишатися в тому самому складі в денному дитячому будинку. Отже, передбачалося, що робота з дітьми в дитячому садку буде поступово переходити в роботу із соціального виховання дітей усіх наступних вікових періодів.

Зі зміною у той час педагогічної думки виникла необхідність всезагальної освіти (початок 20-х років), яка супроводжувалась відкриттям народних шкіл, ясел, дитячих садків. Отже, народна освіта стала фундаментом і базою для культурної революції. Зростали вимоги щодо розвитку фізичних, розумових здібностей дітей, їхнього духовного виховання.

У 20-х роках XX ст. було введено і такий тип закладів соціального виховання, як колонії – заміські дитячі будинки, де вся робота здійснювалася безпосередньо на лоні природи.

25 травня 1921 р. в Україні було оприлюднено Постанову Наркомун освіти «Система соціального виховання дітей УРСР», у якій йшлося про те, що постійний дитячий будинок – це трудова дитяча комуна для дітей від 4-х до 15-ти років.

Такими подіями знаменувався 2-й етап (1919-1923 рр.) – етап становлення змісту дошкільного виховання, стрижнем якого став

стратегічний курс на безперервне соціальне колективне виховання дітей в різновіковому (від народження до 15 років) закладі «Будинку дитини».

Наступний етап – 3-й – обіймав 1924 – 1931 роки. Це етап створення програм для дошкільних установ (програмотворчість), пошуку методичних прийомів, поглиблення змісту виховної роботи, розвитку ідей проблеми навчання дошкільників. В країні проголошується курс на загальне обов'язкове навчання, на дошкільний всеобуч (початок 1930 рр.).

1924 р. був знаменний тим, що відбувся 3-й Всесоюзний з'їзд з дошкільного виховання в РРФСР. На з'їзді піднімалися питання про зміст роботи дитячого садка, створення радянської системи комуністичного виховання, зв'язок дитсадка з сучасністю. У зазначений період розвитку дошкільної освіти в Україні змістом роботи з дітьми виступали лише виховні завдання та вирішувалися питання організаційного характеру, проблема ж навчання залишалась поза увагою.

У 1928р. на IV з'їзді дошкільних працівників РРФСР уперше порушується питання про видання програм для дитячих садків, визначаються принципи побудови таких програм, з тим, щоб у них були розкриті завдання, зміст і методи роботи дитячих установ, водночас у цей період велась боротьба з педологією. У документах зазначалось, що створенню радянської теорії дошкільного виховання заважає лженаука педологія, якою послуговувалася і дошкільна педагогіка.

Четвертий (завершальний) етап розвитку змісту передшкільної освіти припадає на середину означеного другого періоду й триває з 1932 р. по 1940 р. – це етап подальшої боротьби і остаточного усунення буржуазних помилок в теорії дошкільної педагогіки, конкретизація змісту та методів роботи. На цьому етапі відбувалась розробка єдиного змісту дошкільної освіти та вдосконалення змісту передшкільної освіти.



Отже, період із 1917 по 1940 рр. знаменується початком створення національної освіти в Україні, пов'язаної з розробкою Концепції національної школи та Концепції українського національного дитячого садка (С. Русова).

Суттєвим кроком у розробці змісту передшкільної освіти було дотримання принципу наступності між старшою групою дитячого садка і підготовчою групою чи нульовим класом школи. Водночас ще не було чітко визначено завдань і змісту освітньої роботи з дітьми передшкільного віку, його місця в загальній системі дошкільного виховання.

Зауважимо, що виникненню суспільного дошкільного виховання, становлення і розвитку змісту передшкільної освіти 1898 – 1940 рр. в Україні сприяли відповідні передумови: (1898 – 1923 рр.) – а) соціально-економічні: швидкі темпи розвитку промисловості; зайнятість жінок на виробництві; бездоглядність дітей; б) соціокультурні: відокремлення церкви від держави, школи, дитячого садка; запровадження української мови в школі і ліквідація неписьменності; в) соціально-педагогічні: введення на законодавчому рівні обов'язкового безоплатного дошкільного виховання в загальноосвітню систему України; надання дошкільному вихованню статусу національного «українського дитячого садка»; відкриття державних закладів з управління і керівництва системою дошкільного виховання; активізація програмно-методичного забезпечення українських дитячих садків, розробка змісту дошкільної і передшкільної освіти і курс на підготовку національних кадрів для системи дошкільного виховання; організація перших притулків для дітей, як перших зародків суспільного виховання у новій соціалістичній державі; прийняття директиви «Про необхідність дотримання наступності у справі дошкільної і шкільної роботи»; введення спеціальних занять з дітьми старшого дошкільного віку з навчання грамоти, письма, лічби; курс на соціальне виховання дітей; активізація трудового виховання дітей дошкільного віку; (1924 – 1940 рр.) – соціально-педагогічні:

програмотворчість; зв'язок дитячого садка зі школою; відкриття підготовчих до школи груп – «нульовок».

Чинниками, що зумовили становлення і розвиток змісту передшкільної освіти, стали: а) соціально-політичні: (1898 – 1923 рр.) – нова економічна політика в державі; створення Народного Комісаріату освіти; орієнтація на біосоціальну теорію (роль спадковості у вихованні особистості); (1924 – 1940 рр.) – реалізація сталінського «великого стрибка», курс на «культурну революцію»; завершеність формування радянської системи народної освіти; політехнізація освіти; політизація освіти; активізація народного соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку; «дошкільний всеобуч» – загальнодоступність, безоплатність, обов'язковість дошкільного виховання для всіх дітей радянської держави; світський характер освіти; національний характер дошкільного виховання в Україні (Концепція С. Русової «Національний український дитячий садок»); курс на комуністичне виховання дітей; б) соціально-педагогічні: (1898 – 1923 рр.) – зародження дошкільної педагогіки як науки; відкриття навчально-виховного комплексу «Будинок дитини», що вперше поєднували дошкільну і шкільну освіту з перебуванням дітей у різновікових групах; (1924 – 1940 рр.) – розвиток вітчизняної дошкільної галузі педагогічної науки (П. Блонський, С. Русова, М. Свентицька, А. Симонович, Є. Тихеева, Л. Шлегер); перехід від ери індивідуалістичного «вільного» виховання до ери комуністичного виховання; «програмотворчість» в системі дошкільної освіти; уніфікація змісту дошкільної і передшкільної освіти.

Зміст означеного розділу висвітлено в таких публікаціях автора: [432; 437; 423; 418; 424; 435; 431; 425; 415; 433; 420; 410; 434].

## РОЗДІЛ 4

### РОЗВИТОК ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ІЗ 1941-го ПО 2000-й РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

У період, проголошений як перехід від соціалізму до комунізму, держава переживала процес оновлення в суспільстві, його лібералізацію. Проте з 1941 по 1943 роки вся територія України була окупована німецькими військами. В усіх містах і селах відбувалися жорстокі бої, бомбардування, знищувались усі культурні пам'ятники країни, музеї, театри, школи, дошкільні заклади. З перших же повоєнних років розпочалася швидкими темпами відбудова зруйнованих дошкільних закладів та відбудова нових.

У суспільстві відбувався процес формування й усвідомлення нових підходів до оцінки ситуації у країні, до розуміння власного місця у суспільстві. У повоєнний період швидкими темпами розвивалась економіка, наука і культура. Були визначені нові завдання подальшого вдосконалення всієї системи радянської народної освіти. У цей час розгортався інтенсивний пошук нових сфер і форм самореалізації у культурі й науці. Проте, простежувалася диктатура як у галузі культури, так і в науці.

Останнє десятиріччя ХХ століття – це роки становлення і розбудови державної самостійності України. Цей період супроводжувався негативними явищами в усіх сферах життя країни: економічній, соціальній, політичній, культурній, освітянській та ін. Проте в цей період відбувалось становлення,

створення, реформування, модернізації в усіх сферах розвитку держави. Перехід на ринкові відносини супроводжувався погіршенням фінансово-економічного стану підприємств, скороченням і закриттям спільних союзного значення підприємств, безробіттям, економічною нестабільністю, різким зниженням життєвого рівня населення, що повело за собою різке зниження впродовж 90-х років народжуваності дітей.

Водночас із розвитком дитячих садків у державі розвивалась й історія становлення радянської системи виховання дітей дошкільного віку. Взаємозв'язок дитячого садка і школи продовжував виступати важливим питанням у всій історії радянської системи народної освіти, оскільки дитячий садок завжди був першою ланкою школи. Будучи безпосередньо пов'язаним зі школою, від дитячого садка вимагалось забезпечити наступність, як у змісті, так і в методиці навчання і виховання дітей. Початок навчання дітей у школі з семи років вимагав від дитячих садків перегляду змісту навчання дітей на передшкільному етапі їхнього розвитку. У зв'язку з цим питання про підготовку дітей до шкільного навчання почало набувати особливого значення, активізувалась науково-дослідна робота в наукових установах усіх союзних республік СРСР, особлива увага як у державних документах, так і в науково-дослідних установах зверталась на змістове, програмне забезпечення дитячих садків, зокрема на зміст дошкільної і передшкільної освіти. Докладне вивчення архівних документів цього періоду (1941 – 2000 рр.) дало підставу виокремити ще три періоди трансформацій змісту передшкільної освіти, а саме: третій період (1941 – 1944 рр.) – період напруженої воєнно-політичної обстановки у країні, господарської розрухи, окупації німецькими загарбниками території України; четвертий період (1945 – 1980 рр.) – період оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти; п'ятий період (1981 – 2000 рр.) – реформування і модернізація змісту передшкільної освіти в Україні. Аналіз зазначених документів буде подано в наступних параграфах.

## 4.1. Передшкільна освіта в Україні в 40-і – 50-і роки

4.1.1. Специфіка виховної роботи з дітьми дошкільного віку в 1941 – 1944 роки. 22 червня 1941 року позначалася Велика вітчизняна війна, що звісно, призвело зупинення подальшого розвитку системи дошкільної освіти. За таких умов не могла не зазнати збитків і руйнування вся система дошкільного виховання України. У прифронтній зоні ті приміщення шкіл, дошкільних закладів, які залишились не зруйнованими, було зайнято під госпіталі, казарми, військово-польові пункти. З 1941 року припинилось видання журналу «За комуністичне виховання дошкільника».

З перших днів війни Уряд країни розпочав термінову евакуацію дітей з території України на Схід (Казахстан, Киргизія, Туркменістан, Узбекистан, Урал та ін.), де для дітей дошкільного віку відкривались нові дошкільні заклади, інтернатні, дитячі будинки, групи подовженого дня, відбувалося масове усиновлення дітей-сиріт, батьки яких загинули під час бойових дій. У цей складний для країни період радянський уряд виявив велике піклування про дітей, які залишались у прифронтній зоні та евакуйованих у тил. Навколишнє життя було сповнено прикладами героїзму радянських людей на фронтах та в тилу і давало невичерпний матеріал для виховання у дітей любові до Батьківщини, її людей, Радянської Армії, для виховання радянського патріотизму. У статті Є. Сухенко зазначалось, що «бажання створити радісне життя, пом'якшити гіркоту втрати батьків примушувало практичних робітників (вихователів) розгорнути роботу з організації дозвілля дітей. Утворюються самодіяльні лялькові, тіньові театри, проводяться цікаві дитячі свята, розваги» [445, с. 38]. Вже 23 січня 1942 року була прийнята Постанова РНК СРСР «Про влаштування дітей, які залишились без батьків» [276, с. 353], виконання якої зобов'язувалося всіма союзними республіками. Відповідно цієї постанови вимагалось створити при виконкомах комісії з улаштування дітей, які залишились без батьків і розподіляти їх у

приймальники-розподільники, кількість яких пропонувалось значно збільшити. Дітей приймали включно до 15 років, перебування яких у приймальниках не повинно було тривати більше 2-х тижнів, надалі віддавали їх батькам, в дитячі будинки, інтернати, дитячі садки. Особлива стаття стосувалася дітей раннього віку (до 3-х років), яких негайно повинні були відправляти через місцеві органи охорони здоров'я в дошкільні заклади чи на патрунування, при цьому, таким сім'ям виплачувалось 50 карбованців щомісячно на кожну дитину. Постановою передбачалось також уведення нової посади – інспектора з організації патрунування дітей. Отже, постанова була спрямована насамперед на боротьбу з дитячою бездоглядністю.

Не припинялась робота з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку і в окупованих містах України. За архівними даними, вихователі і вчителі, які залишились у містах і селах, постійно проводили заняття з дітьми в бомбосховищах (м. Одеса, Київ, Харків, Севастополь та ін.). Нові дошкільні заклади відкривались при виробничих приміщеннях евакуйованих підприємств.

У 1942 році видано методичний лист «Організація роботи і режиму в дитячих садках в умовах вітчизняної війни», підписаний С. Кіровим і направленим в усі союзні республіки, і передусім в евакуйовані райони [276, с. 20]. У методичному листі підкреслювалось, що особливу увагу слід звернути «на здоров'я дітей, піклування про них, забезпечити загартування дітей, підвищити якість виховання дітей» [276, с. 2]. Особлива роль у листі відводилась вихователям, їхній відповідальності перед Батьківщиною за дітей. Водночас зверталась увага на необхідність проведення з дітьми як виховної, так і навчальної роботи. У методичному листі зазначалось: «... Ні одне з питань виховної роботи, які стояли перед дитячими садками до війни (розумовий розвиток, художнє виховання, праця і т. ін.), не повинні бути забуті [276, с. 3].

У цьому самому 1942 році було прийнято Постанову Уряду про створення дитячих садків-інтернатів. На допомогу вихователям було видано методичний лист «Виховна робота в дошкільних інтернатах», підготовлений С. Кіровим [276, с. 30]. У методичному листі зазначалось, що робота в дошкільних інтернатах будується на тих самих засадах, що і в дитячих садках і за тими самими програмами. Завдання педагогів полягало в тому, щоб зробити все, «щоб інтернат для дітей став рідною домівкою» [206, с. 6], а також зобов'язували вихователів підтримувати постійний зв'язок з батьками дітей, які або були на фронті, або на відбудові країни.

У 1943 році територія України була звільнена від фашистських загарбників. Розпочалася масова відбудова зруйнованого: ремонтували і відбудовували нові дитячі садки. У цьому ж році (1943) була прийнята постанова про створення спеціальних санаторних дитячих садків для дітей з послабленим здоров'ям, у яких діти перебували цілодобово під наглядом медичного персоналу впродовж 3 – 6 місяців, з дітьми проводилась навчально-виховна робота за чинними на той час програмами.

У цей період (із 1938 по 1948 рр.) було опубліковано низку статей Є. Аркіна, присвячених актуальним проблемам дошкільного виховання, зокрема науковим засадам організації фізичного виховання з урахуванням вікових особливостей дітей, здійснення індивідуального підходу (проблема індивідуалізації як у формуванні змісту фізичного виховання, так і в навчально-виховній роботі з дітьми). Особливу увагу вчений звертав на роботу з дітьми в санаторних дитячих садках [12].

У грудні 1943 року Урядом було підписано Постанову «Про обов'язкове навчання дітей з 7 років», яке по суті, ліквідувало розрив між дитячим садком і школою [276, с. 120]. Відповідно до постанови з нового 1944 / 1945 навчального року діти 7 і 8 років одночасно пішли до школи. У 1943 р. Постановою РНК СРСР від 6 жовтня було створено Академію педагогічних наук РСФСР, був створений сектор дошкільного виховання під керівництвом

О. Усової. Відновив свою науково-педагогічну діяльність НДПІ України з відділом дошкільного виховання. Це, у свою чергу, активізувало науково-педагогічну роботу в галузі дошкільного виховання. У січні місяці 1944 року була прийнята Постанова «Про заходи щодо розширення сітки та покращання роботи дитячих садків» [276], в якому наголошувалося про необхідність введення до штату дитячих садків медичної сестри, прикріплення лікарів для медичного огляду дітей та використання приміщень, побудованих для дітей дошкільного віку, за призначенням.

У грудні місяці 1944 року було прийнято новий «Статут дитячого садка» [276]. Зазначимо, що українською мовою «Статут дитячого садка» було затверджено народним комісаріатом освіти УРСР у лютому 1947 р. майже без будь-яких змін. У Статуті зазначалось, що в дитячому садку перебувають діти від 3 до 7 років і одержують всебічний розвиток і виховання, при цьому, наголошувалось, що «виховна робота дитячого садка повинна сприяти в подальшому успішному навчанню дітей у школі» [276, с. 57]. Як засвідчили архівні матеріали, не дивлячись на воєнний період, у країні було проведено 16 науково-практичних конференцій з проблем дошкільного виховання і навчання дітей як в евакуйованих районах, так і в звільнених та окупованих районах.

Отже, за даними архівних матеріалів [388; 444], соціально-політичні й економічні умови 1941 – 1944 років призупинили розвиток науково-методичної роботи з дітьми дошкільного віку, основна увага зверталась на забезпечення здоров'я, харчування дітей, виховання любові до своєї Батьківщини, Радянської Армії. Водночас вважаємо суттєвим доробком у галузі дошкільного виховання заходи, що були здійснені державою у воєнний період. Серед них: створення санаторних дитячих садків та цілодобових груп; відкриття дитячих будинків і дошкільних інтернатів; поліпшення медичного обслуговування в дитячих садках; прийняття нового Статуту дитячого садка; відкриття сектору дошкільного виховання при Академії педагогічних наук;



усунення розриву між дитячим садком і школою; уведення до Статуту положення, що навчально-виховна робота дитячого садка сприяє успішній підготовці дітей до навчання у школі.

Історіографічний аналіз архівних матеріалів щодо виховання дітей дошкільного віку в роки Великої Вітчизняної війни дозволив виділити два етапи (1941 – 1944 рр.) в історії становлення і розвитку не тільки змісту передшкільної освіти, а й усієї системи дошкільного виховання. Це період напруженої воєнно-політичної обстановки у країні, господарської розрухи, окупації німецькими загарбниками території України. Водночас це період надзвичайного піднесення патріотизму і відповідальності всіх громадян України за її долю і майбутнє, за її дітей.

1-й етап (1941 – 1942 рр.) – етап посиленої боротьби з дитячою бездоглядністю; піклування про здоров'я, загартування і медичний догляд дітей; посилення уваги до якості виховної роботи з дітьми дошкільного віку як в евакуйованих районах, так і на окупованій території України.

2-й етап (1943 – 1944 рр.) – етап відбудови і будівництва швидкими темпами дитячих садків; відкриття нових типів дитячих садків (санаторних, цілодобових груп, дитячих будинків, інтернатів). Введення навчання у школі з 7 років – ліквідація вікового розриву між дитячим садком і школою.

Отже, не зважаючи на те, що територія України була окупована німецькими військами, робота з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку не припинялась. Великого значення надавалось вихованню в дітей патріотичних почуттів. Звільнення території України від німецько-фашистських загарбників активізувало діяльність дошкільного науково-методичного відділу УНДІП, яка була спрямована на розвиток змісту дошкільної освіти в Українській державі.

#### 4.1.2. Розвиток дошкільної освіти в повоєнний

п е р і о д (1945 – 1959 рр.). Репродуктивний аналіз державних документів та програмно-методичних матеріалів засвідчив, що з перших повоєнних років розпочалася швидкими темпами відбудова зруйнованих дошкільних закладів та відбудова нових. Уже в червні 1945 року Рада народних комісарів УРСР прийняла Постанову «Про розширення мережі дитячих садків і покращання їх роботи» [276]. Так, уже до 1 серпня 1946 в Україні було задіяно 2608 дитячих садків (1 січня 1945 р. – було 1862 дитячих садка). Активізувалась методична й наукова робота з різних проблем дошкільного виховання. Проаналізуємо розвиток і становлення змісту дошкільної і передшкільної освіти в перших чотирьох етапах четвертого періоду (1945 – 1980 рр.) – періоду оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти.

Зауважимо, що в період з 1940 по 1945 роки, за архівними документами, відбулася повна уніфікація усіх навчально-методичних і програмних матеріалів для всієї системи освіти СРСР, в тому числі і в дошкільній її ланці. Настав час чітких, єдиних директив, резолюцій, розпоряджень, планів, програм, методичних указівок і т. ін. для всіх дитячих садків радянського союзу. Розробка програмно-методичних матеріалів для дошкільних закладів відтепер відбувалася за таким алгоритмом. У центральних союзних органах з освіти в Москві розроблялись «Типові» програми з відповідним до них методичним матеріалом і надсилались у відповідні управління освіти всіх союзних республік з вказівкою щодо обов'язкового їх виконання і можливістю внесення тільки незначних суто регіональних доповнень щодо природних умов, ландшафту республіки і тільки після цього такі типові програми затверджувались органами союзних республік. Відзначимо, що в перші повоєнні роки типові програми, розроблені в Москві, навіть не завжди перекладались українською мовою, вихователі могли керуватись будь-яким із цих 2-ох варіантів.

У 1945 році в Москві було перевидано програму «Руководство для воспитателей детского сада» (Программно-методические указания), що була

опублікована в 1938 році з незначними доповненнями [388]. Акцентуємо, що українською мовою означений документ був дещо доповнений і опублікований тільки в 1947 р. під назвою «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» [368].

Проаналізуємо зміст і структуру першого повоєнного документу [388; 368]. Як засвідчив аналіз, вперше було здійснено розподіл і конкретизацію змісту програми за трьома віковими групами (молодша, середня, старша) з урахуванням наукових доробок психологів, фізіологів, педагогів. Програма (програмно-методичні вказівки) складалася з двох частин: «Завдання і зміст роботи дитячого садка» та «Робота дитячого садка з батьками». Передбачалось охоплення дітей з 3 до 7 років у відповідних вікових групах: молодшій (з 3-х до 5 років), середній (з 5-ти до 6 років) і старшій (з 6-ти до 7 років) за такими змістовими лініями: фізичне виховання; ігри; рідна мова; знайомство з довкіллям; малювання, ліплення та інші заняття з матеріалами; лічба і вимірювання. Змістові лінії завершувалися орієнтовними показниками засвоєння дітьми знань, оволодіння вміннями і навичками на кінець року. Провідним завданням дитячого садка, як і раніше, проголошувалась охорона здоров'я дитини, її фізичний розвиток, оскільки повоєнне покоління дітей вирізнялось ще слабким здоров'ям.

Відзначимо, що в новому варіанті програми вперше було введено розділ «Рідна мова» з підрозділами: розвиток і збагачення словника дітей та зв'язного мовлення (Нагадаємо, що в попередньому варіанті йшлося тільки про виразність мовлення та використання художньо-літературного матеріалу), ставилось завдання і з виховання звукової культури мовлення та загальної культури мовлення. Вимагалось, щоб випускник дитячого садка повинен прийти до школи з добре розвиненим мовленням, оскільки саме від стану мовленнєвого розвитку залежить його подальша успішність у школі. Водночас із змісту «Керівництва...» [388] було вилучено розділи «ГраMATика» й «Навчання дітей читання і письма», як це було в попередніх виданнях.

Значні змістові зміни відбулись і в розділі «Лічба і вимірювання», вони набули більшої спрямованості на підготовку дітей до школи [368].

У новому варіанті «Керівництва...» було задекларовано ще два нових розділи, а саме: «Ознайомлення з довкіллям» та «Робота дитячого садка із сім'єю». Так, у розділі «Ознайомлення з довкіллям» було прописано обсяг знань і уявлень про суспільно-політичне життя людей Радянського Союзу, які повинні були засвоїти діти впродовж перебування їх у дитячому садку. Не обминули автори програми й зауважити батькам про необхідність підготовки їхніх дітей до школи, хоча й не нав'язливо, а саме: «З батьками необхідно обмірковувати також питання про підготовку дітей до школи [368, с. 141]. «Додаток» був обмежений тільки переліком творів з музичного виховання.

Відзначимо, що квінтесенцією «Керівництва...» 1945 р. стало введення в режим роботи дитячого садка «обов'язкових занять». Нововведенням слугував саме перший термін «обов'язкові», який до аналізованого варіанту був відсутній в методичному обігу дошкільної педагогіки і фахових методик. Цитуємо: «В дитячому садку з дітьми проводять ігри й заняття за вибором дітей та обов'язкові заняття» [388, с. 24]. Якщо заняття за вибором дітей, як це зазначалось у програмі, задовольняють інтереси і потреби окремих дітей, які самі обирають їх зміст і тематику, а вихователь тільки обережно їх спрямовує, то обов'язкові заняття стали виключно прерогативою тільки педагога, цитуємо: «обов'язкові заняття організовує вихователь з усією групою дітей за задалегідь продуманим планом і в певний час. Участь у цих заняттях для дітей є обов'язковою» [388, с. 25].

Як бачимо, в новому варіанті програми було чітко визначено місце і час обов'язкових занять для кожної вікової групи в загальному режимі дня дитячого садка, як у першу, так і в другу половину дня.

Як засвідчив аналіз програми, діти старшого дошкільного віку відтепер повинні були обов'язково займатися на організованих, насамперед дисциплінарно, заняттях до 45 – 50 хвилин вранці і 40 хвилин у другу

половину дня, що нагадувало за формою і наближало за методикою їх проведення до шкільних уроків першого класу.

На нашу думку, з появою нового варіанту «Керівництва...» (1945 р.) започаткувалось уведення в навчально-виховний процес дитячих садків авторитарно-дисциплінарної моделі навчання дітей старшого дошкільного віку, яка орієнтувала вихователів, по суті, на передшкільну освіту дітей, тобто чисто розумову підготовку дітей до школи [388].

Водночас зауважимо, що прописані в програмі обов'язкові заняття, окрім декларації щодо їх обов'язковості, не мали ще чіткої методики їх проведення з кожного розділу програми, не було визначено їх структуру, види, специфіку, не були оприлюднені методи і прийоми навчання дітей на заняттях.

За даними архівних матеріалів, у цей період значно активізувалася науково-дослідна робота в Україні: науковці захищали кандидатські дисертації з різних питань дошкільного виховання. В УРСР у 1948 році в різних містах країни (Київ, Харків, Одеса, Сталіно, нині Донецьк) пройшли перші науково-практичні конференції, на яких дискутувались питання щодо організації дітей на заняттях, методики навчання дітей старшої групи, висловлювались критичні зауваження до змісту нового видання «Керівництва...» [114]. Для забезпеченні ефективної роботи за «Керівництвом...» науково-методичними кабінетами та науковцями відділу дошкільної педагогіки було розроблено й опубліковано низку методичних розробок та методичних листів: «Лічба й число в дитячому садку» (1945 р.), «Ознайомлення дітей з природою» (1947 р.), «Організація занять у дитячому садку» (1946 р.), «Методика роботи в сільському дитячому садку» (1948 р.), «Дидактичні ігри в дитячому садку» (1948 р.), «Фізичне виховання дітей» (1946 р.), «Рідна мова в дитячому садку» (1946 р.), «Творчі ігри в дитячому садку» (1946 р.), «Робота дитячого садка із сім'єю» (1947 р.) та ін. У 1948 році було підготовлено й перевидано без змін навчально-методичний

посібник Є. Тихеєвої «Розвиток мовлення дошкільника» (перше видання 1937 р.), у додатках якого була подана програма для підготовки майбутніх вихователів з курсу «Розвиток мовлення дітей в дошкільному віці», що була розроблена Є. Тихеєвою для студентів дошкільного відділення Ленінградського педагогічного інституту в 1939 році [452]. Саме на цьому етапі становлення дошкільної освіти розпочалась активна науково-дослідна робота як у секторі дошкільного виховання АПН під керівництвом О. Усової, так і на кафедрах дошкільного виховання в педагогічних інститутах [216; 476; 481].

Особливо суттєвий вклад у розбудову системи дошкільної освіти серед персоналій означеного періоду було зроблено О. Усовою, яка вважається фундатором теорії навчання дітей дошкільного віку на організованих заняттях. Так, починаючи з 1947 року, нею було розроблено і опубліковано низку навчально-методичних посібників для вихователів дитячих садків, а саме: «Обов'язкові заняття в дитячому садку» (1947 р.), «Заняття в дитячому садку» (1948 р.), «Питання навчання дітей в дитячому садку» (1949 р.), «Навчання дітей в дитячому садку» (1950 р.). Олександра Платонівна Усова у своїх дослідженнях розкрила роль освітньої роботи у виховному процесі дитячого садка, визначила зміст понять «навчання в дитячому садку» та «навчальна діяльність у дитячому садку», розкрила її специфіку та структуру, розробила зміст дошкільної освіти та методику навчання дітей на заняттях. О. Усова зазначала, що навчання в дитячому садку відрізняється від навчання у школі як за змістом, так і за формами та методами. У школі дітей озброюють основами наукових знань. Навчання в дошкільному віці, за О. Усовою, це «систематичний і планомірний, цілеспрямований процес розвитку пізнавальних здібностей дітей, озброєння їх системою елементарних знань, формування умінь і навичок в обсязі чинної програми для дитячого садка» [465, с. 3].

Вирізнялись у дитячому садку і методи навчання. За твердженнями О. Усової, у дитячому садку повинні переважати наочні та ігрові методи і прийоми навчання. Водночас, як зауважує вчена, навчання і в дитячому садку, і в школі має і спільні риси: воно носить програмний характер, відбувається на обов'язкових заняттях, вимагається обов'язкове засвоєння програми всіма дітьми [465]. І ще: як і в школі навчання має двобічний характер, оскільки воно буде мати тільки тоді успіх, якщо в процесі його здійснення беруть активну участь як вихователі, так і діти. Результатом навчання дітей у дитячому садку, за О. Усовою, повинні виступити сформовані елементи навчальної діяльності, які необхідні майбутньому школяру. Так, у монографії «Навчання в дитячому садку» О. Усова визначила сутність навчальної діяльності дошкільника та описала її специфіку [465]. Навчальна діяльність дошкільника, за її словами, це самостійна діяльність дитини, спрямована на засвоєння знань, умінь і навичок та способів дій [465, с. 8].

За результатами експериментальних досліджень О. Усова виокремила три рівня розвитку навчальної діяльності в дітей дошкільного віку. Опишемо їх.

Перший – високий рівень: діти слухають і розуміють вказівки вихователя, керуються ними у своїй роботі, адекватно оцінюють результат своєї діяльності, запитують, якщо щось не зрозуміли; знання засвоюють усвідомлено. Такі діти готові до навчання у школі.

У дітей другого рівня слабо виражені ознаки навчальної діяльності, вони є нестійкими, хоча й ці діти вже вміють навчатися: слухають вказівки, намагаються їх виконувати; схильні до наслідування інших; самоконтроль виявляється тільки в процесі порівняння свого результату з результатами діяльності інших дітей.

На третьому – низькому рівні в дітей відсутні елементи навчальної діяльності, вони вирізняються лише дисциплінованістю [465, с. 13].

Водночас зауважимо, що результати експериментальної роботи О. Усової засвідчили можливість сформувати елементи навчальної діяльності на обов'язкових заняттях у процесі засвоєння програмного змісту освіти. О. Усова дійшла висновку, що навчання в дитячому садку є важливою передумовою для успішного навчання дітей у школі не тільки тому, що діти оволодівають системою знань, умінь і навичок, а ще й тому, що в них формуються основи навчальної діяльності, яка є провідним видом діяльності молодшого школяра.

Отже, за результатами аналізу науково-педагогічної діяльності О. Усової, зіставляючи її з трансформаційними процесами підготовки дітей до школи та розвитку змісту дошкільної освіти, ми дійшли висновку, що О. Усову можна вважати фундатором наукової теорії змісту передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку, яка запропонувала специфічні форми і методи роботи з дошкільниками, не дублюючи шкільні форми і методи навчання.

Відзначимо, що 1949 рік ознаменувався новими досягненнями в розвитку освіти, в державі було введено обов'язкову семирічну освіту [161], що значно активізувало проблему підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі. У цьому самому році була прийнята Постанова ЦК ВКП(б) Ради Міністрів СРСР «Про заходи з розширення дитячих дошкільних закладів і пологових будинків та покращанню їх роботи» [161, с. 314]. У постанові йшлося про посилення темпів будівництва нових дитячих садків і пологових будинків, поліпшення медичного обслуговування дітей в дитячих садках, покращанню харчування дітей та виготовлення різних видів обладнання: меблів, фізкультурного обладнання, іграшок, влаштування обов'язкових ігрових майданчиків, організації загартування та виховання культурно-гігієнічних навичок у дітей. У Постанові також йшлося і про організацію навчального процесу в дитячому садку. Так, вимагалось скоротити у старших групах кількість обов'язкових занять з трьох на день –



до 2-ох тривалістю по 25 – 30 хв, вільний час рекомендувалось використати для екскурсій, спостережень, ігор на повітрі. Особлива увага зверталась на посилення роботи з розвитку мовлення, чистоти звуковимови та загальної культури мовлення, зв'язного мовлення. Рекомендувалося також залучати дітей до посильної праці в природі [161].

Як бачимо, в повоєнні роки уряд постійно звертав увагу на поліпшення змісту і методів навчання і виховання дітей в дитячих садках. По всій країні, в тому числі і в Україні, проводились наради, семінари і конференції з різних питань дошкільного виховання, підготовки дітей до навчання у школі, забезпечення наступності в роботі дитячих садків і першого класу школи.

Серед персоналіїв у цей час в Україні слід відзначити активного педагогічного діяча Є. Сухенко, яка завідувала сектором дошкільної педагогіки УНДІПу. Вчена вела активну науково-педагогічну й пропагандистську роботу з різних проблем дошкільного виховання: виступи на нарадах, семінарах, конференціях, публікації методичних, критично-аналітичних, оглядових, узагальнюючих, інформаційних статей на сторінках фахового часопису «Дошкільне виховання». Так, наприклад, виступаючи на республіканській нараді в роботі дитячих садків і вчителів I класів учителів 1-х класів шкіл та вихователів дитячих садків з питань наступності у квітні 1953 року в м. Києві, Є. Сухенко звернула увагу присутніх на недостатню обґрунтованість проблеми наступності в теорії педагогіки. Рекомендувала ознайомитись учителям з програмою дитячих садків, а вихователям – з програмою 1-го класу школи. Для забезпечення наступності в роботі; також було проголошено про вихід в найближчий час із друку нового варіанту вдосконаленої програми для дитячих садків [126, с. 45].

Аналіз журналу «Дошкільне виховання» за 1953 р. засвідчив публікацію узагальнюючої, конструктивної статті Є. Сухенко (№ 9, 1953 р.) про результати Всесоюзної конференції, яка відбулась у червні місяці в Москві з теми: «Актуальні проблеми наступності в роботі дитячого садка і

школи», підготовлена дошкільним сектором Інституту теорії та історії педагогіки АПН РРФСР за участю працівників інститутів АПН психології та художнього виховання, Ленінградського інституту педагогіки, кафедр дошкільної педагогіки при інститутах педагогіки РРФСР, Грузинського та Українського науково-дослідного інститутів педагогіки і психології, вихователі дитячих садків і вчителі початкових класів [443]. Зауважимо, що на конференції виступили провідні вчені країни, доповіді яких були опубліковані також на сторінках журналу «Дошкольное воспитание» за 1953 рік. З центральною науковою доповіддю на конференції виступила О. Усова з теми: «Основи зв'язку і наступності в роботі дитячого садка і школи», в якій учена розкрила результати експериментального дослідження, проведеного в п'яти дитячих садках за спеціально організованим навчанням дітей на обов'язкових заняттях та у відповідних школах. У дослідженні брали участь такі відомі науковці, як Є. Радіна (формування уявлень про довкілля), Л. Пен'євська (розвиток мовлення), В. Нечаєва (формування уявлень про величину, форму, напрям у конструюванні), Р. Жуковська (використання ігрових методів і прийоми навчання), які виступили на конференції із співдоповідями. Експеримент засвідчив, якщо правильно організувати навчання дітей на організованих заняттях, то їх можна ефективно підготувати до школи. Учені зазначили, що після проведеного ними експерименту дітей прийняли відразу у другий клас школи. Серед них 80% дітей навчалися на добре і відмінно. Кожен із дослідників у своїх доповідях показав на конкретному прикладі, як за їхньою специфічною методикою проведення занять діти засвоювали запропонований матеріал. В обговоренні результатів експерименту взяли участь і відомі вчені інституту психології АПН РРФСР (О. Запорожець, З. Богуславська, Я. Неверович).

Ретроспективний аналіз програмного забезпечення дитячих садків, засвідчив, що в 1953 році вийшло третє видання «Керівництва...» [391], а в 1955 році його український варіант «Програмно-методичні вказівки для

вихователя дитячого садка» без будь-яких суттєвих змін [364]. Відтак, з нового 1953 навчального року дитячі садки перейшли працювати за новим програмним документом «Керівництво для вихователя дитячого садка» [391], затвердженого Міністерством освіти РРФСР. У новому варіанті «Керівництва...» відбулися суттєві зміни у змістових лініях, які повинні були засвоїти випускники дитячих садків. Зауважимо, що зміст нового варіанту програми формувався відповідно до провідних концептуальних положень теорії навчання в дитячому садку, що були розроблені О. Усовою. До розробки змісту дошкільної освіти за окремими розділами програми були залучені провідні вчені сектору дошкільного виховання АПН. А саме: Є. Радіна (ознайомлення дітей з довкіллям), Л. Пеньєвська (рідна мова), В. Нечаєва (конструювання), Н. Сакуліна (малювання, ліплення, аплікація), викладач Ленінградського педагогічного університету Г. Леушина (лічба). При складанні програми було також враховано результати педагогічного експерименту, щодо навчання дітей на обов'язкових заняттях, проведеного вченими сектору дошкільного виховання АПН РРФСР і відділом дошкільної педагогіки УНДІПу. Відзначимо, що запропонований зміст навчального матеріалу був спрямований на якісний кінцевий результат його засвоєння дітьми, тобто сформованість у дітей випускної групи елементів навчальної діяльності і успішної підготовки їх до навчання у школі.

Аналіз означеного документу засвідчив, що структурно програма складалась із 5 розділів («Завдання і зміст роботи дитячого садка», «Молодша», «Середня», «Старша» групи дитячого садка, «Робота дитячого садка з батьками») і Додатків (перелік іграшок, посібників, обладнання, меблів). У межах кожної вікової групи були такі підрозділи: «Завдання виховання і особливості віку дітей», «Організація життя дітей і виховання поведінки», «Фізичне виховання», «Ігри», «Рідна мова і ознайомлення з оточуючим», «Лічба», починаючи з середньої групи ще додаткові розділи, а саме: «Малювання, ліплення, аплікація», «Музичне виховання». Відразу

зауважимо, що відсутність означених розділів у змістових лініях молодшої групи можна розцінювати як її недолік.

Водночас акцентуємо, що одним із провідних завдань, крім всебічного розвитку, у програмі було чітко задекларовано підготовку дітей до школи, при цьому особливо наголошувалось, що важливою умовою всебічного розвитку особистості дитини є забезпечення наступності в роботі дитячого садка і школи [391].

Отже, специфікою третього видання «Керівництва...» була спрямованість його змісту на підготовку дітей до школи і забезпечення наступності в роботі обох освітянських ланок, тобто програма орієнтувала вихователів на передшкільну освіту випускників дитячих садків.

Проаналізуємо більш докладно змістові лінії оновленого програмного документу та форми навчання дітей. Так, за даними аналізу, у програмі збільшилась питома вага матеріалу, спрямованого на інтелектуальний розвиток дитини, зокрема розвиток логічного мислення й культури мовлення, розвитку уяви, пам'яті, уваги, необхідних для подальшого навчання дітей у школі. Серед прийомів розумового розвитку дитини рекомендувалось залучати дітей до зіставлення, порівняння, міркування, встановлення причинових зв'язків у доккіллі. Вперше було визначено провідні засоби роботи з дошкільниками, як-от: гра, навчання, праця [391].

Крім того вперше більш широко були представлені завдання з морального, естетичного й трудового виховання та організації ігрової діяльності дітей. Було введено розділ «Трудове виховання», а праця визнавалась «могутнім засобом всебічного розвитку дітей, що виховує у них дбайливе ставлення до речей, іграшок, повагу до людей праці [391].

Відзначимо, що для успішної реалізації програми, було видано низку методичних листів за різними видами діяльності з метою допомогти вихователям правильно організувати введені ще в 1945 році в режим роботи дитячих садків «обов'язкові заняття».

За даними аналізу змісту нового варіанту, до програми вперше було внесено розділ «Організація життя і виховання поведінки дітей», який спрямовував вихователів на уважне ставлення до виховання в дітей «комуністичних рис характеру: дисциплінованості, організованості, колективізму» [364]. Крім того, в новому варіанті програми відбулося поєднання двох важливих розділів в один «Рідна мова та ознайомлення дітей з навколишнім» з метою «взаємозв'язку розвитку в дітей мовлення і мислення за провідної умови – навчання і виховання дітей» [364]. Як засвідчив аналіз програми, було усунено в окремих її розділах переобтяженість змісту, зокрема в ознайомленні з довкіллям і математики (наприклад, межі навчання лічби з 30 до 10 знизилась).

Як і в попередньому варіанті, провідною формою реалізації змісту програми визначались обов'язкові заняття для всіх дітей, які проводились з усією групою і відтепер одержали нову назву – «фронтальні заняття», тобто заняття з усією групою дітей, не залежно від кількості дітей. В аналізованому варіанті програми зменшилась кількість і тривалість занять: молодша група – 1 заняття тривалістю 10 – 15 хв.; середня група – 2 заняття тривалістю від 15 до 20 хв.; старша група – 2 заняття по 20 – 25 хвилин. Стрижневою ідеєю програми 1953 року було прописано провідну керівну роль вихователя, його авторитету в навчанні і вихованні дітей. У цьому зв'язку підвищувались вимоги до ідейно-політичного обличчя педагога, його теоретичної і фахової підготовки. Як бачимо, в новому варіанті програми більш випукло прослідковується орієнтація на авторитарно-дисциплінарну модель навчання і виховання дітей.

Звернення до педагогічної преси досліджуваного періоду засвідчило, що третє видання «Керівництва...» [364] активізувало масові публікації з проблем підготовки дітей до школи на сторінках журналу «Дошкільне виховання» з 1953 по 1959 рік (див. додаток Е.2). Аналіз журнальних статей засвідчив понад 50 різного змісту статей з проблем змісту навчання у школі.

Зокрема, організація обов'язкових занять (О. Усова, Є. Контребінська, І. Чувашев та ін.) [181; 465; 502], підготовка дітей до школи з різних розділів програми (О. Лопатіна, М. Рузін, М. Макляк, Т. Горбунцова, О. Анастасевич та ін.) [240; 96; 390; 231; 10], наступність у роботі дитячого садка і школи (М. Макляк, Є. Сухенко, С. Єрмоленко, К. Авдюхіна, О. Білозерова, Н. Гов'ядовська, Т. Введенська та ін.) [443; 95; 140; 2; 27; 66], навчання дітей елементів письма (О. Мельникова, Л. Чернова, Н. Кузьміна та ін.) [203; 252; 500] тощо.

Швидкоплинні трансформаційні зміни в програмних документах активізували науково-дослідну роботу науковців відділу дошкільної педагогіки УНДІПу. У 50-х роках у складі відділу дошкільної педагогіки в інституті педагогіки працювало десять молодих талановитих науковців над різними проблемами дошкільного виховання: Є. Сухенко (розумовий і мовленнєвий розвиток дітей); Н. Савельєва (пізнавальна діяльність та збагачення словника дітей); Г. Лоза (методика роботи з дітьми раннього віку); З. Лебедева (методика навчання математики); К. Назаренко (засвоєння дітьми системних понять на заняттях); М. Шитко і Т. Дмитренко (методика фізичного виховання дітей); Т. Введенська (трудове виховання в дитячому садку) та ін.

Результатом наукових досліджень українських учених стало видання серії навчально-методичних посібників, книг для вихователів дошкільних закладів. Серед них: Дошкільним відділом Інституту педагогіки УРСР було видано 3 книги під назвою «На допомогу вихователю молодшої групи» під редакцією Є. Сухенко та ще низку методичних посібників: М. Шейко «Фізкультурні заняття в дитячому садку» (1956), «Рухливі ігри» (1957), Є. Сухенко «Рідна мова в дитячому садку (молодша група)» (1955), «Виховання дитини-дошкільника в сім'ї» (1958), Т. Введенська «Трудове виховання в дитячому садку» (1959), Т. Губенко «Виховання слухняності та дисциплінованості у дітей дошкільного віку» (1958), Л. Глухенька «Картинка

як дидактичний посібник в роботі дитячого садка» (1958), І. Синиця «Культура мови дітей у сім'ї» (1950), Є. Сухенко, Т. Губенко, М. Шейко «На допомогу вихователеві молодшої групи дитячого садка» (1956) та ін.

Водночас, як зазначалось у пресі, досвід роботи за третім виданням «Керівництва...» засвідчив як недосконалість змісту навчання і виховання дітей, так і недоліки методики його реалізації. У цьому зв'язку у пресі з'явилися критичні статті щодо вдосконалення змісту програми. Так, з докладним аналізом результатів навчально-виховної роботи з дітьми за новим варіантом «Керівництва...» виступила в пресі О. Усова, яка поряд з позитивними моментами відзначила і недоліки, які вимагали їх усунення. Серед них було зазначено такі:

- У розділі «Ознайомлення дітей з довкіллям» подано тільки зовнішні ознаки явищ природи, рослин і тварин, а дітей необхідно знайомити з особливостями і специфікою рослин, тварин, закономірностями природних явищ.
- Не достатньо розкрито зміст і форми художнього виховання дітей на заняттях з образотворчої діяльності, зокрема методика навчання малювання й конструювання дітей не передбачає роботу над систематичним і послідовним розвитком уявлень дітей про форму, величину, простір, колір.
- Недосконалою виявилась і методика навчання дітей лічби, фізичних рухів [465].

Значним недоліком програми, за О. Усовою, була відсутність у ній розділів «Навчання грамоти, читання і письма». Критичні зауваження були висловлені вченою і щодо змісту навчання дітей від 5 до 6 років. На її думку, треба було б більш чітко визначити роботу впродовж року (шостий рік життя) з підготовки дітей до школи, а не зосереджуватись тільки на активній роботі з шестирічками. Відзначимо, що О. Усовою вперше була висловлена пропозиція про створення програм, у яких би було чітко розмежовано зміст навчально-виховної роботи за конкретними віковими періодами, роками життя (третій, четвертий і т. ін.) [237, с. 56].

Архівні матеріали засвідчили, що в Україні також були започатковані дослідження під керівництвом Є. Сухенко з проблеми підготовки дітей до школи, формування їхньої готовності до навчання у школі [445]. За результатами експериментального дослідження, яке тривало впродовж 1957 – 1959 рр., було доведено, що при правильній організації навчально-виховної роботи з дітьми на організованих обов'язкових заняттях, починаючи з молодшої групи, можна сформувати у випускників дошкільних закладів елементи навчальної діяльності та готовність дітей до навчання їх у школі без будь-яких перевантажень [445].

Водночас українськими науковцями також було виявлено низку недоліків в організації навчально-виховної роботи з дітьми на обов'язкових заняттях. А саме було відзначено, що: переважали заняття з великою кількістю вербального матеріалу, з важким для дітей змістом (вірші, оповідання), що приводило до поверхового опанування знань; вихователі не володіли вміннями зосередити їх увагу, зацікавити дітей заняттям, викликати бажання виконувати завдання; на заняттях здебільшого діти були пасивними (слухали оповідання, казки), але з ними не працювали за змістом прослуханих оповідань; недостатньо використовувались наочні та ігрові методи, заняття були не цікавими для дітей, проходили сухо, формально, недостатньо емоційно; були відсутніми прийоми, які б стимулювали активну творчу пізнавальну діяльність дітей. До того ж не спостерігалася будь-яка наступність у роботі дитячого садка і школи [445, с. 94].

Як бачимо, всі вчені були одностайні в необхідності вдосконалення змісту програми і методики навчання дітей на обов'язкових заняттях та висококваліфікованій підготовці вихователів до такої роботи.

У 1958 році на виконання рішень позачергового XXI з'їзду КПРС було прийнято Закон «Про зміцнення школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти СРСР», за яким було введено в країні загальну обов'язкову восьмирічну освіту [57]. Проголошений М. Хрущовим у квітні



1958 року на XIII з'їзді ВЛКСМ курс на перебудову народної освіти був покликаний вирішити одне головне завдання – «подолати відірваність від життя шкіл та ВНЗ» [57, с. 525]. В основу освітньої реформи було покладено принцип поєднання загальноосвітнього і політехнічного навчання. Убачаючи в цьому серйозні недоліки, В. Сухомлинський, відомий український вчений, педагог-гуманіст, у своєму листі до М. Хрущова (13 червня 1958 р.) вказував на недооцінку гуманітарного аспекту освіти, на реальність загрози зниження загального рівня середньої освіти [57, с. 526]. Розпочалось реформування системи освіти.

За даними архівних матеріалів, починаючи з 1959 року (один раз на три роки), у Москві (та інших містах країни) було започатковано проведення Міжнародних семінарів з різних проблем дошкільного виховання і підготовки дітей до школи. Перший такий міжнародний семінар було проведено в 1959 році в Москві, в його роботі взяли участь дошкільні працівники (науковці, практики, громадські діячі) з усіх союзних республік і країн соціалістичного табору. На семінарі поряд з іншими питаннями дошкільного виховання, розглядалися проблеми підготовки дітей до школи, змісту освіти дітей випускних груп та проблеми трудового виховання.

У 1959 році було прийнято Постанову ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 21 травня «Про заходи з подальшого розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшення виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку» [276; 333]. У постанові проголошувалося про створення єдиної системи виховання дітей дошкільного віку в інтересах подальшого навчання дітей у школі. З цією метою пропонувалося об'єднати «з урахуванням місцевих умов і можливостей два типи дитячих закладів – ясла і дитячий садок в єдиний дошкільний заклад» [276; 333]. У постанові також зазначалось, що надалі все будівництво дитячих закладів проводити за типовими проектами об'єднаних дошкільних установ (ясла-садок) та

доручити АПН РРФСР разом з АМН СРСР розробити єдину програму виховання дітей перед дошкільного і дошкільного віків.

Отже, цією постановою в науковий і педагогічний обіг було введено нові поняття, як от: «дошкільний заклад», «дошкільна установа», «ясла-дитячий садок», «переддошкільний вік». Значно активізувалось функціонування в науковому, педагогічному і методичному обігу таких понять, як «підготовка дітей до школи», «наступність у роботі дитячих садків і початкової школи», «обов'язкові заняття», «фронтальні заняття». На виконання цієї постанови в державі було створено об'єднану комісію АПН РСФСР і АМН СРСР на чолі з О. Усовою та її заступником М. Щеловановим. Комісія повинна була створити єдину комплексну програму виховання дітей від народження до вступу до школи. Розпочалася плідна науково-методична робота.

Хронологічний підхід щодо аналізу архівних, чинних на той час, державних та програмно-методичних документів та наукових доробок у царині дошкільного виховання дозволив виокремити такі етапи становлення передшкільної освіти в Україні, що охоплюють 1945 – 1959 рр.

1-й етап (1945 р.) – етап уніфікації змісту, форм і методів передшкільної освіти в СРСР шляхом видання типових (обов'язкових для всіх союзних республік) програмно-методичних матеріалів і єдиного «Статуту» для дитячих садків.

2-й етап (1946 – 1947 рр.) – етап поступового ускладнення змісту передшкільної освіти з багаторазовим його повторенням у межах вікових груп та орієнтацією на збагачення знань дітей у зв'язку з підготовкою їх до школи.

3-й етап (1948 – 1950 рр.) – етап предметно-центричного підходу до розбудови змісту передшкільної освіти за відповідними розділами програми і введення обов'язкових для всіх дітей організованих (предметних) занять в усіх вікових групах.

4-й етап (1951 – 1959 рр.) – етап активізації науково-дослідної роботи в галузі передшкільної освіти – теорії навчання та навчальної діяльності дітей в дитячому садку. Введення в науковий обіг нової науково-педагогічної термінології: «підготовка дітей до школи», «ясла-дитячий садок», «наступність між дитячим садком і першим класом школи», «переддошкільний вік», «обов'язкові фронтальні заняття».

Таким чином, аналіз архівних матеріалів дав можливість визначити такі соціально-економічні передумови подальшої розбудови змісту передшкільної освіти: повоєнна економічна розруха і відбудова економіки; економічна криза в державі; закриття підприємств, що привело до закриття дитячих садків; стратегічний курс на перебудову соціально-політичного, соціально-економічного і й соціокультурного життя народу.

Зауважимо, що однією з найбільш характерних особливостей розвитку змісту дошкільного виховання в УРСР наприкінці 50-х років ХХ-го століття було те, що робота дошкільних установ проходила під керівництвом і контролем комуністичної партії і Радянського уряду, знаходилась у тісній залежності і зв'язку із зростанням народного господарства, матеріального добробуту народу і культурним рівнем усіх братніх народів колишнього Радянського Союзу.

Розпочинався новий виток періоду трансформацій змісту як дошкільної, так і передшкільної освіти.

#### **4.2. Трансформаційні зміни змісту передшкільної освіти в 60 – 70-і роки ХХ століття**

На новому етапі розвитку соціалістичного суспільства, в 60-х – 70-х роках ХХ ст. виникла необхідність оновлення та вдосконалення системи дошкільного виховання. У країні було оголошено «дошкільний похід», який закликав громадськість до участі в будівництві дошкільних установ. Як на

нашу думку, це був один з найкращих періодів у розбудові дошкільних закладів та активізації науково-методичної роботи в них, це був «золотий період» радянського дошкілля.

За архівними матеріалами та на основі аналізу педагогічної преси, в країні проводилися систематичні громадські огляди ясел-дитячих садків, їх будівництва і обладнання. В Україні спостерігалась стабільна динаміка росту нових дошкільних установ та кількості дітей, які їх відвідували (див. додаток Н).

У 1960 році було розроблено й прийнято «Положення про колгоспний дитячий садок», у якому зазначалось, що дитячий садок у колгоспі організується «з метою суспільного виховання дітей дошкільного віку (від 3 до 7 років)», який здійснює «всебічний розвиток дітей і підготовку їх до школи» [463, с. 115]. Після прийняття означеного положення розпочалася активна розбудова дитячих садків у сільській місцевості. Першість у відкритті дошкільних установ на селі тримали Одеська, Дніпропетровська, Кримська й Черкаська області. Саме Черкаська область на початку 60-х років виступила ініціатором створення на селі ясел-садків. За період 1959 – 1964 років в області було відкрито 716 приміщень для дитячих ясел-садків. Усього ж у колгоспах області на кінець 1965 року працювало 953 дошкільні установи, з них 164 були постійно дієвими, решта – сезонними [463, с. 161].

У липні 1960 року Постановою Ради Міністрів УРСР було введено в дію «Положення про об'єднану дошкільну дитячу установу (ясла-садок)» [128], у якому було подано визначення нового типу дошкільної установи, як-от: «новостворений тип дошкільного закладу ясла-садок є державною установою громадського виховання дітей віком від двох місяців до семи років, яка здійснює завдання з усебічного розвитку дітей в єдиній системі комуністичного виховання, відповідає завданням наступного виховання дітей у школі, сприяє участі жінок-матерів у виробничому та громадсько-політичному житті країни» [463, с. 162]. У Положенні також зазначалось:

вимоги до будівель ясел-садків, групових кімнат (окремо для ясельного і дошкільного віку), ділянки навколо дошкільної установи та її обладнання; тривалість перебування дітей у яслах-садках (залежно від потреб – 9 – 10, 12, 24 годин на добу; типи ясел-садків (загального типу, цілодобові, ясла-садки для дітей з фізичними вадами (глухонімих, сліпих та ін.), ясла-садки санаторного типу) та поділ дітей на вікові групи [128, с. 40 – 43].

У 1963 році було прийнято «Положення про дитячі дошкільні заклади у колгоспах Української РСР» [463, с. 163]. У квітні цього самого 1963 року була опублікована Постанова «Про розгортання сітки дитячих дошкільних закладів у колгоспах і радгоспах республіки», в якій були визначені конкретні заходи з подальшого розвитку суспільного дошкільного виховання на селі. На той час все ще залишалася незадовільною ситуація із постійно дієвими дитячими садками в селах Західної України [463, с. 163]. Так, за статистичними даними, в Рівненській та Івано-Франківській областях не було жодного дитячого садка в сільській місцевості. В інших західних областях (Львівській, Чернівецькій, Тернопільській) налічувалось по одному – двох дитячих садків. У червні 1964 року ЦК КП України було прийнято постанову про заходи з поліпшення будівництва медичних і дитячих закладів у республіці, яка передбачала впровадження швидкісних методів будівництва дошкільних закладів, їх здешевлення, своєчасного введення в дію [463, с. 164]. У цьому самому році Рада Міністрів України визначила 17 підприємств для виготовлення дитячих меблів, обладнання та іграшок для дошкільних установ.

Поряд із розбудовою дошкільних закладів та їх обладнання продовжувалась наукова й науково-методична робота в системі дошкільного виховання. Так, у листопаді 1960 року за рішенням Ради Міністрів СРСР при Академії педагогічних наук РРФСР було організовано Інститут дошкільного виховання, який очолив відомий радянський психолог О. Запорожець. Центральним Комітетом КПРС і Радою Міністрів СРСР було доручено

Інституту дошкільного виховання при АПН спільно з Академією медичних наук СРСР розробити єдину програму виховання дітей дошкільного віку.

Відзначимо, що проект такої програми було розроблено вже на кінець 1960 року. При розробці проекту «Програми виховання в дитячому садку» було використано останні наукові дослідження у галузі фізіології, психології, педагогіки щодо виховання, розвитку і навчання дітей дошкільного віку, які були одержані науковцями в усіх союзних республіках. Метою проекту програми було забезпечення найвищого рівня виховання дітей від народження до школи в дошкільних об'єднаних установах «ясла-садок». Колегією Міністерства освіти України було схвалено проект «Програми виховання в дитячому садку», і вимагалось розпочати роботу в дошкільних установах республіки за цим проектом із нового 1961 / 1962 навчального року. Це був свого роду широкомасштабний загальнодержавний експеримент, оскільки передбачалося, що з нового 1962р. – 1963 навчального року всі дошкільні заклади Радянського Союзу почнуть працювати за новою програмою, досконалість якої буде перевірятися на практиці й вивчатися науковцями, щоб якнайповніше врахувати всі зауваження й запобігти помилок у стабільній програмі. У програмі було визнано дитячий садок першою ланкою в єдиній системі народної освіти СРСР, «у ньому здійснюється комуністичне виховання й усебічний розвиток дітей» [349, с. 5].

Зважаючи на зазначену мету освітньо-виховної роботи, можна констатувати, що в 60-і роки ХХ століття в Радянській державі ідеал суспільного виховання, зорієнтований в усі віки на гармонійний усебічний розвиток особистості, відійшов на другий план, поступившись заідеологізованому комуністичному вихованню. Таку кардинальну зміну соціального замовлення в системі освіти можна пояснити лише потужним впливом політичних та ідеологічних настанов, адже освітні програми в 60-і роки ХХ століття визнавалися важливими державними документами, від керівних положень яких заборонялося відступати: «Виконання «Програми

виховання в дитячому садку» обов'язкове для кожного вихователя» [349, с. 11]. Підтверджуючи керівну функцію програми, наголошувалося, що освітньо-виховна робота в дошкільній установі повинна будуватися за принципами радянської педагогіки, матеріалістичного вчення про вищу нервову діяльність та з урахуванням вікових й індивідуальних особливостей дітей. Крім того, важливого значення надавалося й принципіві виховання колективізму. Аналіз проекту змістового навчання програми дозволив узагальнити й визначити такі її засновницькі положення:

- дитячий садок – державна установа громадського дошкільного виховання дітей віком від двох місяців до семи років;
- підґрунтям педагогічного процесу в дитячому садку є взаємозв'язок виховання і навчання дітей;
- дитячий садок прищеплює своїм вихованцям інтерес до знань, любов і повагу до праці, формує у них високі моральні риси особистості, виховує любов до рідного краю, до Комуністичної партії і її засновника В.І.Леніна (спрямованість на комуністичне та патріотичне виховання);
- принцип відповідності змісту навчання віковим особливостям дітей;
- у проекті програми реалізуються такі важливі принципи, як виховний характер навчання, свідомість і активність навчання й виховання, систематичність і послідовність у викладі програмного матеріалу, забезпечення наступності у змісті програмних завдань на всіх вікових ступенях [349; 138].

Як бачимо, нова програма охоплювала всю освітню і виховну роботу дитячого садка.

Водночас відзначимо, що «Програма виховання в дитячому садку» була першим в історії дошкільної педагогіки програмно-методичним документом, який визначав основний зміст і форми виховання дітей від 2-х місяців до переходу їх у школу (до 7 років). Слід також відзначити в позитиві, що проект програми широко обговорювався як науковцями, так і практиками, підлягав

практичній апробації в об'єднаних дитячих установах всіх союзних республік.

У новій програмі вперше було чітко виокремлено тільки зміст роботи, який відтепер відмежовувався від методичних вказівок. Це був дійсно справжній програмний документ. Серед напрямів усебічного розвитку дитини пріоритети надавалися фізичному, розумовому, моральному (патріотичному, ідеологічному), трудовому, естетичному вихованню. Як засвідчив аналіз, програма 1962 року [349] визначала не лише зміст освітньо-виховної роботи, а й нормативно встановлювала режим дня з можливим відхиленням від нього в молодшій групі на 30 хвилин, що характеризує її як авторитарну, нормативну, зорієнтовану на контроль з боку держави за рівнем здійснення освіти.

Щодо структурування програми, вона охоплювала такі розділи: 1) організація життя і виховання поведінки дитини; 2) гра; 3) праця; 4) заняття (за кварталами): ознайомлення з навколишнім і розвиток мовлення, лічба, зображувальна діяльність, музичне виховання, розвиток рухів. Відзначимо, що метою занять чітко було прописано «підготовка дітей до навчання у школі».

Зміст програми розподілявся за такими віковими групами: дві групи раннього віку (перший і другий роки життя дітей), дві молодші групи (третій і четвертий роки життя дитини), середня група (п'ятий рік життя дитини), старша група (шостий рік життя дитини) і вперше було виокремлено підготовчу до школи групу (сьомий рік життя дитини). Отже, у програмі 1962 року видання з'явилась підготовча до школи група, піднявши тим самим значущість передшкільного періоду розвитку дитини в підготовці її до систематичного навчання у школі.

Як уже зазначалось, стратегічним завданням освітньо-виховної роботи в дитячому садку була підготовка дітей до школи. Усебічна готовність дітей до навчання в школі передбачала: фізичний розвиток, достатній для переходу



дітей до нового шкільного режиму; в моральному відношенні – організованість, зібраність, самостійність, уміння керувати своїми почуттями, діяти швидко і точно за вказівкою вихователя. Крім того, безпосередня підготовка дітей до школи повинна була здійснюватися в підготовчій до школі групі під час ознайомлення з навколишнім життям, опанування рідної мови, елементами грамоти, в процесі образотворчої діяльності, оволодіння рухами, розвитку музичних здібностей – в побуті, іграх, на заняттях, у посильній праці.

Як засвідчив аналіз, особливе місце в освітньо-виховній роботі з підготовки дітей до школи посідали обов'язкові заняття, під час яких формували в дітей уміння вчитися, здатність до організованої розумової діяльності, виховували інтерес до навчання, а також зверталась увага на розвиток у дітей творчих здібностей. Зауважимо, що навчання елементів грамоти дітей в підготовчій групі було складовою розділу «Ознайомлення з навколишнім і розвиток мовлення на заняттях», окремих занять з навчання грамоти не передбачалось. Відзначимо, що зміст навчання грамоти, по суті, дублював добукарний період навчання грамоти в першому класі школи. До того ж навчання дітей у дитячому садку елементів грамоти пропонувалось здійснювати за методикою, що на той час використовувалась і у школах, тобто за звуковим аналітико-синтетичним методом на комбінованому занятті (розвиток мовлення, ознайомлення з довкіллям і природою).

Вважаємо, що виокремлення в окрему вікову групу «Підготовча до школи група» зі змістовими лініями «Навчання елементів грамоти» і «Підготовка руки дитини до письма» презентувало, по суті, зміст передшкільної освіти або пропедевтики початкової освіти. У програмі було частково усунуто недоліки попередніх програм. Отже, «Програма виховання в дитячому садку» – перша програма, в якій наскрізно, з урахуванням наступності, було висвітлено зміст освітньо-виховної роботи з дітьми від першого до сьомого років життя.

Звернення до Постанов МОН засвідчило, що з 1963/64 навчального року всі дошкільні установи в усіх союзних республіках розпочали роботу за «Програмою виховання в дитячому садку». Аналогічні програми були видані в усіх союзних республіках з незначними змінами. Так, наприклад, в українському варіанті було внесено додатково «Ознайомити дітей із столицею України – Києвом» [349].

Слід зазначити, що «Програма виховання в дитячому садку» вирізнялася насамперед стабільністю. На зміну «програмно-методичному» підходу до визначення змісту освіти прийшло структурування змісту за віковими межами (роками) й напрямками освітньо-виховної роботи. У визначенні й реалізації змісту передшкільної освіти в цей період керувалися принципами систематичності формування навчальних умінь, їх поступового ускладнення всередині кожної вікової групи та врахування вікових особливостей дітей. Головним критерієм відбору навчального матеріалу, вважаємо, було його значення для формування матеріалістичного світогляду. Натомість досягти оптимального обсягу змістового наповнення програмних розділів з різних напрямів освітньо-виховної роботи укладачам ще не вдалося. Крім того, український дошкільний заклад остаточно втратив свої особливості й перетворився на складову радянського дошкільця з єдиною для всіх дошкільних закладів програмою, обов'язковою для виконання.

У 1964 році було перевидано «Програму виховання в дитячому садку» без особливих змін. Відбулося виокремлення з розділу «Ознайомлення з навколишнім і розвиток мови» змісту роботи з природи в самостійний розділ «Ознайомлення дітей з природою і розвиток мовлення». В організаційному відношенні в підготовчій до школи групі, як засвідчив аналіз, було введено самостійне заняття з навчання елементів грамоти, структура якого нагадувала шкільний урок у першому класі. Проголошений програмою курс на підготовку дітей до школи вимагав розробки методичного супроводу процесу навчання дітей грамоти і письма.

В Україні цей період знаменується масовими публікаціями статей, методичних листів навчальних посібників здебільшого для дітей підготовчої до школи групи, з методики навчання дітей грамоти й підготовки руки дитини до письма. Аналіз навчально-методичної літератури початку 70-х років ХХ ст. засвідчив, що однією з перших публікацій у цьому аспекті був навчальний посібник, методичні поради кандидата педагогічних наук, доцента, завідувача кафедри дошкільної педагогіки Київського державного педагогічного інституту ім. М. Горького О. Лещенко «Навчання дітей сьомого року життя елементів грамоти» 1963 року видання [267].

Як засвідчує аналіз посібника, вихователям було запропоновано відповідно до програми (1962 р.) методику навчання грамоти, якою користувалися вчителі перших класів у добукварний і частково в букварний період навчання грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом (К. Ушинського та С. Редозубова). Дітей вчили звукового аналізу слів, знайомили зі словами, реченнями, складами, звуками і буквами, навчали читати слова і речення. Крім того, діти працювали з книжкою «Азбукою» А. Воскресенської, С. Редозубова, А. Янковської (російською мовою) і А. Янковської (українською мовою), які були опубліковані в 1959, 1962 і 1963 роках [79].

За структурою заняття в дитячому садку дублювали структуру уроку в школі. У ці самі роки в Москві був опублікований навчальний посібник «Навчання грамоти в дитячому садку» (рос. мовою) 1963 року видання під редакцією член-кореспондента АПН РРСФСР А. Воскресенської, в якому висвітлювався перший досвід роботи з навчання грамоти в експериментальних підготовчих групах [289]. У посібнику було подано низку статей учених і практиків з різних міст Союзу, дошкільні заклади яких були задіяні в експерименті. Статті були згруповані за такими розділами: «Організація і підготовка кадрів до навчання дітей грамоти», «Із методики

навчання читання», «Із методики навчання письма», «Вплив навчання грамоти на загальний розвиток і поведінку окремих дітей» [289].

Пояснення А. Воскресенської щодо відмінності навчання грамоти в дитячому садку від першого класу школи зводилися лише до організаційних моментів: тривалість занять, режим дня, тривалість вивчення різних тем. Щодо методів і прийомів навчання дошкільників грамоти з урахуванням їхніх вікових можливостей, навіть, не згадувалося. Отже, можна дійти висновку, що навчання дітей дошкільного віку елементів грамоти повністю дублювало і за змістом, і за прийомами шкільну методику. У 1965 році в Москві було опубліковано навчальний посібник А. Воскресенської «Грамота в дитячому садку» (рос. мовою), в якому була подана програма і методика навчання дітей дошкільного віку читання і письма з конспектами занять на кожний місяць упродовж року [80].

Певний інтерес представляє методичний посібник 1968 року видання для вчителів (автори Л. Хохрякова і Л. Волкова), у якому було висвітлено питання організації роботи в підготовчих класах з дітьми шестирічного віку [476].

В Україні на початку 70-х років продовжували видавати нові навчальні посібники здебільшого для дітей підготовчої групи з навчання грамоти та підготовки руки дитини до письма. Подаємо в таблиці найбільш затребувані практикою методичні посібники, опубліковані в Україні з 1960 по 1980 рр. (див. табл. 4.1).

Як засвідчує таблиця, в означений період в Україні найбільш плідно в науково-методичному плані з проблеми методики навчання дітей елементів грамоти працювали такі науковці, як О. Лещенко й А. Богуш.

Зазначимо, що всі навчальні посібники з навчання грамоти висвітлювали методику навчання грамоти дошкільників за звуковим аналітико-синтетичним методом. У них подавалися різні варіанти конспектів

Таблиця 4.1

## Методичні посібники з навчання грамоти і письма

<b>Автори</b>	<b>Назва</b>	<b>Рік видання</b>
- 1 -	- 2 -	- 3 -
- О. Дорошенко	- Наочність при навчанні грамоти	К., 1961 [131]
- О. Лещенко	- Навчання дітей сьомого року життя елементів грамоти	К., 1963 [267]
- О. Проскура	- Як підготувати дитину до школи	К., 1969 [372]
- А. Богуш, Л. Остапович	- Навчання грамоти в дитячому садку (Методичні вказівки)	К., 1969 [45]
- А. Богуш, М. Макляк, А. Іваненко	- Дидактичний матеріал для навчання елементів грамоти в дитячому садку	К., 1970 [117]
- А. Богуш	- Підготовка руки дитини до письма	К., 1976 [38]

занять для дітей підготовчої групи на допомогу вихователям, оскільки на той час на дошкільних відділеннях інститутів і в педучилищах ще не передбачалося підготовки майбутніх вихователів до навчання грамоти. Всі методичні посібники суворо дотримувались обсягу матеріалу, який було передбачено «Програмою виховання в дитячому садку» (1962 р.).

Проаналізуємо більш докладно зазначені методичні посібники. Так, у посібнику «Дидактичний матеріал для навчання грамоти в дитячому садку» вихователям пропонувались види дидактичного матеріалу з навчання грамоти, його опис, ілюстрації до кожного етапу навчання грамоти впродовж року; словесні тексти та дидактичні ігри [117]. У 1973 р. виходить з друку Методичний лист «Про підготовку до школи шестиліток, не охоплених

дитячим садком», підготовлений Н. Скрипченко, М. Парфьонов, І. Костюченко, Н. Сокурєнко [347]. Зазначимо, що вперше в Україні в 1976 році було опубліковано навчальний посібник для вихователів дитячих садків «Підготовка руки дитини до письма» А. Богуш, який перевидався тричі. У посібнику було презентовано зміст роботи з підготовки руки дитини до письма, методика та опис вправ, зорових і слухових диктантів, ігри на розвиток дрібних м'язів руки, окоміру з фізіологічним і психологічним обґрунтуванням процесу формування рухових навичок [38].

Посібники аналогічного змісту було опубліковано в Москві та інших союзних республіках. Так, наприклад, у Білорусії вийшли з друку такі книги, як М. Марчанка «Методика навчання грамоти» білоруською мовою (1961 р.), монографія Г. Петроченко «Розвиток дітей 7 років і підготовка їх до школи» (1975 р.) під редакцією Г. Мушиної (рос. мовою) [314]. У монографії було розкрито проблему наступності в роботі дитячого садка і початкової школи та зміст підготовки дітей до школи за всіма розділами програми. У 1968 р. у Москві вийшла з друку книга Є. Аркіна «Дитина в дошкільні роки» за редакцією О. Запорожця й В. Давидова. У першому розділі книги опубліковано монографію Є. Аркіна «Дитина від року до чотирьох років» (яка перевидавалась сім разів), у другому – низка статей [15] (див. додаток І).

Ретроспективний аналіз статей журналу «Дошкільне виховання» за 1960 – 1970 рр. засвідчив орієнтацію публікацій на підготовку дітей до школи, навчання дітей грамоти і письма. Наприклад, журнал № 12 за 1959 рік був цілком присвячений публікації Н. Кузьміної «Підготовка дітей до оволодіння технікою письма» [202]. Методика підготовки руки дитини до письма висвітлювалась також на сторінках журналів № 8 – 1968 р. (А. Королькова, Н. Кузьміна, Ф. Ясинська) [185]; формування понять про геометричні фігури в журналі № 4 – 1969 р. (З. Лебедєва) [209]; навчання дітей читання слів у журналі № 3 – 1963 р. (О. Лещенко) [216]; методика

навчання дошкільників елементів грамоти, № 9 – 12 – 1969 р. (А. Богуш) [43; 44; 47; 54] та ін. (див. додаток Е.3).

Крім того, як засвідчив аналіз журнальних статей, значна увага науковцями приділялась мовленнєвій (А. Богуш, Н. Орланова, Н. Савельєва,) та математичній підготовці дітей до школи (О. Грибанова, З. Лебедева, Г. Леушина, К. Назаренко та ін.) на сторінках журналів № 2, 7, 9, 10, 11, 12 (1973 р.) [210; 273; 311; 400; 64; 517]; № 2, 3, 4, 9, 10 (1974 р.) [456; 260; 482; 375; 137; 130; 139; 102]; № 1, 8, 9, 11 (1975 р.) [178; 49; 320; 48].

Історіографічний аналіз архівних матеріалів засвідчив, що за цей період відбулися зміни і в академічній системі Союзу. Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 1 серпня 1966 року було перетворено Академію педагогічних наук РРФСР в АПН СРСР з метою підвищення ролі педагогічної науки в розробці проблем комуністичного виховання молоді і координації усіх педагогічних досліджень у Союзі. У 1969 р. була прийнята Постанова ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про основні напрями діяльності АПН СРСР», в якій зазначалось про недостатній рівень наукових досліджень у галузі педагогічних наук, відсутність зв'язку науки з практикою, недостатня координація педагогічних досліджень у масштабах усієї країни [276]. Постановою ухвалювалося посилити підготовку кадрів для дитячих садків; критику буржуазних педагогічних і психологічних теорій; боротьбу проти фальсифікації ідей марксизму-ленінізму з питань навчання і виховання. XXIV-й з'їзд КПРС, що відбувся в 1971 році, накреслив перехід до нового етапу здійснення загального навчання в державі [161, с. 320]. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли постанову «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді й подальший розвиток загальноосвітньої школи» (1972 р.), що завершувала систему заходів щодо реалізації плану введення загальної обов'язкової середньої освіти в СРСР. Отже, хронологічний аналіз архівного матеріалу дозволив виокремити етапи здійснення загальної обов'язкової середньої освіти в Україні (див. табл. 4.2).

Отже, етапами її здійснення були: введення загального обов'язкового початкового навчання (1930 р.) [342; 158]; введення загальної обов'язкової 7-річної освіти (1949 р.) [458]; введення загальної обов'язкової 8-річної освіти

Таблиця 4.2

Етапи здійснення загальної обов'язкової середньої освіти

<b>Роки</b>	<b>Освіта</b>
1930	Обов'язкова початкова освіта
1949	Обов'язкова семирічна освіта
1958	Обов'язкова восьмирічна освіта
1972	Обов'язкова загальна середня освіта

(1958 р.) [458]; введення загальної середньої обов'язкової освіти (1972 р.) [331].

Відзначимо, що в 1974 р. було введено в дію «Основи законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту». У документі визначалась така система народної освіти СРСР: дошкільне виховання, загальна середня освіта, позашкільне виховання, професійно-технічна освіта, середня спеціальна освіта, вища освіта, – серед провідних принципів якої були єдність системи народної освіти і спадкоємність усіх типів навчальних закладів, що забезпечує можливість переходу від нижчих ступенів навчання до вищих, єдність навчання і комуністичного виховання [348].

Таким чином, дошкільне виховання на законодавчому рівні було визнано освітньою ланкою, а отже, такою, в якій повинно відбуватися навчання в поєднанні з комуністичним вихованням із забезпеченням підготовки дітей до навчання в школі.

Історіографічний аналіз архівних документів засвідчив, що і в цей період держава приділяла значну увагу дошкільному вихованню. Це засвідчує низка постанов Уряду, які вимагали поліпшення і будівництва (особливо в сільській місцевості), і змісту, і методики роботи. Так, 17 березня 1973 року було прийнято Постанову Ради Міністрів СРСР «Про заходи по дальшому розвитку мережі дитячих дошкільних закладів у колгоспах», у якій Радам



Міністрів союзних республік було доручено: розширити мережу колгоспних дитячих дошкільних установ, поліпшити їх роботу, зміцнювати матеріально-технічну базу та покращити забезпечення необхідним обладнанням, інвентарем, іграшками та навчальними посібниками. Міністерству освіти СРСР та місцевим органам народної освіти доручалося забезпечити покращення рівня методичного керівництва виховною роботою, а також кадровий склад дитячих дошкільних закладів колгоспів. Постановою були введені положення, які значно покращили соціальне забезпечення педагогічного і методичного персоналу дитячих садків [352, с. 165].

Задля стимулювання подальшого розширення мережі дитячих садків Рада міністрів Української РСР у 1974 році прийняла дві Постанови: «Про стан та заходи по забезпеченню виконання плану будівництва дитячих дошкільних закладів в УРСР» (від 20 лютого) та «Про стан і заходи по дальшому розвитку дошкільного виховання дітей в республіці» (від 27 вересня) [352, с. 165]. У постановах, крім досягнень, акцентувалась увага керівних органів і на суттєвих недоліках. Зокрема, зазначалось, що наявна мережа дитячих дошкільних закладів ще не забезпечує потреб населення. У постанові називалися Волинська, Житомирська, Івано-Франківська, Київська, Львівська, Тернопільська та Хмельницька області, в яких найповільніше відбувалось будівництво дитячих садків. У постанові наголошувалося на необхідності збільшення кількості дитячих садків та зміцнення їх матеріальної бази. Також зазначалось про наявність недоліків в організації навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку та в підготовці їх до школи.

У 1979 році Радою Міністрів УРСР була прийнята Постанова «Про дальше поліпшення дошкільного виховання у сільській місцевості», в якій визначено завдання відкриття постійно дієвих ясел-садків в «усіх колгоспах і радгоспах республіки, раціоналізації чинної мережі дошкільних закладів, удосконалення освітньо-виховної роботи. Збільшення кількості дошкільних

закладів передбачалося здійснити шляхом перетворення сезонних дитячих садків і ясел у постійні [352, с. 166].

У «Програмі соціального розвитку і підвищення рівня життя народу», прийнятій XXV з'їздом КПРС на 1976 – 1980 роки, передбачалось ввести частково оплачувану відпустку за доглядом дітей до 1 року, працювати неповний робочий день або ж на дому; розширити сітку дошкільних закладів і груп з подовженим днем; побудувати нові дитячі садки на 2,5 – 2,8 млн. місць і особливу увагу звернути на якість навчально-виховної роботи в дошкільному закладі [250; 299]. Отже, Урядом чітко було визначено курс на поліпшення як змісту, так і методики навчально-виховної роботи в дитячих садках. За таких умов «Програма виховання в дитячому садку» вимагала змін, суттєвого доопрацювання. Зауважимо, що за 20 років (з 1962 по 1982 рр.) програма під різними назвами без особливих змін була перевидана 9 разів.

У 1970 році в Москві, а в 1971 році в Україні було видано оновлений варіант «Програми виховання в дитячому садку» під редакцією Л. Артемової (редакційна комісія: О. Булатова, Т. Введенська, О. Грибанова, В. Котирло, Е. Пугачевська) [348].

У пояснювальній записці до програми зазначалось, що підготовка дітей до школи здійснюється впродовж усього перебування дітей у дитячому садку і орієнтована на тісний «зв'язок змісту навчально-виховної роботи дитячого садка і школи» та «виховання таких морально-виховних якостей, без яких неможлива систематична навчальна праця» [348, с. 9]. Крім того, акцентувалась увага вихователів на тому, що вся навчально-виховна робота дитячого садка в підготовчій групі повинна бути «підпорядкована завданням формування готовності та інтересу до шкільного навчання» [348, с. 9]. З метою підготовки дітей до засвоєння грамоти в програмі підготовчої групи передбачалась інтенсивна навчально-виховна робота в межах добукарного

періоду, яка готувала дітей до наступного оволодіння читанням і письмом [348, с. 10].

Упорядники програми визначили і кінцевий результат підготовленості дітей до навчання у школі. Цитуємо: «В результаті виховної роботи дитячого садка діти повинні прийти до школи міцними, здоровими, з відповідальним ставленням до своїх обов'язків, умінням спільно і дружно працювати, підпорядковуватись цілком вимогам учителя. Діти повинні володіти елементарними знаннями про навколишнє життя, бути здатними до найпростіших видів розумової самостійної діяльності, мати добре розвинене правильне і виразне мовлення. Навчання у школі повинно бути для дітей радісною перспективою, до якої вони готові і до якої активно прагнуть» [348, с. 10].

Отже, упорядники програми своїми вказівками та й змістом програми налаштовували вихователів на посилену та ефективну підготовку дітей до школи в усіх вікових групах за всіма програмними розділами. В науковий обіг було введено термін «готовність до шкільного навчання». Зазначимо, що за своєю структурою програма не відрізнялася від попередніх програм. У її структурі зберігалися розділи, що були й раніше: завдання виховання; характеристика віку; організація життя і виховання дітей; гра; праця; заняття. Нова програма, як і попередні, передбачала розвиток і виховання дітей з 2-х місяців життя і до 7 річного віку. Увесь матеріал розміщувався за віковими групами і видами діяльності (побут, гра, праця, навчання). Отже, ідея, що була задумана при розробці проекту програми виховання ще в 1962 р. – розташування матеріалу за видами діяльності – була реалізована [484].

Відзначимо, що вперше в оновленому варіанті програми до змісту підрозділу «Виховання звукової культури» в середній групі (п'ятий рік життя) було внесено елементи грамоти, а саме: навчання дітей звукового аналізу слів, а в старшій групі (шостий рік життя) – ознайомлення дітей зі словом, реченням, складами; вміти встановлювати наявність і місце (перший, другий і

т. ін.) вказаного звуку, пригадувати слова, що починаються з відповідного звуку; вміти визначати перший звук у словах, які починаються на голосний або приголосний, та останній звук у словах, які закінчуються на приголосний [421, с. 176].

Зміст розділів «Навчання грамоти» і «Підготовка до письма» в програмі підготовчої групи було прописано за кварталами. Так, дітей знайомили з 12 буквами (А, У, М, Ш, И, О, С, Р, Л, Н, П, Т), вчили складати і читати злито склади, слова, речення з розрізної азбуки. На заняттях з підготовки до письма знайомили дітей із зошитами в одну лінію та в похилу № 2, вчили писати різні вправи в зошитах [348].

Отже, підготовка дітей до школи відтепер розпочиналася безпосередньо із середньої групи, з п'ятого року життя з поступовим ускладненням до підготовчої групи.

У 1972 році в Москві і Києві були перевидані чинні програми без зміни їх змісту. Водночас у 1975 році в Україні було видано оновлений варіант програми «Програма і методичні вказівки з виховання дітей в дошкільному закладі» російською мовою також під редакцією Л. Артемової [356]. Аналіз змісту програми засвідчив, що запропонований варіант був перекладом українського тексту «Програми виховання в дитячому садку» (1971, 1972 рр. видання) майже без змін.

У розділі «Навчання грамоти» і «Підготовка руки дитини до письма» було подано зміст роботи в четвертому кварталі – читання текстів за книжкою «Азбука» (А. Воскрасенської – російський варіант та А. Янковської – український варіант) та самостійне складання дітьми візерунків із ламаних, овальних, спіральних, дугоподібних ліній, заповнювати рядок одним рухом руки. У програмі було визначено проведення обов'язкових занять з розділів: ознайомлення з навколишнім, природою, розвитку мовлення і навчання грамоти – 4 рази на тиждень. До розділу «Підготовка руки дитини до письма» було зроблено виноску на сторінці, а саме: «підготовка руки дитини до

письма проводиться у другу половину дня один раз на тиждень, тривалістю 10 хв., тривалість написання ліній – 5 – 6 хв.» [356, с. 214].

Отже, як засвідчив аналіз програми, переобтяженість її змісту не давала можливість планувати і проводити окремо заняття з кожного розділу, тому заняття здебільшого носили комбінований характер. Слід відзначити, що в російському варіанті програми була збільшена кількість художніх творів російських письменників і поетів, які пропонувалися дітям у різних вікових групах. Зауважимо, що в Москві «Програма виховання в дитячому садку» без зміни її назви і змісту була перевидана ще двічі (1978 та 1979 рр.), якими користувалися дитячі садки всіх союзних республік. Вбачаємо в цьому реалізацію курсу партії та Уряду на подальшу русифікацію всіх ланок освіти всіх союзних республік.

Таким чином, 70 – 80 роки ХХ століття в системі дошкільного виховання були спрямовані передусім на підготовку дітей до школи, збагачення і розширення змісту знань з усіх розділів програми, було взято курс на розбудову нового змісту передшкільної освіти, хоча сам термін «передшкільна освіта» ще не було введено в педагогічний обіг.

Історіографічний та хронологічний аналіз постанов Уряду про дошкільне виховання, програмно-методичних документів, виданих за період 60 – 80 рр. ХХ ст. для дитячих садків та наукових доробок, журнальних публікацій дозволив виокремити ще три послідовних етапи четвертого періоду, що охоплює 1945–1980 рр. – періоду оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти, періоду її розбудови. Опишемо їх.

5-й етап (1960 – 1963 роки) – масове будівництво дошкільних закладів у містах і сільській місцевості, прийняття програмно-методичних документів щодо організації дошкільного виховання в об'єднаних дитячих установах «ясла-дитячий садок» від 2-ох місяців до переходу дітей в школу як у містах, так і в сільській місцевості.

6-й етап (1964 – 1970 роки) – усвідомлення проблеми наступності в роботі дитячих садків і початкової школи і розробки змісту передшкільної освіти на засадах авторитарно-дисциплінарної моделі навчання (на зразок шкільної).

7-й етап (1971 – 1980 роки) – актуалізація наукових пошуків щодо оновлення змісту і форм передшкільної освіти.

Серед персоналіїв-науковців означеного періоду, які досліджували зміст передшкільної освіти та підготовку дітей до школи в Україні, були Л. Артемова, З. Лебедєва, Н. Савельєва, К. Назаренко, Н. Орланова, Н. Яришева, О. Грибанова, А. Богуш та ін. Найбільш видатною постаттю у цьому плані, як і в українській галузі педагогіки був Василь Сухомлинський, який перший з науковців своєю безпосередньою працею поєднав теорію з практикою навчання дітей 6 років з урахуванням вікових особливостей дітей. Свої погляди і досвід роботи з шести річками вчений виклав у книзі «Серце віддаю дітям» (1968 р.), зокрема, в першій її частині «Школа під голубим небом» [448]. Проаналізуємо найбільш вагомі віхи педагогічної діяльності вченого з дітьми сьомого року життя.

Незвичайна й назва школи – Школа під блакитним небом, школа серед природи, на лоні рідного і близького для дитини довкілля. Мудрий учитель, практик добре знав, що людина є частиною природи, її творінням, її дітям. Природне довкілля, з якого вийшла дитина, є найкращим джерелом для її духовного розвитку, стимулом до пошуку істини, розкриття її емоційної сфери. Саме тому, на думку педагога, перші наукові істини дитина повинна пізнавати в довкіллі, щоб джерелом думки була краса й невичерпна складність природних явищ, щоб дитину поступово вводили у світ суспільних відносин, праці [448, с. 18].

Школа під блакитним небом мала і другу назву «Школа радості». В. Сухомлинський відзначав, що для дітей характерне світле, сонячне, оптимістичне світосприйняття, а дитячий оптимізм – це відчуття радості. Не

випадково через усі свої праці педагог розсипає, як терміном, слово «радість» – радість сприймання, радість праці, радість навчання, радість творчості, радість колективного життя, радість творіння добра людям... Відтак, школа повинна стати для дитини радістю від першого дня перебування до останнього дзвоника випускного класу. А для цього повинні бути й особливі зміст і форми навчання шести річок.

У В. Сухомлинського було своє бачення змісту і форм передшкільної освіти дітей дошкільного віку. Він зазначав у своїх спогадах: «Я прагнув, щоб перш ніж розгорнути книжку, прочитати по складах перше слово, діти прочитали сторінки найпрекраснішої у світі книги – книги природи» [448, с. 10]. Саме тому вдумливий педагог радив вихователям дошкільних закладів, які працюють з дітьми старшого дошкільного віку: «Ідіть у поле, в парк, пийте з джерела думки, і ця жива вода зробить ваших вихованців мудрими дослідниками, допитливими людьми, які люблять знання, поетами. Я тисячу разів переконувався: без поетичного, емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини. Сама природа дитячої думки потребує поетичної творчості. Краса й жива думка так само органічно поєднані, як сонце і квіти» [448, с. 27].

Педагог давав пораду вихователям, які працюють із шестирічками, обережно підходити до вивчення граматики, формування у них граматичної правильності мовлення. Він уважав, що діти повинні жити у світі краси, гри, казки, музики, малюнку, фантазії, творчості. І цей світ повинен оточувати дитину і тоді, коли її навчають читати й писати. Вивчення граматики – складна для дитини справа. Як справедливо зазначав педагог-гуманіст, від того, як почуває себе дитина, піднімаючись на цю сходинку пізнання, що вона переживає, залежить весь її подальший шлях до знань. «Просто страшно подумати, що ця сходинка стає для багатьох малюків каменем спотикання», – з болем писав він, додаючи, що саме в цей період багато дітей втрачають віру у свої сили. Звертаючись до педагогів, В. Сухомлинський закликав їх

«підніматися на цю сходинку так, щоб діти не відчули втоми, щоб кожний крок до знань був гордим злетом птаха, а не стомленою ходою знесилоного подорожнього, що знемагає під непосильною ношею» [448, с. 68].

Отже, змістом передшкільної освіти шестирічок, за В. Сухомлинським, повинно бути природне джерело: явища природи, рослини, комахи, тварини, яскраве природне довкілля, а методами навчання – розповіді на лоні природи, казки, ігри, малювання, вірші, оповідання, створення «живої абетки» та її читання. Така педагогічна позиція ученого, вважаємо, може слугувати підґрунтям розбудови як змісту, так і форм організації передшкільної освіти з дітьми 5 років на сучасному етапі.

У таблиці більш наочно представимо періоди становлення та етапи розвитку змісту передшкільної освіти продовж 1941 – 1980 років в Україні (див. табл. 4.3).

Таблиця 4.3

### Становлення і розвиток змісту передшкільної освіти

(1941 – 1980 рр.)

Періоди	Етапи
<b>III-й період (1941 – 1944 рр.)</b> – період напруженої воєнно-політичної обстановки у країні, господарської розрухи, окупації німецькими загарбниками території України	<p><b>1-й етап (1941 – 1942 рр.)</b> – етап посиленої боротьби з дитячою бездоглядністю; піклування про здоров'я, загартування і медичний догляд дітей; посилення уваги до якості виховної роботи з дітьми дошкільного віку як в евакуйованих районах, так і на окупованій території України.</p> <p><b>2-й етап (1943 – 1944 рр.)</b> – етап відбудови і будівництва швидкими темпами дитячих садків; відкриття нових типів дитячих садків (санаторних, цілодобових груп, дитячих будинків, інтернатів). Введення навчання у школі з 7 років – ліквідація вікового розриву</p>



	між дитячим садком і школою.
<b>IV-й період (1945 – 1980 рр.)</b> – період оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти	<b>1-й етап (1945 р.)</b> – етап уніфікації змісту, форм і методів передшкільної освіти в СРСР шляхом видання типових (обов'язкових для всіх союзних республік) програмно-методичних матеріалів і єдиного «Статуту» для

Продовж. табл. 4.3

Періоди	Етапи
	дитячих садків. <b>2-й етап (1946 – 1947 рр.)</b> – етап поступового ускладнення змісту передшкільної освіти з багаторазовим його повторенням у межах вікових груп та орієнтацією на збагачення знань дітей у зв'язку з підготовкою їх до школи. <b>3-й етап (1948 – 1950 рр.)</b> – етап предметно-центричного підходу до розбудови змісту передшкільної освіти за відповідними розділами програми і введення обов'язкових для всіх дітей організованих (предметних) занять в усіх вікових групах. <b>4-й етап (1951 – 1959 рр.)</b> – етап активізації науково-дослідної роботи в галузі передшкільної освіти – теорії навчання та навчальної діяльності дітей в дитячому садку. Введення в науковий обіг нової науково-педагогічної термінології: «підготовка дітей до школи», «ясла-

	<p>дитячий садок», «наступність між дитячим садком і першим класом школи», «переддошкільний вік», «обов'язкові фронтальні заняття».</p> <p><b>5-й етап (1960 – 1963 рр.)</b> – масове будівництво дошкільних закладів у містах і сільській місцевості, прийняття програмно-методичних документів щодо організації дошкільного виховання в об'єднаних дитячих</p>
--	--

Продовж. табл. 4.3

Періоди	Етапи
	<p>установах «ясла-дитячий садок» від 2-ох місяців до переходу дітей в школу як у містах, так і в сільській місцевості.</p> <p><b>6-й етап (1964 – 1970 рр.)</b> – усвідомлення проблеми наступності в роботі дитячих садків і початкової школи і розробки змісту передшкільної освіти на засадах авторитарно-дисциплінарної моделі навчання (на зразок шкільної).</p> <p><b>7-й етап (1971 – 1980 рр.)</b> – актуалізація наукових пошуків щодо оновлення змісту і форм передшкільної освіти.</p>

Таким чином, період оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти характеризується посиленою роботою вихователів з підготовки дітей до навчання у школі, введенням терміна «готовність до шкільного навчання». Навчання дітей здійснювалось з урахуванням принципу наступності в змісті роботи між віковими групами дитячого садка та змістом роботи дитячого садка і школи. Практика роботи в дитячих садках і численні наукові

дослідження в галузі дошкільного виховання потребували змін у змісті і формах роботи з дітьми дошкільного і передшкільного віку.

Як засвідчило дослідження, подальшому ефективному розвитку змісту передшкільної освіти в цей період сприяли такі соціально-політичні чинники (оголошення державою «дошкільного походу», який закликав громадськість до участі у будівництві нових дошкільних установ як у місті, так і на селі), та соціально-педагогічні передумови: активізація науково-методичної роботи в дошкільних закладах; створення об'єднаної дошкільної установи «ясла – дитячий садок»; орієнтація на єдину уніфіковану програму навчання та виховання в дитячому садку; виокремлення підготовчої до школи (7-й рік життя) та формування елементів навчальної діяльності; курс на масову підготовку дітей до навчання у школі; дублювання шкільної методики навчання грамоти дітей 7-го року життя на спеціальних заняттях; активізація розробки методичного супроводу з навчання грамоти та підготовки руки дитини до письма; курс на розбудову нового змісту передшкільної освіти.

#### **4.3. Реформування змісту передшкільної освіти у 80-х рр. ХХ-го століття**

Історіографічний аналіз архівних матеріалів з проблеми розбудови передшкільної освіти засвідчив, що наприкінці 70-х років в Україні було визначено освітянський курс у системі дошкільного виховання на масову підготовку дітей дошкільного віку до школи. У дитячих садках було створені підготовчі до школи групи з відповідним програмно-методичним забезпеченням, а для тих дітей, які не відвідували дитячі садки (особливо в сільській місцевості) почали відкривати підготовчі класи при школах. На рішення ХХVI з'їзду партії та Уряду, що відбувся у квітні 1981 року «Створити передумови для поступового переходу до навчання з 6-річного віку в підготовчих класах загальноосвітніх шкіл» з 1981/ 1982 навчального

року за наказом Міністерства освіти УРСР було започатковано широкомасштабний експеримент, який охоплював Волноваський район Донецької області, Ніжинський Чернігівської, Радехівський район Львівської області та м. Орджонікідзе Дніпропетровської області. Метою експерименту було дослідження готовності дітей 6-річного віку в підготовчих класах шкіл і підготовчих групах дошкільних закладів з одночасним переведенням молодших класів шкіл на п'ятиденний робочий тиждень. В експерименті взяли участь МО УРСР, науковці НДІ педагогіки, НДІ психології, регіональних інститутів удосконалення вчителів, НДІ загальної та комунальної гігієни імені академіка Марзаєва, Київського загального інституту експериментального проектування, викладачі кафедр дошкільної педагогіки, учителі і вихователі-практики.

Зауважимо, що в Україні вже був певний досвід роботи в підготовчих класах при школах, які відкривали в 1977 – 1979 роках для дітей, які не відвідували дитячі садки. Цей досвід засвідчив, що дітям, які не відвідували дитячі садки, досить складно було засвоювати програмний матеріал [356; 324; 323].

Експеримент передбачав відкриття підготовчих класів як у сільській, так і в міській місцевостях і роботу їх за однією програмою у школі і дитячих садках. Початку експерименту передувала підготовка вчителів до роботи з шестирічками на курсах при інститутах удосконалення вчителів, озброєння їх програмно-методичним і дидактичним матеріалом, а також створення приміщень при школах, які б давали можливість не тільки навчатись, а й передбачали ігрові та спальні кімнати (денного сну дітей), їдальні. Дітей у класи шестиліток відбирала спеціальна комісія за медичними та педагогічними критеріями шкільної готовності. В малих містах відсіювались діти з медичними протипоказаннями і за педагогічними критеріями шкільної неготовності. У сільській місцевості, для того щоб відкрити клас, треба було мати не менше ніж 16 дітей, тому там приймали на навчання дітей із

затримкою розвитку і певними відхиленнями у здоров'ї. Міністерство освіти розробило вимоги щодо організаційних питань навчання шестиліток: на 25 дітей обов'язково мали бути спальня, гаряче дворазове харчування, тривалість уроку – 35 хвилин, діти не повинні були носити форму і портфелі. Моніторинг експерименту здійснювався таким чином: двічі на рік проводилися зрізи групою фахівців, яка складалася з педагогів, психологів та гігієністів. Експеримент проходив під пильним контролем Міністерства освіти. Так, у рішенні колегії від 20 березня 1981 року зазначалось: «тримати під постійним контролем питання забезпечення відповідними фахівцями початкових класів, у яких проводиться експериментальна робота з навчання дітей з 6-річного віку» [19, с. 28]. За результатами досліджень, як свідчать звітні документальні матеріали, 17 % дітей-шестиліток відчували труднощі у навчанні [20]. Серед них лише п'ята частина учнів зазнавала труднощів через недостатній розвиток логічного мислення. Решта учнів з низьким рівнем успішності зазнавали труднощів у навчанні через недостатній розвиток мислення, емоційно-вольової сфери, просторової уяви тощо. Щодо мотивації навчання, то в них, як відзначалось у звітах, переважала соціально-ділова мотивація навчання (зміна соціального статусу). Пізнавальна ж мотивація була притаманна меншості дітей, хоча були діти з ігровою мотивацією, але менше, ніж прогнозувалося. За результатами експерименту, було з'ясовано, що за перший рік навчання шестилітки засвоювали читання (вимога – читати 60 слів на хвилину на кінець року), повністю засвоювали графічні навички письма (на рівні списування). Опитування дітей засвідчило, що найважче їм було опанувати письмо. Це зумовлено, як зазначали учасники експерименту, фізіологічною неготовністю до тривалого статичного напруження та недостатнім розвитком тонкої моторики у дітей цього віку. Загалом, те, що семилітки встигали за півріччя, шестиліткам вистачало роботи на весь навчальний рік.

Аналіз педагогічної преси того часу дозволив дійти висновку, що учасники експерименту висловлювали результати своїх спостережень за дітьми (міськими, сільськими, шести і семи років), як позитивні, так і негативні, порівнюючи дані дітей, які виховувались у дитячих садках, та які навчались у підготовчих класах. Як з'ясувалося, що сільська дитина приходила до школи з кращими трудовими навичками та навичками самоконтролю, а діти міські не володіли елементарними навичками самообслуговування. При порівнянні результатів навчання дітей у дитячому садку і підготовчих класах виявилось, що естетично-трудова діяльність у дитячому садку викладався ґрунтовніше, але основ грамоти та математики шкільні педагоги навчали ефективніше [20, с. 2]. Спостереження за поведінкою дітей засвідчили, що шестилітні діти були більш безпосередніми. Нормою вважалося, коли дехто з шестилітніх учнів звертається до вчительки – «тьотя», «ти». Це пояснювали емоційною незрілістю шестиліток. Наводились і такі приклади, що дитина могла, слухаючи педагога, займатися якимись своїми справами, не пов'язаними з уроком. Для шестиліток ця поведінка, відзначали вчителі, була нормою.

Вчителі зазначали, що в дітей було відсутнє ще розмежування ролей учителька – учень з я – «дитина», а ось – «доросла тьотя». Якщо вона хороша, то все дуже добре, а якщо вона сувора, то «ця тьотя погана». Усілякі зауваження шестиліткою сприймалися не так, що «я щось не так зробив», а це «тьотя гнівається, що я весь поганий». Нормою для шестиліток, зазначали учасники експерименту, була завищена самооцінка, що, є за даними психологів, є умовою нормального розумового розвитку в цей віковий період. Для шестиліток, за даними учасників експерименту, характерною була нерозвинутість просторової уяви – поняття «ліворуч», «праворуч» у них ще перебувало в стадії активного формування. Тому дзеркальні помилки на письмі вважалися ще варіантом норми. Шестилітки потребували яскравих дидактичних наочних посібників, застосування ляльок, іграшок [20]. Як

вказали учасники експерименту, у більшості шестиліток відбувалася зміна ігрових пріоритетів, тобто у другій половині року відбувався перехід від сюжетно-рольової гри до гри з правилами. Зауважимо, що більшість батьків, які були свідками експерименту, були проти того, щоб їхні діти йшли до школи з 6 років.

По завершенні експерименту, як засвідчили матеріали, в містах класи шестиліток продовжували існувати паралельно з класами семиліток. Це залежало від керівництва освітнього департаменту та від рішення батьків. На жаль, як засвідчують документи, більшість з них вирішували, нехай діти дозрівають у дитячих садках [20, с. 2].

Відтак, на початку 80-х років не була реалізована постанова Уряду про початок навчання з 6 років у всіх загальноосвітніх школах.

Проте М. Кашин, О. Маркушевич, К. Нешков та ін. доводили можливість і необхідність залучення до обов'язкового навчання у школі всіх шестирічних дітей не лише задля підготовки їх до систематичного навчання в «нульових» чи підготовчих класах, а й для перебудови загальноосвітньої школи на початкове навчання з шести років [315, с. 2]. Одним із недоліків у роботі дошкільних закладів науковці вважали відсутність такої дошкільної системи навчання і виховання, що могла б охопити всіх дітей відповідного віку. На їхню думку, шкільна програма зможе враховувати відповідну підготовку дітей до навчання за умови, якщо цей процес буде відбуватись у відповідній ланці загального ланцюга. Відтак, за їхнім проектом, організація навчання з шестирічного віку передбачала обґрунтування навчального режиму (тривалість навчального року, структура навчального тижня і т. ін.), навчального плану, змісту навчальних предметів, форм і методів виховання і навчання, організації позаурочної діяльності учнів, роботи з батьками, здійснення відповідної підготовки вчителів, спеціального облаштування шкільної будівлі й ділянки і тощо [315, с. 4].

Водночас аналіз результатів експериментальних досліджень засвідчив, що експеримент дав можливість виявити специфічні особливості дітей, їхню адаптацію до шкільного життя, а також провідні принципи організації навчально-виховної роботи з шестирічними дітьми. Було виявлено проблеми і труднощі організації виховання і навчання шестирічок, які допомогли в подальшій організації навчання 6-річних дітей у перших класах школи.

У 1982 році було оприлюднено результати багаторічної експериментальної роботи з дітьми, які вступили до школи з 6 років. Експеримент з проблеми «Зміст і методи навчання дітей, які почали заняття у школі з шестирічного віку», розпочався 1971/72 навчального року в експериментальній середній школі АПН ССРСР м. Пуцино Московської області. Дослідження здійснювалося комплексно інститутами змісту і методів навчання, фізіології дітей і підлітків АПН ССРСР і лабораторією слідових процесів Відділу проблем пам'яті інституту біофізики АН ССРСР. Одночасно досліджувалося три аспекти проблеми: педагогічний, гігієнічний, фізіологічний [383, с. 3]. Кінцевою метою експерименту була підготовка й апробація навчального плану, режиму занять, навчальних програм і всього навчального забезпечення для переходу на навчання з шести років у всіх школах країни. Зауважимо, що на той час перші класи восьмирічних шкіл користувалися програмами, виданими 1971 року [358].

Як зазначають учені (Н. Бібік, А. Богущ, О. Савченко та ін.), головним було об'єктивно визначити функціональну готовність дитини до школи, яка не вимірюється знаннями літер, цифр, умінням читати і писати. Потрібно, щоб приймали до школи тільки тих, дітей, кому на 1 вересня вже виповнилося 6 років. Адже науково доведено, що діти, яким не вистачає до шести років трьох – чотирьох місяців – це п'ятирічні діти, які істотно вирізняються від шестирічних [276, с. 4]. Зауважимо, що більшість дітей 6 років в Україні розпочали заняття в першому класі школи тільки з 1986/87 навчального року.



Початок 80-х років знаменувався реформуванням усієї загальної середньої освіти. Розпочався новий етап розбудови і реформування насамперед змісту передшкільної освіти. У зв'язку з цим, нами було визначено п'ятий (останній) досліджуваний період (1981 – 2000 рр.) – реформування і модернізація змісту передшкільної освіти в Україні.

Сутність реформи було відображено в «Основних напрямках реформи загальноосвітньої та професійної школи» (від 12 квітня 1984 р.) та низці постанов Уряду, в яких конкретизувалися заходи практичної їх реалізації [346]. В означеному документі зверталась особлива увага на ідейно-політичне виховання дітей і учнів, формування у них «марксистсько-ленінського світогляду, почуття відповідальності, організованості й дисципліни» [346; 162, с. 327]. У документі закликалось «підвищити пильність до підступів агресивних сил імперіалізму, які активно атакують соціалізм» [162, с. 327]. «Основні напрями...» були спрямовані на зміну структури загальної середньої освіти, а саме: середня загальноосвітня школа відтепер стає одинадцятирічною, а навчання дітей у школі пропонувалося розпочинати з 6 років, оскільки, як зазначалось у документі, «воно підготовлено системою дошкільного виховання, що охоплює абсолютну більшість дітей, досвідом їх навчання у дитячих садках і школах» [162]. Водночас в «Основних напрямках...» зазначалось, що перехід дітей 6 років до навчання у школі «повинен здійснюватися поступово, впродовж декількох років, починаючи з 1986 р., з урахуванням бажання батьків, рівня розвитку дітей, місцевих умов та створення додаткових учнівських місць і підготовки учительських кадрів» [162, с. 328]. У документі було також зазначено, що в перші роки діти будуть вступати до школи паралельно із 6 і 7 років, а «навчання дітей 6-річок буде здійснюватись за єдиною програмою як у школі, так і в дитячому садку» [162, с. 328].

Таким чином, реформа стосувалася насамперед змісту передшкільної і початкової ланок освіти. На законодавчому рівні вимагалось розробити єдині

програми (єдиний зміст) передшкільної і шкільної освіти (1 клас), незалежно від того, де будуть навчатись 6-річки – в дитячому садку чи школі. У наказі Міністра освіти (№ 15-М від 22.02.85 р.) зазначалось, що для здійснення у 1986 – 1990 роках переходу на навчання дітей у школі з шестирічного віку, починаючи з 1986 року, використовувати також дошкільні заклади для навчання цих дітей за програмою першого класу [162]. Щодо цього, пропонувалося в дитячих садках організовувати групи (класи) дітей шестирічного віку з кількістю 25 – 30 дітей, які мешкають у мікрорайоні школи. При цьому, в такі класи (групи) зараховували дітей, яким на 1 вересня виповнилося 6 років. Діти (учні), які закінчили 1 клас у дитячому садку, переводились у другий клас школи [162, с.4].

У 1982 році в Україні було оприлюднено програму з морально-етичного виховання дітей дошкільного віку й методичні рекомендації до неї [353], розроблену Л.Артемовою, А.Богущ, В.Котирло, Н.Кудикиною та ін., де зазначалося, що основним завданням морального виховання дошкільників є формування навичок спілкування, уявлень, що стануть основою морального становлення особистості. Зміст роботи з естетичного виховання спрямовував дітей на розвиток здатності сприймати, розуміти й відчувати красу творів мистецтва, природи, що сприятиме збагаченню їхнього внутрішнього світу, формуватиме емоції, пом'якшить період адаптації дитини до шкільного навчання.

Уже в травні 1984 року Постановою Ради Міністрів СРСР «Про подальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання у школі» [344; 335] (див додаток К.4) було зобов'язано всім Міністерствам союзних республік, АПН СРСР та науково-дослідним педагогічним інститутам союзних республік «розробити і ввести в дію у 1984/1985 рр. типову програму виховання і навчання дітей у дитячому садку, програмно-методичні документи, підручники і навчальні посібники, а також «Положення про дитячий дошкільний заклад» і вести його в дію з 1 січня

1985 року в усіх дошкільних закладах союзних республік, незалежно від їх відомчої підпорядкованості [162, с. 329; 338; 326] (див. додаток К.5). Постановою було визначено доцільним створення в сільській місцевості, при наявності відповідних умов, навчально-виховний комплекс «школа – дитячий садок» (див. додатки К.9; К.10). Наголошувалося на необхідності дотримуватися планів будівництва дитячих дошкільних закладів. Були також введені нові норми харчування, розміри плати за утримання дітей у дитячих дошкільних закладах (зі значним її зменшенням для льотних категорій сімей). Постановою були зрівняні в правах з вихователями старших груп вихователі, які працювали в ясельних групах: для них був встановлений 6-годинний робочий день і щорічна відпустка тривалістю 36 робочих днів. Різними міністерствам і відомствам було доручено збільшити кількість і покращити якість продукції для дітей: іграшок, книжок, дидактичних матеріалів тощо [344, с. 101].

Було також визначено завдання з розвитку педагогічної теорії. Академії педагогічних наук СРСР, науково-дослідним інститутам педагогіки, відповідним кафедрам педагогічних інститутів було доручено активізувати здійснення фундаментальних досліджень, спрямованих на розробку проблем дошкільної педагогіки і психології, на вивчення основних закономірностей розвитку дітей дошкільного віку. Особлива увага зверталась на необхідність розробки «методів формування всебічно розвиненої особистості дитини в умовах суспільного і сімейного виховання» [344, с. 101].

Квітневим пленумом ЦК КПРС (1984 р.) було вдосконалено структуру освіти. Зазначимо, що до структури освіти дошкільні заклади не було включено. Проте відзначалося, що навчання дітей у школі повинно починатися з 6-річного віку і, таким чином, тривалість навчання у початковій школі збільшувалась на один рік [344, с. 41]. В ухвалюючій частині Постанови зобов'язувалося створити при Міністерстві освіти СРСР загальносоюзну міжвідомчу раду з питань суспільного дошкільного

виховання. 24 серпня 1984 року наказом Міністерства освіти СРСР було затверджено «Положення про всесоюзну міжвідомчу раду з питань суспільного дошкільного виховання» [344] з метою здійснення єдиної державної політики, координації дій міністерств і відомств, яким підпорядковані дошкільні заклади.

Отже, означеними документами було завершено процес уніфікації змісту, форм і методик навчання і виховання дітей у дитячих садках від першого року життя до підготовчої до школи групи.

У 1985 році було розроблено й увійшло в педагогічний обіг нове «Положення про дитячий дошкільний заклад», в якому було визначено типи дитячих садків: дитячі ясла-сад (основний тип), дитячі ясла, дитячий садок; групи та їх наповнюваність, права та обов'язки всіх працівників дошкільних закладів [326] (див. додаток К.5).

На реалізацію рішення постанови в 1984 році (під редакцією Р. Курбатової і М. Поддьякова) була опублікована «Типова програма виховання і навчання в дитячому садку» [451]. На основі «Типової програми...» було рекомендовано створювати програми в союзних республіках. Навіть були визначені межі, в яких могли здійснюватися «творчі пошуки» республіканських наукових і навчально-методичних установ. Вказувалося, що «основний зміст програмових завдань» повинен бути збережений. Заперечувалося «довільне розширення або скорочення програми». Водночас зазначалося, що зміст програм мав бути доопрацьований з урахуванням «національної специфіки республіки, її кліматично-географічних, економічних, культурних особливостей». До програм рекомендувалося включити національні літературні, музичні та художні твори, народні ігри тощо. В Україні така програма була підготовлена і видана під назвою «Програма виховання та навчання в дитячому садку» (1986 р.) під редакцією Є. Таранової [350].

Як зазначалося в пояснювальній записці, в новій програмі порівняно з попередніми був насамперед збагачений зміст навчально-виховної роботи, підвищені вимоги до рівня розвитку дітей у різноманітних видах діяльності, а також пропонувалось здійснювати навчання за діяльнісним підходом. Лейтмотивом нової програми, як засвідчив аналіз, було збагачення і розширення знань дітей за всіма її розділами. Зауважимо, що упродовж 1984 – 1985 років дошкільні заклади України працювали за російським варіантом «Типової програми виховання і навчання в дитячому садку» [451].

Зміст навчально-виховної роботи було подано за двома розділами: «Організація життя і виховання дітей» і «Навчання на заняттях» зі специфікою змістового аспекту в кожній віковій групі та орієнтацією на розвивальний характер навчання.

Зазначимо, що в означеній програмі вперше було введено спеціальне мовленнєве заняття та виокремлено «Розвиток мовлення» у самостійний розділ з метою формування в дітей власне мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Так, дітей п'ятого року життя пропонувалося «ознайомлювати з термінами «слово», «звук» практично, без їх визначення [451, с. 87]. Відчутні ускладнення змісту розвитку мовлення і навчання рідної мови відбулись і в старшій групі (шостий рік життя).

Запропонований зміст навчання дітей звукового аналізу слів та навчання грамоти, який пропонувався у попередніх програмах дітям сьомого і восьмого років життя, відтепер було «знижено» на два вікові періоди (середню і старшу групу). Зауважимо, що презентований зміст навчання грамоти для середньої і старшої групи дублював аналогічний зміст добукварного періоду в підготовчих та перших класах школи. Зміст розділу «Формування елементарних математичних уявлень» було доповнено цифровим позначенням чисел ( у межах «5» – для дітей середньої групи, у межах «10» – для дітей старшої вікової групи). Формування уявлень про числа в дітей 5 років відбувалося за допомогою умовної мірки.

Підкреслимо, що нововведенням в українському варіанті програми став розділ «Російська мова» для україномовних дошкільних закладів. Навчання російської мови у старших групах передбачалося проводити на окремих заняттях за всіма мовними розділами: розвиток слуховимовних навичок, словникова робота, розвиток граматичних навичок та зв'язного мовлення.

Зазначимо, що дошкільні заклади України працювали за цим варіантом програми до 1991 року. У 1985 році Управлінням дошкільного виховання міністерства освіти УРСР, Республіканським навчально-методичним кабінетом дошкільного виховання, ігор та іграшок Міністерства освіти УРСР, науково-дослідним інститутом педагогіки і психології УРСР на основі Типової програми навчання і виховання в підготовчій групі дитячого садка було видано «Програму навчання і виховання в підготовчій групі дитячого садка» для дошкільних закладів України (за редакцією Є. Таранової) [355]. Відзначимо, що програми було видано одночасно російською [365] та українською мовами [355].

Порівняльний аналіз чинних навчальних програм для підготовчої групи та попередньої програми засвідчив, що зміст навчання дітей за всіма розділами програми, крім навчання грамоти і письма, було продубльовано з підготовчої групи «Типової програми...». У програмах для підготовчих груп було збільшено тривалість занять з навчання грамоти до 35 хв., а підготовку до письма пропонувалося здійснювати двічі на тиждень на заняттях з розвитку мовлення та математики упродовж 5 – 7 хв., що механічно збільшувало тривалість означених занять до 35 – 40 хвилин. Як засвідчив аналіз змісту навчання грамоти дітей 6 років, відбулося його дублювання з програмою першого класу – добукварного і букварного періоду. Відтепер діти вивчали всі літери алфавіту. Їх учили позначати м'якість приголосних буквами ь, і, я, ю, є. Дітей знайомили з апострофом, звукосполученнями «дж», «дз». Вчили читати складами і цілими словами, речення і тексти за

«Азбукою» (чи «Букварем»), переказувати прочитане. Вчили писати кульковою ручкою в зошиті елементи букв [355; 365].

Отже, з виокремленням підготовчої групи в системі дошкільного виховання, по суті, було виокремлено новий період навчання дітей – передшкільний з вектором спрямованості змісту освіти на безпосередню підготовку дітей до школи.

Як засвідчує ретроспективний аналіз державних документів (постанов, наказів) та програмно-методичних матеріалів, зокрема змісту навчання грамоти і письма для учнів першого класу, школа не враховувала набутих знань, умінь і навичок у дитячому садку. Випускники дитячих садків проходили пропедевтичний курс з навчання грамоти, письма, математики та й з інших розділів повторно, що вело до втрати інтересу дітей до навчання. Пояснювалося таке дублювання тим, що не всі діти 6 років відвідують дошкільні заклади.

З відкриттям підготовчих класів при школах і в приміщеннях дитячих садків з 1986 року всі діти (дошкільні підготовчі групи сьомого року життя, підготовчі класи при дитячих садках та школах) працювали за єдиною навчальною програмою, як це і передбачалось постановою 1984 року. При цьому, зауважимо, програми розробляли науковці початкової освіти.

Як засвідчив ретроспективний аналіз програмної та науково-методичної літератури, виданої в Україні впродовж 80-х років, дошкільне виховання в республіці розвивалося залежно від вказівок керівних освітніх та наукових установ, що знаходилися в Москві. Цей вплив, як уже зазначалося, був одночасно і позитивним, і негативним. На розвиток як теорії, так і практики дошкільного виховання в Україні впливали результати наукових досліджень російських науковців.

Так, аналіз наукових доробок досліджуваного періоду засвідчив, що найбільш популярними були науково-методичні праці психологів: О. Запорожця, Г. Люблінської, Л. Венгера, Ф. Сохіна, М. Поддякова,

Д. Ельконіна; педагогів: О. Усової, Н. Сакуліної, Р. Жуковської, Р. Буре, В. Логінової; методистів: Г. Леушиної, Г. Ляміної, В. Ядешко, Н. Ветлугіної та ін.

Результати аналізу наукових фондів українських бібліотек дали підстави для висновку, що у 80-ті роки в Україні значно активізувалася науково-дослідна робота з дошкільної педагогіки та фахових методик. Вона здійснювалася співробітниками відділу дошкільного виховання Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР, відділу психології дітей дошкільного віку Науково-дослідного інституту психології УРСР, викладачами кафедр дошкільної педагогіки Київського, Запорізького, Рівненського і Слов'янського педагогічних інститутів, які створювали сучасну вітчизняну теорію і методику дошкільного виховання в Україні. Серед найбільш відомих персоналій, які внесли суттєвий вклад у створення вітчизняної наукової школи, в розробку змісту, форм, методів і методики дошкільної і передшкільної освіти слід назвати такі: Л. Артемова, А. Богущ, З. Борисова, Е. Вільчковський, В. Котирло, О. Лещенко, В. Котляр, З. Лебедева, К. Щербакова та ін. Це засвідчує і перелік публікацій учених у досліджуваний період в Україні (див. додаток II).

Групою учених на допомогу вихователям було видано навчально-методичні посібники: «Навчання і виховання дітей дошкільного віку» (1974); «Друга молодша група в дитячому садку» (1987), «Середня група в дитячому садку» (1987), «Старша група в дитячому садку» (1988), «Підготовча до школи група в дитячому садку» (1989). Крім того, українськими вченими було розроблено й опубліковано низку підручників для студентів педучилищ і ВНЗ дошкільних відділень і факультетів. Серед них: С. Сухенко, Т. Косма, О. Лещенко «Методика розвитку мови в дитячому садку» (1964); О. Лещенко «Методика навчання рідної мови і грамоти» (1972); «Методика розвитку мови в дитячому садку» за редакцією А. Богущ (1977); Н. Яришева «Методика ознайомлення дітей з природою» (1975); С. Веретеннікова «Ознайомлення



дошкільників з природою» (1968); А. Конфорович, З. Лебедева «Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» (1976) та ін. Отже, на кінець 80-х років в Україні була створена досить вагома наукова школа з дослідження і розробки проблем дошкільного виховання дітей.

Значну роль у стимулюванні підвищення якості роботи дошкільних закладів і розповсюдженні кращого педагогічного досвіду продовжували відігравати Виставки досягнень народного господарства СРСР і УРСР. За період 1981 – 1984 років на ВДНГ СРСР і ВДНГ УРСР суспільне дошкільне виховання України представлялося 69 експонатами. Представлені майбутніми українськими педагогами експонати було оцінено 3 золотими, 6 срібними, 29 бронзовими медалями, 15 дипломами [463]. Нагороди ВДНГ СРСР та УРСР підтверджували вагомий внесок учених і практиків у розбудову системи дошкільного виховання у складі СРСР.

Історіографічний аналіз змісту і форм розбудови передшкільної освіти у 70 – 80 роки ХХ століття дозволив виокремити його в загальній періодизації становлення передшкільної освіти як етап реалізації функціонального підходу щодо змісту передшкільної освіти, який виявивсь у формуванні в дітей дошкільного віку елементів навчальної діяльності, загальнонавчальних умінь і навичок, навчання елементів грамоти, читання і письма, формування елементарних математичних уявлень, необхідних для навчання у школі.

Реалізація функціонального підходу в розвитку передшкільної освіти призвела до виокремлення підготовчих до школи груп, відкриття підготовчих класів, створення передумов щодо переходу дітей на навчання з 6 років, уведення у науковий обіг понять «підготовчі класи», «готовність до шкільного навчання».

Таким чином, у 80-ті роки ХХ століття визначеного нами п'ятого періоду (1981 – 2000 рр.) – періоду реформування й модернізації змісту передшкільної освіти ми виокремили перші два етапи його розвитку:

1-й етап (1981 – 1984 рр.) – реформування змісту і форм передшкільної освіти – етап реалізації функціонального підходу щодо змісту передшкільної освіти, який виявивсь у формуванні в дітей дошкільного віку елементів навчальної діяльності, загальнонавчальних умінь і навичок, навчання елементів грамоти, читання і письма, формування елементарних математичних уявлень, необхідних для навчання у школі. Спостерігався освітянський курс у системі дошкільного виховання на масову підготовку дітей дошкільного віку до школи. На цьому етапі було завершено процес уніфікації змісту, форм і методик навчання і виховання дітей у дитячих садках від першого року життя до підготовчої до школи групи.

2-й етап (1985 – 1989 рр.) – продовження курсу на реалізацію функціонального підходу в розвитку передшкільної освіти, що призвело до виокремлення підготовчих до школи груп, відкриття підготовчих класів та створення передумов щодо переходу дітей на навчання з 6 років. Було введено у науковий обіг поняття «підготовчі класи», «готовність до шкільного навчання». З виокремленням підготовчої групи в системі дошкільного виховання, по суті, було виокремлено новий період навчання дітей – передшкільний з вектором спрямованості змісту освіти на безпосередню підготовку дітей до школи.

Отже, численні дослідження в галузі дошкільного виховання у 80-і роки ХХ століття, спрямовані на реалізацію змісту дошкільної і передшкільної освіти, стали міцним підґрунтям для переходу освіти на більш високий щабель – використання в роботі з дітьми новітніх технологій, робота за варіативними навчальними програмами.

Зазначимо, що соціально-педагогічним чинником подальшого реформування змісту передшкільної освіти стала організація Всесоюзного експерименту з навчання дітей з 6 років у школі. Соціально-педагогічними чинниками подальшої модернізації змісту передшкільної освіти нами було визначено такі: спрямованість змісту дошкільної освіти на безпосередню

інтенсивну підготовку дітей 6 років до школи; завершення уніфікації змісту, форм і методів навчання і виховання дітей у дитячих садках від 1-го року життя до підготовчої до школи групи в усіх союзних республіках СРСР.

#### **4.4. Вектор спрямованості передшкільної освіти в Україні на зламі XX - XXI століть**

Аналіз будь-якої педагогічної категорії чи явища доцільно розглядати в аспекті соціально-економічних, соціокультурних та соціально-педагогічних передумов, які визначають як сутність, так і стратегію його становлення й розвитку. Зазначимо, що 90-ті роки (1990 – 2000 рр.) з історичного погляду посідають одне з найважливіших місць насамперед у становленні і розбудові довгоочікуваної державної самостійності України. З одного боку, це період руйнування чинної державної системи, який супроводжується негативними явищами в усіх сферах життя країни: економічній, соціальній, політичній, культурній, освітянській та ін. З другого – це період становлення, створення, реформування, модернізації, який супроводжується як позитивними, так і негативними подіями, результатами (дискусії, суперечки, боротьба політичних партій за владу і т. ін.). Зауважимо, що перехід на ринкові відносини супроводжувався погіршенням фінансово-економічного стану підприємств, скорочення і закриття спільних союзного значення підприємств, безробіття, економічна нестабільність, різке зниження життєвого рівня населення, що повело за собою різке зниження впродовж 90-х років народжуваності дітей. Все означене не могло не позначитись на стані дошкільного виховання. Проілюструємо конкретними цифровими показниками руйнування стабільної системи дошкільного виховання, які існували до 90-х років в Україні. Так, у 1990 році в Україні налічувалося 24000, а в 1992 році – 24500 дитячих садків з досить високою матеріальною базою і науково-методичним забезпеченням. Кількість дітей, які

виховувались у дитячих садках, складала 57 % від загальної кількості дітей (2,2 млн.) [463].

Почалося відродження національної державності, культури, освіти, економіки. Натомість, починаючи з 1992 року, майже припинилося будівництво нових дошкільних закладів (із 386 запланованих було відкрито тільки 21 (що складало 6 %). Надалі руйнування дошкільних закладів відбувалося швидкими темпами: закрили відомчі дитячі садки, які на той час становили 67 % від їх загальної кількості. Так, уже в 1996 році кількість дошкільних закладів зменшилась на 3000 одиниць (залишилась 21500), до 2002 р. залишилось 15700 дошкільних закладів. Натомість кількість дітей, охоплених суспільною системою дошкільного виховання, зменшилась майже на половину – з 2.2 млн. до 1 млн. дітей. Постановою Уряду від 19.02.1996 р. вимагалось переводити відомчі дошкільні заклади в комунальні (за статистичними даними було переведено всього 471 дошкільний заклад).

Не можна не згадати ще одне негативне явище у дошкільній ланці, яке спостерігалось в 90-х роках в Україні, а саме – постійно дієві дошкільні заклади переводили в сезонні (біля 2200 дитячих садків) [463].

Водночас із руйнуванням, закриттям і перепрофілюванням будівель дошкільних закладів Уряд розробляв державотворчі документи, спрямовані на докорінне реформування системи освіти України. Глобальне поширення демократії стало відповіддю на історичні виклики принципово нової ситуації, що склалась у світі на порозі ХХІ ст. Основою її став безпрецедентний розвиток постіндустріального суспільства й гуманітарних технологій. А це можливо зробити лише за умов вільного демократичного суспільства, яке сповідує максимум «вільна людина – розвинене громадянське суспільство – сильна держава» [182, с. 4]. Отже, виникла необхідність переосмислення ціннісних засад освіти через призму пріоритетів розвитку України як незалежної держави.

Нова роль освіти в добу бурхливої глобалізації та розвитку новітніх технологій на основі високої інтелектуалізації та інтенсивного зростання обсягу інформації вимагало переосмислення змісту й функцій системи освіти в кожній країні світу. Та особливо актуальними були означені проблеми в Україні, де за умов утвердження її незалежності й одночасного переходу до постіндустріального й інформаційного суспільства, повинні були відбутися докорінні трансформації у царині освіти, які б змогли підняти освіту на якісно новий її щабель, змінити в позитиві її значущість і цінність для всього суспільства [290].

Останнє десятиріччя XX століття нами було умовно окреслено три етапи розвитку і становлення системи дошкільної освіти в Україні, а саме: початок (1990 – 1994 рр.), середина (1995 – 1996 рр.) і кінець XX століття (1997 – 2000 рр.). Схарактеризуємо означені етапи.

4.4.1. Етапи програмотворення змісту передшкільної освіти національної спрямованості в самостійній Україні (1990 – 2000 рр.). На початку 1990 років відбулось оновлення системи дошкільного виховання в межах реформування всієї загальної освітньої системи України. В цей період було прийнято низку важливих державних документів: Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1993), «Концепція національного виховання» (1994), Закон України «Про освіту» (1996) [111; 149; 184]. Проаналізуємо означені документи.

Прийняття Закону «Про освіту» [149] та Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття) [111] спонукало вчених і практиків до розробки нових програмно-методичних документів в усіх ланках освіти, в тому числі і дошкільній. Здійснення докорінних трансформаційних змін у суспільстві вимагало перегляду всіх освітньо-виховних проектів і програм, які б корелювалися з новими завданнями Уряду, перспективами,

можливостями, що постали перед новою державою. Розглянемо зміни, що відбулися в дошкільній ланці освіти. Насамперед було скасовано Типову програму (1986 р.), за якою працювали дошкільні заклади. За наказом МО України створювалися робочі групи для розробки нових програм національної спрямованості. Квінтесенцією усіх новостворених програм, як зазначалось у наказі МО України, повинна була стати «національна ідея», тобто створювати нові програми вимагалось на «національному та науковому ґрунтах». Під керівництвом МО було створено три робочі групи для розробки варіативних програм для дошкільних закладів: під керівництвом кандидата психологічних наук, співробітника УНДІ психології О. Проскури; кандидата педагогічних наук, завідувачки лабораторії дошкільного виховання УНДІ педагогіки З. Плохій і завідувачки кафедри дошкільної педагогіки Запорізького обласного інституту вдосконалення вчителів, кандидата педагогічних наук Н. Денисенко (у другому виданні – доктор педагогічних наук К. Крутій).

Відзначимо, що в перший рік самостійної держави у програмно-методичному забезпеченні дошкільних закладів освіти відбувались «анархічні дії». Кожний дошкільний заклад на свій розсуд обирав, за яким програмним варіантом їм працювати: за російським, за розробленим власноруч, чи без програми – за вільним вибором вихователем як тематики, так і змісту роботи і т. ін. У цей період в Україні майже кожний дошкільний заклад створював і публікував свій варіант програми. За образним виразом академіка О. Сухомлинської, «спостерігалось лавиноподібне виверження найрізноманітніших програм», що створювались окремими вченими, групами та колективами» [446, с. 5].

Аналіз програмно-методичного матеріалу 1992 – 1995 років засвідчив, біля 30 варіантів таких програм з різних областей України («Українське дошкілля», «Ладки», «Зернятко», «Надія», «Ранній інтелектуальний розвиток дитини», «Веселка» і т. ін.). Додамо, що жодна з цих програм не була

прорецензована, не була затверджена МО. По суті, в дошкільних закладах того часу панувало «змістове безладдя». Отже, звернемося до програм, які були рекомендовані МО.

Першою програмною ластівкою в самостійній Україні була новостворена програма «Малятко» у складі редакційного колективу 26 осіб науковців з різних галузей дошкільного виховання під редакцією З. Плохій, що була опублікована в 1991 році [245]. У «Передмові» до програми зазначалось: «З відродженням національних культур, очищенням джерел історичної пам'яті, відновленням принципів гласності, демократизації, гуманізації активізується природний процес пошуку педагогами нового, ефективного у вихованні дітей. Створення одного з варіантів нової програми є результатом такого пошуку, кроком до вдосконалення навчально-виховного процесу в дитячих садках України» [245, с. 3].

Розглянемо, в чому ж полягають задекларовані авторським колективом нові підходи. Як засвідчив аналіз тексту програми, дійсно, відбулися певні зміни як у структурі програми, так і в її змістових лініях. Щодо структури програми, то слід відзначити дійсно новаторський підхід упорядників до розташування матеріалу – вперше програма побудована за змістовими лініями, а не за віковими групами. У межах кожного змістового розділу подавали всі вікові групи, що давало вихователям можливість легко орієнтуватись у засвоєнні дітьми різного віку матеріалу конкретного розділу, до того ж можна було здійснювати індивідуально-диференційований підхід відповідно рівня розвитку кожної дитини.

Вважаємо, що такий підхід можна оцінити як дійсно «новаторський», який заслуговує схвалення, оскільки він дає можливість уникнути жорстокої вікової адресованості змісту програмних вимог, оскільки в кожній віковій групі є діти різного рівня розвитку. При певному відставанні дитини в розвитку вихователь добиратиме такі вимоги розділу програми, які їй під силу засвоїти і поступово їх ускладнювати і водночас дітям з більшим

багажем знань, ніж це передбачено програмним мінімумом, забезпечить випереджальне просування у певній діяльності [245, с. 7]. З'явилася нова назва традиційних розділів, як-от: «Виховуємо здорову дитину», «Дитина і навколишній світ», «Мовленнєве спілкування», «Цікава математика» та «У світі музики». У кінці кожного розділу подано результати засвоєння змісту в рубриці «Показники засвоєння змісту». Досить своєрідним було бачення упорядниками програми розподілу кількості занять, подане в додатку. Так, з фізкультури передбачено в усіх вікових групах по 2 заняття на тиждень, до того ж у примітці зазначено необхідність проведення ще трьох занять за вибором вихователя у формі рухливих ігор, плавання у басейні і т. ін. Як бачимо, заняття з фізкультури, по суті, повинні були проводитися щодня, що справді відповідало назві розділу «Виховуємо здорову дитину».

Водночас на такі важливі у змістовому відношенні розділи, як «Рідна природа», «Мовленнєве спілкування», «Художня література», «Вчимося читати» пропонувалося лише по 2 заняття на тиждень, об'єднуючи матеріал різних розділів в одному комплексному занятті. Зауважимо, що розділ «Цікава математика» пропонувалося реалізувати під час ігор, праці, в індивідуальній роботі з дітьми та на заняттях з інших розділів програми. На другому і третьому роках життя фронтальних занять з дітьми не передбачалось, у молодшій і середній групах – один раз на два місяці, а в старшій і підготовчій – двічі на місяць [245, с. 198]. За програмою пропонувалось у дошкільних групах по 10 – 25 фронтальних занять, у підготовчій – 12,5 занять на тиждень.

Щодо змістового аспекту, то зміни відбулись у таких напрямках:

- збільшилась питома вага українознавчого характеру, що позначено номінаціями: «початки народознавства» у структурі розділу «Дитина і навколишній світ»; а також: «Усна народна творчість» у розділі «Художня література», тематикою образотворчої діяльності за мотивами українського народного образотворчого мистецтва, музичними творами і т. ін.;



- серцевиною змісту матеріалу з розділу «Дитина і навколишній світ» є людинознавчий підхід, збільшилась кількість людинознавчого матеріалу;
- розділ «Рідна природа» носить екологічну спрямованість; програма містить системні знання, які підводять до формування у дітей загальних природних уявлень;
- упорядники програми відійшли від поквартального розподілу матеріалу, надаючи тим самим змогу вихователю добирати зміст навчальних завдань залежно від вікових та індивідуальних особливостей дітей, матеріальних та регіональних умов.

Як позитив відзначимо, що у програмі «Малятко» вперше втілено ідею «особистісно-орієнтованого» підходу до засвоєння дітьми змісту дошкільної освіти, як-от: проведення індивідуальних занять з дітьми (крім фронтальних) впродовж дня та орієнтація вихователів на застосування непрямих прийомів навчання (запитання, нагадування, створення проблемних ситуацій, цікавих іграшок, дидактичного матеріалу і т. ін.).

У програмі також уперше було презентовано зміст навчання дітей другої слов'янської мови (російської чи української) та іноземної мови (за бажанням батьків). Відбулися зміни і в змістових лініях розділу «Мовленнєве спілкування», в якому вперше було виокремлено підрозділи «У світі звуків», «У світі слів», «Дитяча граматики», «Наші співрозмовники» з номінаціями: «Спілкування з однолітками», «Етичні засади спілкування», «Маленькі оповідачі». Щодо розділів «Навчання грамоти» та «Підготовка руки дитини до письма», то їх зміст залишився без змін, такий самий, як у програмі 1986 року видання, збільшилась тільки кількість занять, що рекомендувались методичними вказівками: у старшій групі – одне самостійне заняття з підготовки руки дитини до письма, у підготовчій – два заняття на тиждень з навчання їх грамоти.

Отже, перша програма суверенної держави була справді модернізованою програмою, зосередженою на реалізації основних положень

реформування освіти в Україні; яка відповідає змісту Державної програми «Освіта» (Україна XXI століття). Друге видання програми було здійснене в 1999 році з незначними несуттєвими змінами на багаточисельний запит практичних працівників. Зазначимо, що програма користувалась великим попитом практиків.

У 1991 році було опубліковано й другу програму, що була складена на замовлення з подвійною назвою «Дитина в дошкільні роки» (Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків) у трьох частинах, виданих окремими книгами в Запоріжжі [119; 120; 121].

Зауважимо, що самі автори в передмові йменують свій варіант програми як «Керівництво для вихователів і батьків», що, по суті, відповідає змісту аналізованої програми. Як засвідчив аналіз, перша частина (книга) програми присвячена двом розділам «Пізнай дитину» та «Здорова дитина – здорове суспільство». У першому розділі подано психологічну характеристику вікових особливостей від одного року до семи та «можливості педагогічного керування ними з метою правильного виховання і розвитку» [119, с. 3].

У другому розділі прописано зміст і методику фізичного розвитку і виховання дітей від періоду новонародженості до 7 років. Значна увага упорядниками приділяється показникам фізичного розвитку.

Аналіз означеного варіанту програми засвідчив, що за своєю структурою і змістом задекларований документ не відповідав змістовому навантаженню поняття «програма» і міг слугувати тільки довідником і методичними рекомендаціями вихователям і батькам. Не дивлячись на те, що розробка означеного варіанту програми була ініційована МО України, вона не була рекомендована навіть до розгляду на Колегії МО. Авторському колективу рекомендувалось серйозно доопрацювати запропонований документ.

Відзначимо, що у 2000 році було суттєво доопрацьовано програму «Дитина в дошкільні роки» (Програма розвитку, навчання та виховання) за науковою редакцією К. Крутій [198].

Новоутворена програма вирізнялась від попередньої (1991 р.) як за структурою, так і за змістом. Започатковує програму рубрика «Малюточко» (немовлячий і переддошкільний вік), яка була видана й окремим виданням (1999 р.). Змістові лінії чітко визначені за кожним роком життя: перший, другий, третій.

Друга частина програми презентує «Дитину в дошкільні роки» від четвертого до сьомого року життя. Натомість матеріал у програмі розподілено не за віковими групами, а за віковими періодами, як-от: ранній вік, переддошкільний, молодший, середній, старший дошкільний вік, в останній номінації матеріал подано окремо для дітей шостого і сьомого років життя.

Відзначимо, що структурування розділів і підрозділів представлено однозначно від першого до сьомого років життя і відрізняється їх номінаціями від традиційно поданих, у попередніх програмах. А саме, після психолого-педагогічної характеристики слідує розділ: «Фізичний розвиток», «Розвиток особистості», «Розвиток пізнавальної сфери», «Естетичний розвиток».

Отже, автори програми у викладі змістового аспекту презентують його у площині «розвитку дитини». Нетрадиційно подано й назву окремих змістових ліній. Наприклад: старший дошкільний вік «Розвиток особистості» передбачає такі рубрики: «Гра. Сюжетно-рольова гра», «Мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення», «Мовленнєвий етикет», «Художньо-мовленнєва діяльність», «Навчання грамоти», «Підготовка руки дитини до письма», «Навчання дітей другої мови», «Навчання іноземної мови», «Соціалізація», «Формування оцінно-контрольних дій».

У «Розвиток пізнавальної сфери» представлено: «Уведення у світ кількості, логіки, простору та часу», «Конструювання», «Екологічна освіта», «Комп'ютер у дошкільному закладі», «Ознайомлення з предметним довкіллям», «Екологічна освіта. Вступ до природознавства», «Світ неживої природи», «Природа космосу», «Жива природа», «Елементарні історико-географічні уявлення». Кожний підрозділ завершується показниками компетентності дитини у двох вимірах: «Фонду хочу» і «Фонду можу».

Докладний аналіз змістового аспекту програми дозволив дійти таких висновків: програма побудована відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти, спрямована на різнобічний розвиток особистості дитини; розгалуженість підрозділів дає можливість більш конкретно й сконцентровано подати зміст навчально-виховної роботи з дітьми на кожному віковому періоді, що полегшує роботу вихователя у процесі його планування; при складанні програми враховано діяльнісний і компетентнісний підходи щодо організації навчально-виховного процесу в дошкільному закладі; змістові лінії, що прописані для дітей старшого дошкільного віку в програмі за своїм змістовим наповненням можна позначити як передшкільний період освіти, в якому чітко прослідковується наступність передшкільної і шкільної ланок освіти.

У 1993 році вийшла друком програма «Дитина», підготовлена авторським колективом у складі 22 осіб під керівництвом кандидата психологічних наук, старшого наукового співробітника НДУ психології О. Проскури [124].

Програма побудована з урахуванням особистісного орієнтованого підходу, за принципом «дитиноцентризму», про що засвідчує й сама назва програми «Дитина». Дошкільне (перше) дитинство автори програми розглядають як а) самоцінний етап життя; б) як етап підготовки до наступного періоду – шкільного дитинства; в) як період, протягом якого формуються не тільки передумови, а й провідні риси особистості, що

визначатимуть її спрямованість, поведінку, діяльність упродовж усього життя [124, с. 3]. Одним із принципів побудови програми автори обрали «забезпечення зв'язку з традиціями народної педагогіки, фольклором, різними видами національного та світового мистецтва» [124, с. 4]. При цьому зазначалось, що «традиції країни, різних її регіонів, національні особливості культури мають бути джерелами своєрідності, самобутності укладу дитячого садка» [124, с. 5]. Як бачимо, вектором спрямованості змісту означеної програми є орієнтація на національний характер навчально-виховної роботи з дітьми. Саме тому в програмі вперше за радянських часів досить рельєфно і вагомо презентовано народознавчий та українознавчий компонент у всіх вікових групах. Зауважимо, що упорядниками передбачено і варіант програми з українського мовлення для російськомовних дітей, які відвідують україномовний дитячий садок.

Специфічні особливості програми, як засвідчив здійснений аналіз, виявляються і в структурі, і в змістових лініях. Щодо її структури, то зміст програми було розраховано, на відміну від попередніх, тільки на дошкільні групи з 3 до 7 років. Відійшли упорядники і від традиційної назви груп, які мають таке найменування: «Наші малята» (друга молодша група), «Дослідники, чомусики» (середня група), «Від гри до навчання» (підготовча до школи група).

Назва розділів програми також вирізняється від усіх попередніх і наступних програм емоційною насиченістю, спрямованою більше на дітей, ніж на вихователів. Проілюструємо прикладом: «Зростаємо дужими» (фізичне виховання), «Мова рідна, слово рідне» (розвиток мовлення, ознайомлення з довкіллям, художня література), «Граючись, зростаємо» (гра), «Віконечко у природу» (Рідна природа), «Математичний віночок» (елементи математики), «Чарівні фарби і талановиті пальчики» (образотворча діяльність), «Будуємо, майструємо, творимо» (конструювання), «Прилучаємося до музичної скарбниці» (музичне виховання).

Вважаємо, що така назва розділів заважала практикам при плануванні занять, оскільки у планах навчально-виховної роботи вимагало обов'язково зазначити, з якого розділу певне заняття. Аналогічні назви прописано і в підрозділах. Наприклад, «Любій малечі про цікаві речі», «Музична скринька», «Пісенна райдуга», «Гей, діточки, візьмемося за ручки» і т. ін.

У програмі «Дитина», як засвідчив аналіз її змісту, кожна вікова група започатковується рубрикою «Особливості розвитку та завдання виховання», у якій, крім вікових особливостей, подано ще й застереження вихователям, чого «не слід» робити. Проілюструємо прикладом старшої групи: «не слід надмірно використовувати дисциплінуючі прийоми, що гальмують виховання у дитини відповідальності, самоконтролю; перебільшувати необхідність і значення зразків при організації як колективної, так і самостійної діяльності дітей...; згадувати про школу в тривожному, негативному контексті, наприклад: «Тобі вже скоро в школу» (або ж «ти вже майже школяр»), а не вмієш...» [124, с. 137].

В усіх розділах до структурних підрозділів уведено номінацію «Діти, що потребують допомоги батьків та вихователів». До таких дітей автори віднесли: в молодшій групі – «новачків», «дітей, які не граються», «невмійок», «непослухів» [124, с. 65 – 71]; у середній групі – «надто рухливих, збудливих», «надмірно вразливих і легко ранимих» та «повільних» [124, с. 125 – 131], у старшій групі – «нечемних дітей», «жаднюг», «забіяк», «боягузів» [124, с. 191 – 199]; у підготовчій групі – «дітей, які не хочуть учитися», «непослухів» [124, с. 261 – 266] та методичні поради, як з ними треба працювати. Означена рубрика, на нашу думку, не є коректною й етичною, і тим більше їй не місце у програмі, це чисто психологічний матеріал для роботи з окремими дітьми, якщо б такі виявились у групі.

У позитиві структурування програми відзначимо наявність розділу у старшій групі «Гуртки», які передбачають індивідуальну роботу з творчо обдарованими дітьми: «Флоромозаїка», «Корінопластика», «Аплікація із

соломки», «Художнє плетиво», «Вишивання» [124, с. 190 – 191]. У підготовчій групі для дітей пропонуються «Гуртки та факультативні заняття»: «Маленькі модельєри», «Художнє плетиво», «Вишивання», «Флористика і флоромозаїка», «Мозаїка і пап'є-маше», «Вчимося іноземної мови», «Дружимо з комп'ютером», «Маленькі шахісти», «Досліджуємо природу», «Складаємо казки» [124, с. 260 – 261].

Відзначимо, що поряд з позитивною оцінкою введення гурткової роботи, на нашу думку, є й негативне, оскільки в дітей не залишається часу на ігри і прогулянки, та й керівництво такою додатковою роботою за інтересами дітей потребує додаткових одиниць – керівників гуртків і факультативів, що не передбачено штатним розкладом, і додаткового фінансування.

Вважаємо одним із недоліків програми відсутність самостійного розділу «Художня література» і водночас неправомірність як назви, так і змісту рубрики «У нас у гостях книжка», в якій передбачається знайомити дітей з книжкою, її структурою, оформленням, виготовленням, запам'ятовувати назву книжки, автора, слухати тексти. Водночас зміст роботи з художньою літературою у програмі відсутній.

Зміст розділів «Навчання грамоти» і «Підготовка до письма» дублює аналогічний зміст у програмі «Малятко». Провідною формою навчання у програмі визнано інтегровані заняття, їх кількість і види чомусь подано тільки в таблиці старшої групи. Упорядники програми рекомендують проводити з вересня по травень 8 групових занять на тиждень, при чому, з дивною інтеграцією (див. табл. 4.4).

Таблиця 4.4

Розподіл занять на тиждень у старшій групі («Дитина» 1993 р. вид.)

№ п/п	Види занять	Орієнтовна кількість
-------	-------------	----------------------

1.	Ознайомлення з навколишнім. Розвиток мовлення. Читання дітям художньої літератури. Бесіди. Творчі розповіді тощо.	3
2.	Художня діяльність і конструювання	2
3.	Математика	1
4.	Музичне виховання	2

Як засвідчує таблиця, в першій нумерації на одному занятті пропонується об'єднувати три розділи, назва яких не збігається з назвою розділів у тексті (ознайомлення з навколишнім, розвиток мовлення і художня література). Далі названі бесіди і творчі розповіді – це ж методи розвитку мовлення, а не види занять. Виникає низка запитань до такої градації занять: де упорядники загубили «рідну природу», «фізкультуру», «навчання грамоти і підготовку руки дитини до письма», «образотворчу діяльність»? Чи можливо вони передбачаються у гуртковій роботі та факультативах? Зауважимо, що про індивідуальні заняття у програмі ні в передмові, ні в тексті програми не йдеться.

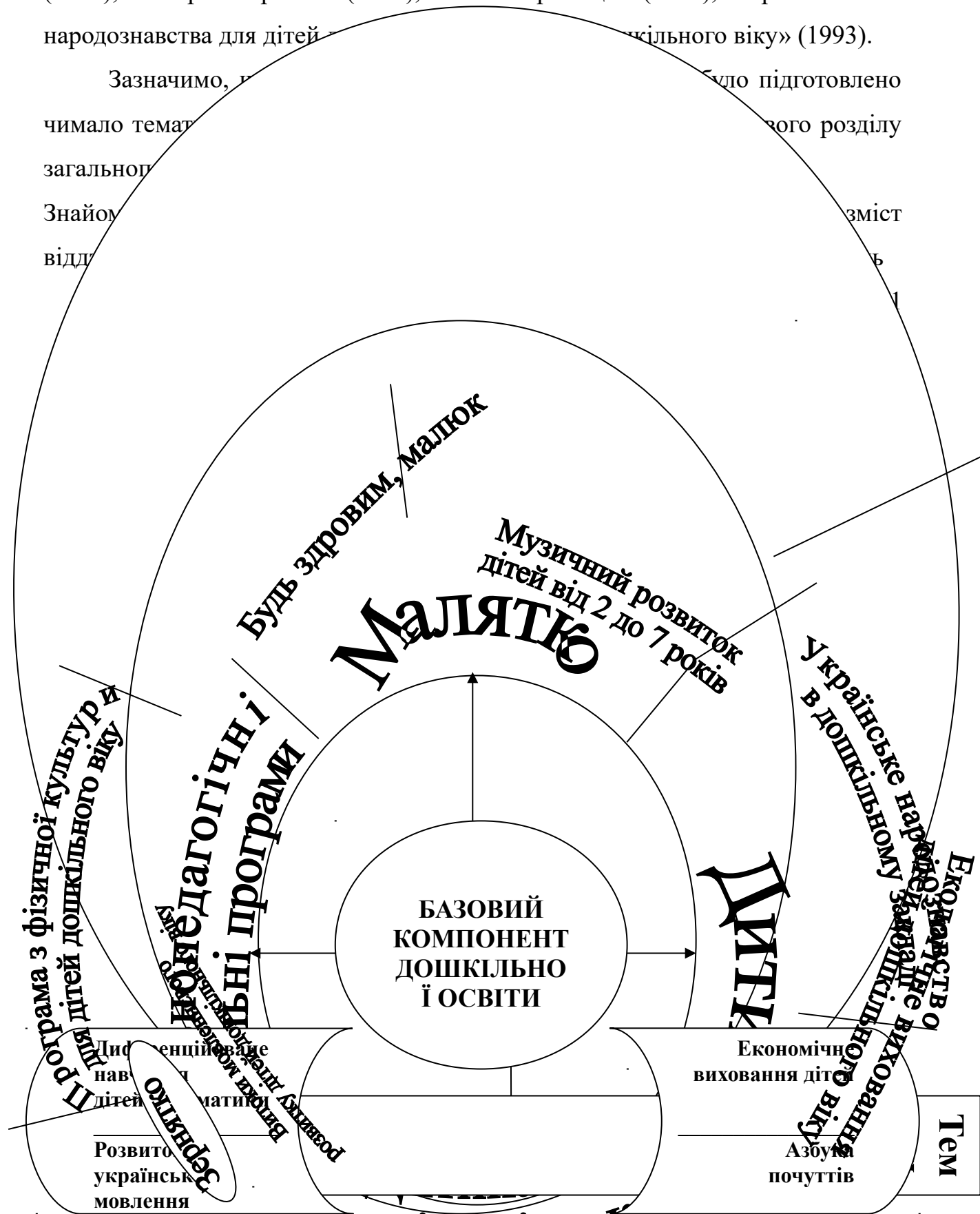
Отже, всі три варіанти програм, які були розроблені вченими, мали свій колоритний зміст і структуру. Водночас спільним для усіх цих програм був вектор спрямованості змісту на національний характер навчально-виховної роботи з дітьми в дитячих садках, прилучення дітей до народознавчих традицій, надлишкове занурення дітей у народну педагогіку, старовинні обряди і звичаї, як регіональні, так і загальнонаціональні. Відбулась і переорієнтація науково-методичних і навчальних публікацій від всеохоплюючих проблем підготовки дітей до школи, розробки змісту передшкільної освіти, що призвело в попередньому етапі до відкриття підготовчих класів і виокремлення підготовчих груп, до «народознавчого буму».

Зазначимо, що саме на цьому етапі було видано низку методичних листів республіканським кабінетом при МО України з народознавства –



програм та методичної літератури, як-от: «Старшим дошкільнятам про народні ремесла, звичаї та обряди, символи й обереги дому» (1992), «Ознайомлення дошкільнят з народними звичаями та обрядами» (1993), «Український музичний фольклор та народні традиції в житті дошкільнят» (1992), «Історія України» (1992), «Чиста криниця» (1992), «Хрестоматія з народознавства для дітей дошкільного віку» (1993).

Зазначимо, що в даній програмі було підготовлено чимало тематичних розділів загальної тематики. Знайомство з змістом відділу



Розвиток української мовлення

Економічне виховання дітей  
Азбука почуттів

Тем

Співпраця з
-------------

науковців або досвід роботи практиків. Такими є програми А. Богуш, Е. Вільчковського, Н. Грами, Г. Григоренко, Н. Денисенко, Т. Жаровцевої, Л. Калужької, К. Крутій, Т. Науменко, Т. Степанової та ін. [52; 361; 101; 360; 350; 357; 265; 450; 412].

У 1993 році була опублікована перша тематична програма «Мій рідний край, моя земля. Українське народознавство в дошкільному закладі» групою вчених Одеського педагогічного інституту імені К. Ушинського під редакцією А. Богуш і В. Яна [461]. Програма була побудована за регіональним принципом за такими розділами: «Україно моя, Батьківщино моя», «Символи України», «Родовід, родинне деревце», «Побут України», «Національні традиції та свята», «Мова рідна, слово рідне», «Народні ігри», «Народна метеорологія», «Українське національне мистецтво», «Народно-декоративне мистецтво та промисли», «Рідна природа». У програмі вихова - тель кожного регіону України зміг знайти будь-який народознавчий матеріал свого регіону (надалі програма доопрацьовувалась і перевидавалась 5 разів).

Серед персоналіїв, які працювали в народознавчому напрямі, відзначимо академіків М. Стельмаховича («Українська народна педагогіка (1991), «Українське дитинознавство» (1991) та ін.), А. Богуш «Українське народознавство в дошкільному закладі» (1993) у співавторстві з Н. Лисенко, учених і практиків Л. Калуську «Народознавство в дитячому садку» (1991), серія книг Василя Скуратівського, Н. Луцан «Народні ігри дітям», О. Яницької «Українські народні рухливі ігри для дітей старшого дошкільного віку» (1992) та багато інших.

Другий напрям програмотворення означеного етапу був спрямований на розробку тематичних програм з навчання дітей старшого дошкільного віку

української мови, оскільки 80 % дошкільних закладів були російськомовними. 12 вересня 1991 року був перезатверджений Закон України «Про мови в Україні», в якому зазначалось, що виховання в дошкільних установах ведеться українською мовою [147]. На реалізацію Закону в Україні було розроблено 4 варіанти програм з навчання дітей української мови: А. Богуш «Розвиток українського мовлення у дошкільників» (1991) [52], К. Стрюк і О. Кириченко «Розвиток українського мовлення у дошкільників» (1991) [386], О. Хорошковська та В. Мовчанюк «Програма з розвитку українського мовлення дітей для дошкільних закладів з російським мовним режимом» (Ч.І, 1991) [354]; О. Хорошковська й Н. Кудикіна «Програма та методичні рекомендації з розвитку українського мовлення для дошкільних закладів з російським мовним режимом» (Ч.ІІ, 1992) [352], Н. Дзюбишина-Мельник «Програма-довідник для дошкільних закладів з українським мовним режимом» (1993) [357]. Усі означені програми пропонували варіативний зміст і методику (систему занять) з навчання дітей дошкільного віку української мови.

Аналіз роботи дошкільних закладів у цей період засвідчив, що відповідно до програм «Малютко» та тематичних з розвитку українського мовлення в усіх російськомовних дошкільних закладах були введені спеціальні заняття у старших і підготовчих до школи групах з навчання української мови один раз на тиждень.

Таким чином, до 1993 року завершилась розробка змісту навчання та програмотворення народознавчої та україномовної спрямованості: дитячі садки України відтепер були забезпечені своїми вітчизняними програмами й методичними посібниками.

У 1993 році на замовлення МО України колективом учених під редакцією Л. Артемової було розроблено й опубліковано проект «Концепція дошкільного виховання в Україні» [183], квінтесенцією якої прописано ідею розбудови національного дошкільного закладу. Цілком закономірним,

зазначається у вступному слові, є прагнення кожного цивілізованого народу мати свій національний дитячий садок» [183, с. 3]. У документі представлено визначення національного дитячого садка, як-от: національним є той дитячий садок, який забезпечує етнізацію особистості, природне входження дитини в духовний світ і традиційне життя рідного народу, в культуру нації як складову загальнолюдської культури. Він будується на ґрунті загальнолюдських ідей гуманізму й демократизму, органічного взаємозв'язку народного й національного, збереження національних та прилучення до загальнолюдських духовних цінностей, орієнтується на перспективу розвитку особистості [183, с. 3].

Звідси випливає й мета дошкільного виховання, що була визначена в концепції, а саме: формування основ духовної особистості та відповідно до неї і завдання, спрямовані на національно-духовне виховання [183].

Зasadничу основу розбудови національного дитячого садка автори Концепції вбачають у: а) збереженні національної психології, генотипу, який сформувався упродовж століть у певних природно-географічних та історичних умовах як сукупність спадкових психічних і фізичних структур, що передавалися нацією з покоління в покоління й зумовили її національне обличчя; б) оволодінні рідною мовою як найціннішим скарбом нації, плекання любові до материнського слова як першого й могутнього наставника людини, як найдієвішого вияву національної культури та історії, додержання статусу української мови відповідно до чинного закону про мови в Україні [183, с. 5]. Дотично засадничих положень пропонується у Концепції розбудовувати зміст навчання й виховання дітей у національному дитячому садку за такими змістовими лініями: «Рідна мова», «Природа рідного краю», «Рідна історія», «Державна і народна символіка», «Фольклор», «Гра та іграшка», «Національне мистецтво» [183, с. 11].

Завершується виклад змісту програми і розбудови педагогічного процесу таким резюме: «національний дошкільний заклад передбачає

природний перебіг педагогічного процесу, спрямованого на етнізацію й всебічний розвиток кожної дитини, на основі широкого застосування звичних для неї засобів родинної етнопедагогіки, в контексті реального життя, при якому виховання здійснюється цілком природно й вільно, тобто на оптимальному рівні, коли дитина не відчуває, що її хтось виховує» [183, с. 13].

Отже, як бачимо, зміст Концепції обмежено національним вихованням дітей, яке підпорядковує всі види дитячої діяльності. У Концепції нічого не згадується про підготовку дітей до школи та етап передшкільної освіти дітей.

Зауважимо, що викладені концептуальні положення так і не були реалізовані, в Україні не було побудовано жодного національного дитячого садка. Вочевидь напрашується висновок, що це суперечить реальним соціокультурним умовам сьогоденного суспільства. Ретроспективний аналіз програмотворення кінця ХХ ст. засвідчив, що етап, позначений 1995 – 1996 роками, є перехідним від реформування системи дошкільної й передшкільної освіти до її модернізації і стандартизації. У цей період дошкільні заклади, що залишились, стабільно працювали за затвердженими МО України програмами «Малютко» й «Дитина», на сторінках журналів «Дошкільне виховання», «Палітра педагога» та інших висвітлювався досвід роботи кращих творчих вихователів дошкільних закладів з різних проблем дошкільного виховання.

Опираючись на зміст програми «Малютко» 1991 року видання, нами у 1994 році було розроблено першу тематичну програму з методики формування елементарних математичних уявлень для дітей з трьох до семи років [511]. Програма була побудована за принципом індивідуалізації і диференціації. Відступаючи від змісту чинних програм, запропонованих Міністерством освіти до роботи в дошкільних закладах, що традиційно були зорієнтовані на «середню» дитину, ми розподілили їх зміст за віковими групами, за кварталами і за рівнями розвитку дітей кожної вікової групи. У

1997 році програми було доопрацьовано. Вихователям пропонувався ускладнений зміст програм для дітей достатнього і високого рівня розвитку і менш складний для дітей середнього і низького рівня. Трансформуючи таким чином зміст програм, ми намагалися створити комфортні умови для дітей кожного рівня розвитку, підтягуючи, а не штовхаючи їх на більш високий щабель. Створюючи умови, оптимальні для повноцінного розвитку, педагог проявляє таким чином гуманне ставлення до кожної дитини.

У 1994 році за наказом МО України почали відкриватися об'єднані дитячі установи, НВК «Дитячий садок – школа», «Школа – дитячий садок», які набули широкого розповсюдження. Це був перший крок до забезпечення наступності й перспективності в роботі дитячого садка і першого класу школи. По всій Україні впродовж 1995 – 1996 років відкривалися приватні дитячі садки під різними назвами «Сходинка», «Гармонія», «Школа інтелектуального розвитку», «Веселка» та інші, які працювали за складеними ними програмами, спрямованими на стимулювання інтелектуального розвитку дітей та інтенсивну підготовку їх до школи. При цьому ці програми не були ніким прорецензовані і подекуди мали вигляд шкільного зошита, у кращому випадку – працювали за авторськими російськими програмами, що вело до перевантаження розумового розвитку дітей. Одним із перших таких НВК «Надія» було відкрито, за архівними даними, в Одесі в 1992 році під науковим керівництвом академіка А. Богуш (як експериментальний майданчик МО України). Головною метою НВК «Надія» було створення ефективних умов для всебічного самовираження дітей, розвиток їхніх обдарувань, утвердження особистості в різних видах діяльності, активізації мислення; стимулювання соціально-педагогічної творчості ініціативи колективу вихователів і вчителів I класів; апробації нових наукових розробок, варіативних програм та впровадження їх у практику роботи дошкільної і початкової освіти [278].

Знайомство з роботою об'єднаної установи «дитячий садок - школа» та аналіз навчально-методичних матеріалів засвідчив, що робочим документам для працівників центру «Надія» виступила наскрізна експериментальна програма з однойменною назвою, розроблена авторським колективом Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Ушинського, за редакцією А. Богуш. Її мета – перехід від традиційного академічного типу навчання та виховання дітей до репродуктивно-творчого, який передбачав гуманізацію міжособистісних взаємин у педагогічному та дитячому колективах; врахування інтересів і творчих можливостей кожної дитини; варіативність програм та методичних технологій навчання відповідно до рівня розвитку вихованців; об'єднання дітей у творчі групи на підставі результатів психодіагностики.

Програма розрахована на відповідно підготовлених вихователів з вищою спеціальною освітою, здатних творчо працювати за нестандартними методичними технологіями. Вона ґрунтується на таких принципах: збагачення психічного розвитку дітей у різних видах діяльності; наявність розвивального предметного середовища; загальна орієнтація на неперервність і наступність системи виховання і навчання дітей від двох до випускних класів школи; врахування змістової лінії Базового компоненту дошкільної освіти та державного стандарту – початкової; національний характер навчального та виховного матеріалу; врахування варіативного дошкільного, шкільного та регіонального компонентів Державного стандарту освіти; диференціація та індивідуалізація навчання; інтенсивність розвитку дітей – оволодіння, починаючи з чотирирічного віку, трьома мовами: українською та двома іноземними (російською та англійською); організація занять з урахуванням інтересів та творчих здібностей дитини; орієнтація кінцевого результату навчання на дворівневе засвоєння знань: достатній та високий рівні знань, умінь і навичок. Як засвідчив аналіз, тих хто мав знання з усіх розділів на достатньому та високому рівнях, проводили до наступної

вікової групи центру «Надія», а діти з нижчими показниками – до звичайних груп, які працювали за базовими програмами дошкільних закладів. Відзначимо, що діагностика дітей і комплектування творчих груп здійснювалося наприкінці кожного кварталу психологом і педагогом.

Позитивом є те, що вчителі першого класу могли відвідувати заняття у підготовчій групі дитячого садка, а вихователі – уроки в першому класі, що дозволило педагогічному колективу «Надії» уникнути дублювання змісту навчання грамоти, математики, довкілля та інших предметів у першому класі. Аналіз навчальних планів роботи вихователів підготовчих груп і вчителів першого класу дозволив дійти висновку про практичну реалізацію принципів наступності і перспективності в роботі двох ланок освіти [46].

Аналіз програм і документації «Надії» дозволив дійти висновку щодо можливості чіткого розподілу навчально-виховного процесу за такими ланками: дошкільна – передшкільна – початкова освіта із забезпеченням наступності і перспективності в роботі.

Вважаємо перспективним у майбутньому відкриття таких об'єднаних установ «дитячий садок – школа», які б дозволили реалізувати літичний перехід дітей від дошкільної до переддошкільної та шкільної освіти, уникаючи кризових явищ.

У 1997 році була опублікована програма та методичні рекомендації «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» за редакцією А. Богуш [70]. Програма розрахована на роботу з дітьми від двох до 7 років. Оскільки на той час діти від народження до двох років життя виховувались у сім'ї, у програмі наводились лише базисні характеристики мовленнєвого розвитку таких дітей. «Витоки мовленнєвого розвитку...» склалися з чотирьох розділів: «Мовленнєва діяльність дітей у дошкільному закладі»; «Мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення рідною мовою» (програма); «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку»; «Програма художньо-мовленнєвої діяльності».



Перший і третій розділи «Витоків...» виступили методичним забезпеченням запропонованих програм з мовлення. Так, у першому розділі «Мовленнєва діяльність дітей у дошкільному закладі» автор розкриває теоретичні засади програми, принципи розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови, подає зміст навчання дітей рідної мови. А. Богуш у змістовій характеристиці навчання дітей рідної мови уперше розкрила сутність понять «компетентність», «мовна компетенція», «мовленнєва компетенція», яка містить в собі лексичну, граматичну, фонетичну, діалогологічну та комунікативну компетенції. До кожного виду компетенції автор подає зміст, завдання, методи і прийоми її формування [70, с. 10 – 18]. Вона зазначила, що компетентність має вікові характеристики, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенції певного виду діяльності (мовленнєвої, художньої, пізнавальної, музичної, конструкторської тощо) [70, с. 13].

Пізніше запропоновані матеріали «Витоків...» були доопрацьовані відповідно до Базового компонента дошкільної освіти і видані у 2004 році як «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [40].

Таким чином, нами було визначено такі етапи п'ятого періоду (1981–2000 рр.) – періоду реформування і модернізації змісту передшкільної освіти, а саме: 3-й етап (1990 – 1994 рр.) – оновлення системи дошкільного виховання в межах реформування всієї загальної освітньої системи України. Була прийнята Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1993). Програмою було визначено пріоритетні напрями та основні шляхи реформування освіти в Україні в цілому, зокрема: змісту освіти, національного виховання, дошкільного виховання. У розділі «Дошкільне виховання» прописано, що дошкільне виховання є вихідною ланкою в системі безперервної освіти, становлення і розвитку особистості. Воно здійснюється в родині, дитячих дошкільних виховних закладах у тісній взаємодії з сім'єю. у програмі

«Малютко» вперше втілено ідею «особистісно-орієнтованого» підходу до засвоєння дітьми змісту дошкільної освіти, як-от: проведення індивідуальних занять з дітьми (крім фронтальних) впродовж дня та орієнтація вихователів на застосування непрямих прийомів навчання (запитання, нагадування, створення проблемних ситуацій, цікавих іграшок, дидактичного матеріалу і т. ін.). До 1993 року завершилось програмотворення народознавчої та україномовної спрямованості: дитячі садки України відтепер були забезпечені своїми вітчизняними програмами й методичними посібниками.

4-й етап (1995 – 1996 рр.) – було підготовлено чимало тематичних авторських програм майже з кожного змістового розділу загальнопедагогічних програм. Означений етап є перехідним від реформування системи дошкільної й передшкільної освіти до її модернізації і стандартизації.

5-й етап (1997 – 2000 рр.) – орієнтація на неперервність і наступність системи виховання і навчання дітей від двох років до випускних класів школи.

У схемі 4.2 подаємо визначені періоди та етапи трансформацій змісту передшкільної освіти кінця XIX – XX століття (1898 – 2000 рр.).

Виявлення впливу соціально-економічних, соціокультурних і соціально-педагогічних передумов на трансформації змісту передшкільної освіти впродовж 1981 – 2000 років дозволило нам визначити чинники становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, а саме: соціально- політичні чинники (гуманізація світової політики держави, зміна традиційної моделі навчання на особистісно орієнтовану) та соціально- педагогічні чинники (оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти, неперервність освіти, наступність в освіті, перспективність освіти, спадкоємність в освіті, психологічна готовність дітей до школи, стандартизація дошкільної освіти, реформування і модернізація змісту передшкільної освіти).

Так, в Україні впродовж 1980 – 2000 рр. дошкільне виховання розвивалося залежно від вказівок керівних освітніх та наукових установ, що знаходилися в Москві. Цей вплив, як уже зазначалося, був одночасно і

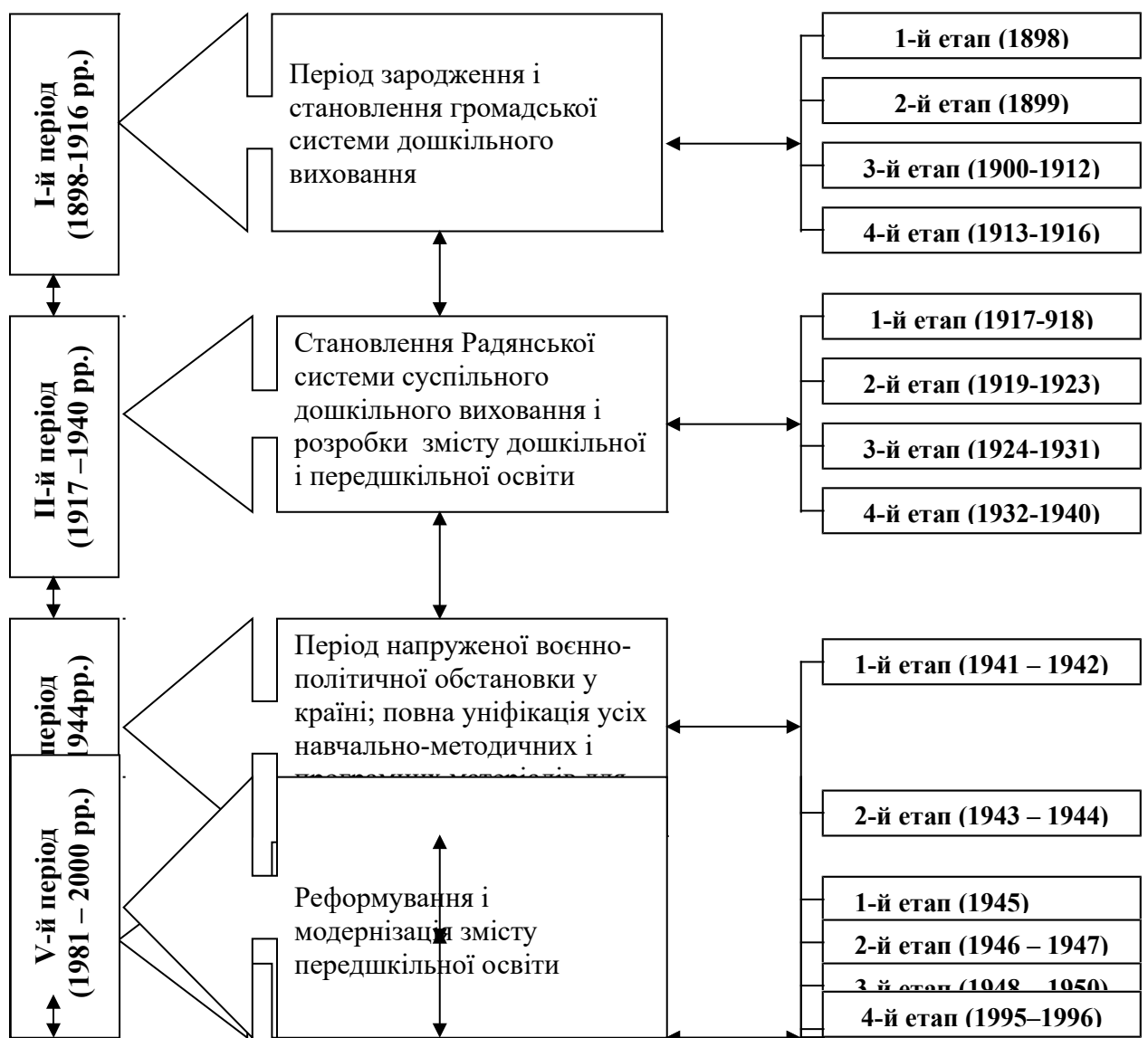
позитивним, і негативним. На розвиток як теорії, так і практики дошкільного виховання в Україні впливали результати наукових досліджень російських науковців.

Ретроспективний аналіз трансформації змісту передшкільної освіти кінця XIX – XX ст. дав змогу виокремити певні періоди та етапи її зародження, становлення, розвитку і реформування (див. схему 4.2).

П'ятий період трансформацій змісту передшкільної освіти є завершальним у досліджуваному періоді. Він відрізняється від інших тим, що протікав в часи становлення України як самостійної держави, відсутністю державного контролю за програмотворенням для дошкільних закладів. У кожному регіоні України створювались свої варіативні програми, які видава-

Схема 4.2.

### Трансформації змісту передшкільної освіти кінця XIX – XX ст.



лись приватними видавництвами без належного рецензування і грифу Міністерства. Траплялись випадки, коли кожний дитячий садок працював за своєю програмою.

Отже, виникла необхідність на державному рівні централізувати зміст дошкільної і передшкільної освіти шляхом його стандартизації, реформування та модернізації.

Ретроспективний аналіз державних документів, програмно-методичного забезпечення дошкільних закладів в період із 1990 по 2000 рік засвідчив, що провідними соціально-політичними чинниками реформування дошкільної і передшкільної освіти виступили: перехід на ринкові відносини; скорочення і закриття спільних союзного значення підприємств, безробіття, економічна нестабільність, низьке зниження життєвого рівня населення; різке скорочення і закриття дошкільних закладів; поява безпритульних дітей; відродження національної державності, економіки, культури, освіти.

Серед передумов подальшої модернізації змісту передшкільної освіти нами було визначено такі: а) соціокультурні: глобалізація освіти; реалізація принципу міжкультурної інтеграції у світовому освітянському просторі; б) соціально-педагогічні: варіативність і розмаїття програм для дитячих

садків; стандартизація освіти; орієнтація на особистісно-орієнтований підхід у вихованні дітей (дитиноцентризм).

#### **4.5. Тенденції трансформацій передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі України**

З'ясуємо насамперед ключове поняття започаткованого параграфу, як-от: «тенденція», яка у тлумачних словниках розглядається як напрям розвитку чого-небудь; прагнення, намір до чогось; «схильність до чогось» [294, с. 777].

Під тенденціями вчені здебільшого розуміють такі можливості розвитку, явища, які характеризують його спрямованість. Тенденція як можливість багатоваріантна: за наявності певних умов можливість перетворюється на реальність, виступає не тільки як процес, але і як результат процесу, послаблюється або посилюється [206].

Згідно В. Курила, не можна вважати перспективними тільки ті тенденції, що займають увагу дослідників. Перспективними треба вважати і ті тенденції, які тільки народжуються, але їх поява зумовлена вимогами сучасної теорії та практики, а також тенденції, яким належить майбутнє. Навіть слабка тенденція, якщо вона визначена і свідомо підтримується та посилюється, може стати важливим напрямом розвитку педагогічної думки та освіти [206]. Зазначимо, що поняття «тенденції» використовують для визначення як прогресивних, так і регресивних напрямів розвитку суспільних явищ.

Отже, під тенденціями трансформацій змісту передшкільної освіти будемо розуміти нові напрями і спрямованості її розвитку, прогресивні, інноваційні ідеї і прагнення її подальшого реформування й модернізації відповідно до нових соціокультурних і економічних умов освітнього простору.

Для з'ясування напрямів подальшого розвитку змісту передшкільної освіти в Україні необхідно виявити тенденції як ті, що були провідними в минулому столітті, так і ті, що проявляються у сучасному змісті дошкільної, передшкільної і початкової освіти, оскільки вони є орієнтиром моделювання змісту системи передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі, тобто тенденції, зумовлені вимогами часу і згодом можуть стати інноваційним напрямом розвитку загальної передшкільної освіти.

На підставі історіографічного й ретроспективного аналізу змісту передшкільної освіти нами було виокремлено дві групи тенденцій: а) тенденції становлення і розвитку змісту передшкільної освіти в кінці ХІХ та у ХХ століттях; б) тенденції, які окреслюють перспективу подальшого розвитку й трансформацій змісту передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі.

Розглянемо першу групу тенденцій.

Як засвідчив аналіз архівних матеріалів, у період з 1898 року по 1904 рік у формуванні змісту передшкільної освіти яскраво виявилась тенденція впливу народних українських традицій, пов'язаних з релігійним сімейним вихованням, оскільки український народ завжди був релігійним. Це призвело до поєднання традиційних патріархальних уявлень щодо змісту і методів навчання і виховання дітей з новими поглядами, що виникли під впливом економічного розвитку країни.

Відтак, на етапі з 1905 року по 1916 рік панівною стала тенденція щодо розвитку системи дошкільного виховання і зокрема, змісту передшкільної освіти на зарубіжних ідеях «теорії вільного виховання» (М. Монтесорі, Ф. Фребель та ін.). Це можна пояснити тим, що головним чинником конструювання змісту передшкільної освіти в цей період був соціально-економічний, який вимагав відмовитись від старої системи виховання і навчання дітей і вимагав пошуку нової. За відсутністю своїх українських учених у галузі дошкільного виховання країна взяла курс на запозичення або

перенесення без будь-яких змін зарубіжного досвіду. Означені роки характеризує ще й тенденція розробки методичного супроводу авторських програм, які вперше з'явилися у країні. За матеріалами аналізу, було виявлено, що в 1917 – 1923 рр. спостерігалась тенденція розбудови нової радянської системи дошкільного виховання з орієнтацією на всеохопленість дітей громадським дошкільним вихованням. Означена тенденція знаменувалась масовим будівництвом дошкільних закладів, розробкою програм та методичних рекомендацій. Як засвідчив ретроспективний аналіз змісту передшкільної освіти, у 20-х роках ХХ ст. було виявлено тенденцію переходу від індивідуального «вільного виховання» до соціального, колективістського, комуністичного виховання, яка реалізувалась у створенні різновікового закладу «Будинку дитини» інтернатного типу.

Було з'ясовано, що новий наступ на організацію підготовки дітей до школи і розвиток передшкільної освіти відбувся у 30 – 40 рр. ХХ століття як тенденція до пропедевтичної підготовки дітей 6 років до школи у спеціально створених підготовчих до школи класах-«нульовках», якими передбачалось охопити всіх дітей 6 років.

Зазначимо, що воєнні роки (1941 – 1944) характеризує тенденція розгортання боротьби з дитячою бездоглядністю та забезпечення охорони здоров'я дітей.

Повоєнні роки (1945 – 1959) ознаменувались введенням обов'язкових занять у дитячих садках і тенденцію на уніфікацію змісту дошкільної і передшкільної освіти в СРСР.

1960 – 1989 роки характеризуються яскраво вираженою тенденцією до реалізації предметно-центричного підходу щодо змісту передшкільної освіти. По всій країні розпочався масовий експеримент з навчання дітей у школі з 6 років.

1990 – 2000 роки ознаменувалися в Україні тенденцією програмотворення змісту дошкільної і передшкільної освіти національної спрямованості, створення законодавчої бази української дошкільної освіти.

Отже, за результатами ретроспективного аналізу програм, методичного супроводу, наукових доробок учених досліджуваного періоду ми дійшли висновку, що трансформації змісту передшкільної освіти у вітчизняній педагогіці відбувалися таким чином: від пріоритету охорони життя і здоров'я дитини, опікунства й піклування приватних осіб на етапі пошуку змісту передшкільної освіти у зв'язку з підготовкою дітей до школи; через надлишкове захоплення предметним навчанням (на зразок шкільного) та підготовкою дітей до школи в період розмаїття Концепцій і програм щодо змісту дошкільної освіти до усвідомлення і розуміння наступності й перспективності дошкільної і початкової ланок освіти та виокремлення проміжної ланки – передшкільної освіти на сучасному етапі.

XXI століття ознаменувало перехід до суспільства нового типу. Цивілізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги як до конкретної людини, так і до всього людства. Цивілізаційні зміни не можуть не позначитись на характері і змісті освіти, оскільки освіта, віддзеркалюючи соціально-економічні запити, стає вагомим ресурсом у конкуруючих ринкових суспільствах, які пришвидшують інноваційний поступ. У цьому зв'язку змінюється і ставлення суспільства до підготовки майбутнього покоління до життя в нових цивілізаційних умовах. Людина майбутнього (як у молодшому, так і зрілому віці), як зазначає В. Кремень, повинна бути мобільнішою, а також критично і творчо мислячою, громадянсько активною і відповідальною, а відтак, мотивованою до свого розвитку, навчання, освіти [26, с. 10].

Зазначимо, що до найважливіших світових, цивілізаційних тенденцій, які визначають зовнішні впливи на трансформації змісту освіти, належать повсюдна глобалізація та інформатизація життя, якій не може протистояти



жодне суспільство. Глобалізація, за словами В.Кременя, поступово перетворює світ на єдиний простір, де без перешкод рухаються товари, послуги, капітали, інформація і особливо люди, збагачуючи один одного, прискорюючи змінність суспільного життя. Якщо наприкінці минулого століття ті чи ті впливи глобалізації відчували на собі насамперед транснаціональні корпорації і міжнародні організації, то на початку XXI століття вона торкнулась повсякденного життя мільйонів пересічних людей усіх країн і континентів, у тому числі й освіти [26, с. 11].

На жаль, розвиток змісту української освіти на початку XX століття відбувався ще в умовах суперечливих внутрішніх впливів політичних, економічних, культурних і освітянських чинників. Такими чинниками виступили: політична нестабільність, часті зміни владних команд, невизначеність орієнтирів щодо ідеологічної консолідації суспільства; недостатня наукова обґрунтованість державної політики в галузі освіти; відсутність моніторингу освіти, якості проведення освітніх реформ; демографічні зміни, криза сім'ї як соціального інституту; майже не регульований державою і місцевою владою розвиток мережі освітянських закладів зумовив занепад одних рівнів освіти (наприклад, дошкільної та ін.) і не забезпечив якісним навчанням інших і т. ін. [26, с. 13 – 14].

Отже, вирішення наявних суперечностей допоможе чітко визначити й тенденції щодо розвитку освіти та її змісту в новому XXI ст. й успішно їх реалізувати.

Таким чином, в умовах глобалізації, зростання ролі знань та інформативності суспільства освіта позиціонується у світовому цивілізаційному світі як дієвий інструмент формування людини нового покоління, здатної жити і працювати в епоху динамічних змін. Це зумовлює необхідність оновлення всіх ланок освіти, в тому числі її дошкільної й передшкільної, а її зміст розглядати як системоутворювальну базу, що буде вирішальним чинником реалізації нової державної політики, нових

цивілізаційних запитів та устремлінь [229]. Зазначимо, що в кінці ХХ та на початку ХХІ ст. суттєвих змін зазнала й дошкільна та передшкільна освіта.

Так, низька народжуваність дітей в Україні та економічна нестабільність привели до скорочення кількості дитячих садків майже удвічі на кінець 90-х рр. ХХ ст. Мережа дитячих садків не була збережена. У 2001 р. за статистичними даними, в Україні функціонувало 17,2 тис. дитячих дошкільних закладів, якими охоплено 1055 тис. дітей, або майже 39% від загальної кількості дошкільників [76]. Організовувались профільні дитячі садки (понад 1,7 тис.) з пріоритетним розвитком певного напрямку діяльності, що запроваджували авторські програми, досвід роботи видатних педагогів минулого й сучасності, надавали додаткові освітні послуги. Метою дошкільних закладів було забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх різнобічного розвитку, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь та навичок, необхідних для подальшого навчання у школі. Дошкільне виховання було спрямоване на практичне оволодіння рідною, а в окремих ДНЗ й іноземною мовами, на забезпечення пізнавальної активності, розвитку творчих здібностей в ігровій та інших видах діяльності; на виховання культури спілкування, поваги і любові до батьків, родини, батьківщини. Як засвідчили статистичні дані, починаючи з 2002 року у зв'язку з економічним зростанням країни, зайнятістю жінок на виробництві збільшився попит на дошкільну освіту, збільшився й контингент дітей, які почали відвідувати дошкільні заклади. У країні виникла нова проблема – нестача місць у ДНЗ, неможливість задовольнити всіх бажаних батьків віддати дітей до ДНЗ, оскільки в попередньому столітті, як ми вже зазначали, було закрито 1/3 приміщень дитячих садків від загальної кількості [76].

Відсутність місць у державних дошкільних закладах стимулювала появу нових недержавних приватних дошкільних установ під різними привабливими назвами «Сходинки раннього розвитку», «Академія (чи Центр) творчості», «Школа творчості», «Гармонія» і т. ін. Метою таких дошкільних

установ був інтенсивний інтелектуальний розвиток дітей раннього і дошкільного віку, навчання дітей грамоти, письма, іноземної мови зі стратегічним завданням – ефективна підготовка дітей до школи. Здебільшого означені установи працювали за розробленими «авторськими» програмами, ніким не рецензованими й не затвердженими МОН. У таких закладах й до сьогодні здійснюється тільки навчальна діяльність, ігнорується виховання й розвиток індивідуальності особистості дошкільника.

Зауважимо, що саме в кінці ХХ століття активізувалася гувернантська практика сімейного виховання, за якою гувернер навчав і готував на прохання батьків дітей до школи: тобто дітей вчили писати, читати, рахувати, розв'язувати задачі, вивчати вірші напам'ять, вчили іноземної мови. Діти, по суті, в умовах сім'ї проходили шкільну програму. Натомість такі домашні діти були позбавлені ігрової провідної діяльності й найголовнішого – спілкування з однолітками, вміння жити й навчатись у колективі.

Отже, переповнюваність вікових груп дітьми привела до зниження якості підготовки дітей до навчання у школі. Крім того, ДНЗ не мали можливості охопити всіх дітей у державі. Частина дітей (близько 40%) підготовку до школи отримували в підготовчих групах школи чи підготовку в сім'ї, що було передбачено Базовим компонентом дошкільної освіти (БКДО). Подолання одноманітності, поширення мережі приватних дошкільних навчальних закладів, спеціалізованих ДНЗ, груп з поглибленим вивченням іноземної мови, з поглибленою роботою з дітьми з естетичного виховання та інших виховних напрямів, різноманітність програм навчання і виховання дітей стали однією з причин нерівності знань дітей на момент вступу їх до школи. Цей факт ми розглядаємо як позитивний, так і негативний. З одного боку, в окремих ДНЗ орієнтувалися не на «середню дитину», а враховували її можливості й інтереси, створювали сприятливі умови для дітей з достатнім і високим рівнем розумового розвитку, для обдарованих дітей. З іншого боку,

для вступу до школи діти, не охоплені ДНЗ, мали неоднакові стартові можливості для подальшої освіти [206, с. 292].

Із-за відсутності фахівців чи належного фінансування, сільські дошкільні навчальні заклади не могли належним чином виконувати програму навчання і виховання дітей дошкільного віку, готуючи їх до школи. В окремих селах України ДНЗ відсутні взагалі. Батьки були змушені здійснювати підготовку дітей до школи за допомогою вчителів-пенсіонерів, які працювали з дітьми за шкільною програмою. У ДНЗ сіл і міст держави спостерігалась плінність кадрів із-за низької заробітної плати, що спричиняло труднощі в освітньо-виховній роботі з дітьми. Засвоєння матеріалу відбувалося на репродуктивному рівні, знання давались завищені, не враховувався принцип наступності в змісті програм, за якими готували дітей до навчання у школі в підготовчих класах школи. Таким чином, не досягалась основна мета освітнього процесу – не лише засвоєння знань, а й уміння їх практично застосовувати і розвивати.

Станом на кінець 2010 року, статистичні дані, що були оприлюднені Н. Омеляненко (начальником відділу дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України) на зустрічі в прес-центрі «Главкому», зауваживши, що «лише 56% дітей можуть відвідувати дошкільні навчальні заклади, але відсоток охоплення дітей дошкільною освітою щорічно зростає» [174]. За даними Державного комітету статистики, станом на 1 січня 2011 року налічувалось 15,5 тисяч дошкільних навчальних закладів. У них здобувають освіту 1,213 мільйона дітей. Починаючи з 2004 року, кількість закладів зростала приблизно на 200-300 одиниць у рік. Протягом 2009 року відновлено діяльність 119 навчальних закладів, які тимчасово не працювали. Найбільше в Житомирській області – 24, Київській – 9, Волинській, Полтавській та Автономній Республіці Крим – по 8 закладів. Введено в експлуатацію 11 новобудов і відкрито 105 дитячих садків у пристосованих приміщеннях.

Водночас наявна мережа дошкільних навчальних закладів не в повній мірі задовольняє освітні потреби населення (див. додаток Н). Далеко не повний перелік областей України представив свої дані щодо охоплення дітей 5 років дошкільними навчальними закладами, як-от Донецька, Запорізька, Миколаївська, Одеська, Херсонська та ін., в яких сьогодні приділяється серйозна увага отриманню передшкільної освіти дітям п'ятирічного віку, вирішуючи проблему використання приміщень дошкільних навчальних закладів [174].

Важливість передшкільної освіти в Україні зазначено в Законі України № 2442–VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» 6 липня 2010 року, доповнивши Закон України «Про дошкільну освіту» введенням положення про обов'язкову дошкільну освіту дітей старшого дошкільного віку (див. додаток К.13 ) [151]. У зв'язку з цим у Листі Міністерства освіти і науки України від 18.08.2010 р. № 1/9-570 «Про організацію роботи з дітьми дошкільного віку у 2010/2011 навчальному році» (див. додаток К.14 ) [220] було дано роз'яснення щодо створення умов для здобуття дітьми дошкільної освіти в містах та сільській місцевості. Крім того, в листі зауважувалось, що «на особливому контролі повинно бути питання наступності в роботі дошкільного навчального закладу та початкової школи. З цією метою необхідно колективам дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів укласти угоди про співпрацю та передбачити заходи, що спрямовані на узгодженість питань щодо розвитку, навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу, організації з ними освітнього процесу» [220, с. 4]. З метою вивчення вітчизняного досвіду роботи та досвіду роботи інших країн з питань організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку та подальшого його впровадження в практику роботи доречним пропонувалось встановлення між педагогічними колективами дошкільних навчальних закладів, районів (областей)

партнерських, у тому числі міжнародних контактів, що засвідчив відкритість змісту передшкільної освіти до інноваційних технологій.

Зауважимо, що введення навчання дітей у школі з 6 років, призвело до закриття підготовчих груп у ДНЗ і знову виникла проблема з тими дітьми, які за станом здоров'я не змогли розпочати систематичне навчання у школі. Особливо потерпали від цього діти, які з різних причин не відвідували до цього дошкільних закладів, виховувались у сім'ї, у бабусь з дідусями.

Водночас відсутність у ДНЗ підготовчих груп (сьомого року життя) зумовила шестирічок повертатися у старші групи (шостого року життя) на повторний дошкільний «курс», що негативно впливало на формування в дітей інтересу до навчання у школі та «відбивало» бажання вчитися. Назріла серйозна проблема підготовки дітей 5 років до школи. Як наслідок, у 2010 р. були внесені зміни до Закону України «Про дошкільну освіту» щодо обов'язкової дошкільної освіти з 5 років. Отже, Україна стала на шлях освітянського нововведення, по суті, виникла на законодавчому рівні проміжна ланка – передшкільна освіта, що потребує її переосмислення, вирішення низки як організаційних, так і змістових та програмно-методичних питань.

Перш ніж визначити другу групу тенденцій трансформацій змісту передшкільної освіти, розглянемо тенденції розвитку освіти у світовому освітньому просторі. Це такі: 1) орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх; 2) поглиблення міждержавного співробітництва у галузі освіти, яке залежить від потенціалу національної системи освіти і від рівня умов партнерства держави й окремих учасників; 3) збільшення гуманітарної складової у світовій освіті в цілому за рахунок введення людино орієнтованих наукових і навчальних дисциплін: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки; 4) значне поширення нововведень за умов збереження національних традицій, що склалися, та національної ідентичності країн і

регіонів; 5) інтеграція культури українського народу в загальнолюдську [310, с. 190].

Відтепер визначимо перспективні стратегічні тенденції змісту передшкільної освіти в Україні на початку XXI століття. До таких тенденцій було віднесено: стандартизація змісту передшкільної освіти; орієнтація змісту передшкільної освіти на реалізацію принципу дитиноцентризму; всеохопленість дітей передшкільного віку обов'язковою передшкільною освітою у навчальних закладах різного типу; варіативність програм та методик передшкільної освіти; врахування у змісті програм національних і регіональних чинників; орієнтація на духовний розвиток особистості; модернізація змісту, форм, методів і новітніх технологій підготовки (перепідготовки) майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти.

Розглянемо означені тенденції. Щодо тенденції стандартизації змісту передшкільної освіти зауважимо, що чинний стандарт дошкільної освіти, який був прийнятий в 1998 році (пройшло 12 років), був зорієнтований на випускника дошкільного закладу, якому виповнилося 7 років. До того ж зазначимо, що чинний БКДО не був узгоджений за змістовими лініями з Державним стандартом початкової освіти. Отже, випускники ДНЗ «проходили повторний курс» у першому класі з навчання грамоти, розвитку мовлення, математики, ознайомлення з природою, довкіллям і т. ін.

Введення обов'язкової передшкільної освіти всіх дітей, які досягли 5 років, зобов'язує розробити нові стандарти дошкільної і зокрема передшкільної освіти на основі узгодження їх з новим варіантом Державних стандартів початкової освіти. Зауважимо, що розміщений на сайті Міністерства освіти і науки, молоді та спорту проект нового варіанту БКДО, за результатами обговорення його змісту (2010) викликав чимало критичних зауважень і загальну негативну оцінку. В обговоренні проекту БКДО взяли участь як практики, так і провідні вчені (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Жаровцева, Е. Карпова, К. Крутій, В. Кузьменко, Н. Луцан, І. Рогальська та ін.) [197; 42;

168]. У виступах, публікаціях, статтях зазначались такі недоліки запропонованого стандарту: переобтяженість його змісту складним і незрозумілим дітям матеріалом, подекуди таким, що вивчається в четвертому – сьомому класах ЗОШ; нечіткістю вектора вікової спрямованості стандарту; не зрозуміло, для якого віку він складений; не враховано зміну віку випускників дошкільних закладів; неузгодженість змісту БКДО зі змістом нового варіанту Державного стандарту початкової освіти.

Тенденція орієнтації змісту передшкільної освіти на реалізацію принципу дитиноцентризму передбачає побудову навчально-виховного процесу п'ятирічок на основі особистісно зорієнтованої моделі навчання, в центрі якої повинна стояти дитина (а не предметні знання) з її власною активністю, тобто дитину слід розглядати як активного суб'єкта життєдіяльності зі своїм індивідуальним досвідом та особливим сприйняттям світу. Реалізація принципу дитиноцентризму в підготовці дітей до школи передбачає зміну типу діяльності з репродуктивного на розвивальний тип сумісної діяльності, який передбачає відкрити проблемність як для дитини, так і для педагога, що веде до саморозвитку. Формування творчої особистості дитини забезпечує формування шкільної зрілості дитини-випускника ДНЗ за всіма позиціями: інтелектуальної, соціальної, емоційно-вольової, морально-етичної, фізичної, мотиваційної, комунікативної.

Введення обов'язкової передшкільної освіти дітей 5 років зумовлює відкриття безпосередньо в дошкільних закладах одновікових передшкільних груп (п'ятирічок і шестирічок, для тих, хто не вступає до школи) та організацію таких груп при школах, центрах та інших осередках, які б працювали у відповідності з новим варіантом БКДО, типовими та варіативними програмами. Налагодження взаємозв'язку в роботі вихователів передшкільних груп і вчителів перших класів з метою запобігання дублювання змісту навчального матеріалу та шкільних методик.



Вважаємо, що модернізація і подальші трансформації змісту передшкільної освіти не будуть ефективними, якщо не реалізувати тенденцію оновлення змісту і методики підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти. Задля цього потрібно розробити нові навчальні плани, програми, підручники, інноваційні технології навчання студентів у ВНЗ на факультетах дошкільної і початкової освіти.

На підставі порівняльного аналізу тенденцій трансформацій змісту передшкільної освіти досліджуваного періоду і сучасності було виокремлено конструктивні ідеї, що були розроблені і впроваджені в кінці XIX та у XX століттях ученими, та які є запитаними в сучасній практиці дошкільної освіти. Опишемо їх.

- створення розвивального освітнього середовища, предметно-просторової організації життя дітей у дитячому садку національної спрямованості (Т. Лубенець, Н. Лубенець, С. Русова, О. Дорошенко, Є. Тихеева, А. Симонович);
- підготовка дітей дошкільного віку до навчання у школі через створення емоційно насиченого життя дітей в дитячому садку, організація ігрової діяльності, відмова від раннього систематичного навчання дітей і дублювання шкільної методики (С. Русова, Н. Лубенець, В. Сухомлинський, О. Проскура, В. Котирло);
- виокремлення етапу передшкільної освіти, розробка його змісту та організація підготовки дітей до школи у підготовчих класах, «нульовках» (Ф. Блехер, Є. Тихеева та ін.).

У Білій книзі національної освіти України визначено актуальні напрями розвитку дошкільної освіти на найближчу перспективу [26]. Серед них:

- підвищення на державному рівні статусу працівників дошкільної освіти;
- неухильне виконання законодавства щодо забезпечення дітям рівного доступу до дошкільної освіти;

- відновлення функціонування груп для дітей 7-го року життя, які не вступили до школи, а продовжують відвідувати дошкільний заклад, тобто передшкільних груп;
- запровадження механізму фінансування педагогічних працівників на придбання науково-методичної літератури для підвищення свого професійного рівня;
- розробка методичного й дидактичного супроводу Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі»;
- створення для дітей дошкільного віку іграшок та ігор нового покоління, осучаснення дитячих літературних і музичних творів;
- розроблення варіативної складової змісту дошкільної і передшкільної освіти, що відкриває широкі можливості для створення регіональних та авторських програм;
- узгодження змісту освітнього стандарту вищої школи, за яким готують фахівців зі спеціальності «Дошкільна освіта», з новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти;
- внесення змін у Базові плани підготовки та перепідготовки фахівців за спеціальністю «Дошкільна освіта»;
- створення підручників і посібників з дошкільної педагогіки, педагогічної і дитячої психології нового покоління [26, с. 130 – 131].

З метою забезпечення прав дітей на дошкільну освіту, поширення практики функціонування дошкільних навчальних закладів різних типів, підвищення якості дошкільної освіти Міністерством освіти і науки було розроблено проект Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, розміщеної на сайті Міністерства освіти і науки України для обговорення (див. додаток Л ) [112].

5 листопада 2010 року відбулась значна подія в системі дошкільної освіти – перший Всеукраїнський з'їзд працівників дошкільної галузі освіти, на якому було прийнято Державну цільову програму розвитку освіти на

період до 2017 р. і Програму розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [112; 370], для передшкільних груп. У ній серед розвивальних і виховних завдань виокремлено й навчальні, реалізація яких забезпечить ефективну підготовку дітей до школи. Програмою передбачено: формувати навчальні вміння – організаційні (способи самоорганізації), загальнопізнавальні (спостерігати, обстежувати, аналізувати, виділяти головне, порівнювати, запам'ятовувати, бачити проблему, розмірковувати з приводу неї, розв'язувати її, осмислювати матеріал), загально мовленнєві (культура слухання, запитування, висловлювання, обґрунтування, доведення, налагодження спілкування), контрольні-оцінні (здійснення найпростіших форм контролю власної діяльності, перевірки зробленого, внесення потрібних корективів, виправлення помилок, вироблення оцінних суджень щодо якісно-кількісних показників зробленого та внесених у досягнення зусиль); вправляти у прояві творчого ставлення до виконання практичних та розумових завдань. У програмі визначено показники загально пізнавального, логіко-математичного, мовленнєвого, художньо-естетичного розвитку, підготовки руки дитини до письма, навички звукового аналізу слів. Специфікою означеної програми є поради батькам у кожному розділі щодо роботи з дітьми вдома та акцент на ігровій діяльності дітей. Сім'ю визнано основною соціальною інституцією, відповідальною за якісну підготовку дітей до оволодіння життєвою компетенцією.

Проблему подальших трансформацій розвитку дошкільної і передшкільної освіти Державною цільовою програмою передбачається розв'язати такими шляхами:

- збереження та підтримки мережі дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності;
- створення умов для обов'язкового здобуття якісної дошкільної освіти дітьми п'ятирічного віку;

- розширення мережі дошкільних навчальних закладів, що працюють за одним чи кількома пріоритетними напрямками діяльності (художньо-естетичний, фізкультурно-оздоровчий, музичний, гуманітарний, тощо);

- запровадження в освітній процес дошкільних навчальних закладів сучасних освітніх технологій, у тому числі проведення комп'ютеризації дошкільних навчальних закладів, забезпечення підключення до мережі Інтернет;

- підвищення рівня науково-методичного забезпечення дошкільної освіти, створення інформаційно-методичних комплектів (електронні посібники, віртуальні лабораторії, електронні бази, освітні портали тощо) та забезпечення умов їх використання у системі дошкільної освіти;

- здійснення моніторингу якості дошкільної освіти на різних її рівнях;

- формування у дітей та їх батьків культури здорового способу життя;

- налагодження випуску вітчизняного виробництва навчально-методичного, ігрового обладнання і дидактичних засобів навчання та забезпечення ними відповідно до потреби дошкільних навчальних закладів;

- модернізації змісту психолого-педагогічної, методичної, практичної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

- реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі;

- створення Міжвідомчої ради при Міністерстві освіти і науки з питань дошкільної освіти з метою координації діяльності всіх структур системи дошкільної освіти;

- створення окремих підрозділів з питань дошкільної освіти в управліннях освіти обласних, міських (районних) управліннях (відділах) освіти;

- удосконалення змісту роботи з батьками (створення ресурсних центрів професійного консультування, енциклопедії для батьків);

- розроблення та запровадження медіа-освіти, створення інформаційних дошкільних програм («Електронна пошта для батьків» тощо) [112] (див. додаток Л).

Здійснений історіографічний аналіз трансформацій змісту передшкільної освіти, узагальнення результатів наукового пошуку дало підстави для визначення рекомендацій щодо подальшої модернізації змісту передшкільної освіти. Серед них:

- підвищення престижу галузі дошкільної освіти в Україні;
- вдосконалення змісту передшкільної освіти на основі пошуку та впровадження досягнень вітчизняної та зарубіжної науки, досвіду роботи кращих вихователів-практиків;
- створення умов для творчої діяльності педагогів галузі дошкільної освіти та  
вдосконалення професіоналізму вихователів ДНЗ на основі принципу безперервної освіти;
- під час проведення атестації дошкільних навчальних закладів, здійснювати контроль за рівнем фахової підготовки вихователів, які працюють з дітьми передшкільного віку, за дотриманням ними принципу наступності і перспективності як при плануванні, так і в практичній роботі;
- робота з дітьми за різнорівневими програмами, щоб дозволити кожній дитині отримати максимально можливий обсяг знань, розвинути свої здібності;
- в умовах розбудови національної системи безперервної освіти в Україні конструювання змісту передшкільної освіти повинно корелюватися з розробленням змісту дошкільної та початкової ланок освіти, що забезпечить наступність, спадкоємність і перспективність означених ланок освіти і поліпшенню якості національної освіти;
- відповідність змісту передшкільної освіти вимогам оновленого Базового компонента дошкільної освіти в Україні;

- Державний стандарт дошкільної освіти і Державний стандарт початкової освіти, що оновлюються кожні 10 років, повинні будуватись на прогностичних засадах з урахуванням принципів наступності і перспективності та тих змін, які відбуваються в загальній системі освіти України, зокрема необхідність виокремлення проміжної ланки – передшкільної освіти та введення в педагогічний обіг терміна «передшкільна освіта»;

- виникає необхідність розробки ефективної модернізованої системи моніторингу чинних стандартів (БКДО) дошкільної освіти, а також змісту базової та варіативних програм розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку на кожному віковому етапі і зокрема, на передшкільному;

- впровадження компетентнісної парадигми в конструювання змісту передшкільної освіти вимагає визначення та наукового обґрунтування базових, ключових компетентностей випускника дошкільних навчальних закладів та методики оцінювання їх ефективності.

Таким чином, своєрідно розвиваючись у кожному історичному періоді, передшкільна освіта, її зміст не може розглядатись у відриві від свого часу. Оскільки в реальній сукупній соціокультурній практиці освіти повинні в тій чи тій мірі успадковуватися якості, потреби і здібності, що відтворюють у процесі онтогенезу людства певну історичну дійсність, остільки і зміст передшкільної освіти не може бути монопарадигмальним ні за складом, ні за своєю функціонально-цільовою спрямованістю.

Виконане дослідження не претендує на вичерпне висвітлення всіх аспектів проблеми змісту передшкільної освіти в історичному вимірі, а відкриває перспективне поле для подальших наукових пошуків у цій царині, а саме стандартизація і програмотворення змісту дошкільної, передшкільної і початкової ланок освіти, наступності в реалізації компетентнісної парадигми в означених ланках освіти та розробки й наукового обґрунтування якості засвоєння змісту дошкільної і передшкільної освіти.

## Висновки з розділу 4

Взаємозв'язок дитячого садка і школи продовжував виступати важливим питанням у всій історії радянської системи народної освіти, оскільки дитячий садок завжди був першою ланкою школи. Початок навчання дітей у школі з семи років вимагав від дитячих садків перегляду змісту навчання дітей на передшкільному етапі їхнього розвитку. Особлива увага як у державних документах, так і в науково-дослідних установах зверталась на змістове, програмне забезпечення дитячих садків, зокрема на зміст дошкільної і передшкільної освіти.

Докладне вивчення архівних документів 1941 – 2000 років дало підставу виокремити періоди трансформацій змісту передшкільної освіти, а саме: третій період (1941 – 1944 рр.) – період напруженої воєнно-політичної обстановки у країні, господарської розрухи, окупації німецькими загарбниками території України; четвертий період (1945 – 1980 рр.) – період оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти; п'ятий період (1981 – 2000 рр.) – реформування і модернізація змісту передшкільної освіти в Україні. Аналіз зазначених документів буде подано в наступних параграфах.

У третьому періоді ми виокремили такі етапи трансформацій змісту передшкільної освіти в Україні, що охоплюють 1941 – 1944 рр.:

1-й етап (1941 – 1942 рр.) – етап посиленої боротьби з дитячою бездоглядністю; піклування про здоров'я, загартування і медичний догляд дітей; посилення уваги до якості виховної роботи з дітьми дошкільного віку як в евакуйованих районах, так і на окупованій території України.

2-й етап (1943 – 1944 рр.) – етап відбудови і будівництва швидкими темпами дитячих садків; відкриття нових типів дитячих садків (санаторних, цілодобових груп, дитячих будинків, інтернатів). Введення навчання у школі з 7 років – ліквідація вікового розриву між дитячим садком і школою.

У цей період не припинялась робота з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку в окупованих містах України. Методичні листи «Організація роботи і режиму в дитячих садках в умовах вітчизняної війни» (1942) та «Виховна робота в дошкільних інтернатах» (1942), підписані С. Кіровим, є про це свідченням.

Постанови Уряду «Про обов'язкове навчання дітей з 7 років» (1943), «Про розширення мережі дитячих садків і покращання їх роботи» (1945) знаменували зародження і початок четвертого періоду (1945 – 1980 рр.) трансформацій змісту передшкільної освіти. Адже це вимагало від педагогів-практиків і науковців створення чітких, єдиних директив, резолюцій, розпоряджень, планів, програм, методичних указівок і т. ін. для всіх дитячих садків радянського союзу.

У межах цього періоду було виокремлено такі етапи становлення передшкільної освіти в Україні, що охоплюють 1945 – 1980 рр.:

1-й етап (1945 р.) – етап уніфікації змісту, форм і методів передшкільної освіти в СРСР шляхом видання типових (обов'язкових для всіх союзних республік) програмно-методичних матеріалів і єдиного «Статуту» для дитячих садків.

2-й етап (1946 – 1947 рр.) – етап поступового ускладнення змісту передшкільної освіти з багаторазовим його повторенням у межах вікових груп та орієнтацією на збагачення знань дітей у зв'язку з підготовкою їх до школи.

3-й етап (1948 – 1950 рр.) – етап предметно-центричного підходу до розбудови змісту передшкільної освіти за відповідними розділами програми і введення обов'язкових для всіх дітей організованих (предметних) занять в усіх вікових групах.

4-й етап (1951 – 1959 рр.) – етап активізації науково-дослідної роботи в галузі передшкільної освіти – теорії навчання та навчальної діяльності дітей в дитячому садку. Введення в науковий обіг нової науково-педагогічної



термінології: «підготовка дітей до школи», «ясла-дитячий садок», «наступність між дитячим садком і першим класом школи», «переддошкільний вік», «обов'язкові фронтальні заняття».

Однією з найбільш характерних особливостей розвитку змісту дошкільного виховання в УРСР наприкінці 50-х років ХХ-го століття було те, що робота дошкільних установ проходила під керівництвом і контролем комуністичної партії і Радянського уряду, знаходилась у тісній залежності і зв'язку із зростанням народного господарства, матеріального добробуту народу і культурним рівнем усіх братніх народів колишнього Радянського Союзу.

Із 1960 року розпочинався новий виток періоду трансформацій змісту як дошкільної, так і передшкільної освіти.

5-й етап (1960 – 1963 роки) – масове будівництво дошкільних закладів у містах і сільській місцевості, прийняття програмно-методичних документів щодо організації дошкільного виховання в об'єднаних дитячих установах «ясла-дитячий садок» від 2-ох місяців до переходу дітей в школу як у містах, так і в сільській місцевості.

Особливе місце в освітньо-виховній роботі з підготовки дітей до школи в цей період посідали обов'язкові заняття, під час яких формували в дітей уміння вчитися, здатність до організованої розумової діяльності, виховували інтерес до навчання, а також зверталась увага на розвиток у дітей творчих здібностей. Виокремлення у програмі в окрему вікову групу «Підготовка до школи група» зі змістовими лініями «Навчання елементів грамоти» і «Підготовка руки дитини до письма» презентувало, по суті, зміст передшкільної освіти або пропедевтики початкової освіти.

6-й етап (1964 – 1970 роки) – усвідомлення проблеми наступності в роботі дитячих садків і початкової школи і розробки змісту передшкільної освіти на засадах авторитарно-дисциплінарної моделі навчання (на зразок шкільної).

В Україні цей етап знаменується масовими публікаціями статей, методичних листів навчальних посібників здебільшого для дітей підготовчої до школи групи, з методики навчання дітей грамоти й підготовки руки дитини до письма.

7-й етап (1971 – 1980 роки) – актуалізація наукових пошуків щодо оновлення змісту і форм передшкільної освіти. Зазначені роки в системі дошкільного виховання були спрямовані передусім на підготовку дітей до школи, збагачення і розширення змісту знань з усіх розділів програми, було взято курс на розбудову нового змісту передшкільної освіти, хоча сам термін «передшкільна освіта» ще не було введено в педагогічний обіг.

80-ті роки ХХ століття стали початком останнього, п'ятого його періоду (1981 – 2000 рр.) – реформування і модернізації змісту передшкільної освіти в Україні. В межах зазначеного періоду ми виокремили такі його етапи:

1-й етап (1981 – 1984 рр.) – реформування змісту і форм передшкільної освіти – етап реалізації функціонального підходу щодо змісту передшкільної освіти, який виявивсь у формуванні в дітей дошкільного віку елементів навчальної діяльності, загальнонавчальних умінь і навичок, навчання елементів грамоти, читання і письма, формування елементарних математичних уявлень, необхідних для навчання у школі. Спостерігався освітянський курс у системі дошкільного виховання на масову підготовку дітей дошкільного віку до школи. На цьому етапі було завершено процес уніфікації змісту, форм і методик навчання і виховання дітей у дитячих садках від першого року життя до підготовчої до школи групи.

2-й етап (1985 – 1989 рр.) – продовження курсу на реалізацію функціонального підходу в розвитку передшкільної освіти, що призвело до виокремлення підготовчих до школи груп, відкриття підготовчих класів та створення передумов щодо переходу дітей на навчання з 6 років. Було введено у науковий обіг поняття «підготовчі класи», «готовність до шкільного навчання». З виокремленням підготовчої групи в системі дошкільного

виховання, по суті, було виокремлено новий період навчання дітей – передшкільний з вектором спрямованості змісту освіти на безпосередню підготовку дітей до школи.

Отже, численні дослідження в галузі дошкільного виховання у 80-і роки ХХ століття, спрямовані на реалізацію змісту дошкільної і передшкільної освіти, стали міцним підґрунтям для переходу освіти на більш високий щабель – використання в роботі з дітьми новітніх технологій, робота за варіативними навчальними програмами.

3-й етап (1990 – 1994 рр.) – оновлення системи дошкільного виховання в межах реформування всієї загальної освітньої системи України. Була прийнята Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1993). Програмою було визначено пріоритетні напрями та основні шляхи реформування освіти в Україні в цілому, зокрема: змісту освіти, національного виховання, дошкільного виховання. у розділі «Дошкільне виховання» прописано, що дошкільне виховання є вихідною ланкою в системі безперервної освіти, становлення і розвитку особистості. Воно здійснюється в родині, дитячих дошкільних виховних закладах у тісній взаємодії з сім'єю. У програмі «Малюток» вперше втілено ідею «особистісно-орієнтованого» підходу до засвоєння дітьми змісту дошкільної освіти, як-от: проведення індивідуальних занять з дітьми (крім фронтальних) впродовж дня та орієнтація вихователів на застосування непрямих прийомів навчання (запитання, нагадування, створення проблемних ситуацій, цікавих іграшок, дидактичного матеріалу і т. ін.). до 1993 року завершилось програмотворення народознавчої та україномовної спрямованості: дитячі садки України відтепер були забезпечені своїми вітчизняними програмами й методичними посібниками.

4-й етап (1995 – 1996 рр.) – було підготовлено чимало тематичних авторських програм майже з кожного змістового розділу загальнопедагогічних програм. Означений етап є перехідним від

реформування системи дошкільної й передшкільної освіти до її модернізації і стандартизації.

5-й етап (1997 – 2000 рр.) – орієнтація на неперервність і наступність системи виховання і навчання дітей від двох років до випускних класів школи.

Було визначено такі передумови становлення і розвитку змісту передшкільної освіти 1941 – 2000 років: а) соціально-економічні: (40-50 рр.) – повоєнна розруха і відбудова економіки; економічна криза в державі; стратегічний курс на перебудову соціально-політичного, соціально-економічного й соціокультурного життя народу; (1940 – 1990 рр.) – рух за соціалістичні змагання; стратегія розбудови комунізму в країні; випереджальний рух щодо виконання п'ятирічних планів; економічна розруха, закриття підприємств, що привело до закриття дитячих садків; б) соціокультурні: (1960 – 1980 рр.) – масове будівництво дитячих садків; активізація наукових досягнень у галузі дошкільної освіти; реформування змісту дошкільної і передшкільної освіти, виокремлення підготовчих до школи груп; (1990 – 2000 рр.) – глобалізація освіти; реалізація принципу міжкультурної інтеграції у світовому освітянському просторі; в) соціально-педагогічні: (1960 – 1970 рр.) – активізація науково-методичної роботи в дошкільних закладах; створення об'єднаної дошкільної установи «ясла – дитячий садок»; орієнтація на єдину уніфіковану програму навчання та виховання в дитячому садку; виокремлення підготовчої до школи (7-й рік життя) та формування елементів навчальної діяльності; курс на масову підготовку дітей до навчання у школі; дублювання шкільної методики навчання грамоти дітей 7-го року життя на спеціальних заняттях; активізація розробки методичного супроводу з навчання грамоти та підготовки руки дитини до письма; курс на розбудову нового змісту передшкільної освіти; (1980 рр.) – перехід дітей на навчання з 6 років, уведення у науковий обіг понять «підготовчі класи», «готовність до шкільного навчання»; (1990 – 2000

рр.) – варіативність і розмаїття програм для дитячих садків; стандартизація освіти; орієнтація на особистісно-орієнтований підхід у вихованні дітей (дитиноцентризм); інтенсифікація освіти (ЗУНи Л. Занкова); інформатизація освіти.

Виявлення впливу соціально-економічних, соціокультурних і соціально-педагогічних передумов на трансформації змісту передшкільної освіти продовж останніх трьох періодів дозволило нам визначити чинники становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, а саме: (1941 – 2000 рр.) – а) соціально-політичні: (1960 – 1970 рр.) – оголошення державою «дошкільного походу», який закликав громадськість до участі у будівництві нових дошкільних установ як у місті, так і на селі; (1990 – 2000 рр.) – перехід на ринкові відносини; скорочення і закриття спільних союзного значення підприємств, безробіття, економічна нестабільність, низьке зниження життєвого рівня населення; різке скорочення і закриття дошкільних закладів; поява безпритульних дітей; відродження національної державності, економіки, культури, освіти; гуманізація світової політики держави, зміна традиційної моделі навчання на особистісно-орієнтовану; та б) соціально-педагогічні: (1980 рр.) – організація Всесоюзного експерименту з навчання дітей з 6 років у школі; спрямованість змісту дошкільної освіти на безпосередню інтенсивну підготовку дітей 6 років до школи; завершення уніфікації змісту, форм і методів навчання і виховання дітей у дитячих садках від 1-го року життя до підготовчої до школи групи в усіх союзних республіках СРСР; (1990 – 2000 рр.) – оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти, неперервність освіти, наступність в освіті, перспективність освіти, спадкоємність в освіті, психологічна готовність дітей до школи, стандартизація дошкільної освіти, модернізація змісту передшкільної освіти.

На підставі історіографічного й ретроспективного аналізу змісту передшкільної освіти нами було виокремлено дві групи тенденцій: а)

тенденції становлення і розвитку змісту передшкільної освіти в кінці XIX та у XX століттях; б) тенденції, які окреслюють перспективу подальшого розвитку й трансформацій змісту передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі.

До першої групи тенденцій відносяться: (1898 – 1904 рр.) – тенденція впливу народних українських традицій, пов'язаних з релігійним сімейним вихованням; (1905 – 1916 рр.) – тенденція щодо розвитку системи дошкільного виховання і зокрема, змісту передшкільної освіти на зарубіжних ідеях «теорії вільного виховання» (М. Монтесорі, Ф. Фребель та ін.); тенденція розробки методичного супроводу авторських програм; (1917 – 1923 рр.) – тенденція розбудови нової радянської системи дошкільного виховання з орієнтацією на всеохопленість дітей громадським дошкільним вихованням; (20-ті рр.) – тенденція переходу від індивідуального «вільного виховання» до соціального, колективістського, комуністичного виховання, яка реалізувалась у створенні різновікового закладу «Будинку дитини» інтернатного типу; (30 – 40 рр.) – тенденція до пропедевтичної підготовки дітей 6 років до школи у спеціально створених підготовчих до школи класах-«нульовках»; (1941 – 1944 рр.) – тенденція розгортання боротьби з дитячою бездоглядністю та забезпечення охорони здоров'я дітей; (1945 – 1959 рр.) – тенденція на уніфікацію змісту дошкільної і передшкільної освіти в СРСР; (1960 – 1989 рр.) – тенденція до реалізації предметно-центричного підходу щодо змісту передшкільної освіти; (1990 – 2000 рр.) – тенденція програмотворення змісту дошкільної і передшкільної освіти національної спрямованості, створення законодавчої бази української дошкільної освіти.

До перспективних стратегічних тенденцій змісту передшкільної освіти в Україні на початку XXI століття було віднесено: стандартизація змісту передшкільної освіти; орієнтація змісту передшкільної освіти на реалізацію принципу дитиноцентризму; всеохопленість дітей передшкільного віку обов'язковою передшкільною освітою у навчальних закладах різного типу;

варіативність програм та методик передшкільної освіти; врахування у змісті програм національних і регіональних чинників; орієнтація на духовний розвиток особистості; модернізація змісту, форм, методів і новітніх технологій підготовки (перепідготовки) майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти.

Таким чином, своєрідно розвиваючись у кожному історичному періоді, передшкільна освіта, її зміст не може розглядатись у відриві від свого часу.

Основні результати даного розділу опубліковано в таких публікаціях автора: [414; 416; 417; 419; 421; 422; 426; 427; 428; 429; 430].

## **ВИСНОВКИ**

У дисертації подано теоретичне узагальнення й нове вирішення проблеми трансформацій змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки з кінця ХІХ продовж ХХ століть. Розкрито методологічні підходи дослідження змісту передшкільної освіти; виявлено періоди становлення й етапи розвитку трансформацій змісту передшкільної освіти з 1898 по 2000 роки; визначено передумови та чинники періодизації змісту передшкільної освіти досліджуваного періоду.

Виявлено специфічні характеристики змісту передшкільної освіти: передшкільна освіта може здійснюватись у дошкільних закладах різного типу; у групах тривалого або короткочасного перебування дітей в дошкільних навчальних закладах, початкових школах, дитячих центрах чи інших освітніх закладах. Передшкільна освіта – це цілеспрямований, організований процес і результат розвитку, виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку в різних соціальних установах; її метою є створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для подальшого їхнього успішного навчання в школі, забезпечення наступності й перспективності між дошкільною і початковою ланками освіти в загальній неперервній системі освіти й виконує функцію соціального

контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального, морально-етичного й емоційно-вольового розвитку дітей перед вступом їх до школи. Зміст передшкільної освіти розуміємо як педагогічно адаптовану систему реалізації вимог суспільства з підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі; це система знань, умінь і навичок та способів провідної діяльності мінімально достатніх та необхідних дітям 6 – 7 років для подальшого навчання у школі; їхнє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до довкілля, що забезпечує різнобічний розвиток, психологічну готовність та сформованість у дітей ключових компетенцій відповідно Базового компонента дошкільної освіти.

Методологічним концептом дослідження було обрано історіографічний, хронологічний, парадигмальний, цивілізаційний, наративний, системний, аксіологічний підходи.

З позицій системного підходу зміст передшкільної освіти подано як взаємодію мети (розвиток життєво необхідних особистісних функцій), змісту (оволодіння відповідними знаннями, вміннями, навичками й способами діяльності) й кінцевих результатів навчання (сформованість ключових компетентностей: знань, умінь і навичок). Взаємодія мети і змісту виступають нормативною частиною змісту передшкільної освіти, а методи, прийоми, засоби і умови навчання – його варіативною частиною.

Дошкільна і передшкільна освіта складають паралель одного ієрархічного рівня. Отже, зміст дошкільної і передшкільної ланок освіти ієрархічно підпорядкований системі більш високого порядку – змісту початкової шкільної освіти, що висуває перед ними певні цілі й завдання, що характеризує досліджуване явище – зміст передшкільної освіти – як цілеспрямоване та кероване. Горизонтальні зв'язки змісту передшкільної освіти відбивають залежність його від мети й кінцевих результатів освіти.

Вітчизняна дошкільна педагогіка й проблема змісту передшкільної освіти є взаємопов'язаними й взаємозумовленими: дошкільна педагогіка на



всіх етапах свого розвитку відображала питання змісту передшкільної освіти, передбачала певні його аспекти, пропагувала його необхідність серед батьків дітей передшкільного віку та розкривала передумови їхнього успішного навчання у школі. Проте зміст передшкільної освіти, зумовлений вимогами часу, розвивався й набував нового наповнення, нового значення.

Становлення і розвиток вітчизняної дошкільної педагогіки та віддзеркалення в ній змісту передшкільної освіти є складним, суперечливим, тривалим і нерівномірним за динамікою протікання процесом, зумовленим політичним, економічним і соціальним розвитком країни. Було виявлено соціально-економічні, соціокультурні та соціально-педагогічні передумови становлення і розвитку змісту передшкільної освіти.

Соціально-економічними передумовами виступили: (1898 – 1940 рр.) – економічна нестабільність країни, зайнятість батьків на виробництві, бездоглядність дітей, активізація визвольного руху народних мас, демократичне піднесення трудящих, тоталітарний характер економіки, націоналізація підприємств, колективізація народного господарства, перехід економіки на соціалістичну власність, народно-патріотичний рух за розбудову нової держави, індустріалізація виробництва, швидкі темпи економічного розвитку держави; (1941 – 2000 рр.) – повоєнна розруха і відбудова економіки; рух за соціалістичні змагання; стратегія розбудови комунізму в країні, випереджальний рух щодо виконання п'ятирічних планів; стратегічний курс на перебудову соціально-політичного, соціально-економічного й соціокультурного життя народу; економічна криза в державі; економічна розруха, закриття підприємств, що призвело до закриття дитячих садків.

Соціокультурні передумови: (1898 – 1940 рр.) – відокремлення церкви від держави, школи, дитячого садка; запровадження української мови в школі і ліквідація неписьменності; впровадження в навчальний процес зарубіжних теорій виховання (Ф. Фребель, М. Монтесорі, теорія «вільного виховання»),

активізація жіночого руху щодо участі у громадському вихованні дітей, відродження перших приватних дитячих садків – «паростків комунізму» (за словами В. Леніна), стратегічний курс країни на соціальне, колективне виховання (соціалізація дітей в «Будинках дитини»), боротьба з педологією, наступ на колективне виховання дітей, антирелігійне виховання дітей, заполітизованість дошкільного виховання, курс на культурну революцію та на політехнізацію освіти); (1941 – 2000 рр.) – масове будівництво дитячих садків; активізація наукових досягнень у галузі дошкільної освіти; реформування змісту дошкільної і передшкільної освіти, виокремлення підготовчих до школи груп; розмаїття варіативних програм з дошкільної освіти; глобалізація освіти; реалізація принципу міжкультурної інтеграції у світовому освітянському просторі.

Серед соціально-педагогічних передумов визначено: (1898 – 1940 рр.) – створення Спілки народних дитячих садків, спрямованість навчання дітей дошкільного віку на підготовку їх до школи (зародження змісту передшкільної освіти), відкриття перших елементарних класів для підготовки дітей до школи, введення на законодавчому рівні обов'язкового безоплатного дошкільного виховання в загальноосвітню систему України; надання дошкільному вихованню статусу національного «українського дитячого садка»; відкриття державних закладів з управління і керівництва системою дошкільного виховання; активізація програмно-методичного забезпечення українських дитячих садків, розробка змісту дошкільної і передшкільної освіти і курс на підготовку національних кадрів для системи дошкільного виховання; організація перших притулків для дітей, як перших зародків суспільного виховання у новій соціалістичній державі; прийняття директиви «Про необхідність дотримання наступності у справі дошкільної і шкільної роботи»; введення спеціальних занять з дітьми старшого дошкільного віку з навчання грамоти, письма, лічби; курс на соціальне виховання дітей; активізація трудового виховання дітей дошкільного віку; програмотворчість;

зв'язок дитячого садка зі школою; відкриття підготовчих до школи груп – «нульовок»; (1941 – 2000 рр.) – активізація науково-методичної роботи в дошкільних закладах; створення об'єднаної дошкільної установи «ясла – дитячий садок»; орієнтація на єдину уніфіковану програму навчання та виховання в дитячому садку; виокремлення підготовчої до школи (7-й рік життя) та формування елементів навчальної діяльності; курс на масову підготовку дітей до навчання у школі; дублювання шкільної методики навчання грамоти дітей 7-го року життя на спеціальних заняттях; активізація розробки методичного супроводу з навчання грамоти та підготовки руки дитини до письма; курс на розбудову нового змісту передшкільної освіти; перехід дітей на навчання з 6 років, уведення у науковий обіг понять «підготовчі класи», «готовність до шкільного навчання»; варіативність і розмаїття програм для дитячих садків; стандартизація освіти; орієнтація на особистісно-орієнтований підхід у вихованні дітей (дитиноцентризм); інтенсифікація освіти (ЗУНи Л. Занкова); інформатизація освіти.

З'ясовано вплив на трансформації змісту передшкільної освіти таких чинників:

Чинниками, що зумовили становлення і розвиток змісту передшкільної освіти, стали: а) соціально-політичні: (1898 – 1940 рр.) – нова економічна політика в державі; створення Народного Комісаріату освіти; орієнтація на біосоціальну теорію (роль спадковості у вихованні особистості); реалізація сталінського «великого стрибка», курс на «культурну революцію»; завершеність формування радянської системи народної освіти; політехнізація освіти; політизація освіти; активізація народного соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку; «дошкільний всеобуч» – загальнодоступність, безоплатність, обов'язковість дошкільного виховання для всіх дітей радянської держави; світський характер освіти; національний характер дошкільного виховання в Україні (Концепція С. Русової «Національний український дитячий садок»); курс на комуністичне

виховання дітей; (1941 – 2000 рр.) – оголошення державою «дошкільного походу», який закликав громадськість до участі у будівництві нових дошкільних установ як у місті, так і на селі; перехід на ринкові відносини; скорочення і закриття спільних союзного значення підприємств, безробіття, економічна нестабільність, низьке зниження життєвого рівня населення; різке скорочення і закриття дошкільних закладів; поява безпритульних дітей; відродження національної державності, економіки, культури, освіти; гуманізація світової політики держави, зміна традиційної моделі навчання на особистісно-орієнтовану.

б) соціально-педагогічні: (1898 – 1940 рр.) – зародження дошкільної педагогіки як науки; відкриття навчально-виховного комплексу «Будинок дитини», що вперше поєднували дошкільну і шкільну освіту з перебуванням дітей у різновікових групах; розвиток вітчизняної дошкільної галузі педагогічної науки (П. Блонський, С. Русова, М. Свентицька, А. Симонович, Є. Тихеева, Л. Шлегер); перехід від ери індивідуалістичного «вільного» виховання до ери комуністичного виховання; «програмотворчість» в системі дошкільної освіти; уніфікація змісту дошкільної і передшкільної освіти; (1941 – 2000 рр.) – оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти, неперервність освіти, наступність, спадкоємність і перспективність в освіті, психологічна готовність дітей до школи, стандартизація дошкільної освіти, реформування і модернізація змісту передшкільної освіти.

Доведено, що процес трансформацій змісту передшкільної освіти проходить відповідні періоди та етапи, які віддзеркалюють особливості його становлення протягом досліджуваного періоду в розмаїтті поглядів, підходів щодо його побудови, а також відтворюють висвітлення в ньому обсягу знань, умінь і навичок, якими повинні були оволодіти діти на момент вступу до першого класу школи.

Було класифіковано періодизацію змісту передшкільної освіти: Перший період (1898 – 1916 рр.) – зародження і становлення громадської системи

дошкільного виховання: *перший етап* (1898 р.), *другий етап* (1899 р.), *третій етап* (1900 – 1912 рр.), *четвертий етап* (1913 – 1916 рр.); Другий період (1917 – 1940 рр.) – становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти: *перший етап* (1917 – 1918 рр.), *другий етап* (1919 – 1923 рр.), *третій етап* (1924 – 1931 рр.), *четвертий етап* (1932 – 1940 рр.); Третій період (1941 – 1944 рр.) – напружена воєнно-політична обстановка у країні; період господарської розрухи, окупації німецькими загарбниками території України; повна уніфікація усіх навчально-методичних і програмних матеріалів для всієї системи освіти СРСР: *перший етап* (1941 – 1942 рр.), *другий етап* (1943 – 1944 рр.); Четвертий період (1945 – 1980 рр.) – оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти): *перший етап* (1945 рік), *другий етап* (1946 – 1947 рр.), *третій етап* (1948 – 1950 рр.), *четвертий етап* (1951 – 1959 рр.), *п'ятий етап* (1960 – 1963 рр.), *шостий етап* (1964 – 1970 рр.), *сьомий етап* (1971 – 1980 рр.); П'ятий період (1981 – 2000 рр.) – реформування і модернізація змісту передшкільної освіти. Визначений як нижня межа хронологічний відрізок часу 1981 – 2000 рр. є лише переходом до наступного періоду розвитку змісту передшкільної освіти, а не завершенням самого періоду формування змісту передшкільної освіти: *перший етап* (1981 – 1984 рр.), *другий етап* (1985 – 1989 рр.), *третій етап* (1990 – 1994 рр.), *четвертий етап* (1995 – 1996 рр.), *п'ятий етап* (1997 – 2000 рр.).

На основі історіографічного й хронологічного аналізу було схарактеризовано специфічні особливості становлення і розвитку змісту передшкільної освіти на кожному з визначених періодів. Характерною рисою змісту передшкільної освіти в 1898 р. виступила активізація соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку, їхнього розвитку, навчання і виховання. 1899 р. характеризується створенням Спілки народних дитячих садків; відкриттям перших народних і приватних дитячих садків;

запозиченням зарубіжного досвіду роботи в дитячих садках. У 1900 – 1912 рр. спостерігалась активізація відкриття дитячих садків як народних, так і приватних. 1913 – 1916 рр. відзначаються тим, що з'явилися перші вісники розробки змісту передшкільної освіти дітей 5 – 7 років; розробка програмно-методичного забезпечення дитячих садків з орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи, зв'язок світського виховання з релігійним.

На зламі XIX – XX ст. під радикальні зміни підпали майже всі аспекти діяльності освітніх закладів: структура, зміст освіти, форми й методи навчання, вони торкнулись і дошкільного виховання. Зміна економічного становища країни була першою передумовою зародження соціально-педагогічного руху щодо захисту дітей дошкільного віку, їхнього розвитку, виховання і навчання. Змінювалося ставлення до сім'ї і виховання дітей, наприкінці XIX століття активізувалася громадська й наукова думка щодо розв'язання проблем суспільного дошкільного виховання в усіх країнах, у тому числі й Україні. За умов демократичного піднесення розгорталася діяльність різних товариств, комітетів, комісій з питань народної освіти. Представники педагогічних товариств та приватні особи були ініціаторами відкриття дитячих садків, пропагували використовувати для роботи з дітьми зарубіжний досвід, наголошували на необхідність включити дитячі садки в загальну систему фінансування освіти.

З'ясовано, що в ході другого періоду (1917 – 1940 рр.) відбувалось становлення Радянської системи суспільного дошкільного виховання і розробки змісту дошкільної і передшкільної освіти. У 1917 – 1919 рр. робота дитячих садків відзначалася творчими пошуками практичних працівників щодо мети, змісту й методів виховної роботи: працівники дитячих садків успішно використовували дворічний досвід роботи Російської Федерації з дошкільного виховання. Стрижнем становлення змісту дошкільного виховання став стратегічний курс на безперервне соціальне колективне виховання дітей в різновіковому (від народження до 15 років) закладі

«Будинку дитини» (20-і роки ХХ ст.). Створювались програми для дошкільних установ. 30-і роки ХХ ст. знаменувались завершеністю формування радянської системи народної освіти; подальшою боротьбою і остаточним усуненням буржуазних помилок у теорії дошкільної педагогіки, конкретизацією змісту та методів роботи.

Аналіз архівних матеріалів засвідчив, що третій період (1941–1944 рр.) вирізнявся напруженою воєнно-політичною обстановкою у країні; відбувалась повна уніфікація всіх навчально-методичних і програмних матеріалів для всієї системи освіти СРСР; активізувалась посилена боротьба з дитячою бездоглядністю та піклуванням про здоров'я, загартування дітей; зросла увага щодо якості виховної роботи з дітьми дошкільного віку як в евакуйованих районах, так і на окупованій території України. З'ясовано, що 1943 – 1944 рр. характеризувались відбудовою й будівництвом швидкими темпами дитячих садків; відкриттям нових типів дитячих садків (санаторних, цілодобових груп, дитячих будинків, інтернатів): було введено навчання дітей у школі з 7 років.

Доведено, що впродовж четвертого періоду (1945–1980 рр.) – відбувалось оновлення змісту дошкільної і передшкільної освіти, уніфікація змісту, форм і методів передшкільної освіти в СРСР шляхом видання типових (обов'язкових для всіх союзних республік) програмно-методичних матеріалів і єдиного «Статуту» для дитячих садків, поступове ускладнення змісту передшкільної освіти з багаторазовим його повторенням у межах вікових груп та орієнтацією на збагачення знань дітей у зв'язку з підготовкою їх до школи; предметно-центричний підхід до розбудови змісту передшкільної освіти за відповідними розділами програми і введення обов'язкових для всіх дітей організованих (предметних) занять в усіх вікових групах. Було введено в науковий обіг нову науково-педагогічну термінологію: «підготовка дітей до школи», «ясла-дитячий садок», «наступність між дитячим садком і першим класом школи», «переддошкільний вік», «обов'язкові фронтальні заняття».

Швидкоплинні трансформаційні зміни в програмних документах активізували науково-дослідну роботу науковців відділу дошкільної педагогіки УНДІПу. Розпочинався новий виток періоду трансформації змісту як дошкільної, так і передшкільної освіти. У 60-ті роки відбувалось усвідомлення проблеми наступності в роботі дитячих садків і початкової школи і розробка змісту передшкільної освіти на засадах авторитарно-дисциплінарної моделі навчання (на зразок шкільної). Проголошений програмою 1964 року курс на підготовку дітей до школи вимагав розробки методичного супроводу процесу навчання дітей грамоти і письма.

Визначено, що п'ятий період (1980 – 2000 рр.) характеризувався реформуванням і модернізацією змісту передшкільної освіти в Україні. Реалізація функціонального підходу в розвитку змісту передшкільної освіти призвела до виокремлення підготовчих до школи груп, відкриття підготовчих класів та створення передумов щодо переходу дітей на навчання з 6 років, уведення в науковий обіг понять «підготовчі класи», «готовність до шкільного навчання».

З'ясовано, що впродовж досліджуваного періоду значний внесок у розбудову змісту дошкільної і передшкільної освіти зробили відомі вітчизняні вчені, такі, як: , Ф.Блехер, Водовозова, Т. Лубенець, Н. Лубенець, О. Музиченко, С. Русова, М. Свентицька А. Симонович, Є. Тихеєвої, Л. Шлегер (1898 – 1940 рр.); Л. Волкова, А. Воскресенська, О. Дорошенко, Р. Жуковська, О.Запорожець, А. Іваненко, Є. Радіна, С. Редозубов, Є.Сухенко, В.Сухомлинський, Є. Тихеєва, О.Усова, Л. Хохрякова, А. Янковська, (1941 – 1980 рр.); Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Котирло, З.Лебедева, О. Лещенко, Г. Петроченко, О. Проскура, І. Улюкаєва та ін. (1981 – 2000 рр.).

За результатами дослідження було визначено головні тенденції трансформацій змісту передшкільної освіти: а) тенденції становлення і розвитку змісту передшкільної освіти в кінці XIX та у XX століттях; б) тенденції, які окреслюють перспективу подальшого розвитку й



трансформацій змісту передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі. Окреслено актуальні напрями впровадження минулого історичного досвіду щодо становлення і розвитку змісту передшкільної освіти.

Вивчення архівних матеріалів, психолого-педагогічної літератури, державних законодавчих документів, програм не тільки дозволив збагатити пізнавальний арсенал педагогічної науки, а й дало можливість використовувати цю історичну спадщину в умовах сучасного дошкільного закладу, побудові змісту передшкільної освіти в сучасних умовах розвитку освіти, збагачуючи педагогічну науку і педагогічну практику.

Виконане дослідження не претендує на вичерпне висвітлення всіх аспектів проблеми змісту передшкільної освіти в історичному вимірі, а відкриває перспективне поле для подальших наукових пошуків у цій царині, а саме стандартизація і програмотворення змісту дошкільної, передшкільної і початкової ланок освіти, наступності в реалізації компетентнісної парадигми в означених ланках освіти та розробки й наукового обґрунтування якості засвоєння змісту дошкільної і передшкільної освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аверьянов А. Н. Система: философская категория и реальность / А. Н. Аверьянов. — М., 1976. — 207 с.
2. Авдюхіна К. Про підготовку дітей до навчання в школі / К. Авдюхіна // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1959. — № 12. — С. 10 — 13.
3. Агапова Н. Г. Социоцентристская и персональноцентристская парадигмы в образовании (культурологический анализ) / Н. Г. Агапова // Личность. Культура. Общество. — 2008. — Т. 10. — Вып. 5-6 (44—45). — С. 265—271.
4. Адамек І. Теорія і практика підготовки дітей до школи в умовах розвитку польського довкілля (друга пол. ХІХ ст. — 1918 р.). — Дис. д-ра пед. наук зі спеціальності 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». — Краків, 2000. — 390 с.

5. Алексеева К. Навчання шестиліток елементів грамоти / К. Алексеева // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1959. – № 12. – С. 13 – 18.
6. Альберт Ц. Основні принципи побудови нових програм дитячого садка / Ц. Альберт // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1935. — № 2. — С. 5—19.
7. Альперіна Г. Спільними зусиллями готувати дітей до школи / Г.Альперіна // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1964. – № 8. – С. 20. – 23.
8. Амонашвили Ш.А. Как живёте, дети?: Пособие для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с.
9. Анастасевич О. Ф. Перехід до писаного шрифту / О. Ф. Анастасевич // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1934. — № 4. — С. 22—26.
10. Анастасевич О. До питання про грамоту в дитячих садках / О. Анастасевич // Дошкільне вихов. – К.: Рад. школа, 1959. – № 12. – С. 27 – 28.
11. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1980. – 197 с.
12. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца и В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1968. – 445 с.
13. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташова // Педагогика. — М.: Педагогика, 2002. — №. 8. — С. 8—13.
14. Астряб О. Про математичні знання дітей дошкільного віку / О. Астряб // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1938. — № 6. — С. 36—41.
15. Астряб О. Про математичні знання дітей дошкільного віку / О. Астряб // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1938. — № 7. — С. 48—57.
16. Афанасьев В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. — М.: Издательство политической литературы, 1980. — 368 с.

17. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. ред. та упор. О. Л. Кононко. — К.: Світич, 2008. — 430 с.
18. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. — К.: Дошк. виховання, 1999. — 70 с.
19. Барсов М. К. Пособие к изучению педагогики / М. К. Барсов. — М., 1908. — 276 с.
20. Бастун Наталія. Експеримент 80-х — пригадаймо, щоб не помилитись / Наталія Бастун // Початкова освіта. — 2000. — № 20. — С. 2.
21. Батлина Л.В. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Украинской ССР (1917 – 1941 гг.): автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Батлина Людмила Викторовна; Киевский государственный педагогический институт имени А.М. Горького. — К., 1983. — 19 с.
22. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989 г. — 190 с.
23. Беспалько, Владимир Павлович. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько; Ин-т развития проф. образования. — М.: Изд-во Ин-та проф. образования М-ва образования России, 1995. — 336 с.
24. Бим-Бад Б.М. Педагогические течения в России в конце XIX — начале XX вв. / Б.М. Бим-Бад // Школа и педагогическая мысль России периода двух буржуазно-демократических революций / Б. М. Бим-Бад; под ред. Э. Д. Днепров. — М., 1984. — С. 126—147.
25. Быкова А.И. Обучение детей дошкольного возраста основным движениям / А.И. Быкова. — М.: Госучпедиздат РСФСР, 1961. — 152 с.
26. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. — К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2010. — 342 с.
27. Білозерова О. Зв'язок дитячого садка із школою / О. Білозерова // Дошкільне виховання. — Рад. школа, 1956. — № 8. — С. 29 – 34.

28. Бланк Н. З досвіду зв'язку дитсадка зі школою / Н. Бланк // За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР, 1934. – № 12. – С. 53 – 55.
29. Блехер Ф. Н. Математика в детском саду и нулевой группе: учеб. пособие для педагогических техникумов и высших педагогических учебных заведений / Ф. Н. Блехер. — М.: Госуд. учебно-пед. изд-во, 1934. — 100 с.
30. Блехер Ф. Про метод навчання грамоти і навчальні приладдя // За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР, 1935. – № 5. – С. 17 – 31.
31. Боголепов В.П. Естественноисторические основы общеобразовательной школы / В. П. Боголепов. — М., 1910. — 230 с.
32. Богуславская З. М. Особенности ориентировочной деятельности в процессе формирования первоначальных представлений у детей дошкольного возраста / З.М. Богуславская // Вопросы психологии. — 1961. — № 3. — С. 93—101.
33. Богущ Алла. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі: монографія / Алла Богущ. — К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. — 272 с.
34. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика / А. М. Богущ, Н. В. Гавриш. — К. : Вища школа, 2007. — 542 с.
35. Богущ А. М. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія / А. М. Богущ, Н. В. Маліновська. — Одеса, 2006. — 135 с.
36. Богущ А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах / А. М. Богущ . — К.: Вища школа, 1993. — 327 с.
37. Богущ А. М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі: монографія / А. М. Богущ, Н. Є. Шиліна. — Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. — 335 с.

38. Богуш А. М. Підготовка руки дитини до письма / А. М. Богуш. — К.: Рад. школа, 1976. — 80 с.
39. Богуш Алла. Дошкільна лінгводидактики: теорія і практика / Алла Богуш. — Запоріжжя: Просвіта, 2000. — 216 с.
40. Богуш Алла. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / Алла Богуш. — Одеса: Ярослав, 2004. — 176 с.
41. Богуш А. Моє довкілля: програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям / Алла Богуш. — К.: Шкільний світ, 2006. — 109 с.
42. Богуш А. «Громадське обговорення» Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Алла Богуш, Тетяна Жаровцева // <http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob1.html>.
43. Богуш А. Методика навчання дошкільнят елементів грамоти / А. Богуш // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 9. — С. 18 – 22.
44. Богуш А. Методика навчання елементів грамоти / А. Богуш // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 12. — С. 14 – 17.
45. Богуш А. Навчання грамоти в дитячому садку: методичні вказівки / А. Богуш. — К., 1969. — 25 с.
46. Богуш А.М. «Надія» дивиться в майбутнє // Наша школа. — № 7. — Одеса, 1998. — С. 28 – 29.
47. Богуш А. — Основи навчання дошкільнят елементів грамоти / А. Богуш // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 8. — С. 17 – 20.
48. Богуш А. Підготовка руки дитини до письма / А. Богуш // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1975. — № 11. — С. 16. — 18.
49. Богуш А. Підготовка руки дитини до письма / А. Богуш // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1975. — № 8. — С. 33 – 38.
50. Богуш А.М. Підготовка руки дитини до письма / А.М. Богуш. — К.: Рад. школа, 1976. — 80 с.

51. Богуш А.М. Проблеми наступності й перспективності розвитку дошкільної і початкової ланок освіти / А.М. Богуш // Вересень. – Миколаїв, 2004. – № 3 / 4. – С.28 – 33.
52. Богуш А. Розвиток українського мовлення у дошкільників / А. Богуш. – Програма для дошкільних закладів. – К.: Рад. школа, 1991. – 48 с.
53. Богуш А. Феномен «Передшкільна освіта» в системі неперервної освіти / А. Богуш // Наука і освіта. – Одеса: ПНЦ НАПН України, 2011. – № 4/С. – С. 6 – 8.
54. Богуш А. Формування граматично правильної мови дітей в умовах двомовності / А. Богуш // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1968. – № 5. – С. 21 – 23.
55. Бодаков А. В. Диалектический материализм / А.В. Бодаков. — Минск: Вышэйш. школа, 1972. — С. 158.
56. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование / Л. И. Божович. — М., 1968. — 464 с.
57. Бойко О. Д. Історія України / О. Д. Бойко. — К.: Академія, 2003. — 656 с.
58. Бондар Володимир. Дидактика: [підручник для студентів вищ. навч. закл.] / Володимир Бондар. — К.: Либідь, 2005. — 262 с.
59. Бондаревская Е. В. Педагогическая личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — Ростов-на-Дону: Творческий центр “Учитель”, 1999. — С. 36.
60. Бондаренко Т. М. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Бондаренко Тетяна Миколаївна; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. — Луганськ, 2008. — 20 с.
61. Борець Г. Краще готувати дітей до школи // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1965. – № 8. – С. 5 – 7.

62. Борисова З.Н., Введенська Т.В. Виховання в праці. – К.: Рад. школа, 1977. – 79 с.
63. Бургин М.С. Нормативно-структурный анализ педагогической теории / М. С. Бургин, И. С. Дмитрик, В. И. Кузнецов // Советская педагогика. — 1989. — № 3. — С. 59.
64. Варенцова Н. Особливості засвоєння грамоти дітьми 6 років / Н. Варенцова // Дошкільне вихов. – К.: Рад. школа, 1973. – № 11. – С. 11 – 13.
65. Вашуленко М.С., Скрипченко Н.Ф. Навчання грамоти в підготовчих класах / М.С.Вашуленко, Н.Ф.Скрипченко. – К.: Рад.школа, 1982. – 174 с.
66. Введенська Т.В. Дитячий садок і школа / Т.В. Введенська // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1952 . – № 10. – С. 6 – 12.
67. В помощь дошкольному работнику / под ред. Альмединген и Г. Тумима: сб. статей. — Л.: Брокгауз-Еффон, 1925. — 198 с.
68. Вентцель К. Н. Этика и педагогика творческой личности / К. Н. Вентцель. — Т. 2. — М., 1912. — С. 614—615.
69. Вильман О. Дидактика как теория образования в ее отношениях к социологии и истории образования / О. Вильман. — Т. 1—2. — М., 1904—1908. — 540 с.
70. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації; упор. А.М. Богущ. — К. : ІЗМН, 1997. — 112 с.
71. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації; укл. А.М. Богущ. — Одеса: Маяк, 1999. — 86 с.
72. Вільчковський Е. С. Фізичне виховання // Виховна робота в підготовчій до школи групі / Е. С. Вільчковський. — К.: Рад. школа, 1972. — С. 50—54.
73. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи: навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. — К.: Центр навчальної літератури, 2005. — 396 с.

74. Віхман Є. Вивчення першого десятка в групі семиліток // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1940. – № 6. – С. 32 – 36.
75. Водоп'янов Ю. Вивчення мір і навчання вимірювання (з експериментальної роботи) // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1968. – № 1. – С. 6 – 9.
76. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. — К.: Вид.центр «Академія», 2001. — 576 с.
77. Волобуєв П. Ю. Дошкільники в першій групі школи / П. Ю. Волобуєв // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1933. — № 6. — С. 45—55.
78. Волошина В. Я. Педагогічна й освітня діяльність Т. Г. Лубенця / В. Я. Волошина. — К.: ВЦ «Академія», 1999. — 128 с.
79. Воскресенская А. И. Азбука: книга для обучения чтению и письму детей шестилетнего возраста / А. И. Воскресенская, С. П. Редозубов, А. В. Янковская. — М.: АПН РСФСР, 1959. — 194 с.
80. Воскресенская А. И. Грамота в детском саду: краткие методические указания / А. И. Воскресенская. — М.: Просвещение, 1965. — 74 с.
81. Выготский Л. С. Избр. психол. Произв. / Л. С. Выготский. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. — 320 с.
82. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. — М.: АПН РСФСР, 1956. — 520 с.
83. Гаврилова Є., Никонова П. Підготовка дітей до оволодіння технікою письма // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1958. – № 9. – С. 35 – 37.
84. Гавриш Н. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / Н. Гавриш; за ред. Н. В. Гавриш. — Луганськ: Альма-Матер, 2007. — 496 с.
85. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» / П. Я. Гальперин. — М., 1965. — С. 15.



86. Гарбуз Т.П. Про навчання грамоти в дошкільних установах // За комуністичне виховання дошкільника . – Харків: НКО УСРР, 1931. – № 8. – С. 15 – 18.
87. Гегель Г. Избранные произведения: в 3-х т. / Г.Гегель. – М., 1977. – Т. I. – С. 311.
88. Гейко А. Школа і дошкільний заклад // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1968. – № 12. – С. 41 – 43.
89. Геліна А. Розвиток початкових математичних уявлень у дітей дошкільного віку // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1940. – № 11. – С. 49 – 53.
90. Гендрихівська А. До питання програми для дошкільних закладів / А. Гендрихівська // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1932. – № 6. – С. 29 – 37.
91. Гендрихівська А. Класово-ворожі прояви в літературі по дошкільному вихованню / А. Гендрихівська // За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР, 1934. – № 5. – С. 42 – 46.
92. Гендрихівська А. Про чергові завдання дошкільної роботи / А. Гендрихівська // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1931. – № 3. – С. 9 – 13.
93. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных процессов) / Б. С. Гершунский. — М.: Совершенство, 1998. — 381 с.
94. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. — М.: Школа — Пресс, 1995. — С. 35.
95. Гов'ядовська Н. Про наступність у роботі дитячого садка і школи / Н. Гов'ядовська // Дошкільне вихов. – Рад. школа, 1953. – № 2. – С. 9 – 13.
96. Горбунцова Т. Робота з мови в дитячому садку і школі / Т.Горбунцова // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1954. – № 7. – С. 14 – 17.

97. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — С. 227.
98. Государственный обязательный стандарт дошкольной подготовки детей в возрасте от 5 — до 6 лет (Основные положения). — МОН республики Казахстан. — Астана, 2006.
99. Грама Н.Г. Професійна підготовка педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей: монографія / Н.Г. Грама. — Одеса: ОЦНТІ. — вид 2-е доп., 2002. — 380 с.
100. Грама Н. Г. Становлення неперервної освіти: матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Н. Г. Грама // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми: у 6 кн.— Чернівці, 1996. — 248 с.
101. Грама Н.Г. Економічне виховання дошкільників: методичні рекомендації / Н.Г. Грама. — Одеса, 2008. — 25 с.
102. Грибанова О. Заняття як основна форма організації навчання у дошкільному закладі / О.Грибанова // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1974. — № 10. — С. 10 — 13.
103. Грибанова О. Розвиток мислення у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з лічби // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1964. — № 4. — С. 5 — 8.
104. Гринько Г. Ф. Соціальне виховання дітей. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ — ХХ ст.). Хрестоматія / Г. Ф. Гринько; наук. ред. О. В. Сухомлинська та ін. — К.: Наук. світ, 2003. — 418 с.
105. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. — К.: Нац. педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2000. — 222 с.
106. ДАКО. — Фонд 347, опис 1, справа 2155. — С. 1.
107. ДАКО. — Фонд 347, опис 1, справа 2155. — С. 23.
108. ДАКО. — Фонд 347, опис 1, справа 2155. — С. 24.

109. Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. — М.: Изд-во АПН ССРСР, 1957. — С. 37.
110. Дєполович Л. Про методи навчання грамоти / Л. Дєполович, О. Музиченко // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1935. — № 11. — С. 18—27.
111. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Освіта. — 1993. — Грудень. — № 44—46. — С. 5.
112. Державна цільова програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/28\\_10\\_10.doc](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/28_10_10.doc). — Загол. з екрану.
113. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні // Поч. школа. — 1997. — 54 с.
114. Деякі питання дошкільної педагогіки // Наукові записки, Т.VIII / Ред. Колегія С.Х. Чавдаров, Є.К. Сухенко, С.М. Кестель. — К.: Рад. школа, 1958. — 120 с.
115. Дзюбенко Н. Про організацію занять з 7- річками в дитсадку // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1936. — № 3. — С. 12 — 17.
116. Дидактика. Навчальний посібник / Малафіїк І. В. — К.: Кондор, 2009. — 406 с.
117. Дидактичний матеріал для навчання елементів грамоти в дитячому садку (Методичний посібник для вихователів дитячих садків) / А.Богущ, М.Макляк, А.Іваненко. — К.: Рад. школа, 1970. — 64 с.
118. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег; под ред. Е. Н. Медынского. — М.: Госуд. учебно-пед. издат. Министерства просвещения РСФСР, 1956. — 374 с.
119. Дитина в дошкільні роки (Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків) / під ред. Н. Ф. Денисенко. — Ч. I. — Запоріжжя, 1991. — 104 с.

120. Дитина в дошкільні роки (Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків) / під ред. Н. Ф. Денисенко. — Ч. II. — Запоріжжя, 1991. — 163 с.
121. Дитина в дошкільні роки (Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків) / під ред. Н. Ф. Денисенко. — Ч. III. — Запоріжжя, 1991. — 119 с.
122. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей. — Науковий керівник — К.Л. Крутій. — Запоріжжя: ЛПКС, 2000. — 268 с.
123. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей. — вид. 2-е. — Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС», 2004. — 268 с.
124. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. — К.: Освіта, 1993. — 272 с.
125. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років — К.: Богдана, 2003. — 327 с.
126. Дитячий садок і школа (від редакції журналу) // Дошкільне виховання. — 1953. — № 8. — С. 42—46.
127. Дичківська І. М. М. Монтессорі: теорія і технологія / І. Дичківська, Т. Поніманська. — К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. — 304 с.
128. Довідник дошкільного працівника (керівні матеріали); укл. Л.Ф.Венжик, Є.А.Таранова. — К.: Рад. школа, 1980. — 400 с.
129. Домбровська Л. Наступність у роботі дитячого садка і школи // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1968. — № 8. — С. 28 — 30.
130. Доренська Л. Школа і дитячий садок // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1974. — № 9. — С. 9 — 11.
131. Дорошенко М.І. Наочність при навчанні грамоти / М.І.Дорошенко. — К.: Радянська школа, 1961. — 72 с.
132. Дорошенкова О. Дитячий садок / О. Дорошенкова. — К.: Київський Райком Профспілки Цукровників, 1922. — 224 с.
133. Дошкольная педагогика : учебное пособие для учащихся пед. училищ по специальности № 2010 «Воспитание в дошкольных учреждениях» и № 2002

- «Дошкольное воспитание» / под ред. В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина. — М.: Просвещение, 1978. — 416 с.
134. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Н. Виноградова и др. — М.: Айрис — пресс, 2005. — 400 с.
135. Дьяченко М.И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск: «Хэлтон», 1998. — 399 с.
136. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. — К.: Хрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
137. Євтушенко М. Наступність у роботі дитячого садка і школи / М. Євтушенко // Дошкільне вихов. — К.: Рад. школа, 1974. — № 9. — С. 5 – 7.
138. Єльченко М. Проект нової програми виховання в дитячому садку / М. Єльченко // Дошкільне виховання. — 1961. — № 6. — С. 1—4.
139. Єремцова М. Краще готувати дітей до школи / М. Єремцова // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1974. — № 10. — С. 23 – 26.
140. Єрмоленко С. Зміцнювати зв'язки учителів з дошкільними працівниками / С. Єрмоленко // Дошкільне виховання. — Рад. школа, 1959. — № 10. — С. 4.
141. Журавлев В. И. Понятие методология педагогической науки / В. И. Журавлев; под ред. П. И. Пидкасистого // Педагогика. — М., 1995. — С. 33.
142. Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду / Л.Е.Журова. — М.: Педагогика, 1978. — 152 с.
143. Завтра в школу / за ред. В. К. Котирло. — К.: Рад. школа, 1977. — 128 с.
144. Загвязинский В. И. Теория обучения. Современная интерпретация / В. И. Загвязинский. — М.: Академия, 2001. — с.
145. Закон України «Про дошкільну освіту» // Освіта України. — К., 2001. — С. 5.
146. Закон України «Про позашкільну освіту». — Київ, 22 червня 2000 року N 1841-III. — <http://www.mon.gov.ua/education/average>.

147. Закон УРСР № 8312-ХІ від 28.10.1989 р. «Про мови в Українській РСР». – ред. 01.04.2003 на підставі 594-15, чинний  
[http://intal.ucoz.ua/P\\_Vishi/Z\\_Zakon.htm](http://intal.ucoz.ua/P_Vishi/Z_Zakon.htm).
148. Закон України «Про загальну середню освіту». — Стаття 3. — 13 травня 1999. — № 651. — XIV.
149. Закон України «Про освіту». — К. : Генеза, 1996. — 36 с.
150. Закон України «Про вищу освіту». - <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>.
151. Закон України № 2442–VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/average/2442.doc>. — Загол. з екрану.
152. Занков Л. Дидактика и жизнь / Л. Занков. — М., 1968. — С. 7.
153. Запорожец А. В. Интеллектуальная подготовка к школе // Дошкольное воспитание / А. В. Запорожец. — 1977. — № 8. — С. 30—34.
154. Затуловська Б. Досвід роботи з грамоти / Б. Затуловська // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1937. — № 10. — С. 35—41.
155. Зинченко П. И. Вопросы психологии памяти: сб. Психологическая наука в СССР: в 2-х т. / П. И. Зинченко. — Т. 1. — М.: АПН РСФСР, 1959. — 599 с.
156. Зорина Л.Я. Теория как система знаний и метод познания в содержании образования / Л.Я.Зорина // Теоретико-методологические проблемы педагогики в условиях становления и развития целостной системы непрерывного образования. — М.: Мысль, 1971. — С. 265.
157. Зязюн І. А. Філософія виховання як очікування відповідальної дії // Вища освіта України. Темат. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» / І.А. Зязюн. – Т.1. – Рівне: РДГУ, 2007. – С. 18.
158. Из постановления ВЦИК и СНК РСФСР от 10 августа 1930 г. «О введении всеобщего обязательного начального обучения» // Сб. докум. За

- 1917 – 1947 гг. «Директивы ВКП(б) и Постановления Советского Правительства о народном образовании (Приложение к журналу «Советская педагогика»). – Вып. 1-й / Сост. Н.И. Болдырев. – М. – Л.: АПН РСФСР, 1947. – С. 101.
159. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений / Т.А. Ильина // Результаты новых исследований в педагогике. – М., 1977. – С. 5 – 9.
160. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. – М., 1972. – 124 с.
161. История дошкольной педагогики / под ред. Л. Н. Литвина. — М.: Просвещение, 1989. — С. 276—278.
162. История советской дошкольной педагогики. Хрестоматия / под ред. М. Н. Колмаковой, В. И. Логиновой. — М.: Просвещение, 1988. — 447 с.
163. Ігнатенко П. Р. Аксиологія виховання: від термінології до постановки проблем / П. Р. Ігнатенко // Педагогіка і психологія. — К.: Пед. думка, 1997. — № 1 (14). — С. 118—123.
164. Іщенко Л.В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників: монографія / Л.В. Іщенко. – К.: Науковий світ, 2001. – 112 с.
165. Каган М. С. Общение как философская проблема / М. С. Каган // Философские науки. — 1975. — № 5. — С. 40—51.
166. Калмикова Л. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи // Поч. школа. – К., 2000. – № 12. – С. 8.
167. Карпенко З. С. Аксиологія / З. С. Карпенко. — К., 1998. — 219 с.
168. Карпова Е. «Громадське обговорення» Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Елла Карпова // <http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob3.html>.
169. Козлова С. Дошкольная педагогика: учебн. пособие / С. Козлова, Т. Куликова. — М.: Академия, 1998. — 432 с.

170. Колиханова О. Розвиток у дітей початкових математичних понять / О. Колиханова // Дошкільне вихов. – К.: Рад. школа, 1968. – № 1. – С. 18 – 22.
171. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. — М.: Просвещение, 1988. — 190 с.
172. Коменский Я. А. Избранные пед. соч. в 2-х т. — Т. 1 / Я. А. Коменский. — М.: Педагогика, 1982. — С. 238.
173. Коменский Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский; пер. Д.Н. Королькова. — М., 1947. — С. 22, 93.
174. Коментар до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob4.html>. — Загол. з екрану.
175. Кондратенко М. Зв'язок дошкільної установи з яслами та школою / М. Кондратенко, Б. Затуловська, К. Мироненко // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1935. — № 5. — С. 46—50.
176. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т.Д. Кондратенко, В. К. Котырло, С. А. Ладывир. — К., 1986. — 152 с.
177. Кондратова В.В. Розумове виховання дошкільників. — К.: Рад. школа, 1979. — 128 с.
178. Кондратова В. Шляхи оптимізації педагогічного процесу з метою підготовки дітей до школи / В.Кондратова // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1975. — № 1. — С. 4 – 8.
179. Кондратенко М., Затуловська Б., Мироненко К. Зв'язок дошкільної установи з яслами та школою // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1935. — № 5. — С. 46 – 50.
180. Конституція України. Автономної республіки Крим: Зб. Нормативних актів. — К.: Юрінком Інтер, 1999. — 96 с.
181. Контребінська Є. Як проводити заняття з дітьми / Є.Контребінська // Дошкільне виховання. — Рад. школа, 1958. — № 5. — С. 42 – 44.



182. Концепція громадянської освіти в Україні // Педагогічна газета. — № 11 (77). — листопад, 2000. — С. 4.
183. Концепція дошкільного виховання (проект). — К., 1993. — 16 с.
184. Концепція національного виховання // Освіта. — К., 1994 р. — 26 жовтня. — С. 5 – 12.
185. Королькова А., Кузьміна Н., Ясинська Ф. Підготовка дитини до письма / А.Королькова, Н. Кузьміна, Ф. Ясинська //Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1968. — № 8. — С. 22 – 27.
186. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий / Б.И. Коротяев. — М.: Просвещение, 1986. — 208 с.
187. Коротяев Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя: монографія / Борис Іванович Коротяєв, Віталій Семенович Курило. — Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2009. — 308 с.
188. Котирло В. Про готовність дітей до школи / В. Котирло //Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1973. — № 9. — С. 35 – 40.
189. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В.К. Котырло. — К.: Рад. школа, 1971. — С. 164.
190. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. — М.: Педагогика, 1991. — 152 с.
191. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебн. пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.
192. Крайнівська Р. Завдання роботи в старшій групі дитсадка на осінній квартал / Р. Крайнівська // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1932. — № 10. — С. 38—43.
193. Кремень В. Ключові завдання: утвердження пріоритетності і модернізація освіти / В.Кремень // Дошк. виховання. — № 11, 2001. — С. 5.
194. Кремень В. ХХІ сторіччя: нова освітня політика / В. Кремень // Дошк. виховання. — № 1, 2003. — С. 3 – 5.

195. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти / В.Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
196. Крупская Н. К. Педагогические сочинения / Н. К. Крупская. — Т. 6. — М.: АПН РСФСР, 1959. — С. 445, 397—398.
197. Крутій К. «Громадське обговорення» Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Катерина Крутій // <http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob2.html>
198. Крутій К. Концепція та методичні засади програми «Дитина в дошкільні роки» / К. Крутій. — Запоріжжя: ЛПС Лтд, 2000. — 230 с.
199. Крутій К. Реформування, модернізація і парадигми дошкільної освіти в Україні: теоретичні засади і погляд у майбутнє [Електронний ресурс] / К. Крутій. — Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=8&lang=ru>. — Загол. з екрану.
200. Кузьменко В.В. Видатні вітчизняні педагоги минулого про зміст освіти в дошкільних закладах / В.В.Кузьменко // Зб. наук. пр. Педагогічний альманах / Ред. кол. В.В.Кузьменко (голова) та ін. / Південноукр. регіон. ін.-т післядиплом. освіти пед. кадрів. – Херсон, 2011. – Вип. 11. – С. 263 – 268.
201. Кузьменко В.В. Зміст освіти в дошкільних закладах другої половини ХІХ – початку ХХ століття / В.В.Кузьменко // Таврійський вісник освіти. – 2011. – № 2. – С. 5 – 9.
202. Кузьміна Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьміна // Методы системного педагогического исследования. — Л., 1974. — 184 с.
203. Кузьміна Н. Підготовка дітей до оволодіння технікою письма / Н. Кузьміна // Дошкільне вихов. – Рад. школа, 1959. – № 12. – С. 18 – 22.
204. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. — 3-тє вид., випр. — К.: Знання — Прес, 2008. — 447 с.
205. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. — М. : Изд-во УРАО, 1977. — 176 с.

206. Курило В. С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки східноукраїнського регіону в ХХ столітті: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Курило Віталій Семенович. — Луганськ, 2000. — 477 с.
207. Лай А. Методика естественноисторического преподавания / А. Лай. — СПб., 1914. — 118 с.
208. Лапшина І. Підготовка дитини до школи : дефінітивний аналіз проблеми // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. педагогічний університет ім. Г. Сковороди» : науково-теоретичний збірник / І. Лапшина, Н. Клочко. — Переяслав-Хмельницький, 2008. — Вип. 14. — 354 с.
209. Лебедева З. Формування понять про геометричні фігури / З. Лебедева // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 4. — С. 9 – 11.
210. Лебедева З.Є. Навчання дошкільнят вимірювати довжини і об'єм / З.Є. Лебедева // Дошкільне вихов. — К.: Рад. школа, 1973. — № 2. — С. 12 – 15.
211. Леднев В. С. Содержание образования : учеб. пособие / В. С. Леднев. — М.: Высшая школа, 1989. — 360 с.
212. Ленгранд П. Концепція «неперервної освіти» / П. Ленгранд. — Засідання ЮНЕСКО, 1965. — С. 9.
213. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, Изд. Центр «Академия», 2004. — 352 с.
214. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте / А. Н. Леонтьев. — Проблемы развития психики. — М.: Изд-во АПН РСФСР. — С. 11.
215. Лернер И.Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И.Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. — М.: Педагогика, 1983. — С. 137 – 161.
216. Лещенко О. Навчання дітей читання слів // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1963. — № 3. — С. 9 – 15.

217. Лещенко О. Навчання дітей розповідання // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1969 р. – № 10. – С. 8 – 13.
218. Лисенко В. Як я навчаю дітей грамоти // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1940. - № 4. – С. 33 – 35.
219. Лисина М.И. Особенности общения у детей раннего возраста в процессе действий, совместных со взрослыми // Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1974. – С. 113 – 52.
220. Лист Міністерства освіти і науки України від 18.08.2010 р. № 1/9-168 – 570 «Про організацію роботи з дітьми дошкільного віку у 2010/2011 навчальному році». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.yurist-online.com/laws/26140/> – Загол. з екрану.
221. Лист МОН України від 18.12.2000 «Про організацію роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують дошкільні заклади» // Дошк. виховання. – № 1, 2001. – С. 3.
222. Лист МОН України «Про організацію короткотривалого перебування дітей у дошкільних навчальних закладах» № 1/9 — 431 від 17.08.2005 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.yur-info.org.ua/doc/207631.jsp>. — Загол. з екрану.
223. Лист Міністерства освіти і науки України від 17.08.2005 N 1/9-431 «Про організацію короткотривалого перебування дітей у дошкільних навчальних закладах». – <http://www.yur-info.org.ua/doc/207631.jsp>. - Заголовок з екрану.
224. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Т.С. – СПб.: Изд-во ИОВ совместно с изд-вом «Тускарора», 1996. – 175 с.
225. Ліберфарб Б. До питання про антирелігійне виховання дошкільників / Б.Ліберфарб // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1931. – № 11 – 12. – С. 11 – 19.

226. Ліквідувати педологічні викривлення на фронті дошкільного виховання (ред. журналу) // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1936. — № 8. — С. 20—28.
227. Лобашев В.Д. Педагогические категории нелинейных систем обучения / В.Д. Лобашев // Инновации в образовании. — 2008. — № 9. — С. 13 – 24.
228. Логинова В. Й. Роль системных знаний в подготовке детей дошкольного возраста к обучению в школе // Совершенствование подготовки детей к школе в детском саду : межвуз. сб. науч. трудов / В. Й. Логинова. — Л., 1989. — 162 с.
229. Локшина О. І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського союзу: автореф. на здобуття наук. ступеня доктора наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Локшина Олена Ігорівна ; Інститут педагогіки НАПН України. — К., 2011. — 40 с.
230. Ломов Б. Ф. Системность в психологии: избр. психол. труды / Ф.Б. Лобов; под ред. В. А. Барабанщикова, Д. Н. Завалишиной, В. А. Пономаренко. — М. : МПСИ; Воронеж: НПО МОДЕК, 2003. — 290 с.
231. Лопатіна О.А. Про деякі питання підготовленості дітей до навчання в радянській школі / О.А.Лопатіна // Дошкільне виховання. — Рад. школа, 1951. — № 1. — С. 33 – 36.
232. Лохуарова К. Розвиток самостійності й ініціативи у дітей в період підготовки до школи // Дошкільне вихов. — К.: Рад. шк., 1961 . — № 9. — С. 17 – 18.
233. Лубенец Т. Г. Педагогические беседы. Изд. 2-е, дополн. и перераб. / Т. Г. Лубенец. — С.-Пб.: Изд. П. В. Луковникова, 1913. — С. 25, 552.
234. Лубенець Т. Г. До питання про школу для дорослих / Т. Г. Лубенець // Вісті виконавчого Комітету Київської Ради Робітничих депутатів. — 15 березня, 1919. — С. 2.
235. Лубенець Т. Г. Педагогические беседы. Изд. 2-е, дополн. и перераб. / Т. Г. Лубенец. — С.-Пб.: Изд. П. В. Луковникова, 1913. — С. 33, 25.

236. Люблинская А.А. Преемственность детского сада и школы в работе над развитием умственной деятельности детей // В сб.: Воспитание и обучение старших дошкольников в детском саду / А. А. Люблинская. – Тезисы Всесоюзной научной конференции. Ч. 1. – М.: ЛГПИ, 1971. – С. 21 – 25.
237. Люблинская А. А. Развитие педагогических требований к умственной деятельности детей, переходящих из детского сада в школу // Детский сад и школа: статьи / А. А. Люблинская. — М.: АПН РСФСР, 1954. — 155 с.
238. Лялюк Галина Миколаївна. Психологічні особливості соціалізації підлітків в умовах родинної депривації: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Галина Миколаївна Лялюк. – Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич, 2007. – 211с.
239. Макаренко А.С. Собрание сочинений в 7 томах, изд. 2-е. / А.С. Макаренко. – М.: АПН РСФСР, 1957 – 1958. – Т. 5. – С. 280.
240. Макляк М. Лічба в дитячому садку / М. Макляк // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1954. – № 2. – С. 3 – 8.
241. Макляк М. Про наступність в оволодінні початковими знаннями з арифметики дітьми старшого дошкільного віку і першокласниками // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1958. – № 2. – С. 13 – 17.
242. Малафійк І.В. Системний підхід у теорії і практиці навчання / І.В. Малафійк. – Рівне: РДГУ, 2004. – 437 с.
243. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / упор. Л. Д. Березівська та ін. – К.: Наук. світ, 2003. – 418 с.
244. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку / наук. керівник авторського колективу З. П. Плохій. — К.: Пед. думка, 1999. – 286 с.
245. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. — К.: Рад. Україна, 1991. — 199 с.
246. Маригодов В. К. Педагогика и психология: учеб. пособие / В. К. Маригодов, С. Е. Моторная. — К.: ИД «Профессионал», 2005. — 192 с.

247. Марігодов В.К. Освітня система як технологічний комплекс / В.К.Марігодов, А.А.Слободянюк, Г.О.Козакова // Проблеми освіти. – К.: Наук.-мет. центр вищої освіти. – 2000. – Вип. 22. – С. 51 – 56.
248. Маркарян Э. С. Системное исследование человеческой деятельности / Э. С. Маркарян // Вопросы философии, 1971. — № 10. — С. 79.
249. Материалы к конференциям по проработке программ городских дошкольных учреждений. — М-Л: Наркомпрос РСФСР, Государственное учебно-педагогическое издательство, 1932р. — 31 с.
250. Матеріали XXV з'їзду КПРС. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://trademarketingforum.com/category/politika> – Загол. з екрану.
251. Меймак Э. Лекции по экспериментальной педагогике / Э. Меймак. — Ч. III. — М., 1917. — 98 с.
252. Мельникова О. Про підготовку дітей до письма / О. Мельникова // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1959. – № 12. – С. 22 – 24.
253. Мельнікова А. Робота з грамоти // За комуністичне виховання дошкільника. – НКО УСРР, 1940. - № 2. – С. 60 – 63.
254. Мельничук О. С. Історія педагогіки України / О. С. Мельничук. — Кіровоград: КДПУ ім. В. К. Винниченка, 1998. — 169 с.
255. Менделеев Д. И. Заметки о народном просвещении в России / Д. И. Менделеев. — СПб., 1901. — 86 с.
256. Методические рекомендации по подготовке к обучению грамоте детей пяти лет для воспитателей детских дошкольных учреждений / Сост. Л.Е.Журова, Н.С.Варенцова, Н.В.Дурова и др. – К.: РМК Минпроса УССР, 1987. – 80 с.
257. Методические указания по применению программ нулевых групп в национальных школах. — М. : ОГИЗ, 1933. — 11 с.
258. Методические указания к «Программе воспитания в детском саду» / Под ред. А.И.Шустова. – М.: Просвещение, 1975. – 191 с.

259. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. — К.: Світич, 2009. — 208 с.
260. Міськів Н. Формування у дітей початкових математичних понять / Н. Міськів // Дошкільне вихов. — К.: Рад. школа, 1974. — № 3. — С. 32 — 35.
261. Мойсеюк Н. Педагогіка : навчальний посібник / Неля Мойсеюк. — К.: ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2007. — 656 с.
262. Монке О.С. Формування оцінно-етичних суджень у художньо-мовленнєвій діяльності дітей старшого дошкільного віку / О.С. Монке // Автореф... канд. дис. за спеціальністю 13.00.02. «Теорія і методика навчання (українська мова)». — Південноукраїнський державний педагогічний університет (м. Одеса) імені К.Д. Ушинського. — Одеса, 2002. — 20 с.
263. Моральне виховання дітей дошкільного віку: метод. посібник / за заг. ред. В. Г. Нечаєвої. — К. : Рад. школа, 1976. — 167 с.
264. Морозова М. Счет в жизни маленьких детей / М. Морозова, Е. Тихеева. — М.-Л.: Госуд. изд-во, 1927. — 76 с.
265. Музичний розвиток дітей від 2 до 7 років в умовах дошкільного закладу (Програма, методичні рекомендації) / Укл. Т.І. Науменко. — К.: ІЗМН, 1997. — 104 с.
266. Наблизити роботу дитячих садків до завдань школи (від редакції журналу) // Дошкільне виховання. — Рад. школа, 1958. - № 9. — С. 1 — 4.
267. Навчання дітей сьомого року життя елементів грамоти / упор. О.М. Лещенко. — К.: Рад. школа, 1963. — 43 с.
268. Навчання і виховання дітей дошкільного віку / Під ред. Л.В.Артемової, З.Є.Лебедевої, Н.П.Савельєвої. — К.: Рад. школа, 1984. — 224 с.
269. Навчання й виховання шестирічних першокласників / упор. К.С. Прищепа. — К.: Рад. школа, 1990. — 256 с.
270. Навчання грамоти в дитячому садку (Методичний лист) / Упор. Л.В. Остапович. — К.: Рад. школа, 1969. — 48 с.



271. Навчання дітей розповідання. Методичний лист / Укл. А.Д. Лещенко, А.М. Богуш. – К.: Рад. школа, 1978. – 49 с.
272. На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку. – К.: Рад. школа, 1968. – 151 с.
273. Назаренко К. Формування уявлень про час у старших дошкільників / К. Назаренко // Дошкільне вихов. – К.: Рад. школа, – 1973. – № 7. – С. 13 – 18.
274. Наказ Заступника Наркома Освіти УСРР «Про проведення обласних і районних конференцій по дошкільному вихованню» від 23.12.1934 року // За комуніст. вихов. дошкільника. – Харків : НКО УСРР, 1935. – № 1. – С. 6 – 7.
275. Наказ Міністерства освіти Української РСР «Про роботу органів народної освіти, шкіл та дошкільних закладів республіки по створенню організаційно-педагогічних умов для переходу на навчання дітей 6-річного віку» № 85 від 13.03.1986 // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – № 8. – К.: Рад. школа, 1986. – С. 29 – 31.
276. Народное образование в СССР: сб. документов, 1917 – 1973 гг. – М., 1974. – 560 с.
277. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / упор. З. Н. Борисова. — К. : Рад. школа, 1985. — 142 с.
278. Науковий вісник Миколаївського державного університету: зб. наук. праць. — Спецвипуск: Педагогічні науки: у 2-х т. — Т. 1.: Психолого-педагогічне забезпечення передшкільної освіти / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. — Миколаїв: МДУ, 2008. — 264 с.
279. Наумова Г. Зв'язок дитсадка зі школою / Г. Наумова // За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР, 1933. – № 7. – С. 24 – 26.
280. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта України, 2002. — Квітень. — № 33 (329). — С. 4—6.
281. Нежкова Т. А. Формирование новой внутренней позиции // Особенности психического развития детей 6—7 летнего возраста / Т.А. Нежкова. — М.: Педагогика, 1988. — 180 с.

282. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна. — К.: Віпол, 2000. — 636 с.
283. Ніколаєнко І. Підготовку дітей до школи – на рівень нових знань // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1969. – № 9. – С. 10 – 15.
284. Новак М. Про наступність в роботі дитячого садка і школи // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1961 . – № 9. – С. 13 – 16.
285. Новий тлумачний словник української мови: У 4-х т. / Уклад.: В.В. Яременко, О.М. Сліпущко – К.: Аконіт, 1999. — Т. 3. – 927 с.
286. Новиков А. М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики : Педагогика / А. М. Новиков. — М.: ЭГВЕС, 2010. — 208 с.
287. Образовательный стандарт. Дошкольное образование. Готовность к школе. Основные требования и нормативы. — Постановление МО республики Беларусь 12.09.1997. — № 40.
288. Об утверждении «Правил приема» детей шестилетнего возраста в 1 класс общеобразовательной школы. П р и к а з министра просвещения СССР от 25.01.85. – № 13. (СП СССР, 1973, № 3, ст. 34): Зб. наказів та інструкцій Міносвіти Української РСР. – № 13. – К.: Рад. школа, 1985. – С. 3 – 6.
289. Обучение грамоте в детском саду. Из опыта работы в подготовительной группе детского сада / под ред. А. И. Воскресенской. — М.: АПН РСФСР, 1963. — 163 с.
290. Огнев'юк В. Особлива місія дошкільної освіти / В. Огнев'юк // Дошкільне виховання. — 2006. — № 4. — С. 3—7.
291. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія / В. О. Огнев'юк. — К.: Знання України, 2003. — 448 с.
292. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» /

- Огнев'юк Віктор Олександрович; Київський нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — К., 2003. — 36 с.
293. О дальнейших мерах помощи женщинам-матерям, работающим на предприятиях и в учреждениях Постановление Совета Министров СССР от 13 октября 1956 г. № 1414. (СП СССР, 1957, № 2, Ст. 7).
294. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. — М.: Русский язык, 1986. — 797 с.
295. О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 21 мая 1959 г. № 558 (СП СССР, 1959, № 12, ст. 70).
296. О мерах по дальнейшему развитию сети детских дошкольных учреждений в колхозах Постановление Совета Министров СССР от 17 марта 1973 г. № 162.
297. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в школе / В. А. Онищук. — Киев : Радянська школа, 1976. — 184 с.
298. Освіта України. Інформативно-правові документи. — К., 2001. — 470 с.
299. Основные направления развития народного хозяйства СССР на 1976—1980 гг. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/K/KPSS/\\_KPSS.html#025](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/K/KPSS/_KPSS.html#025) — Загол. з екрану.
300. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т.А. Марковой. — М.: Педагогика, 1980. — 272 с.
301. Особенности психического развития детей 6 – 7- летнего возраста / Под. ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. — М.: Педагогика, 1988. — С. 3-21.
302. Павленчик В.О. Системний підхід у дослідженнях проблем виховання дітей / В.О. Павленчик // Педагогіка і психологія. — К.: Педагогічна думка, 1999. - № 2. — С. 59 – 66.

303. Панченко Н. До питання математичної грамоти в дошкільних установах / Н. Панченко // За комуністичне виховання дошкільника — Харків: НКО УСРР, 1933. — № 7. — С. 46—56.
304. Панченко Н. Дошкільне виховання на II п'ятирічку / Н. Панченко // За комуністичне вихов. дошкільника. — НКО УСРР, 1932. — № 9. — С. 12 — 18.
305. Паперна Г., Тарнопольська Г., Уріх П. Про планування педагогічної роботи в дитячих садках // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1935. — № 8. — С. 10 — 14.
306. Педагогика (Совместный труд АПН СССР и АПН ГДР). — М., 1978. — С. 121 — 122.
307. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. — М.: Современное слово, 2005. — 720 с.
308. Педагогіка / під ред. М. Д. Ярмаченка. — К.: Вища школа, 1986. — 543 с.
309. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. — К.: Знання, 2007. — 495 с.
310. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін. — Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2002. — 344 с.
311. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта: науково-метод. посібник / за ред. В. Г. Слюсаренко, О. В. Проскури. — К.: ІЗМН, 1998. — 196 с.
312. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. — К.: Пед. думка, 2001. — 516 с.
313. Песталотці Й. Вибрані твори / за ред. М. І. Гордієвського, А.Г. Готалова-Готріба і В.О. Чудновцева. — Одеса, 1928. — 438 с.
314. Петроченко Г.Г. Развитие детей 6-7 лет и подготовка их к школе / Г.Г. Петроченко.; под ред. Г. Мушиной. — Минск: Высшая шк., 1975. — 206 с.
315. Перспективы развития начального обучения: материалы Всесоюзного совещания Научного Совета по начальному обучению и воспитанию; под ред. А.М. Пышкало. — М.: АПН СССР, 1975. — 145 с.

316. Пироженко Т.А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка / Т. А. Пироженко. — К., 2002. — 340 с.
317. Підготовка дітей до школи в сім'ї / Відпов. ред. і упор. В.К. Котирло. — К.: Рад. школа, 1974. — 182 с.
318. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології / І. П. Підласий. — К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. — 616 с.
319. Пироженко Т. О. Мовленнєве зростання дошкільника / Т.О. Пироженко. — К.: Грайлик, 1999. — 84 с.
320. Плаван О. Дитячий садок і школа / О. Плаван // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1975. — № 9. — С. 17 — 21.
321. Плоткіна Н. Про деякі питання планування виховної роботи в дитячих садках / Н. Плоткіна // За комуністичне виховання дошкільника. — НКО УСРР, 1940. — № 4. — С. 23 — 28.
322. Плоткіна І. Виховання інтересу до школи та бажання вчитися / І. Плоткіна // Дошк. виховання. — К.: Рад. школа, 1964. — № 8. — С. 14 — 20.
323. Подготовительная к школе группа в детском саду / под ред. М.В. Залужской. — М.: Просвещение, 1972. — 319 с.
324. Подготовка детей к школе в детском саду / под ред. Ф. А. Сохина и Т. В. Тарунтаевой. — М.: Педагогика, 1977. — 160 с.
325. Подласый И. П. Педагогика: учебник для студентов ВУЗ / И.П. Подласый. — М.: Просвещение — Центр ВЛАДОС, 1996. — С. 25.
326. Положение о детском дошкольном учреждении Утверждено приказом Министерства просвещения СССР от 29 января 1985 г. № 16 // Бюллетень нормативных актов Министерства просвещения СССР. — М., 1985. — № 5. — С. 19.
327. Положение о порядке создания и организации работы учреждения «Школа-детский сад» // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. — № 2. — К.: Рад. школа, 1986. — С. 24 — 27.

328. Помогайбо В. Система навчання грамоти в дошкільних установах / В. Помогайбо // За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР, 1933. – № 1. – С. 19 – 31.
329. Попова Н. Вивчення дії додавання і віднімання з дошкільниками // За комуністичне виховання дошкільника.– НКО УСРР, 1940. – № 9. – С. 18 – 21.
330. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти». Державний стандарт початкової загальної освіти. — С. 274—311.
331. Постанова ЦК КПУ і Ради Міністрів Української РСР «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і дальший розвиток загальноосвітньої школи Української РСР» // Зб. Постанов і розпоряджень Уряду Української Радянської Соціалістичної Республіки. – К.: Політвидав, 1972. – № 7. – С. 9 – 16.
332. Постанова ЦК ВКП(б) від 4.07.1936 р. «Про педологічні викривлення в системі наркомосів» // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1936. — № 8. — С. 3—6.
333. Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи по дальшому розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшенню виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку» // Дошкільне виховання. — 1959. — № 7. — С. 1—3.
334. Постанова Кабміну України від 12.03.2003 р. № 305 «Положення про дошкільний навчальний заклад» // Дошк. виховання. – № 5. – С. 3 – 6.
335. Постановление Совета Министров СССР от 12 апреля 1984 г. № 317 (Изложение) «О дальнейшем улучшении общественного дошкольного воспитания и подготовке детей к обучению в школе». – СП СССР, 1984, Отд. 1, № 18, ст. 103.
336. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 306 «Про затвердження Положення про навчально-виховний комплекс «дошкільний навчальний заклад загальноосвітній навчальний заклад»,

загальноосвітній навчальний заклад дошкільний навчальний заклад»: Книга керівника дошкільного навчального закладу: довідкові матеріали для організації діяльності дошкільного навчально-виховного закладу /Упор. О.А. Копейкіна, Л.В. Гураш. – Харків: Торсінг плюс, 2006. – 512 с.

337. Практические заметки об индивидуальном и общественном воспитании малолетних детей / сост. Аделаида и Яков Симонович. — С.-Петербург: Типография П. П. Меркулова, 1874. — 357 с.

338. Приказ Министерства просвещения СССР от 29.01.1985 № 16 «О введении Положения о детском дошкольном учреждении». – М., 1985 (Во исполнение Постановления Совета Министров СССР от 12.04.1984 г. № 317 «О дальнейшем улучшении общественного дошкольного воспитания») // Бюллетень нормативных актов Министерства просвещения СССР, 1985, № 5, с. 19.

339. Приказ Министра просвещения СССР 25.01.85 г. № 13 «Об утверждении «Правил приема» детей шестилетнего возраста в 1 класс общеобразовательной школы» // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – № 13. – К.: Рад. школа, 1985. – С. 3.

340. Приказ Министерства просвещения СССР «Об утверждении Положения и типовых штатов учебно-воспитательного учреждения «Школа-детский сад» от 7 июня 1985 года № 108 // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – № 2. – К.: Рад. школа, 1986. – С. 23.

341. Принципы построения программ для работы детских садков (від редакції журналу) // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1953. - № 12. – С. 3 – 8.

342. Про загальне обов'язкове початкове навчання. Постанова ЦК ВКП(б) від 25 липня 1930 р. // За загальне навчання. Зб. директив та інструкцій. – Вип. I. – Х.: Держ. вид. України, 1930. – 56 с.

343. Про Всеукраїнську нараду в справі дошкільного виховання (11—14 грудня 1934 р.) // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1935. — № 1. — С. 7—13.

344. Про дальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання в школі / Постанова Ради Міністрів СРСР // Про реформу загальноосвітньої і професійної школи: Зб. документів і матеріалів. — К.: Політвидав України, 1984. — С. 99—102.
345. Про підготовку до школи шестиліток, не охоплених дитячим садком (Методичний лист) / Уклад. Н.Скрипченко, М.Парфьонов, І.Костюченко, Н.Сокурєнко. — К.: Рад. школа, 1973. — 108 с.
346. Про реформу загальноосвітньої і професійної школи: зб. документів і матеріалів; пер. з рос. — К.: Політвидав України, 1984. — 110 с.
347. Про підготовку до школи шестиліток, не охоплених дитячим садком (Методичний лист) / Упор. Н.Ф. Скрипченко, М.Г. Парфьонов, І.П. Костюченко, Н.Ф. Сокурєнко. — Київ.: Рад. школа, 1973. — 107 с.
348. Програма виховання в дитячому садку / Під ред. Л. Артемової. — К.: Рад. школа, 1971. — 256 с.
349. Програма виховання в дитячому садку. Проект. — К.: Рад. школа, 1962. — 207 с.
350. Програма виховання та навчання в дитячому садку / під ред. Є.А. Таранової. — К.: Рад. школа, 1986. — 208 с.
351. Програма для дошкільних закладів. — Харків: Рад. школа, 1932. — 156 с.
352. Програма з розвитку українського мовлення дітей для дошкільних закладів з російським мовним режимом / Під ред. О. Хорошковської та Н. Кудикіної. — у 2-х частинах. — К., 1992. — Ч.ІІ. — 96 с.
353. Програма та методичні рекомендації морально-етичного виховання дітей дошкільного віку; упор. Л. Артемова, А. Богуш, В. Котирло, Н. Кудикіна та ін. — К.: Рад. шк., 1981. — 53 с.
354. Програма з розвитку українського мовлення дітей для дошкільних закладів з російським мовним режимом / під ред. О. Хорошковської та В. Мовчанюк; у 2-х частинах. — К., 1991. — Ч. І. — 25с.



355. Програма навчання та виховання в підготовчій групі дитячого садка / під ред. Є.А. Таранової. — К.: Рад. школа, 1985. — 77 с.
356. Програма та методичні настанови виховання дітей у дошкільному закладі / під ред. Л. В. Артемової. — К.: Рад. школа, 1975. — 224 с.
357. Програма-довідник для дошкільних закладів з українським мовним режимом / за ред. Н. Дзюбишиної-Мельник. — К., 1993. — 24 с.
358. Програми восьмирічної школи: 1 клас. — К.: Рад. школа, 1971. — 75 с.
359. Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка. — Харків: Рад.школа, 1935. — 96 с.
360. Програма з фізичного виховання «Будь здоров, малюк!» (для дітей, які мають порушення опорно-рухового апарату) / Укл. Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко. — К.: ІЗМН, 1997. — 64 с.
361. Програма з фізичної культури для дошкільних закладів фізкультурно-оздоровчого напрямку / Укл. Е.С. Вільчковський. — К.: ІЗМН, 1998. — 64 с.
362. Програми для середньої загальноосвітньої школи. — 1 — 4 класи. — К.: Поч. школа, 2007. — 432 с.
363. Програма комплексного естетичного розвитку дітей дошкільного віку та молодших школярів «Азбука почуттів» / Укл. Ю.О. Красний. — К.: ІЗМН, 1993. — 26 с.
364. Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка. — К.: Держучпедвидав «Рад. школа», 1955. — 163 с.
365. Программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада / под ред. Е. А. Тарановой. — К.: Рад. школа, 1985. — 73 с.
366. Программа воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1970. — 175 с.
367. Программа воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1978. — 160 с.
368. Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка. Статут дитячого садка. — К.: Держучпедвидав «Рад. школа», 1947. — 157 с.

369. Програмово-методичні матеріали. Для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи 1932 – 1933 навч. рік. – Харків: Радянська школа, 1932. – 84 с.
370. Проект програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.tutor.in.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=123%3A-1-r&catid=43%3Ametodistu&Itemid=64](http://www.tutor.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=123%3A-1-r&catid=43%3Ametodistu&Itemid=64). — Загол. з екрану.
371. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольника / Е.В. Проскура. — К.: Рад.школа, 1985. — 128 с.
372. Проскура О. Як підготувати дитину до школи / О. Проскура. — К.: Знання, 1969. — 48 с.
373. Проскура О. Про готовність дитини до навчання в школі / О. Проскура // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 2. — С. 9 – 14.
374. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О.В. Проскура. — К.: Освіта, 1998. — 199 с.
375. Прус О. Зв'язок дошкільного закладу зі школою / О. Прус // Дошкільне виховання. — К.: Рад.школа, 1974. — № 9. — С. 4 – 11.
376. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. А. Запорожца, Б.В. Ломова и др. — М.: Педагогика, 1983. — 448 с.
377. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А.В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. — М.: Просвещение, 1965. — 295 с.
378. Психологічний словник / під ред. В. І. Войтка. — К.: Вища школа, 1982. — 216 с.
379. Пшенишняк М. В допомогу організації роботи педагога-дошкільника // За комуністичне виховання дошкільника / М. Пшенишняк. — Харків: НКО УСРР, 1933. — № 7. — С. 21 – 24.

380. Радина Е.И. Ознакомление детей с явлениями общественной жизни. Вопросы обучения в детском саду / Е.И. Радина. – М.: Учпедгиз, 1965, – С. 61 – 91.
381. Развитие движений ребенка-дошкольника / Под ред. М.И. Фонарева. – М.: Просвещение, 1975. – 239 с.
382. Реалізація постанови ЦК ВКП(б) від 4.07.1936 р. «Про педологічні викривлення в системі наркомосів» // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1937. — № 7. — С. 3—9.
383. Результаты десяти лет Пущинского эксперимента по обучению в школе детей с шести лет // сб. научн. трудов. – М.: АПН СССР, 1982. – 80 с.
384. Ржецкий Н.Н. Система дидактических понятий / Н.Н. Ржецкий // Программированное обучение. – 1985. – Вып. 22. – С. 10 – 21.
385. Рогальська І. П. Системно-цілісний підхід до соціалізації особистості в дошкільному дитинстві / І.П. Рогальська // Наука і освіта. – № 2. – Одеса, 2010. – С. 110 – 114.
386. Розвиток українського мовлення дошкільників / Упор. К.І. Стрюк, О.М. Кириченко. – К.: Рад. Школа, 1991. – 70 с.
387. Рубан А. Про підготовку дітей старшої групи до школи / А. Рубан // Дошкільне виховання. – Рад. шк., 1961. – № 9. – С. 9 – 12.
388. Руководство для воспитателя детского сада. – М.: Учпедгиз, 1945.–170 с.
389. Руководство для воспитателя детского сада. Устав детского сада. — М.: Народный Комиссариат Просвещения РСФСР, 1938. — 118 с.
390. Рузін М.Г. Підготовка дитини до вступу в школу / М.Г. Рузін // Дошкільне виховання. – Рад. школа, 1952. – № 8. – С. 12 – 19.
391. Руководство для воспитателя детского сада. – М.: Госучпедиздат РСФСР, 1953. – 170 с.
392. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 2-х кн. — Кн. 1 / С. Русова; за ред. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. — К.: Либідь, 1997. — С. 17.

393. Русова С. Дошкільне виховання / С. Русова. Вибрані твори. — К.: Освіта, 1996. — С. 34—184.
394. Русова С. Націоналізація школи / С. Русова // Рус. шк. — 1908. — № 11. — С. 7.
395. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Русова. — Прага, 1924. — 123 с.
396. Савченко О. Освіта повинна бути не тільки доступною, а й якісною / О. Савченко // Початкова школа. — К., 2001. — № 10. — С. 1.
397. Савченко О. Цілі й цінності реформування сучасної школи / О. Савченко // Шлях освіти. — К.: Пед. преса, 1996. — № 1. — С. 20—23.
398. Садовский В. Н. Основы общей теории систем / В. Н. Садовский. — М., 1974. — 283 с.
399. Симонович А. С. Детский сад. Практическое руководство для детских садовниц / А.С. Симонович. — М.: Типография И.Д. Сытина, 1907. — 303 с.
400. Синьоока Н., Бирюльова Є. Дитячий садок і школа / Н. Синьоока, Є. Бирульова. — 1973. — № 10. — С. 24 – 26.
401. Скрипник М.О. Про дальші завдання дошкільного виховання / М.О. Скрипник // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1932. — № 6. — С. 4—25.
402. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Слостенин. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.
403. Смирнов А.А. Психология запоминания: монография / А.А.Смирнов. — М.: АПН РСФСР, 1948. — 328 с.
404. Смирнов А.А. Формирование приемов логического запоминания у детей дошкольного возраста и младших школьников / А.А. Смирнов, З.М. Истомина, К.П. Мальцева, В.И. Самохвалова // Вопр. психологии. — 1969. — № 5. — С. 514.

405. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В.И. Смирнов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.
406. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. — М.: Советская энциклопедия, 1989. — 1631 с.
407. Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое / Г. Спенсер. — С.-П., 1906. — 232 с.
408. Способ естественного усвоения детьми грамоты. Руководство для детских садов, элементарных школ и семей / сост. М. Морозова и Е. Тихеева. — Петербург: Госуд. изд-во, 1921. — 48 с.
409. Степанова Т.М. Аксиологічний підхід до розкриття феномена «освіта» / Т.М. Степанова // Вісник Інституту розвитку дитини. – Вип. 5. – Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Зб. наук. праць. – Вид-во національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 35 – 41.
410. Степанова Т.М. Витоки навчання дітей дошкільного віку в закладах соціального виховання (початок 20-х років ХХ століття) / Т.М.Степанова // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Серія 5. – Педагогічні науки: реалії та перспективи: Зб. наук. праць. – Вип. 8. – Київ: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2007. – С. 12 – 16.
411. Степанова Т.М. Витоки наукової теорії обґрунтування змісту передшкільної освіти / Т.М.Степанова // Зб. наук. праць. – Миколаїв, 2009. – С. 139 – 150.
412. Степанова Т.М. Диференційоване навчання дітей дошкільного віку математики (різномірні програми) / Т.М. Степанова. – Миколаїв, 1997. – 27 с.
413. Степанова Т.М. Дослідження трансформації змісту передшкільної освіти (системний підхід) / Т.М.Степанова // Зб. статей «Проблеми сучасної педагогічної освіти». – Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта, 2008. – Вип. 20, Ч. 3. – С. 239 – 246.

414. Степанова Т.М. Зміст навчально-виховної роботи дошкільних закладів України в період із 1953 року по 1972 рік / Т.М.Степанова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г.Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип.14. – С. 235 – 239.
415. Степанова Т.М. Змістовий аспект дошкільного виховання у програмах 1928-1932 років / Т.М.Степанова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Випуск 3-4. – Одеса, 2007. – С. 49 – 58.
416. Степанова Т.М. Інтеграційний процес в наступності між дитячим садком та першим класом школи / Т.М. Степанова, Р. В. Куліш // Наукові записки кафедри педагогіки. – Миколаїв: МДПУ, 1999. – Вип. II. – С. 111-114.
417. Степанова Т.М. Місце і роль гри в навчанні дітей елементам математики / Т.М. Степанова // Зб. наук. праць «Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі». – Рівне: Волинські обереги, 2002. – Вип. 3. – С. 124 – 125.
418. Степанова Т.М. Моральне виховання в освітньо-виховній діяльності українських суспільних дитячих садків кінця ХІХ-го – початку ХХ-го століття / Т.М.Степанова // Зб. статей «Проблеми сучасної педагогічної освіти». – Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта, 2008. – Вип. 17. – С. 225 – 232.
419. Степанова Т.М. Найближче, найдорожче: тематичне планування навчально-виховного процесу за змістовою лінією «Сім'я. Родина» / Т.М.Степанова // Палітра педагога. – № 3. – К., 2000. – С. 3 – 9.
420. Степанова Т.М. Наступність змісту навчання дітей різних вікових груп у програмі з громадсько-політичного виховання дошкільника 1934 року видання / Т.М.Степанова // Науково-методичний збірник (Спецвипуск). – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. – С. 141 – 147.

421. Степанова Т.М. Наступність і перспективність в модернізації сучасної дошкільної ланки освіти / Т.М.Степанова // Наука і освіта. – Одеса: ПНЦ НАПН України, 2011. – № 4/С. – червень – липень. – С. 408 – 411.
422. Степанова Т.М. Науковий підхід В.О.Сухомлинського в підготовці дітей до навчання у школі / Т.М.Степанова // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського (Зб. наук. праць): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«В.О.Сухомлинський і сучасність: до 90-річчя з дня народження В.О.Сухомлинського»]. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2008. – № 8 – 9 . – С. 3 – 7.
423. Степанова Т.М. Основні періоди трансформації змісту вітчизняної передшкільної освіти (20 – 30 рр. ХХ ст.) та їх особливості / Т.М.Степанова // Наукова школа академіка Алли Богущ. Монографія / Упор. і загальна ред. А.М.Богущ – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009. – С. 86 – 93.
424. Степанова Т.М. Передумови розвитку вітчизняної теорії змісту дошкільного виховання (1917 – 1930 рр.) / Т.М.Степанова // Зб. статей «Проблеми сучасної педагогічної освіти». – Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта, 2008. – Вип. 19. – С. 199 – 207.
425. Степанова Т.М. Підготовка вихователів дитячих садків до роботи за програмами 1932 року видання / Т.М. Степанова // Науковий вісник Миколаївського державного університету (Спецвипуск) . – Миколаїв: МДУ, 2008. – Т. II. – С. 240 – 251.
426. Степанова Т.М. Підготовка дітей до навчання у школі в системі особистісно-орієнтованого підходу / Т.М. Степанова // Вересень. – № 3 – 4. – Миколаїв, 2003. – С. 67 – 70.
427. Степанова Т.М. Початок уніфікації змісту передшкільної освіти в Україні (40 – 50 рр. ХХ століття) / Т.М.Степанова // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. праць. – № 3. – Ч. 2. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2009. – С. 135 – 142.

428. Степанова Т.М. Проблема навчання в освітньо-виховній роботі дошкільних закладів у 50-і рр. ХХ століття / Т.М.Степанова // Вісник Черкаського університету. – Серія «Педагогічні науки». – Вип. 166. – Черкаси, 2009. – С. 171 – 175.
429. Степанова Т.М. Проблема наступності в підготовці дітей до навчання у школі (кінець 40-х – 50-і роки ХХ століття) / Т.М.Степанова // Науково-педагогічний журнал «Обрії». – № 2 (31). – Івано-Франківськ: ЮІППО, 2010. – С. 77 – 80.
430. Степанова Т.М. Проблема обучения на этапе дошкольного детства / Т.М. Степанова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 1999. // – Вип. 4 – 5. – С. 68-71.
431. Степанова Т.М. Проблема передшкільної освіти в історії дошкільної педагогіки періоду 20-х – 30-х років ХХ століття / Т.М. Степанова // Науковий вісник Миколаївського державного університету (Спецвипуск). – Миколаїв: МДУ, 2008. – Т. I. – С. 206 – 215.
432. Степанова Т.М. Програми дошкільного виховання як передумова оптимізації змісту передшкільної освіти (1905 – 1917 рр.) / Т.М.Степанова // Наук. вісник ІДГУ, вип. 27. – Ізмаїл, 2009. – С. 74 – 80.
433. Степанова Т.М. Про освітню діяльність дитячих садків в Україні в період з 1919 по 1921 рік / Т.М.Степанова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Випуск 3-4. – Одеса, 2007. – С. 58 – 67.
434. Степанова Т.М. Розвиток змісту дошкільної освіти в Україні у період з 1932 по 1934 роки / Т.М.Степанова // Наука і освіта. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2007. – № 1 – 2. – С. 78 – 82.
435. Степанова Т.М. Розвиток змісту математичних знань у різні періоди історії дошкільної педагогіки на початку ХХ століття / Т.М.Степанова //



- Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. праць. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – Випуск 24. – С. 177 – 184.
436. Степанова Т.М. Системний підхід до змісту передшкільної освіти / Т.М.Степанова // Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. – Вип. 433: Педагогіка та психологія. – Чернівці: ЧНУ, 2009. – С. 147 – 156.
437. Степанова Т.М. С. Русова як засновник теорії змісту передшкільної освіти / Т.М.Степанова // Педагогічний пошук: Науково-методичний вісник Волинського інституту ППО. – № 4 (64). – Луцьк, 2009. – С. 68 – 71.
438. Степанова Т.М. Сутність поняття «зміст освіти» в теорії дошкільної педагогіки / Т.М.Степанова // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Вип. 51. – Херсон, 2009. – С.104 – 110.
439. Степанова Т.М. Сутність феномена «передшкільна освіта» в сучасній дошкільній педагогіці / Т.М.Степанова // Вісник Черкаського університету. – Серія «Педагогічні науки». – Вип. 142. – Черкаси, 2009. – С. 124 – 129.
440. Степанова Т.М. Фізіолого-психологічні основи змісту передшкільної освіти / Т.М.Степанова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: зб. наук. праць № 1 (13) / Ред. колегія: Огнев'юк О.В., Бех І.Д., Хоружа Л.Л. – К.: Київський ун-т ім. Б.Грінченка, 2010. – № 1 (13). – С. 89 – 94.
441. Степанова Т.М. Філософський компонент змісту передшкільної освіти / Т.М.Степанова // Зб. наук. праць. – № 1 (педагогічні науки). – Бердянськ, 2010. – С. 6 – 11.
442. Стрюк К. І. Програма розвитку українського мовлення / К.І. Стрюк // Дошк. вих. — 1989. — № 7. — С. 22—25.
443. Сухенко Є. Дитячий садок і школа / Є. Сухенко // Дошкільне виховання. — 1953. — № 9. — С. 42—43.
444. Сухенко Є. З історії розвитку дошкільної педагогіки / Є. Сухенко // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1957. – № 11. – С. 33 – 39.

445. Сухенко Є.К. Підготовка вихованців дитячих садків до шкільного навчання / Є.К. Сухенко // Деякі питання дошкільної педагогіки. Наукові записки. Т.VIII / ред. колегія С. Х. Чавдаров, Є. К. Сухенко, С. М. Кестель. — К.: Рад. школа, 1958. — 120 с.
446. Сухомлинська О. Програми національного виховання в умовах освітніх модернізаційних змін / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. — К.: Пед. преса, 2010. — № 4. — С. 4 – 8.
447. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах / В. О. Сухомлинський. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 3. — С. 9 – 282.
448. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. — К.: Рад.школа, 1977. — 220 с.
449. Сухорукова Г. В. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці В. О. Сухомлинського: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Сухорукова Галина Вікторівна; Київський державний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. — К., 1987. — 20 с.
450. Теорія і методика співпраці дошкільного навчального закладу з родинами (навчальна програма з практикумом) / Укл. Т.Г. Жаровцева. — Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2007. — 40 с.
451. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. Р. А. Курбатовой, Н.Н. Поддьякова. — М.: Просвещение, 1984. — 175 с.
452. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. — М.: Просвещение, 1967. — 215 с.
453. Ткачук О. В. Дослідження рівнів психологічної готовності до шкільного навчання дітей шестирічного віку // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»: науково-теоретичний збірник / О. В. Ткачук. — Переяслав-Хмельницький, 2008. — Вип. 14. — 354 с.

454. Тур А.Ф. Физическое воспитание детей в семье / А.Ф. Тур . – Л., 1960. – 115 с.
455. Турчанинова Т. Дбаймо за дошкільні нульові групи при школах / Т. Турчанинова // За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР, 1933. – № 2. – С. 49 – 51.
456. Ужгіна З. К. Д. Ушинський про підготовку дітей до навчання у школі / З. Ужгіна // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1974. – № 2. – С. 14 – 15.
457. Указ Президиума Верховного Совета РСФСР от 19 сентября 1974 г. «О порядке введения в действие Закона РСФСР о народном образовании» (с изм. и доп., внесенными Указом Президиума ВС РСФСР от 30.07.1987. – Ведомости ВС РСФСР, 1987, N 32, ст. 1145.
458. Україна Радянська (1944 – 1964 рр.): Довідник. – К.: Політвидав України, 1964. – 190 с.
459. Українське дошкілля. Програма виховання дітей у дитячому садку / упор. Н.М. Міськів, О.І. Білан. – Львів: РВП «Вісник», 1993. – Ч.2. – 139 с.
460. Українське дошкілля. Програма виховання дітей у дитячому садку / Упор. Н.М. Міськів, О.І. Білан. – Львів: РВП «Вісник», 1999. – 195 с.
461. Українське народознавство у дошкільному закладі. Програма та довідковий матеріал вихователям дошкільних закладів / А. М. Богущ, Г. І. Григоренко, В. О. Іжестойкова, Н. В. Лисенко та ін. — Одеса: Балтская районная типография, 1993. — 79 с.
462. Улюкаева И. Г. Становление и развитие дошкольного педагогического образования в Украине (1905—1941 гг.): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Улюкаева Ирина Гериевна. – К., 1993. – 190 с.
463. Улюкаєва Ірина. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник; вид. друге, доповнене / Ірина Улюкаєва. — Донецьк: Юго-Восток, 2008. — 231 с.

464. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учебн. пособие / Г.А. Урунтаева. — М.: Узд.центр «Академія», 1997. — 336 с.
465. Усова О. П. Заняття в дитячому садку / О. П. Усова // Дошкільне виховання. — 1952. — № 9. — С. 3—13.
466. Усова А.П. Обучение в детском саду. / А.П. Усова— М.: Просвещение, 1970. — 206 с.
467. Ухвала ЦК ВКП(б) «Про школу і завдання дошкільного виховання» від 23.04.1934 року // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1934. — № 7. — С. 1 — 4.
468. Ушинский К. Д. Выбранные пед. творы: у 2-х томах. — Т. 2 / К.Д. Ушинский. — К.: Рад.школа, 1983. — С. 215.
469. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения / К.Д. Ушинский. — М., 1974. — Т. 1. — С. 237.
470. Филлипова С. О. Подготовка дошкольников к обучению письму / С.О. Филлипова. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 1999. — 67 с.
471. Філімонова Т. В. Дитяча гра в суспільному дошкільному вихованні України (70-ті роки ХІХ ст. — кінець 20-х років ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук: спец. 13.00.01 — «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Філімонова Тетяна Віталіївна; Інститут педагогіки АПН України — К., 2003. — 20 с.
472. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. — К.: ВЦ «Академія», 2002. — 528 с.
473. Флёрина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е.А.Флёрина. — М., 1961. — 333 с.
474. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск, 1979. — С. 101.
475. Хоменко Г. С. Першочергові завдання дошкільного виховання / Г.С. Хоменко // За комуністичне виховання дошкільника. — Харків: НКО УСРР, 1938. — № 9. — С. 6—9.

476. Хохрякова Н.Л. Организация работы с детьми шестилетнего возраста для подготовки их к школе: метод.пособие для учителей / Л.П. Хохрякова, Л.В. Волкова. — Ижевск: Удмуртский ИУУ, 1968. — 24 с.
477. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посібник / від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З. Н. Борисової, В. У. Кузьменко : за заг. ред. З. Н. Борисової. — К.: Вища школа, 2004. — 511 с.
478. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки в Україні: навчальний посібник; вид. друге, доповнене / за заг. ред. І. Г. Улюкаєвої. — Донецьк: Юго-Восток, 2008. — 213 с.
479. Хроника народного образования // Народный учитель. — 1909. — № 13 — 14. — С. 17.
480. Хуторской А. Современная дидактика / А. Хуторской. — Москва — Харьков — Минск, 2001. — 544 с.
481. Хучуа М. Навчання грамоти в групі семирічок / М. Хучуа // За комуністичне виховання дошкільника.— НКО УСРР, 1940. — № 2. — С. 56 — 59.
482. Царик Є. Готуємо дітей до школи / Є. Царик // Дошкільне виховання. — К.: Рад.школа, 1974. — № 9. — С. 29 — 30.
483. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 10, спр. 1179. — Стенограма Всеукраїнської наради по дошкільній роботі (26 — 28 квітня 1932 р.). — 338 ар.
484. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 10, спр. 491. — Матеріали про стан та перспективи дошкільного виховання на Україні (1931 р.). — 303 ар.
485. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 15, спр. 2188. — Довідки про історію дошкільного виховання в Українській РСР за 40 років радянської влади (1957 р.) — ар. 1 — 33.
486. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 15. спр. 8451. — Інформація управління про перехід дошк. закладів УРСР на роботу за новою програмою виховання в дитячому садку (1972 р.). — 100 ар.

487. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 2, спр. 1673. – Матеріали про стан соціального виховання дітей та підвищення кваліфікації педагогів дитячих установ соціального виховання на Україні (1922 р.). – 414 ар.
488. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 2, спр. 539. – Матеріали про організацію дошкільного виховання на Україні (1921 р.). – 158 ар.
489. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 9, спр. 1270. – Програми роботи в дошкільних установах (1930 – 1931 р.). – 85 ар.
490. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 9, спр. 1336. – Листування з міськими та районними відділами освіти (1932 р.). – 93 ар.
491. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 150, 1899 р. – дело 41. – Об учреждении в г. Киеве общества народных детских садов. – 70 л.
492. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 279, 1907 р. – дело 68. – План и программа училища 3-го разряда. – 1 л.
493. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 279, 1907 р. – дело 87. – О разрешении Л. Гассановой открыть в г. Умани частное начальное училище. – 16 л.
494. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 285, 1913 р. – дело 56. – Об открытии в г. Киеве Л. Товстоног детского сада. – 25 л.
495. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 285, 1913 р. – дело 6. – О разрешении М. Шарий открыть в г. Киеве учебное заведение 3-го разряда и детский сад. – 33 л.
496. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 317, 1910 р. – дело 415. – Об открытии в г. Киеве детского сада имени Цесаревича Алексея Николаевича. – 15 л.
497. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 317, 1910 р. – дело 419. – Об открытии в г. Киеве О. Щипилло детского сада с пансионом. – 11 л.
498. ЦДІАК, Фонд 707, оп. 317, 1903 р. – дело 284. – О разрешении открыть в г. Киеве детский сад О. Бетхер. – 7 л.
499. Цимбалару А. Д. Професійна діяльність учителя з формування цілісності знань з гуманітарних предметів в учнів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика

- професійної освіти» / Цимбалару Анжеліка Дмитрівна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О., 2004. — 21 с.
500. Чернова Л. Підготовка дітей старшої групи до навчання письма // Дошкільне виховання. — Рад. школа, 1959 . — № 12. — С. 24 — 27.
501. Что такое предшкольное образование. — Режим доступности: emigration.russie.ru |2005 — 04 — 05| chto\_takoe\_predshkolnoe\_obrazovanie | —56 k — Загл. с экрана.
502. Чувашев І.В. До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку / І.В. Чувашев // За комуністичне виховання дошкільника. — НКО УСРР, 1941. — № 2. — С. 19 — 29.
503. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения / С. Т. Шацкий. — М., 1962—1965. — Т. 1—4. — С. 44.
504. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. — М.: Наследие ММК, 2005. — С. 709—731.
505. Шиліна Н.Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі // Автореф. канд. дис... за спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (укр. мова)» / Н.Є. Шиліна. — Одеса, 2003. — 20 с.
506. Шитікова Р. Підготовка дітей до школи / Р. Шитікова // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1968. - № 8. — С. 31 — 33.
507. Шишманов В. Підготовка майбутніх першокласників / В. Шишманов // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 3. — С. 16 — 18.
508. Шкляева Наталья Михайловна. Становление и тенденции развития содержания дошкольного образования в России конца XIX — начала XX века // Автореф. канд. дис... по спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Наталья Михайловна Шкляева. — Удмуртский госуд. университет. — Ижевск, 2005. — 23 с.
509. Шкода Л. Готуємо дітей до школи // Дошкільне виховання. — К.: Рад. школа, 1969. — № 11. — С. 39.

510. Щербак О.І. Неперервна професійно-педагогічна освіта: стан та перспективи // Педагогіка і психологія науки в Україні. – Т. 5. – Неперервна професійна освіта / О. І. Щербак. – К.: Пед. думка, 2007. – С. 94 – 104.
511. Щербакова Е.И. Организация обучения дошкольников математике по разноуровневым программам / Е.И. Щербакова, Т.М. Степанова.– Запорожье, 1994. – 98 с.
512. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Учпедгиз, 1960. – 328 с.
513. Эльконин Д. Б. Избр. психол. труды / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
514. Эльконин Д. Б. Опыт психологического исследования в экспериментальном классе / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – № 5. – 196. – С. 305.
515. Юдин Е. Г. Системный подход и принцип деятельности / Е. Г. Юдин. — М.: Наука, 1997. — 391 с.
516. Якунин В. А. Педагогическая психология: учебное пособие / Валерий Александрович Якунин / Европейский институт экспертов. — СПб: изд-во Михайлова В. А.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.
517. Яришева Н. Наступність у роботі дитячого садка і школи в оволодінні дітьми знаннями про природу/ Н. Яришева // Дошкільне виховання. – К.: Рад. школа, 1973. – № 12. – С. 7 – 10.
518. Ясницький Г. І. Розвиток народної освіти на Україні / Г.І. Ясницький. – К.: Київський університет, 1965. – С. 251 – 255.
519. [http: www.orenport.ru |dock| 281| kargap|concept.html](http://www.orenport.ru|dock|281|kargap|concept.html)



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Програмне забезпечення системи дошкільної освіти України на сучасному етапі

Таблиця

Тип програми	Назва програми і рік видання
Загальноосвітні (комплексні)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «Малятко» - Програма виховання дітей дошкільного віку. – Наук. Керівник – З.П. Плохій. – К., 1991 [245].</li> <li>- «Малятко» - вид. друге, доопрацьоване. – К., 1999 [244].</li> <li>- «Дитина» - Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. – Наук. керівник – О.В. Проскура. – К., 1993 [124].</li> <li>- «Дитина» - вид. друге, доопрацьоване. – К., 2003 [125].</li> <li>- «Дитина в дошкільні роки» – Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків (у 3-х частинах). – автор проекту – Денисенко Н.Ф. – Запоріжжя, 1991 [119;120; 121].</li> </ul>

	<p>- «Дитина в дошкільні роки» - Програма розвитку, навчання та виховання дітей. – Науковий керівник – К.Л. Крутій. – Запоріжжя, 2000 [122].</p> <p>- «Дитина в дошкільні роки» - Програма розвитку, навчання та виховання дітей. – вид. 2-е. – Запоріжжя, 2004 [123].</p> <p>– «Українське дошкілля» – Програма виховання дітей у дитячому садку / Упор. Н.М. Міськів, О.І. Білан. – Львів, 1993 [459].</p> <p>– «Українське дошкілля» – Програма виховання та</p>
--	---

Продовж. табл.

<b>Тип програми</b>	<b>Назва програми і рік видання</b>
Тематичні програми (парціальні)	<p>навчання дітей в дошкільних закладах / Упор. Н.М. Міськів, О.І. Білан. – Львів, 1999 [460].</p> <p>- Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». – наук. ред. та упорядник – О.Л. Кононко. – К., 2008 [17].</p> <p>- Програма-довідник для дошк. зал. з укр. мовним режимом «Розвиток українського мовлення у дошкільників» / Укл. Н.Я. Дзюбишина-Мельник. – К., 1991 [357].</p> <p>– Програма з розвитку укр. мовлення дітей для дошк. закладів з російським мовним режимом. – Ч.І / Укл. О.Н. Хорошковська. – К., 1991 [354].</p> <p>– Програма та метод. реком. з розвитку українського мовл. для дошк. закладів з російським мовним режимом. – Ч.ІІ. / Укл. О.Н. Хорошковська, Н.В. Кудикіна. – К., 1992 [353].</p> <p>– Програма «Українське народознавство у дошкільному закладі» / упор.: А.М. Богуш, Г.І. Григоренко,</p>

	<p>В.О. Інжестойкова та ін. – Одеса, 1993 [461].</p> <p>– Програма компл. естет. розв. дітей дошк. віку та мол. школярів «Азбука почуттів» / Укл. Ю.О. Красний. – К., 1993 [363].</p> <p>– Програма та метод. реком. «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» / Укл. А.М. Богущ. – Одеса, 1997 [70].</p> <p>– Програма з фізичного виховання «Будь здоров, малюк!» / Укл. Вільчковський Е.С., Денисенко Н.Ф. –</p>
--	---

Продовж. табл.

<b>Тип програми</b>	<b>Назва програми і рік видання</b>
	<p>Запоріжжя, 1997 [360].</p> <p>– Програма, метод. реком. «Музичний розвиток дітей від 2 до 7 років в умовах дошкільного закладу» / Укл. Т.І. Науменко. – К., 1997 [265].</p> <p>– Степанова Т.М. Диференційоване навчання дітей дошкільного віку математики (різномірні програми). – Миколаїв, 1997 [412].</p> <p>– Програма з фізичної культури для дошкільних закладів фізкультурно-оздоровчого напрямку» / Укл. Е.С. Вільчковський. – К., 1998 [361].</p> <p>– Програма та метод. реком. «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку». – вид. друге. – Одеса, 1999 [71].</p> <p>«Впевнений старт». Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку (6-й рік життя). – К., 2010 [370].</p>

## **Додаток Б**

### **Навчальні програми приватних дитячих садків і документи на їх відкриття (початок ХХ століття)**

#### **Б.1**

#### **Документи щодо відкриття дитячого садка і підготовчого училища 3-го розряду О.М. Домонтович-Щипилло:**

У справі № 419 фонду ЦДІА України зазначається, що 23 травня 1905 р. Ольга Миколаївна Домонтович-Щипилло виступила з проханням відкрити в м. Києві дитячий садок із пансіоном. Їй було видано Свідоцтво на відкриття дитячого садка для дітей обох статей з пансіоном при ньому (тобто підготовчим училищем 3-го розряду).

4 травня 1906 р. О.Домонтович-Щипилло подає нове прохання про відкриття жіночого навчального закладу І-го розряду за програмою Міністерських жіночих гімназій.

У роботі передбачалося використовувати такі навчальні посібники для дитячого садка і підготовчого училища 3-го розряду:

По Закону Божому – картини головного зібрання старого і нового завіту.

Г.Соколова – Священна історія у простих оповідання.

Г.Соколова – Початкове наставляння у простій християнській вірі.

*З російської мови:*

Радонежський – Батьківщина.

К.Ушинський – Рідне слово. 3 частини.

Тихомиров – Весняні сходи. 3 частини.

Тихомиров – Елементарний курс граматики.

О.Крилов – Байки.

Юркевич – Граматика.

Некрасов – Практичний курс правопису.

Архиєреєв – Збірник усних і писемних диктантів.

Покровський – Систематичний диктант.

Для занять з арифметики вказується така наочність: ящик зі 100 кубиками, рахівниці.

Гольденберг – Методика.

Гольденберг – Задачники випуску I і II, ч. I.

Євтушевський – Зб. задач, ч.I.

Сатаров – Зб. задач, ч. I, II, III.

Таблиці по природничій історії, історії і географії видання Кнебель.

Ігри і заняття: Лото трьох різновидів. Ліплення з глини. Робота зі стружок.

Робота з паперу.

Книги для читання: Задушевне слово. Зернятко. Золоті колосся. Іграшка.

Світлячок. Казки Андерсена й Гримма.

Увесь перелік завірено підписом автора.

Крім того, серед документів представлено план приміщення жіночого навчального закладу 1-го розряду.

У документах збереглась відомість навчального закладу I-го розряду за 1908 рік:

1. Поступило учениць – 11  
     Знову поступило – 10  
     У підготовчому класі – 16  
     У першому класі – 5  
     Вибуло і поступило до гімназії – 11
  2. Річна плата за навчання – 80 рублів.
  3. Учителька – О.Н. Домонтович-Щипилло – 1
  4. 15 учениць виявили успіхи добрі, дві – задовільні й одна – незадовільні.
  5. Предмети проходили за програмою жіночих міністерських гімназій.
- Відомість завірено підписом О.Д.-Щипилло.

(На жаль, імена і по-батькові авторів видань у архівних документах не зазначається) (ЦДІАК, Фонд 707, опис 317, 1910 р. – спр. 419) [497]

## Б.2

### **Про відкриття дитячого садка імені Цесаревича Олексія Миколайовича (м. Київ)**

28 травня 1905 р. на ім'я п. Попечителя Київського Навчального Округу директором народних училищ Київської губернії було відправлено прошення про дозвіл відкрити у м. Києві на Лук'янівці у власному міському будинку дитячий садок імені Цесаревича Олексія Миколайовича на кошти міського управління в розмірі 2650 рублів. Документ завірено підписом Т. Лубенця.

Міською Думою у кошторис міських розходів на відкриття з другої половини 1905 року Дитячого садка було внесено 3000 рублів. Під документом поставлено підпис міського голови.

До документу додається обґрунтування і кошторис народного дитячого садка у м. Києві.

*а) Обґрунтування.*

1. На кошти м. Києва відкривається на Лук'янівці у міському будинку постійний народний дитячий садок імені Його Імператорської Високості, Государя Спадкоємця Цесаревича і Великого Князя Олексія Миколайовича, для дітей найбільшого населення міста.

2. Комплект дітей, які будуть відвідувати народний дитячий садок, визначається на перший час у 50 осіб, причому діти приймаються безкоштовно.

3. Вік дітей, які будуть відвідувати народний дитячий садок, повинен бути не менше 4-х і не більше 8 років.

4. Заняття в дитячому садку тривають з 9 годин ранку до 5 годин по полудню. *Час занять* розподіляється таким чином: заняття починаються молитвою, після молока або чаю йдуть гімнастичні вправи і сидячі заняття до 12 годин дня, дві години необхідно на обід і вільні ігри дітей. Від 2 до 5 годин – рухливі ігри і сидячі заняття.

5. Діти, які відвідують дитячий садок, отримують безкоштовно вранці молоко або чай і вдень обід.

6. У дитячому садку є необхідні меблі й посуд, а також невеликий запас дитячої білизни, а саме: декілька змін фартухів і т. п. Крім того, по мірі необхідності, запасуються матеріали для дитячих робіт.

7. Особистий склад дитячого садка визначається однією садівницею із лиць, які закінчили Фребелівські курси в С.-Петербурзі, однією помічницею і однією нянею.

8. Квартира, яку займає дитячий садок, повинна складатися із загальної зали, двох класних приміщень за кількістю двох груп, кімнати для роздягання з дитячою вбиральною, столової і кузні. Крім того, повинні бути: дві кімнати для квартири садівниці, по одній кімнаті для помічниці і няні і одна – для кухарки.

10. Щорічні витрати на утримання народного дитячого садка встановлено в 2650 рублів. Залишок зараховується у спеціальний капітал дитячого садка і витрачається на його потреби.

*б) Кошторис витрат*

- 1) опалення й світло – 200 руб.
  - 2) жалування: садівниці – 500 руб.  
     помічниці – 300 руб.  
     Няні – 180 руб.  
     Прислузі – 150 руб.  
     Кухарці – 120 руб.
  - 7. Харчування дітей – 900 руб.
  - 8. Поповнення й поновлення інвентарю – 300 руб.
- Усього: 2650 руб.

Одноразові витрати по обладнанню дитячого садка – 800 руб.

Документ завірено підписом голови Училищної Комісії і директором.

Таким чином, 1 грудня 1905 року було відкрито дитячий садок у Лук'янівській частині міста Києва, у приміщенні училища імені В.О.Жуковського.

На його утримання щорічно відпускалося 3370 руб. На грудень 1906 р. учнів у садку нараховувалось 35 хлопчиків і 27 дівчаток.

А 1 грудня 1907 р. було отримано дозвіл на присвоєння садочку імені Цесаревича Олексія Миколайовича (лист зареєстровано в Управлінні Київського Навчального Округу 11 грудня 1907 р. за № 36069).

(ЦДІАК, Фонд 707, опис 317, 1910 р. – спр. 415) [496]

### Б.3

**Програма дитячого садка М. Петерсон (м. Київ)**



На ім'я г.Попечителя Київського Навчального Округу було подано прошення домашньої вчительки Міллі-Емілії-Емми Петерсон, яка закінчила 8 класів Либавської жіночої гімназії, на дозвіл відкрити у м. Києві дитячий садок із двома відділеннями для дітей обох статей. Програма додається (прошення зареєстроване 3.05.1906 р.). Дозвіл було отримано.

Розглянемо програму дитячого садка М.Петерсон з російською мовою викладання:

1. Дитячий садок ставить за завдання духовний і душевний розвиток дитини і готує її до вступу в початкову школу.
2. У дитячий садок приймаються діти обох статей без різниці стану й віросповідання, у віці від 4 до 8 років.
3. Дитячий садок складається з 2-х відділень; у кожному відділенні число учнів не перевищує двадцяти. Усі діти приходять. Заняття тривають 3 години щоденно.
4. Прийом учнів здійснюється в серпні місяці, причому від вступників у перше відділення не вимагається ніяких знань. Від вступників у друге відділення, а рівно і в перше протягом року вимагаються знання пройденного курсу.
5. Плата за відвідування дитячого садка встановлюється 60 рублів за навчальний рік за одну дитину.
6. Предмети занять у дитячому садку такі: розповіді й наочні бесіди з метою ознайомлення дітей з довкіллям, тваринами й рослинами, явищами природи; дари Фребеля: 3, 4, 5, 6, - будови з них і ознайомлення з основними геометричними фігурами; згинання паперових квадратів і знайомство на площині з кутами, лініями і сторонами; викладання із сірників і початкова лічба під час роботи з ними; малювання по клітинкам, вільне малювання; ліплення з глини і розфарбовування виліплених речей; вишивання по канві і по картону; плетіння; відрізання;

вирізування і склеювання; робота з картоном і сірниками; викладання із квадратів і трикутників; гімнастика за методикою Лесгавта; марширування зі співами і імітаційними рухами; гімнастичні ігри; імітаційні ігри зі співами; класи м'ячів; розучування пісень, навчання грамоти дітей старше 6-ти років.

7. Займатися в дитячому садку будуть: завідувача дитячим садком і її помічниця, яка має на те право, і зі згоди навчального керівництва.
8. Приміщення дитячого садка буде повністю відповідати правилам гігієни; буде: світле, сухе, просторе.

Ця програма носила більш змістовний характер, ніж попередні, і складалася з таких розділів: образотворча діяльність, математика, розвиток мовлення, ознайомлення з природою, фізичне виховання, музичне виховання, грамота, ігрова діяльність, самостійна художня діяльність. М. Петерсон навчала дітей малюванню, під час якого розвивала у них окомір, давала можливість займатись самостійною художньою діяльністю, розвиваючи в дітей естетичний смак, дрібну моторику м'язів рук. Знайомство з живою і неживою природою, її явищами сприяло розвитку в дітей мислення, вміння спостерігати, піклуватись про тварин, вивчати способи їх існування (хоча на цьому у програмі не робився акцент). Формування початкових математичних уявлень, у порівнянні з попередніми навчальними програмами, передбачало лише оперування геометричними фігурами і лічбу. Більше уваги приділялось роботі з дітьми 6 років, що свідчить про розуміння педагогами потреби в спеціальній підготовці їх до навчання у школі.

Але такий садочок проіснував лише два роки, і 9 вересня 1908 року його було закрито. Проте 1 січня 1907 року М. Петерсон було дозволено відкрити в м. Києві приватний навчальний заклад 3-го розряду для дітей обох статей за планом, що додавався. Свідоцтво було видано Міністерством Народної освіти Київського попечительського навчального округу. Училище було

однокласним із двома відділеннями, щоб запрошувати для дітей православного віросповідання православного священика, що свідчить про турботу духовного розвитку дітей дошкільного віку.

(ЦДІАК, Фонд 707, опис 317, 1910 р. – спр. 415) [496]

## Б.4

### Програма

приватного однокласного з двома відділеннями з російською мовою викладання, початкового училища 3-го розряду, для дітей обох статей, запропонованого для відкриття Мілії Петерсон, яка має звання домашньої вчительки, у м. Києві Київської губернії

#### *Загальне положення*

1. Мета училища – дати можливість дітям молодшого віку набути початкових шкільних пізнань, необхідних для вступу в перший клас середніх навчальних закладів.
2. У школу приймаються діти від 7 до 10 років, без урахування віросповідань і стану. Прийом здійснюється в серпні місяці, причому, від поступаючи до молодшого відділення вимагається читати і писати російською та усна і письмова лічба до 20-ти. Учні, які бажають поступити на друге відділення училища, або в середині року, приймаються на основі екзамену.
3. Училище складається з одного класу, з двома відділеннями.
4. Курс навчання у школі дворічний, по одному року на кожне відділення.
5. Число учнів у обох відділеннях не повинно перевищувати 40 осіб. Усі учні приходящі.
6. Плата за навчання 50 рублів на рік з кожного учня.
7. Приміщення під училище буде сухе, світле і відповідатиме гігієнічним вимогам.

8. Викладати у школі буде сама утримувачка школи або з дозволу навчального керівництва друга особо, яка має на те право.
9. Утримувачка школи зобов'язується слідкувати за моральністю і гарною поведінкою учнів, за шкільним порядком – дисципліною, а також зберігати всі постанови, що виходять від навчального керівництва.
10. При виданні свідоцтва дітям, які будуть навчатись к школі і пройдуть курс, утримувачка школи зобов'язується точно і без усяких відхилень дотримуватися форми свідоцтва, заснованого п. Міністром Народної Освіти 22.02.1894 р.

Таблиця

Тижневі уроки

<b>Назва предметів</b>	<b>Старша група</b>	<b>Молодша група</b>
1. Закон Божий	2	2
2. Російська мова	6	6
3. Арифметика	6	6
4. Грамота (чистописаніє)	2	2
5. Малювання	1	1
6. Гімнастика	1	1

Продовж. табл.

<b>Назва предметів</b>	<b>Старша група</b>	<b>Молодша група</b>
7. Рукоділля	1	1
Усього:	19	19
<i>Необов'язкові предмети:</i>		
1. Німецька мова	3	3
2. Французька мова	3	3
Усього:	25	25

## Докладна програма

### *Закон Божий*

Молодше відділення: Молитви, розповіді про найважливіші події священної історії Старого і Нового Завіту.

Старше відділення: Священна історія Старого і Нового Завіту; катехізис.

### *Російська мова*

Молодше відділення: Навчання читанню і письму; вправи у розмовному мовленні; заучування напам'ять віршів, байок; короткі відомості про граматику; диктант.

Старше відділення: Пояснювальне читання; заучування напам'ять віршів, байок; необхідні відомості з граматики; диктант.

### *Арифметика*

Молодше відділення: Ознайомлення учнів із 4 діями у межах 1 – 100 і вирішення в цьому обсязі практичних задач.

Старше відділення: Нумерація; 4 дії над абстрактними й простими названими числами будь-якої величини; ознайомлення учнів з мірами довжини, ваги, часу, монетами.

### *Німецька мова*

Молодше відділення: Читання, письмо, заучування на пам'ять віршів.

Старше відділення: Читання, усний переклад прочитаного; заучування на пам'ять віршів, переклад із французької мови на російську; короткі відомості з граматики; диктант.

### *Французька мова*

Молодше відділення: Читання й письмо; вправи з мовлення.

Старше відділення: Читання, заучування на пам'ять віршів, переклад з французької мови на російську; короткі відомості з граматики; диктант.

### *Чистописання*

Молодше відділення: Написання елементів букв і самих букв, писання окремих слів і фраз;

Старше відділення: Писання цілих фраз по одній лінії.

*Малювання*

Молодше відділення: Малювання прямих ліній; комбінація з них різних фігур і візерунків.

Старше відділення: Малювання косих і круглих ліній; комбінація з них фігур і малюнків.

*Рукоділья*

В'язання, вишивання й шиття.

*Гімнастика*

Вправи на трапеції, вільні рухи без знаряддя; гімнастичні ігри.

Документ підписано 20 листопада 1906 року. І вказується адреса: м. Київ, вул. В. Підвальна № 33, кв. 5.

(ЦДІАК, Фонд 707, опис 317, 1910 р. – спр. 415) [496]

**Б.5**

**Програма**

і план приватного училища 3-го розряду  
для дітей обох статей із дитячим садком при ньому в м. Полтаві,  
запропонованого Є.Я. Шабаліною

1. Училище має за мету дати початкову освіту дітям обох статей, а також підготувати їх до вступу в нижчі класи середніх навчальних закладів.
2. Училище однокласне з трьома відділеннями й річними курсами в кожному відділенні.

Програма занять дитячого садка:

1. Дитячий садок має за мету дати початковий розвиток дітям обох статей за методом Ф.Фребеля.
2. У дитячий садок приймаються діти від 5 років.
3. Плата береться за взаємним погодженням утримувальниці училища з батьками учнів.
4. Заняття і різноманітна робота за методом Ф.Фребеля.
5. Бесіди з природничої, російської, священної історії і географії.
6. Читання вголос із дитячої боллетристики.
7. Заучування віршів і байок.
8. Рухливі ігри.
9. Ігри освітні Фребелівські.
10. Співи.
11. За бажанням практика французької і німецької мов.
12. Малювання.

(ЦДІАК, Фонд 707, опис 279, 1907 р. – спр. 68) [492]

## Б.6

### **Документи на відкриття дитячого садка Л.П. Товстоног (м. Київ)**

28 листопада 1913 року у справі № 56 зазначається, що Попечителем Київського Навчального Округу було дозволено відкрити у м. Києві Людмилі

Платонівні Товстоног дитячий садок, поставивши їй за вимогу надати на затвердження викладацький персонал.

До дозволу додавався такий документ: «Деякі обов'язкові правила для осіб, які утримують приватні училища в Київському Навчальному Окрузі». Його зміст такий:

1. Організація навчання кожного приватного навчального закладу визначається його навчальним планом, указаним у дійсному дозвільному свідоцтві. Усякі відхилення від цього плану можуть бути дозволені не інакше як із відповідного дозволу п. Попечителя Навчального Округу.
2. Утримувачі приватних навчальних закладів повинні так само, як і керівники державних училищ, повідомляти про роботу з морального виховання учнів у їхніх училищах. Обов'язки їхні в цьому відношенні ті ж, що й для осіб, які керують в урядових навчальних закладах.
3. Утримувачі приватних училищ повинні спостерігати й за викладанням учителів; якщо виявиться, що останні навмисно або навіть по необачності роблять вихованцям шкідливі навіювання, то відповідальність у цьому випадку лягає на утримувача училища так само, як і на викладача.
4. Утримувачі приватних училищ повинні допускати до викладання і виховання в ньому осіб, які мають на те право, не інакше як із попереднього дозволу: в училищах 1-го і 2-го розрядів – Попечителя Навчального Округу, а в училищах 3-го розряду – Директора народних училищ. Такий дозвіл береться (випрошується) через місцевого Інспектора народних училищ.
5. Утримувачі приватних навчальних закладів зобов'язані вести точну реєстрацію вхідної і вихідної документації, а також і книгу прийому для запису учнів, які поступають, з відмітками в ній



власних документів і відомостей про результати вступних іспитів, за зразком, установленим для урядових навчальних закладів.

6. При прийомі учнів утримувачі приватних училищ спостерігають за повною узгодженістю документів і дотримуються встановлених вікових норм. На всяке відхилення в цьому відношенні вони попередньо питають дозволу в навчального керівництва і до отримання такого дозволу ні в якому разі не допускають учня до відвідування навчального закладу. Документи повинні зберігатися в повному порядку і можуть бути видані батькам учнів лише в виключних випадках і за умови заміни їх нотаріальними копіями.
7. Утримувачі приватних навчальних закладів зобов'язані спостерігати, щоб учителі вели класні журнали за прийнятою в державних училищах формою і взагалі керувалися загальними для вчителів встановленими правилами.
8. При клопотанні про допуск тієї чи іншої особи до викладання у приватному училищі, утримувач зобов'язаний надати: 1) документи про освіту цієї особи; 2) відомості про її місце проживання за останні 5 років на окремому аркуші для отримання посвідчення про її благонадійність від місцевого Губернатора, якщо ця особа буде наполягати на навчальній службі. Або, якщо працює, посвідчення від начальства навчального закладу, що з його боку не зустрічається перешкод до занять даної особи у приватному училищі.
9. Утримувачі приватних училищ зобов'язуються спостерігати, щоб учні в їх училищах не носили форму, яка для них не затверджена.

10. Про стан навчальної і виховної частини утримувачі приватних училищ зобов'язуються представляти навчальному керівництву до 1-го січня і 1-го червня піврічні звіти за формою, установленюю додатком до ст. 3732 ч. 1 Т. XI Св. Зак. видання 1893 року, і до 1-го січня щорічно річні звіти за планом, запропонованим для таких звітів Міністерством Народної Освіти.
11. Утримувачі приватних училищ зобов'язуються не допускати у приміщеннях своїх навчальних закладів ніяких зборів, які б переслідували мету і завдання, що не мають прямого відношення до навчально-виховної справи в їхніх училищах.
12. Утримувачі приватних училищ зобов'язуються не використовувати в публікаціях, на вивісках, бланках та ін. ніяких нових назв свого навчального закладу крім тієї, яку йому було дано в дозвільному свідоцтві на відкриття училища. Вони не мають права мати печатку навчального закладу.
13. При зміні приміщення навчального закладу особа, яка його утримує, зобов'язана спитати дозволу навчального керівництва, порушити задля цього відповідне клопотання з наданням плану нового приміщення й акту його лікарсько-санітарного огляду.
14. Утримувачі приватних училищ за всіма справами, що стосуються цих училищ, співпрацюють з відповідними інспекторами народних училищ.

Крім цього документу у справі міститься *Програма занять* для дитячого садка, підготовлена Л.Товстоног:

Закон Божий за програмою колишнього Попечителя Київського Навчального Округу п. Зимова.

Бесіди про тварин, рослин і явища природи. Казки, оповідання, вірші, що розширюють поняття, отримані дітьми під час бесід і спостережень над оточуючим життям.

Малювання, ліплення, вирізування, вишивання, плетіння, згинання, будови з кубиків, викладання сірників і мозаїки за темами бесід і оповідань, і за власною ініціативою дітей.

Виготовлення іграшок самими дітьми.

Розучування пісень.

Ігри: вільні з іграшками, з піском, рухливі і зі співами.

Гімнастичні вправи і марширування.

Можливі часті прогулянки й екскурсії.

Програма завірена підписом Л. Товстоног.

До вищеназваних документів додається план приміщення для дитячого садка. У плані вказується висота кімнат, висота і ширина вікон, площа кожної кімнати (усього 3 кімнати).

(ЦДІАК, Фонд 707, опис 285, 1913 р. – спр. 56) [494]

## Б.7

### **Документи про відкриття дитячого садка М.К. Шарій (м. Київ)**

17 січня 1913 року, як зазначається у справі № 6 історичного архіву України, Марією Костянтинівною Шарій у м. Києві було відкрито дитячий садок для дітей обох статей.

До документу додавалась *програма занять* у дитячому садку при навчальному закладі 3-го розряду М.Шарій:

По Закону Божому: засвоєння правильного хресного знамені, заучування початкових молитв співом, розповіді за картинками про свята й важливі події священної історії.

Малювання олівцями і фарбами (вільне і з натури).

Ліплення з глини (вільне і з натури).

Плетіння і вирізування з кольорового паперу.

Будови з кубиків, дощечок, цеглинок.

Виготовлення нескладних предметів із паличок, картону та ін.

Гімнастика, танці.

Ігри рухливі (зі співом) и нерухливі.

Прогулянки для ознайомлення з природою (по можливості за місто).

Предметні розповіді про різні явища оточуючої природи.

Догляд за рослинами (взимку в вазонах, улітку – у садку).

З французької і німецької мови – вивчення розмовного мовлення за допомогою гри зі співами, за картинками й предметами.

З російської мови: засвоєння букв, складання слів і легких фраз за розрізною азбукою, за допомогою кубиків, хорове читання й окремо за картинами і за книгами; написання букв, слів за картинами, переписування з рукописного тексту, заучування легких віршів за допомогою співу; розповіді за картинами.

З арифметики: лічба за допомогою кубиків, паличок, вирізування, зображень монет (на картоні), а також за допомогою метання кісточок у іграх (човникові гонки, танець мух і тому подібні спеціальні арифметичні ігри); рішення легких задач у межах 10 у вигляді розповідей за картинками і арифметичному лото (з корзинами).

Документ завірено підписом.

(ЦДІАК, Фонд 707, опис 285, 1913 р. – спр. 6) [495]

**Додаток В**  
**Анкети і програма дитячого садка С. Русової**

*Анкета до розвитку в дітях соціального почуття (за Рума)*

1. Чи багато має друзів серед товаришів.
2. Кого з них любить найбільше.
3. За що.
4. Кили його пізнав, де, як.
5. Які добрі риси його привабили.
6. Чи вже були між вами сварки. Через що. Чим закінчувалася сварка.
7. Чи ваш друг є вашим ідеалом. Який саме ваш ідеал.
8. Який саме ваш ідеал.
9. Яку працю ви найбільше любите.
10. Яка улюблена гра.
11. Що любите над усе: чи їздити верхи на коні, чи в човні, чи проходки пішки.
12. Через що саме любите те, а не інше.
13. Яка ваша улюблена наука.
14. Чи любите колективні гри – футбол, крокет і т. ін..
15. Чи любите читати.
16. Назвіть літературний твір, що зробив на вас найбільше враження.
17. Через що саме.
18. Які взагалі книжки найбільше любите.
19. Яких авторів.

*Які риси характеру ставлять діти найвище*  
(підкреслювати вказану рису)

Щирість, чесність, великодушність, доброту, простоту, веселість, запобігливість, розумність, спритність, талановитість, ввічливість, привітність, ласкавість, витриманість, одвертість.

Яку з цих рис ставите над усе.

(Двічі підкреслити)

*Анкета Біне про почуття страху у дітей*

1. Як саме виявилось (на ваших очах) почуття страху в дитини.
2. Які ви помічали фізичні ознаки переляку.
3. Що викликало страх.
4. Під яким впливом розвинулась лякливість дитини.
5. Яке здоров'я дитини.
6. Який її духовний розвиток.
7. Який характер.
8. Як ви впливаєте на дитину, щоб визволити її від лякливості.

*Анкета американських експериментаторів*

1. Чи можете назвати три добрих і три злих вчинки.
2. Три вчинки, які слід робити.
3. З якою знайомою вам особою хотіли б ви бути схожими.
4. Через що.
5. Назвіть, що ви найбільше любите з ваших речей.
6. Через що.

*Анкета Нечаєва про пам'ять*

1. Як вам легше вчити ваші лекції – чи з книжки, чи з чужих слів.
2. Чи вголос вчите ви лекції, чи мовчки.
3. Коли переказуєте вчителю лекції, чи пригадуєте ту сторінку, з якої вчили, її шрифт.

4. Яка наука дається вам легше.
5. Через що саме.
6. Яка наука для вас найтрудніша.
7. Через що.

*Анкета для виявлення запасу знання дитини,  
з яким вона прийшла до школи*

1. Де ви живете – чи в місті, чи на селі.
2. Як зветься ваше село, місто.
3. Чи є там річка, чи ви коло неї були. Що ви там бачили.
4. Чи ви бачили рибу, жабку.
5. Чи ви бачили ліс; що ви в лісі бачили.
6. Чи ловили метеликів. Яких птахів ви бачили (в лісі, на вулиці, на дворі).
7. Чи ви бачили поле.
8. Що на ньому росте.
9. Що на ньому люди роблять.
10. Нащо людям потрібне жито.
11. Чи ви бачили овес, гречку, кукурудзу.
12. Нащо вони потрібні нам.
13. Чи маєте свій власний город.
14. Що росте на городі.
15. Які дерева фруктові є в вашому садку.
16. Які овочі, яку городину ви найбільше любите.
17. Який склад вашої родини.
18. Якою працею зайняті ваші батьки.
19. Чи вам далеко йти до школи.
20. Розкажіть про вашу дорогу до школи (яка вулиця, майдани, сади, визначні будинки).

*До дитячого садка*

1. Чи у вас є мама.
2. А ще кого маєте в родині.
3. Покажіть на малюнкові собаку, кішку, корову, коня, вівцю, козу, свиню.
4. Покажіть на малюнкові соняшник, троянду, конвалію, фіалку.
5. Назвіть, що за звірята намальовані на малюнкові: жабка, жук, курка, качка, гуска, мишка.
6. Що ви їсте на обід (хліб, бараболю, борщ, капусту, м'ясо).
7. Скажіть, що це за городина (огірок, буряк, капуста, картопля, редька, квасоля).
8. Скажіть, що це за фрукти (яблуко, слива, вишня, груша, абрикос).
9. Що з них роблять.
10. Скажіть, яка на вас і на вашій сестрі одежа. Яке носите взуття.

### *Програма дитячого садка*

Хоча ні в якому дитячому садку не може бути і не потрібно сталої програми, бо всі заняття мають відповідати інтересові (сучасному) і настроєві дітей, але можна дати зразок одного дня в дитячому садку. Навчання в дитячому садку розкладається по добах року, в залежності від того матеріалу, що його дає природа. Візьмемо по одному дню в кожній добі.

Восени. Діти приходять о 8-й годині, прибирають кімнату, наводять порядок, годують риб, біжать в сад, замітають стежки, вкриті сухим листям, бігають і вільно граються до 9 години. В першу чергу йде предметова лекція, яка дає зміст усякому дневі. Тому якщо вчора була екскурсія чи в який садок, чи на овочевий базар, то на лекції розглядається яблуко; на малюнкові або засушеним показують яблуневий цвіт. Після того діти роблять руханку, чи з піснею на тему яблука, чи взагалі садову, і рухами показують працю садівника коло фруктових дерев. Далі йдуть до класу або ліплять з глини яблуко, або вишивають його нитками відповідних кольорів. Після сніданку йде оповідання або казка про яблуко («Срібна мисочка»), після чого діти



драматизують казку. Наостанку дітям роздають яблука, щоб вони їх почистили, порізали для компоту чи посушили на зиму.

Взимку. Діти йдуть на екскурсію, де розглядають річку, поле, ліс в їх зимовому вбранні і порівнюють з літом. На другий день вони розглядають сніг, кригу, воду, на їх очах в місці на вогні крига, сніг перетворюються на воду. Руханка з піснею «Сніжинки», переймання рухів сніжинок, коли вони падають на землю. Після того з паперу вирізують зіроньки-сніжинки, гринджолята, ковзани, далі біжать до класу, вчать вірші про зиму, ілюструють їх своїми малюнками. Або слухають зимове оповідання і драматизують, або малюють до нього малюнки.

Весною. Екскурсія: збирають бруньки на деревах, проліски, інші перші квіти, збирають в банку жаб'ячу ікру і садовлять ще туди жабу, ирицю, водяних ляльок, рибок. Вернувшись, розподіляють весь матеріал: що до акваріуму, що в окремий посуд, одні квіти в букет, інші засушують в маленькі гербарії, що повинні бути в кожної дитини. Малюють, що хочуть, зі споминів про екскурсію.

Літом. Екскурсія в поле дає матеріал на кілька днів. Розглядають жито, самі між каміннями розтирають зерно. З муки роблять вареники або коржики. Розглядають літні квітки, волошки, мак, виробляють їх з паперу. Граються у відповідні руханки з піснями – «Маки-маківочки», «Вийшли в поле косарі» і т. ін. Слухають про польову мишку, про жайворонка, ліплять їх з глини.

Взагалі, влітку і весною бажано упорядковувати можливо більше екскурсій в поле, в ліс, упорядковувати свята на честь вишні (як у Японії), коли вона цвіте, маку, жита (обжинки), свята косовиці, використовуючи їх як для того, щоб діти були більш в природі, ближче до усяких її з'явищ, так і для того, щоб зблизити їх з трудовим життям народу. Для кожного свята треба дати коштовний літературно-музичний матеріал – вірші, пісні, оповідання, загадки і т. ін.

(Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2-х кн. / С. Русова. – Кн. 1; за ред. Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – С. 17) [392]

### Додаток Д

#### Анкета для висвітлення стану справ у освітній діяльності дошкільних установ губернії (готуючись до I Всеукраїнського з'їзду в 1921 р.)

##### « I. Справоведення про працю:

- Чи була губернська нарада дошкільників і в чому вона виявлялась?
- Чи є губернські інструктори (скільки їх)?
- Чи виїздять інструктори на повіти (як регулярно)?
- Чи існує губернський музей з дошкільного виховання?
- Як інакше зберігати наслідки педагогічного досвіду?
- Які принципи і методи покладено в основу дошкільної праці (Ф.Фребель, М.Монтессорі, Вільне виховання)?
- Який існує зв'язок зі школою?
- Які форми об'єднань дошкільних працівників (конференції, з'їзди, клуб дошкільників)?
- Чи пристосовуються дошкільні працівники при нестачі речей (наприклад, Вугільні палички замість олівців)?
  - Скільки курсів відбулося в губернії з 1917 р. (додати конкретні програми з прізвищами лекторів)?

##### II. План праці на 1921 рік.

- Скільки установ маєте відкрити в 1921 р.?

III. Точні числові дані за всю виповнену й заплановану роботу, по можливості, картограми й радіограми, що відображають діяльність секцій.

- Скільки дітей дошкільного віку в губернії (1-4 р., 4-8р.)?
  - а) селах, б) містах, в) національність (за кожен повіт окремо).
- Розвиток дошкільної справи за 1917-1921 р.р. (по IV-й місяць). Кількість дошкільних установ, що було закрито, кількість робітників.
- Кількість сучасних дошкільних працівників: скільки їх необхідно для виховання дітей в губернії?».

(ЦДАВОВ, 168 Фонд 166, опис 2, спр. 539) [488]

### Додаток Е

#### Публікації статей в Україні в журналах

#### «За комуністичне виховання дошкільника» і «Дошкільне виховання» продовж ХХ-го століття

#### Е.1

#### Публікації статей в Україні у журналі «За комуністичне виховання дошкільника» (30-ті рр. ХХ ст.)

Таблиця

Рік видання	Назва статті	Анотація
1931 р. За комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.	Гарбуз Т.П. «Про навчання грамоти в дошкільних установах». - № 8. – С. 15 – 18 [86].	Про необхідність вирішення питань: з якої групи навчати (друге півріччя групи 5-річок), за якою методикою організувати навчання (цілих слів з аналізом і синтезом) і яка методична техніка праці (3 етапи навчання)
1933 р. За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО	Помогайбо В. Система навчання грамоти в дошкільних установах. - № 1. – С. 19 – 31 [328].	Подається проект основних засад системи навч. грамоти: 1) навч. поч. техніці читання і писання на засадах марк.-ленінської методології; 2) починати навчання грамоти з 4 – 5

УСРР.		років (початок залежить від оточення дітей); 3) подається зміст роботи за віковими групами з читання і писання (програма з грамоти); 4) пропонуються етапи навчання (їх 5).
-------	--	---

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
	Турчанинова Т. Дбаймо за дошкільні нульові групи при школах. - № 2. – С. 49 – 51 [455].	Про збереження нульових груп у сільській школі за браком вихователів і матер. бази садка. Про форми планування та обліку роботи в нульовках. Про відсутність спец.
1933 р. За комуністичне виховання дошкільника. – Харків: НКО УСРР.	Волобуєв П.Ю. Дошкільники в першій групі школи. - № 6. – С. 45 – 55 [77].	підготовки. Про вивчення стану підготовки дітей до школи масовими дитячими садками. Обстеженню підлягало 200 дітей 1 класу школи (обстежувалися 2 групи дітей: з дитсадка і з сім'ї) за розділами програми дитсадка.
	Пшенишняк М. В доп-могу організації роботи	Про утворення в дитсадку робочого кутка чи «червоного кутка» для роз-

	педагога-дошкільника. – № 7. – С. 21 – 24 [379].	міщення в ньому метод. рекомендацій, висвітлення громадсько-педагогічної активності колективу працівників: плани; облік груп; таблиця видів і форм діяльності з дітьми (грамота, розвиток мови, математика, екскурсії, фізвиховання, трудпроцеси, муз виховання, ігри); документи різних функцій управління керівників (вказівки, розпорядження, інструкції,
--	--	--

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		повідомлення тощо).
	Наумова Г.П. Зв'язок дитсадка зі школою. - № 7. – С. 24 – 26 [279].	Автором визначається 3 лінії зв'язка: 1) методична робота; 2) сумісні методнаради; 3) громадсько-політична робота. Визначено засоби реалізації ліній.
	Панченко Н. До питання математичної грамоти в дошкільних установах. – № 7. – С. 46 – 56 [303].	Подаються результати дослідження математичних уявлень у дітей молодшої гр. (4 роки) відділом виховання УНДІПу в м. Харкові для з'ясування як утворюються в дітей перші математичні уявлення, та час початку навчання математики.

1934 р. За комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.	Анастасевич О.Ф. Перехід до писаного шрифту. - № 4. – С. 22 – 26 [9].	Матеріал досвіду роботи в нульовій групі. Ідея починати навчання письма з писаних літер, порівнюючи їх зовнішній вигляд із друкованими. Наводяться приклади.
1934 р. За комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.	Бланк Н. З досвіду зв'язку дитсадка зі школою. – № 12. – С. 53 – 55 [28].	Йдеться про такі форми роботи, як взаємовідвідування, оформлення приміщень, спільні екскурсії дітей дитсадка і школярів.
1935 р. За	Блехер Ф. Про метод	Про роботу з грамоти з дітьми від

Продовж. табл.

<b>Рік видання</b>	<b>Назва статті</b>	<b>Анотація</b>
комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.	навчання грамоти і навчальні приладдя. – № 5. – С. 17 – 31 [30].	6 ½ – 7 років (метод цілих слів). Подається порівняльний аналіз методу аналітико-синтетичного (в букварі) Помагайби і Савицької, і методу цілих слів Ф.Блехер. Про виділення елементів при самостій- ному письмі. Розкриваються етапи навчання за методом цілих слів.
1935 р. За комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.	Кондратенко М., Затулов- ська Б., Мироненко К. Зв'язок дошкільної установи з яслами та школою. – № 5. – С. 46 – 50 [179].	Про відсутність наступності у програмах дитячого садка та між програмою дитсадка і 1 кл. школи. Подається зразок планів роботи з наступності між дитсадком, яслами та школою.

	Деполович Л., Музиченко О. Про методи навчання грамоти. – № 11. – С. 18 – 27 [101].	Автори висловлюють свою незгоду з Ф.Блехер щодо використання єдиної методики навчання грамоти в роботі з дітьми дитячого садка і підготовчого класу школи, не погоджуються з її негативною оцінкою аналітико-синтетичного методу, про який йшлося в попередній статті журналу (див. № 5, с. 17).
1936 р. За комуністичне виховання	Дзюбенко Н. Про організацію занять з 7-річками в дитсадку. – № 3.	Дається аналіз програми 1935 р. за її розділами для дітей-7-річок і висувуються вимоги щодо роботи

Продовж. табл.

<b>Рік видання</b>	<b>Назва статті</b>	<b>Анотація</b>
дошкільника – Харків: НКО УСРР.	– С. 12 – 17 [115].	вихователів з кожного розділу, вказуються їх недоліки в роботі. Вказуються якості, які необхідно виховати в дітей за кожним розділом програми з метою підготовки до навчання у школі, привиття інтересу до навчання грамоти, письма, математики.

1937 р. За комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.	Паперна Г., Тарнополь- ська Г., Уріх П. Про планування педагогічної роботи в дитячих садках. – № 8. – С. 10 – 14 [305].	Критикується навчання дошкільни- ків за «темами-комплексами», що будуються на штучних зв'язках між явищами, занедбується виховна робота, не реалізуються всі розділи програми, губиться зміст навчання, переважають методи опрацювання матеріалу. Рекомендації: керуватися програмами, відкинути теми- комплекси, залишити теми занять, які допоможуть найкраще реалізувати завдання програми.
	Затуловська Б. Досвід роботи з грамоти. – № 10. – С. 35 – 41 [154].	Ділиться досвідом використання шкільного букваря Музиченка 1936 року видання для навчання читання і письма, використання додаткового обладнання заняття. Про викори- стання різних форм організації дітей

Продовж. табл.

<b>Рік видання</b>	<b>Назва статті</b>	<b>Анотація</b>
--------------------	---------------------	-----------------



<p>1938 р. За комуністичне виховання дошкільника – Харків: НКО УСРР.</p>	<p>Астряб О. Про математичні знання дітей дошкільного віку. – № 6, № 7. – С. 36 – 41; 48 – 57 [14].</p>	<p>(фронтальна, індивідуальна, групова) відповідно до складності матеріалу. Йдеться про планування занять, наводяться приклади поетапного їх проведення. Для навчання математики рекомендує використовувати весь зміст роботи дитсадка. Опираючись на поетапне утворення в дітей математичних понять, вказує на необхідність озброювати ними дітей ще в дошкільному віці. Подається обсяг математичних уявлень дітей за віковими групами (молодша, середня, старша та група семиліток). Описується робота з числами, величинами, першими математичними діями в підготовчій групі (семиліток) дитсадка.</p>
--	---	--

## Е.2

Публікації статей у журналі «Дошкільне виховання» (40 – 50-ті рр.)

Таблиця

<b>Рік видання</b>	<b>Назва статті</b>	<b>Анотація</b>
1940 р. ж. «За комуністичне виховання дошкільника»	Хучуа М. Навчання грамоти в групі семирічок. - № 2. – С. 56 – 59 [481].	Індивідуальна робота з дітьми з вадами мови: імітаційні вправи, складання оповідань за серією картинок для складання фраз і поділу їх на слова, переказування оповідань, бесіди, придумування загадок, драматизація казок, заучування віршів.
	Мельнікова А. Робота з грамоти. - № 2. – С. 60 – 63 [253].	Диференційовані заняття з дітьми різновікової групи ( 6-й і 7-й рр. життя) з прикладом.
1940 р. ж. «За комуністичне виховання дошкільника»	Лисенко В. Як я навчаю дітей грамоти. - № 4. – С. 33 – 35 [218].	Про етапи навчання звуковому аналізу; роботу над письмом чорнилами; над будовою речення засобами гри з поступовим ускладненням.
	Плоткіна Н. Про деякі питання планування виховної роботи в дитячих садках. - № 4. – С. 23 – 28 [321].	Про планування ігор протягом дня, урахування рухливих і малорухливих занять; критика вичікувальної позиції вихователя щодо прояву інтересу дитини до гри; про визначення в планах мети занять і ігор; індивідуальна робота з дітьми.
1940 р. ж. «За комуністичне виховання дошкільника»	Віхман Є. Вивчення першого десятка в групі	Про етапи ознайомлення з дією додавання (у процесі лічби,

Продовж. табл.

<b>Рік видання</b>	<b>Назва статті</b>	<b>Анотація</b>
--------------------	---------------------	-----------------

виховання дошкільника»	семиліток. - № 6. – С. 32 – 36 [74].	обчислення, засвоєння результатів), написання цифр, запис математичних дій, прикладів.
	Попова Н. Вивчення дії додавання і віднімання з дошкільниками. - № 9. – С. 18 – 21 [329].	Про оволодіння дітьми 5 років етапами перелічування і прилічування в оволодінні додаванням.
	Геліна А. Розвиток початкових математичних уявлень у дітей дошкільного віку. - № 11. – С. 49 – 53 [89].	Для дітей мол., сер., і старшої груп подаються, як приклад, ігри і заняття для розвитку математичних уявлень (пряма і зворотна лічба, знання цифр).
1941 р. ж. «За комуністичне виховання дошкільника»	Чувашев І.В. До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку. – № 2. – С. 19 – 29 [502].	Про єдність виховання і освіти в дитсадку; про форми організації освітньо-виховних ігор і занять, готуючи дітей до навч. у школі. Наголошує на єдиному плановому педпроцесі. Вказує на відставання теорії від питань практики.
1951 р. ж. «Дошкільне виховання»	Лопатіна О.А. Про деякі питання підготовленості дітей до навчання в радянській школі. - № 1. – С. 33 – 36 [231].	Вихователь д/с виховувала в дітей цілеспрямованість, зосередженість, уміння доводити розпочату справу до кінця, ґрунтуючись на інтересі дітей. Про єдність вимог дитсадка і сім'ї у виконанні правил поведінки. Провикористання завдань і доручень у формуванні вольової поведінки.

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
1952 р.	Рузін М.Г. Підготовка	Про роль батьків у підготовці дітей до

ж.«Дошкільне виховання»	дитини до вступу в школу. - № 8. – С. 12 – 19 [390].	школи (навчання грамоти, лічби; вольові навички: розвиток уваги, посидючість, уміння запам'ятовувати). Подаються приклади досвіду роботи батьків над розвитком у дітей вольових якостей, прищеплення інтересу до знань.
1952 р. ж.«Дошкільне виховання»	Усова О.П. Заняття в дитячому садку. – № 9. – С. 3 – 13 [465].	Про створення програми для дитячого садка, засоби її здійснення – засоби виховання: гра, праця, загартування, навчання (не універсальний засіб, використовується у зв'язку з іншими засобами вих.). Знання, вміння як показник виховання є підґрунтям для розвитку шкільного навчання. Автор говорить про тісний взаємозв'язок навчання з вихованням, оскільки через навчання формується ставлення до оточення, моральні риси характеру, тобто формується розвиток дитини. Йдеться про реалізацію змісту роботи за кожним розділом програми шляхом навчання. Визначає три цикли програми; вказує на необхідність регламентації занять в часі; про роботу в літній період (що не потребує

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		напруження – екскурсії, співи тощо).

		Здійснювати виконання програми в межах заняття, не порушуючи стрункого педпроцесу. Про роль слова вихователя у навчанні, про чуттєвий досвід дітей. Спирання на досвід дітей під час навчання, пояснення, показ – сприяють підвищенню активності дітей. Про зв'язок нових знань з раніше набутими. Про необхідність знайти місце дидактичним іграм у занятті. На основі навчання краще розвивається дитяча творчість. Про необхідність у навчанні ставити завдання досягнення певних результатів.
1952 р. ж.«Дошкільне виховання»	Введенська Т.В. Дитячий садок і школа. – № 10. – С. 6 – 12 [66].	Про прищеплення навичок для успішного навчання і правильної поведінки в школі (уміння працювати колективом, уважність, активність, швидко реагувати на зауваження вчителя, напружено працювати тривалий час). Про наступність у навчанні дитсадка і школи, про роботу вихователя з постановки руки: правильно тримати

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		олівець, проводити товсті і тонкі

		лінії, правильно тримати папір на столі. Наводяться приклади занять з розвитку якостей дітей.
1953 р. ж.«Дошкільне виховання»	Сухенко Є. Дитячий садок і школа. - № 9. – С. 42 – 43 [443].	Висвітлює обговорення експерименту з питань наступності на червневій конференції в Москві за участі науковців України, рекомендації учасників щодо внесення змін у роботу дитсадка і 1 класу школи.
	Гов'ядовська Н. Про наступність у роботі дитячого садка і школи. - № 2. – С. 9 – 13 [95].	Наголошує на важливості навчання в дитсадку, розкриває недоліки в роботі вихователя та вимоги школи до дитини 1 класу. Дає рекомендації з розвитку мови дошкільників.
	Дитячий садок і школа (від редакції журналу). - № 8. – С. 42 – 46 [126].	Виступи учасників квітневої наради учителів 1 класів шкіл і вихователів дитсадків у м. Києві. Звертається увага практиків на відсутність методичних розробок щодо підготовки руки дитини до письма.
1953 р. ж.«Дошкільне виховання»	Принципи побудови програм для роботи дитячих садків (від редакції журналу). – № 12. – С. 3 – 8 [341].	Дається короткий аналіз нової програми 1953 року видання, про перехід на роботу за програмою у 1954 – 1955 навч. році (Вирішуючи завдання XIX з'їзду КПРС про

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		необхідність керувати розвитком дитини ще задовго до її приходу в

		школу, уникаючи пед. запущеності щодо вступу до 1-го кл. школи з недостатнім розвитком мислення). У «Керівництві для вихователя» суттєвою рисою є врахування вікових особливостей і розвитку дитини. Усунено перевантаження розділів, вилучено зайвий матеріал і вказано моменти наступності в роботі між віковими групами. Методи і прийоми роботи з дітьми подаються після викладу змісту роботи за певним підрозділом. Визначено кількість занять у кожній групі (головна форма навчання). Заняття з грамоти відсутні.
1954 р. ж.«Дошкільне виховання»	Макляк М. Лічба в дитячому садку. - № 2. – С. 3 – 8 [240].	Дається аналіз змісту програми з математики 1953 року видання. Зазначається важливість вивчення дій додавання і віднімання за способом долічування і відлічування по одному-двох предметах в межах 10. Дотримуватись принципу послідовності, наступності в навчанні лічби.

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
	Горбунцова Т. Робота з мови в дитячому садку і	Автор аналізує твори, рекомендовані до використання в роботі з

	школі. - № 7. – С. 14 – 17 [96].	дошкільниками, звертаючи увагу на складність сприймання окремих із них дітьми, про несвідоме використання слів, фраз, що свідчить про перевантаженість мовним матеріалом. Даються рекомендації вчителям 1-х класів шкіл щодо роботи над словником дітей, знання програми дитсадка.
1956 р. ж.«Дошкільне виховання»	Білозерова О. Зв'язок дитячого садка із школою. - № 8. – С. 29 – 34 [27].	Про наступність в роботі дитсадка і школи, про виховання необхідних якостей. Про знайомство вихователів із програмою 1 кл. школи, а вчителів – із «Програмно-методичними вказівками» із взаємовідвідуванням занять та уроків. Про підготовку руки до письма, навчання тримати олівець.
1958 р. ж.«Дошкільне виховання»	Макляк М. Про наступність в оволодінні початковими знаннями з арифметики дітьми старшого дошкільного віку і першокласниками.	Висуває вимоги до засвоєння дітьми арифметичних знань, про використання різних форм лічби, про вивчення порядкового місця числа в натуральному ряді чисел, розв'язування і складання простих задач. Виступає проти вивчення

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
-------------	--------------	----------



	- № 2. – С. 13 – 17 [241].	цифр у старшій групі, за наступність в організації пізнавальної діяльності. Перераховує необхідні для першокласника якості. Рекомендує вихователю ознайомитись із програмою і методикою навчання математики у 1 класі.
	Контребінська Є. Як проводити заняття з дітьми. - № 5. – С. 42 – 44 [181].	Ознайомлення вихователів з особливостями проведення занять у різновікових групах сезонного дитячого садка.
	Гаврилова Є., Никонова П. Підготовка дітей до оволодіння технікою письма. – № 9. – С. 35 – 37 [83].	Пропонується серія вправ з підготовки руки до письма в розлінованому зошиті для малювання. Проводити спеціальні заняття 2 рази на тиждень (10 – 15 хвилин) і пов'язувати з декоративним малюванням.
	Наблизити роботу дитячих садків до завдань школи (від редакції журналу). - № 9. – С. 1 – 4 [266].	Про необхідність уведення у програмно-методичні вказівки розділу з трудового виховання.
1959 р. ж. «Дошкіль- не виховання»	Єрмоленко С. Зміцнювати зв'язки учителів з дошкільними працівниками. – № 10. – С. 4	Рекомендує проведення спільних нарад учителів і вихователів, взаємовідвідування й аналіз методів і прийомів навчання, відстеження

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
	[140].	наступності в роботі.

1959 р. ж. «Дошкіль- не виховання»	Анастасєвич О. До питання про грамоту в дитячих садках. - № 12. – С. 27 – 28 [10].	Про підготовку дітей до школи – навчання грамоти. Йдеться про досвід роботи в нульовках у 1935 – 1941 рр. Заперечує необхідність навчати читати і писати; пропонує оволодіння дітьми процесом читання та засвоєння звукового аналізу.
	Мельникова О. Про підготовку дітей до письма. - № 12. – С. 22 – 24 [252].	Йдеться про недоліки методики Гаврилової Є., даються рекомендації щодо написання елементів букв у зошитах з косими лініями, робота на папері в клітинку.
	Чернова Л. Підготовка дітей старшої групи до навчання письма. - № 12. – С. 24 – 27 [500].	Звертає увагу на правильну позу дитини за столом, правильність добору меблів. Запропонувала серію занять з підготовки руки до письма.
	Авдюхіна К. Про підготовку дітей до навчання в школі. - № 12. – С. 10 – 13 [2].	Про виховання в дітей інтересу до навчання, до книги і створити бажання вчитися; про виховання якостей майбутнього учня; про наступність в роботі дитсадка і школи (взаємо відвідування, спільні відвідування), про недоліки в підготовці дітей до письма (наголошує на відсутності методики)

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
	Алексєєва К. Навчання шестиліток елементів	Про експериментальну роботу по навчанню шестиліток елементів гра

	грамоти. - № 12. – С. 13 – 18 [5].	-моти з 1948 року в Латвійській РСР: створено «Азбуку» для дошкільників; розроблено в 1951 р.
1959 р. ж. «Дошкільне виховання»		«Завдання для роботи з дітьми, які йдуть з дитячого садка в школу» (з грамоти); у плани педучилища з підготовки вихователів уключено «Методику навчання грамоти дітей-шестиліток». Подаються для прикладу заняття.
	Кузьміна Н. Підготовка дітей до оволодіння технікою письма. - № 12. – С. 18 – 22 [203].	Вихователь дитсадка пропонує серію практичних занять з підготовки руки до письма. Пропонувала ввести заняття з письма в програму; вводити елементи письма в декоративне малювання.

### Е.3

#### Публікації статей у журналі «Дошкільне виховання» (60-ті рр.)

Таблиця

Рік видання	Назва статті	Анотація
1961 р. ж.«Дошкільне виховання». –	Рубан А. Про підготовку дітей старшої групи до школи. - № 9. – С. 9 – 12	Вихователь обмінюється досвідом роботи зі старшими дошкільниками, виховуючи в

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
К.: Рад. школа.	[387].	них самостійність, посидючість, старанність, стійкість уваги, розвиток мислення, критичність. Підготовка руки до письма

		здійснювалась як на окремих заняттях, так і на декоративному малюванні, під час фізичних вправ для дрібної мускулатури руки дитини. Про розвиток кмітливості, вміння розмірковувати, доводити і робити висновки під час навчання початкової лічби.
1961 р. ж.«Дошкільне виховання»	Новак М. Про наступність в роботі дитячого садка і школи. - № 9. – С. 13 – 16 [284].	Про підготовку руки дитини до письма на заняттях з декоративного малювання. Про відсутність наступності в роботі дитсадка і школи, коли школа не враховує набутих ними навичок, вмінь і знань в підготовчій групі дитсадка.
	Лохуарова К. Розвиток самостійності й ініціативи у дітей в період підготовки до школи. – № 9. – С. 17 – 18 [232].	Про розвиток в дітей самостійності й ініціативи засобами надання можливості самим знайти спосіб виконання завдання.

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
1963 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Лещенко О. Навчання дітей читання слів. – № 3. – С. 9 – 15 [216].	Навч. грамоти повинно здійсн. на базі заг. розвитку дитини, її мови і мислення. Про вимоги до дитини з навч. грамоти. Розглядаються два періоди в

		навч. читання. Наводяться приклади занять.
1964 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Грибанова О. Розвиток мислення у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з лічби. – № 4. – С. 5 – 8 [103].	Про складання і розв’язування задач старшими дошкільниками в уявлюваному плані за заданими числами і діями, за умов навчання виділяти дії в предметному плані.
	Плоткіна І. Виховання інтересу до школи та бажання вчитися. – № 8. – С. 14 – 20 [322].	Про форми роботи з дітьми підготовчої групи дитсадка та 1 кл. школи (зустрічі зі школярами, прогулянки до школи, бесіди), про роботу з батьками, виховуючи інтерес до школи
1964 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Альперіна Г. Спільними зусиллями готувати дітей до школи. – № 8. – С. 20. – 23 [7].	Про встановлення єдності і наступності навчально-виховного процесу дитсадка і школи, форми зв’язку.

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
1965 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Борець Г. Краще готувати дітей до школи. – № 8. – С. 5 – 7 [61].	Про необхідність проведення вправ на розвиток у дітей мовного, фонетичного слуху. Про помилки дітей під час техніки виконання ліній; про необхідність підготовки руки до

		письма.
1968 р. ж. «Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Колиханова О. Розвиток у дітей початкових математичних понять. – № 1. – С. 18 – 22 [170].	Подаються методичні рекомен- дації щодо ознайомлення дітей з формою, структурою задачі, кількістю і величиною.
	Водоп'янов Ю. Вивчення мір і навчання вимірювання (з експериментальної роботи). – № 1. – С. 6 – 9 [75].	Про вивчення мір і вимірювання у підготовці до школи. Описуються прийоми вивчення мір, наводяться зразки занять.
1968 р. ж. «Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Богущ А. Формування граматично правильної мови дітей в умовах двомовності. – № 5. – С. 21 – 23 [54].	Про характерні помилки дітей підготовчої групи, які розмовляють українською та російською мовами, про причини помилко. Подаються рекомендації щодо роботи з дітьми, які перебувають у двомовному середовищі, над

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		граматично правильним мовленням (варіанти дидактич. ігор, заняття з прийомами зіставлення).

1968 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Домбровська Л. Наступ- ність у роботі дитячого садка і школи. – 1968. – № 8. – С. 28 – 30 [129].	Спільні наради педагогів школи і дитсадка, взаємовідвідування занять, взаємне ознайомлення з програмами навчання дітей, взаємні методоб'єднання. Про необхідність централізованого постачання посібників в дитсадки.
	Королькова А., Кузьміна Н., Ясинська Ф. Підготовка дитини до письма. – 1968. - № 8. – С. 22 – 27 [185].	Про комплекс занять з письма, розроблений вихователями і вчителями сумісно, зміст роботи розбито на півріччя. Перераховуються вимоги до вихователя, пропонується використання колективних та індивідуальних форм навчання.
1968 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Шитікова Р. Підготовка дітей до школи. – 1968. - № 8. – С. 31 – 33 [506].	Про формування навичок самостійності засобами виконання трудових обов'язків. Виховання довільної уваги, здатність слухати і чути засобами занять, вправлянь.

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
	Гейко А. Школа і дошкільний заклад. – 1968. – № 12. – С. 41 – 43 [88].	Про республіканський семінар у м. Сімферополі з питань підготовки дітей до школи. Про створення при школах підготовчих груп для

		неохоплених дитсадком дітей, забезпечення їх відповідним рівнем знань, умінь, навичок поведінки.
1969 р.	Проскура О. Про готовність дитини до навчання в школі. – 1969. – № 2. – С. 9 – 14 [373].	Визначає риси готовності дітей до школи: 1) наявність позитивного ставлення до школи, до навчання, бажання вчитися; 2) досягнення необхідного рівня розумового розвитку та розвитку її пізнавальної діяльності; 3) досягнення потрібного рівня у формуванні вольових якостей, навичок організованої дисциплінованої поведінки. Наводяться приклади роботи з дітьми, добору запитань.
1969 р. ж. «Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Шишманов В. Підготовка майбутніх першокласників. – 1969. – № 3. – С. 16 – 18 [507].	Перехід на трирічне початкове навчання вимагає серйозного підходу до навчання семирічок. Пропонується утворити підготовчі групи при школах

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		для неохоплених дитсадком дітей; заняття з окремих предметів проводити різним вчителям. Вчителі дотримувались під час навчання поєднання вимог дитсадка і



		вимог школи.
1969 р. ж. «Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Лебедева З. Формування понять про геометричні фігури. – 1969. - № 4. – С.9 – 11 [209].	Автор звертає увагу на дотримання певних ступенів і певної послідовності в навчанні дітей виділяти особливості геометричної фігури: демонстрація, обстеження, порівняння фігур (за кольором, величиною, але однакової форми), порівняння геом. фігур з іншими предметами довкілля, порівнювати окремі фігури за формою, розглядати предмети з різних боків і вимірювати умовною мірою. Головний принцип – від практичного обстеження до визначення форми і до її зображення.
	Богущ А. – Основи навчання дошкільнят елементів грамоти. – 1969.	Про свідоме засвоєння дітьми грамоти (сприймання звука та його буквеного позначення).

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
	– № 8. – С. 17 – 20 [47].	Про використання в роботі з дітьми звукового аналітико- синтетичного методу, використання в навчанні перших три групи складів, оволодіння мовно-звуковим аналізом і синтезом.

1969 р. ж.«Дошкільне виховання». – К.: Рад. школа.	Ніколаєнко І. Підготовку дітей до школи – на рівень нових знань. – 1969. - № 9. – С. 10 – 15 [283].	Про форми взаємодії дитячого садка і школи; про діяльність Київського обласного відділу освіти, про успіхи дітей, які привчені до самостійної розумової діяльності. Про виховання психологічної готовності до шкільного навчання.
	Богуш А. Методика навчання дошкільнят елементів грамоти. – 1969. – № 9. – С. 18 – 22 [43].	Про планування занять з грамоти протягом року, визначається їх кількість. Подається приклад планування роботи з грамоти на перших 4 місяці навчального року.
	Лещенко О. Навчання дітей розповідання. – 1969. – № 10. – С. 8 – 13 [217].	Вирішуючи питання розумової підготовки дітей до школи, автор подає методику роботи з дітьми всіх вікових груп за розділами: опис предмета,

Продовж. табл.

Рік видання	Назва статті	Анотація
		іграшки; розповіді за картиною; переказ, розповіді з власного досвіду (ст. гр., підгот. гр.); творчі розповіді (підгот. гр.).
	Шкода Л. Готуємо дітей до школи. – 1969. - № 11. – С. 39 [509].	Про підготовку до навчання дітей у школі, не охоплених дитсадками (1 день на тиждень) за програмами підготовчих груп.

	Богуш А. Методика навчання елементів грамоти. – 1969. – № 12. – С. 14– 17 [44].	Подається методика занять у підготовчій групі з навчання елементів грамоти із січня по травень включно.
--	---	---

## Додаток Ж

### **Вказівки до проведення районних конференцій з опрацювання програм 1932 року видання**

У документі зазначалося, що тривалість роботи конференції 48 годин (6 робочих днів). Її мета – допомогти практичним працівникам оволодіти змістом програм. Крім того, у вказівках визначалась і тривалість доповідей, прикінцевого слова, додавалися тези до доповіді, схеми аналізу програм і

матеріали з планування та обліку, вказівки до роботи зразкового закладу [с. 6].

У вказівках до проведення конференцій рекомендувалось організувати опрацювання програми таким чином:

1. На лекції (1,5 год.) висвітлити такі питання:

- а) значення й завдання певного розділу роботи з метою комуністичного виховання дітей дошкільного віку;
- б) основні викривлення й недоліки, що мали місце в дошкільній роботі у світлі постанов ЦК від 5.09.1931 р. і від 25.08.1932 р. з цього розділу; при цьому рекомендувалося використовувати матеріал місцевої роботи;
- в) основний зміст роботи у відповідності з навчально-виховними цілями;
- г) загальне знайомство з програмою з певного розділу роботи й установи та її аналіз (структура програми, принципи добору матеріалу, дозування за віками; зміни, які повинні бути внесені до програми в залежності від умов краю чи району);
- д) настанови на методи роботи з цього розділу.

2. Самостійна робота з вивчення й аналізу програм протягом 2-х годин [с. 7]. Кожна бригада аналізувала відповідний розділ.

Аналіз «організуючих моментів» здійснювався в бригадах за такою схемою:

- «- Чим зумовлено побудову програм дитячого садка за організуючими моментами?
- Яка структура організуючого моменту й значення кожного розділу (відрізку програми, поточна програмова робота, громадсько-педагогічна робота)?
- Які завдання (відрізки програми) є новими в кожному моменті. Їх зв'язок із завданнями попереднього й наступного організуючого моменту?
- Чи відповідає зміст даного організуючого моменту особливостям віку і як він забезпечує опрацювання програм і розгортання всебічної цікавої дітям діяльності?

- Які завдання програм опрацьовуються в основних завданнях і які не охоплені змістом організуючого моменту і поточною програмною роботою?
- Проаналізуйте методику проведення 2-3 занять. Виявіть, як зміст і методика кожного заняття допомагають здійснити педагогічні завдання щодо дитячого колективу в цілому і до кожної дитини зокрема.
- Проаналізуйте, в чому здебільшого виступає роль керівника у проведенні всіх занять, що включені до режиму дня.
- Які зміни у змісті оргмоменту ви б внесли і в якій послідовності ви б розташували заняття відповідно до конкретних умов вашого закладу» [с. 12].

Особливу увагу кожна бригада повинна була звертати на методику проведення занять, що входили до організуючих моментів.

(Материалы к конференциям по проработке программ городских дошкольных учреждений. — М – Л: Наркомпрос РСФСР, Государственное учебно-педагогическое издательство, 1932 г. — 31 с.) [249]

### Додаток 3

#### Зміст програми для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи

Таблиця

Розділи	Зміст
1. Математика	1. Числа та дії: 1.1. Вивчення першої п'ятірки а) Усне вивчення чисел першої п'ятірки б) Усне додавання та віднімання чисел в межах першої п'ятірки

	<p>1.2. Числа першого десятка</p> <p>а) Засвоєння числа «шість»</p> <p>б) Додавання та віднімання в межах шести</p> <p>в) Вивчення числа «сім» тим самим способом, що й числа «б»</p> <p>г) Вивчення числа «8»</p> <p>д) Вивчення числа «9»</p> <p>ж) Вивчення числа «10»</p> <p>1.3. Другий десяток</p> <p>1.4. Цілі десятки</p> <p>1.5. Додавання та віднімання цілих десятків</p> <p>2. Позагеометричні величини</p> <p>2.1. Вага («важче – легше», терези, кілограм)</p> <p>2.2. Час («спочатку – потім», «рано – пізно», вчора – сьогодні», «доба», «година», «п'ятиденка», «декада»)</p> <p>2.3. Гроші («дешевше – дорожче», однакової цінності, розмір грошей паперових та металевих як одиниці виміру)</p> <p>3. Величини</p> <p>3.1. Проста лінія</p>
--	--

Продовж. табл.

Розділи	Зміст
	<p>3.2. Площа</p> <p>3.3. Об'єм</p> <p>4. Геометричні форми</p> <p>4.1. Тіло (куб, шар, циліндр, прямокутна призма)</p> <p>4.2. Фігура (квадрат, прямокутник, коло)</p> <p>4.3. Лінія (крива та проста лінія)</p>
2. Природознавство	Восени

	<p><i>Громадсько-виробнича праця</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- В саду колгоспу</li> <li>- На городі в колгоспі</li> <li>- На колгоспному подвір'ї</li> <li>- Праця в школі, комунальному та хатньому господарстві</li> <li>- Праця на виробництві</li> </ul> <p><i>Явища та зміни в природі</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Найхарактерніші ознаки осені</li> <li>- Метеорологічні та фенологічні спостереження</li> </ul> <p style="text-align: center;">Взимку</p> <p><i>Громадсько-виробнича праця</i></p> <p><i>Явища та зміни в природі</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ознаки зими</li> <li>- Метеорологічні та фенологічні спостереження</li> </ul> <p style="text-align: center;">На весні</p> <p><i>Громадсько-виробнича праця</i></p> <p><i>З глини</i> (властивості глини, її використання, ліплення, ознайомлення з працею з глини в цехах)</p> <p><i>З сільського господарства</i> (підготовка землі для посадки рослин, висаджування рослин, догляд за</p>
--	---

Продовж. табл.

Розділи	Зміст
	<p>ними, їх використання)</p> <p><i>Організаційно-виробничі вміння</i> (знати розташування інструментів у шафі; вміти організовувати своє робоче місце тощо)</p>

4. Образотворче мистецтво	<p>Малювання на вільно обрані теми (на початку року обсягом 3 – 4 години)</p> <p>Малювання на визначену тему (48 год. на рік. Чергувати з ліпленням та аплікацією)</p> <p>Аплікація з різнокольорового паперу (25 год. на рік. Уміти планувати малюнок відповідно до площі паперу. Розрізняти відтінки одного кольору)</p> <p>Ліплення з глини й конструювання (35 год. на рік. Сполучувати глину при конструюванні з різним матеріалом)</p>
5. Музичне виховання	<p>1. а) організація дітей, вхід до залу; б) слухання музичного твору; в) співи знайомих пісень (разом);</p> <p>2. а) рухатись по колу в колоні за вказівкою вихователя; б) розрізняти силу звучання звуків; в) навчання співам (одночасно починати, співати узгоджено з іншими);</p> <p>3. Удосконалення навичок попередньої роботи</p> <p>а) перебудова в пари, шеренгу, імітаційні вправи під музику тощо; б) розвиток музичної пам'яті; в) розвиток відчуття ритму;</p>

Продовж. табл.

Розділи	Зміст
---------	-------



	<p>4. а) марширування під лічбу та музику з перебудовою ;</p> <p>б) розрізняти частини музичного твору за силою звучання, співати піонерські, військові, фізкультурні пісні;</p> <p>в) за командою починати і припиняти спів; співати пісню частинами по-черзі групами дітей;</p> <p>5. а) рухатись із різним положенням стоп ніг під музику (біг 10 – 20 сек.), підскоки;</p> <p>б) розрізняти характер і темп музики;</p> <p>в) розвивати навички виразності співу (настрій, темп, сила звучання);</p> <p>6. а) виконання рухів різної складності під музику;</p> <p>б) розрізняти силу, темп музичного твору;</p> <p>в) виразне виконання пісні з дотриманням динамічних відтінків.</p>
6. Мова (усна, читання, письмо)	<p>Навчання грамоти здійснювати методом цілих слів, використовуючи дидактичний матеріал. Читання і розказування оповіданнячок з відтворенням вражень в малюнку; читання статті з певної галузі знань (природознавства, сільського господарства тощо), одночасно вправляючись у мовленні і набуваючи техніки читання.</p>

(Програмово-методичні матеріали. Для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи 1932—1933 навч. рік. — Харків: Радянська школа, 1932. — 84 с.) [369]

## Додаток И

**Основні публікації з проблеми навчання дошкільників періоду  
60-70-х рр.:**

Таблиця

<b>Програми</b>	<b>Основні публікації</b>
1962 р. – Програма виховання в дитячому садку. Проект (Київ) [349].	1960 р. – Тур А.Ф. Физическое воспитание детей в семье (Л.) [454]. 1961 р. – Г.І. Бикова. Навчання дітей дошкільного віку основним рухам [25]. 1961 р. – Фльоріна Е.А. Естетичне виховання дошкільника (М.) [473]. 1963 р. Навчання грамоти в дитячому садку. З досвіду роботи в підготовчій групі дит. садка / Під ред. О. Воскресенської. – М., (рос.) [289]. 1963 р. – Навчання дітей сьомого року життя елементів грамоти / Упор. О.М. Лещенко (К.) [267]; 1965 р. – О.І. Воскресенька. Грамота в дитячому садку (Короткі метод. вказівки). –(М., рос.); [80]. 1967 р. Є.І. Тихеева. Розвиток мови дітей (раннього і дошкільного віку (Москва, 3-е видання) – до 100-річчя з дня народження [452]. 1968 р. – Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. – М., 1968 [12]. 1968 р. – На допомогу вихователям дошкільних закладів (Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку) – розв. мовлення (підг. гр. – 6 р.) [272].

Продовж. табл.

<b>Програми</b>	<b>Основні публікації</b>
	1968 р. – Л.П. Хохрякова, Л.В. Волкова. Органі-

<p>1970 р. – Програма виховання в дитячому садку (Москва, 4-е видання) є підгот. гр. (рос.) [366].</p> <p>1971 р. – Програма виховання в дитячому садку (Київ) [348]. – є підгот.гр.</p> <p>1971 р. – Програми восьмирічної школи: 1 клас (Київ) [358].</p>	<p>зація роботи з дітьми шестирічного віку для підготовки їх до школи. Методичний посібник для вчителів [476].</p> <p>1969 р. – Навчання грамоти в дитячому садку (Методичні вказівки) / Упор. Л.В. Остапович (К.) [270].</p> <p>1969 р. – Проскура О.В. Як підготувати дитину до школи [372].</p> <p>1970 р. – Дидактичний матеріал для навчання елементів грамоти в дитячому садку (Метод. посібник для вихователів дитячих садків). – К.: Рад. школа [117].</p> <p>1970 р. – Усова О.П. Навчання в дитячому садку. – М.: Просвіта (рос.) [466].</p> <p>1972 р. – Підготовча до школи група в дитячому садку. Книга для вихователя / Під ред. М.В.Залузької. – М.: Просвіта (рос.) [323].</p> <p>1973 р. – Про підготовку до школи шестиліток, не охоплених дитячим садком (Метод.лист) / Уклад. Н. Скрипченко, М. Парфьонов, І. Костюченко, Н. Сокурєнко. – К. [345].</p> <p>1974 р. – Підготовка дітей до школи в сім'ї / Відпов. ред. і упор. В.К. Котирло. – К.: Рад. школа [317].</p> <p>1975 р. – Методичні вказівки до «Програми виховання в дитячому садку» / Під ред. О.І. Шустова (Москва, 3-е видання) (рос.) [258].</p>
---	---

Продовж. табл.

Програми	Основні публікації
1975 р. – Програма та	1975 р. – Петроченко Г.Г. Развитие дітей 6-

<p>методичні настанови виховання дітей у дошкільному закладі / Під ред. Л.В.Артемової (К.) [356].</p> <p>1978 р. – Програма виховання в дитячому садку. – 8-е видання. – М.: Просвіта, 1978. – 160 с.– (є підготовча група) (рос.) [367].</p>	<p>7 років й підготовка їх до школи (рос.) [314].</p> <p>1975 р. – Развитие движений ребенка-дошкольника / Под ред. М.И. Фонарева (М.) [381].</p> <p>1975 р. – Перспективы развития начального обучения: материалы Всесоюзного совещания Научного Совета по начальному обучению и воспитанию; под ред. А.М. Пышкало (М.) [315].</p> <p>1976 р. – Богуш А.М. Підготовка руки дитини до письма. – К.: Вища школа (К.) [50].</p> <p>1977 р. Борисова З.Н., Введенська Т.В. Виховання в праці (К.) [62].</p> <p>1978 р. – Журова Л.Є. Навчання грамоти в дитячому садку. – М.: Педагогіка (рос.) [142].</p> <p>1978 р. – Навчання дітей розповідання. Методичний лист / Укл. А.Д. Лещенко, А.М. Богуш. – К.: Рад. школа [271].</p> <p>1978 р. – Дошкольная педагогика: Уч. пособие для учащихся педучилищ по специальности № 2010 «Воспитание в дошкольных учреждениях» и № 2002 «Дошкольное воспитание» / Под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина (М.) [133].</p> <p>1979 р. – В.В. Кондратова. Розумове виховання дошкільників [177].</p> <p>1984 р. – Навчання і виховання дітей дошкільного віку / Під ред. Л.В. Артемової, З.Є. Лебедевої, Н.П. Савельєвої. – К.: Рад. школа [268].</p>
---	--

### Додаток К

#### Урядові накази та розпорядження

## К.1

### **О дальнейших мерах помощи женщинам-матерям, работающим на предприятиях и в учреждениях**

Постановление Совета Министров СССР

от 13 октября 1956 г. № 1414

(СП СССР, 1957, № 2, Ст. 7)

[Извлечение]

В целях дальнейшего улучшения условий труда и быта женщин, работающих на предприятиях и в учреждениях, Совет Министров Союза ССР постановляет:

4. В целях создания удобств для матерей и улучшения воспитания детей поручить Министерству здравоохранения СССР и Советам Министров союзных республик передавать по согласованию с заинтересованными министерствами и ведомствами детские ясли, обслуживающие преимущественно детей рабочих и служащих отдельных предприятий и учреждений, в систему соответствующих министерств и ведомств.

Министерствам и ведомствам в случае необходимости объединять или реорганизовывать по согласованию с исполкомами местных Советов депутатов трудящихся и профсоюзными органами детские ясли и сады в единые учреждения для детей дошкольного возраста.

Установить, что за Министерствами здравоохранения союзных республик сохраняется медицинское обслуживание указанных детских учреждений и подготовка для них медицинских кадров, а за Министерствами просвещения союзных республик — методическое руководство воспитанием детей в детских учреждениях и подготовка для этих учреждений кадров воспитателей.

5. Обязать министерства и ведомства, которым будут переданы из органов здравоохранения детские ясли, принимать в эти ясли детей рабочих и

служащих, не работающих в системе этих министерств и ведомств, если рабочие и служащие проживают в районе нахождения детских яслей...

[293]

## К.2

### **О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста**

Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР

от 21 мая 1959 г. № 558

(СП СССР, 1959, № 12, ст. 70)

[Извлечение]

Центральный Комитет КПСС и Совет Министров Союза ССР постановляют:

5. В интересах осуществления единой системы воспитания детей дошкольного возраста, отвечающей задачам последующего воспитания в школе, объединить с учетом местных условий и возможностей два типа детских учреждений — ясли и детский сад в единое дошкольное детское учреждение. Руководство объединенными учреждениями, за исключением ведомственных, сосредоточить в министерствах просвещения союзных республик.

На Министерство здравоохранения СССР и министерства здравоохранения союзных республик возложить ответственность за организацию лечебно-профилактического обслуживания детей, соблюдение санитарно-гигиенического режима в детских учреждениях и комплектование их медицинскими кадрами.

Впредь все новое строительство детских учреждений проводить, как правило, по типовым проектам объединенных дошкольных учреждений (ясли

— сад) с учетом приближения их к месту жительства детей, сокращая тем самым затраты времени родителей на сопровождение дошкольников в детские учреждения.

4. Рекомендовать ЦК компартий и Советам Министров союзных республик, крайкомам и обкомам партии, крайисполкомам и облисполкомам всемерно поощрять инициативу колхозов по организации обслуживания детей дошкольного возраста путем строительства постоянных и сезонных детских дошкольных учреждений за счет средств колхозов; оказывать колхозам необходимую помощь в приобретении строительных материалов для этих целей, а также предусматривать в народнохозяйственных планах подготовку кадров воспитателей и медицинских работников для работы в детских учреждениях.

5. Обязать ЦК компартий союзных республик; крайкомы и обкомы партии, Советы Министров союзных и автономных республик, исполкомы краевых, областных Советов депутатов трудящихся:

а) обеспечить строгий контроль за бесперебойным снабжением детских дошкольных учреждений в городах и сельских местностях высококачественными продуктами питания, особенно свежим мясом, молоком, творогом и другими молочными продуктами, свежими овощами и фруктами, в соответствии с утвержденными нормами и ассортиментом продуктов;

б) полностью обеспечивать дошкольные учреждения необходимым твердым и мягким инвентарем, расширив ассортимент и производство высококачественной детской мебели, игрушек, учебно-наглядных пособий с учетом возрастных особенностей детей и потребностей в мебели, игрушках и пособиях дошкольных учреждений и населения;

в) всемерно активизировать деятельность постоянных комиссий местных Советов депутатов трудящихся по более широкому привлечению общественных организаций и самих трудящихся к воспитанию детей,

принять меры по оборудованию в детских парках, скверах и во дворах домов площадок для детей дошкольного возраста, не посещающих детские учреждения.

(Дошкільне виховання. — 1959. — № 7. — С. 1—3) [333]

### К.3

#### **О мерах по дальнейшему развитию сети детских дошкольных учреждений в колхозах**

Постановление Совета Министров СССР

от 17 марта 1973 г. № 162

(СП СССР, 1973, № 3, ст. 34)

[Извлечение]

В целях улучшения дошкольного воспитания детей колхозников Совет Министров СССР постановляет:

1. Советам Министров союзных и автономных республик, исполкомам краевых и областных Советов депутатов трудящихся, Министерству сельского хозяйства СССР и его органам на местах:

разработать мероприятия по расширению сети детских дошкольных учреждений в колхозах, с тем, чтобы в ближайшие годы максимально удовлетворить потребности колхозников в этих учреждениях;

осуществлять постоянный контроль за строительством детских дошкольных учреждений в колхозах и оказывать им необходимую помощь в этом строительстве;

принять меры к улучшению работы имеющихся в колхозах детских дошкольных учреждений, к дальнейшему укреплению их материально-технической базы и улучшению санитарно-гигиенических условий;

улучшить снабжение детских дошкольных учреждений колхозов (за счет их средств) необходимым оборудованием, инвентарем, посудой,



игрушками, учебными пособиями по нормам, установленным для государственных детских дошкольных учреждений;

обеспечить бесперебойное снабжение детских дошкольных учреждений колхозов высококачественными продуктами питания в необходимом ассортименте и по установленным нормам.

2. Министерству просвещения СССР и местным органам народного образования обеспечить осуществление методического руководства воспитательной работой в детских дошкольных учреждениях колхозов, усилить контроль за подбором и назначением педагогических кадров, организовать систематическое повышение их квалификации, направлять в эти учреждения для работы в должности воспитателя выпускников дошкольных педагогических училищ.

3. Министерству здравоохранения СССР усилить контроль за организацией, лечебно-профилактической помощи детям в детских дошкольных учреждениях колхозов, за санитарным состоянием этих учреждений и соблюдением в них санитарно-противоэпидемического режима, обеспечить подготовку и систематическое повышение квалификации медицинских кадров указанных учреждений.

4. Рекомендовать колхозам:

устанавливать оплату труда, продолжительность рабочего дня и отпуска медицинских и педагогических работников (членов колхозов) постоянных яслей, яслей-садов и детских садов в размерах и порядке, предусмотренных для данной категории работников соответствующих государственных детских дошкольных учреждений;

принимать медицинских и педагогических работников, не являющихся членами колхозов, на работу по трудовому договору;

предоставлять за счет средств колхозов педагогическим и медицинским работникам детских дошкольных учреждений бесплатно квартиры и коммунальные услуги.

5. Распространить на заведующих детскими дошкольными учреждениями колхозов, на их воспитателей, музыкальных руководителей и медицинских работников (членов колхозов), имеющих высшее и среднее специальное образование, условия государственного пенсионного обеспечения и социального страхования, предусмотренные постановлением Совета Министров СССР от 20 июля 1964 г. № 622 2 для председателей, специалистов и механизаторов колхозов.

6. Рекомендовать колхозам направлять колхозников, окончивших среднюю школу, на курсы по подготовке медицинских сестер детских яслей применительно к порядку и условиям, предусмотренным постановлением Совета Министров СССР от 18 сентября 1959 г. № 1099 '.

7. Установить, что время работы медицинских и педагогических работников, в том числе и членов колхозов, по своей специальности в яслях, яслях-садах и детских садах колхозов засчитывается в стаж работы по специальности при определении размеров должностных окладов.

8. Советам Министров союзных республик предусматривать в проектах народнохозяйственных планов, начиная с плана 1974 года, материально-технические ресурсы и объемы подрядных строительного-монтажных работ, необходимые для обеспечения строительства яслей-садов за счет средств колхозов.

9. Советам Министров союзных и автономных республик и исполкомам краевых, областных и районных Советов депутатов трудящихся решать с согласия колхозов, совхозов и других предприятий и организаций, находящихся в сельской местности, вопросы об объединении средств для строительства на долевых началах на территории колхозов детских дошкольных учреждений.

#### К.4

### **О дальнейшем улучшении общественного дошкольного воспитания и подготовке детей к обучению в школе**

Постановление Совета Министров СССР  
от 12 апреля 1984 г. № 317 (Изложение)  
(СП СССР, 1984, Отд. 1, № 18, ст. 103)

[Извлечение]

В принятом постановлении Совет Министров СССР обязал Министерство просвещения СССР, Министерство здравоохранения СССР, министерства и ведомства СССР, Советы Министров союзных республик в соответствии с Основными направлениями реформы общеобразовательной и профессиональной школы осуществить меры по дальнейшему развитию общественного дошкольного воспитания детей, улучшить работу по всестороннему развитию детей дошкольного возраста и обеспечить подготовку их к обучению в школе...

Признано целесообразным создание в сельской местности, при наличии соответствующих условий, учебно-воспитательных учреждений «Школа — детский сад»...

В целях более полного удовлетворения потребности городского и сельского населения в детских дошкольных учреждениях Совет Министров СССР обязал Советы Министров союзных республик, министерства и ведомства СССР принять меры к безусловному выполнению плановых заданий по строительству детских дошкольных учреждений. Повысить ответственность исполкомов местных Советов народных депутатов как единых заказчиков за рациональное размещение и строительство детских дошкольных учреждений, имея в виду осуществлять первоочередное

строительство этих учреждений в районах с высоким уровнем занятости женщин в общественном производстве и в городах-новостройках.

Министерство сельского хозяйства СССР, Советы Министров союзных и автономных республик, исполкомы краевых и областных Советов народных депутатов должны всемерно содействовать строительству детских дошкольных учреждений силами колхозов и других кооперативных организаций за счет их собственных средств.

Советам Министров союзных и автономных республик, исполкомам краевых и областных Советов народных депутатов указано на необходимость организовать шефство промышленных и сельскохозяйственных предприятий, учреждений и организаций над детскими дошкольными учреждениями, находящимися в ведении органов народного образования и здравоохранения. Обеспечить подвоз в детские дошкольные учреждения детей, проживающих в сельской местности...

Министерству торговли СССР, Центросоюзу, Советам Министров союзных республик и исполкомам местных Советов народных депутатов вменено в обязанность обеспечить бесперебойное снабжение детских дошкольных учреждений высококачественными продуктами питания в необходимом количестве и ассортименте...

Установлено, что плата за содержание детей в детских дошкольных учреждениях не взимается с родителей, в семье которых средний совокупный доход на члена семьи не превышает 60 рублей в месяц. Плата за содержание детей в этих учреждениях с родителей, имеющих четырех детей и более, снижается на 50 процентов.

Установить медицинским сестрам, занятым воспитанием детей в возрасте до 3 лет и воспитателям ясельных групп детских дошкольных учреждений и домов ребенка, 6-часовой рабочий день (36 часов в неделю) и ежегодный отпуск продолжительностью 36 рабочих дней, как это предусмотрено для воспитателей старших групп детских садов.

Министерству здравоохранения СССР, министерствам здравоохранения союзных республик и их органам на местах указано на необходимость принять меры к улучшению медицинского обслуживания и гигиенического воспитания детей в детских дошкольных учреждениях, осуществлять систематическое медицинское наблюдение за организацией питания, физическим развитием и состоянием здоровья детей, проведением оздоровительных мероприятий, обеспечить ежегодную диспансеризацию всех детей раннего и дошкольного возраста, добиваясь снижения их заболеваемости.

[335]

## К.5

### Положение о детском дошкольном учреждении

Утверждено приказом

Министерства просвещения СССР

от 29 января 1985 г. № 16

[Извлечение]

#### І. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Детское дошкольное учреждение (детские ясли, детский сад, детские ясли-сад) является учреждением общественного воспитания детей. В тесном содружестве с семьей оно осуществляет гармоническое развитие и коммунистическое воспитание детей дошкольного возраста, успешную подготовку их к обучению в школе.

Детское дошкольное учреждение предоставляет возможность женщине-матери принимать активное участие в производственной, культурной, общественно-политической жизни страны.

2. Воспитание и обучение детей в детском дошкольном учреждении ведется на родном языке. По желанию родителей ребенок может быть принят

в детское дошкольное учреждение, осуществляющее воспитание и обучение детей на языке другого народа СССР.

3. В своей деятельности детское дошкольное учреждение независимо от ведомственной подчиненности руководствуется законодательством Союза ССР, союзной республики, настоящим Положением, инструктивными указаниями Министерства просвещения СССР, Министерства здравоохранения СССР, министерства просвещения и здравоохранения союзной республики, а также министерства или ведомства,»в подчинении которого оно находится.

#### Организация детского дошкольного учреждения

4. Детское дошкольное учреждение создается, реорганизуется и ликвидируется в установленном порядке.

5. Детское дошкольное учреждение независимо от ведомственной подчиненности регистрируется в соответствующем районном (городском) отделе исполкома Совета народных депутатов. После регистрации детскому дошкольному учреждению присваивается порядковый номер и оно приобретает право юридического лица.

6. Детское дошкольное учреждение:

открывается в здании, выстроенном по действующему типовому проекту, или приспособленном помещении при строгом соблюдении санитарно-гигиенических, противоэпидемических требований и правил противопожарной безопасности;

в соответствии с нормами СНиП имеет огороженный озелененный участок, оборудованный для игр и занятий детей на воздухе;

оборудуется мягким и жестким инвентарем, медицинской аппаратурой, учебно-наглядными пособиями, игрушками в порядке ведомственной подчиненности в соответствии с действующими нормативами.

7. Детское дошкольное учреждение работает, как правило, 5 или 6 дней в неделю. Длительность пребывания детей в детском дошкольном

учреждении устанавливается 9, 10, 12 и 24 часа в сутки при шестидневной рабочей неделе с одним выходным днем; 9, 10,5, 12 и 24 часа в сутки при пятидневной рабочей неделе с двумя выходными днями.

В зависимости от потребностей населения может быть установлена иная продолжительность работы детского дошкольного учреждения.

В необходимых случаях с разрешения исполкома местного Совета народных депутатов по желанию родителей в детском дошкольном учреждении могут открываться дежурные группы, работающие в будние, воскресные и праздничные дни (для детей от 3 до 7 лет).

Работа детского дошкольного учреждения и дежурных групп не должна начинаться ранее 7 часов и заканчиваться позднее 20 часов.

Режим работы детского дошкольного учреждения устанавливается решением исполкома местного Совета народных депутатов или соответствующим предприятием, учреждением, организацией по согласованию с исполкомом.

8. Питание детей организуется с учетом продолжительности работы детского дошкольного учреждения в соответствии с установленными нормами.

#### Типы и структура детских дошкольных учреждений

9. Детские дошкольные учреждения могут быть следующих типов: детские ясли-сад (основной тип);

детские ясли;

детский сад.

Детские дошкольные учреждения создаются общего, специального и другого назначения.

Детские дошкольные учреждения любого назначения руководствуются в своей работе настоящим Положением, положениями и инструкциями о детских дошкольных учреждениях соответствующего профиля.

10. В детском дошкольном учреждении общего назначения группы комплектуются по возрасту детей:

ясельные группы в детских яслях и детских яслях-саду:

первая группа раннего возраста — от 2 месяцев до 1 года;

вторая группа раннего возраста — от 1 года до 2 лет;

первая младшая группа — от 2 до 3 лет;

дошкольные группы в детском саду и детских яслях-саду:

вторая младшая группа — от 3 до 4 лет;

средняя группа — от 4 до 5 лет;

старшая группа — от 5 до 6 лет;

подготовительная к школе группа — от 6 до 7 лет.

При необходимости допускается комплектование групп детьми разных возрастов.

Комплектование групп в детских дошкольных учреждениях специального и другого назначения, а также специализированных групп в детских дошкольных учреждениях общего назначения производится в соответствии с положениями об этих учреждениях.

11. Количество детей в группах детского дошкольного учреждения общего назначения устанавливается:

в первой группе раннего возраста — 15 человек;

во второй группе раннего возраста, в первой младшей группе — 20 человек;

во второй младшей группе, средней, старшей и подготовительной к школе группах — 25 человек.

Количество детей в санаторных группах и группах специального назначения определяется положениями об этих учреждениях.

## II. РУКОВОДСТВО ДЕТСКИМ ДОШКОЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ.



## ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ РАБОТНИКОВ ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

12. Руководство всей деятельностью детского дошкольного учреждения осуществляется заведующим.

13. Наиболее важные вопросы жизни и деятельности детского дошкольного учреждения рассматриваются общим собранием трудового коллектива этого учреждения в соответствии с Законом Союза ССР «О трудовых коллективах и повышении их роли в управлении предприятиями, учреждениями, организациями».

14. Для рассмотрения вопросов учебно-воспитательной и оздоровительной работы с детьми и методической работы с воспитателями в детском дошкольном учреждении при наличии трех и более воспитателей создается педагогический совет. Его деятельность определяется Положением о педагогическом совете детского дошкольного учреждения, утвержденным Министерством просвещения СССР.

15. В малокомплектном детском дошкольном учреждении, где менее трех воспитателей, вопросы учебно-воспитательной и оздоровительной работы с детьми и методической работы с воспитателями рассматриваются на педагогическом совещании под руководством заведующего с участием медицинского персонала, родительской общественности, представителей школы и шефствующей организации.

16. При детском дошкольном учреждении создается родительский комитет. Его деятельность определяется Положением о родительском комитете детского дошкольного учреждения, утвержденным министерством просвещения союзной республики.

Права и обязанности работников  
детского дошкольного учреждения  
в области учебно-воспитательной работы

17. Воспитание и обучение детей в детском дошкольном учреждении ведется по программе, утвержденной министерством просвещения союзной республики, созданной на основе Типовой общесоюзной программы, утвержденной Министерством просвещения СССР.

18. Весь учебно-воспитательный процесс в детском дошкольном учреждении строится в соответствии с программно-методическими рекомендациями Министерства просвещения СССР, Министерства здравоохранения СССР, министерств просвещения и здравоохранения союзной республики.

19. Основными задачами детского дошкольного учреждения в деле воспитания и обучения детей являются:

охрана жизни и укрепление здоровья детей, снижение заболеваемости и повышение выносливости детского организма; формирование гигиенических навыков и привычек; гармоничное физическое и нервно-психическое развитие;

воспитание нравственных чувств, привычек и представлений, в основе которых должны лежать любовь к Родине, своему народу, уважение к людям других национальностей, чувство коллективизма и товарищества, честности и справедливости, стремления ко всему доброму, прекрасному и нетерпимости к плохим поступкам;

воспитание уважения к старшим, навыков культурного поведения, волевых качеств, самостоятельности, организованности и дисциплинированности;

формирование трудовых умений и навыков, привычки к трудовому усилию, стремления к постоянной занятости, доступному самообслуживанию, желания трудиться на общую пользу;

уважение к труду людей разных профессий, бережное отношение к результатам их труда;

развитие умственных способностей детей, формирование простейших способов умственной деятельности.

20. Комплексное решение учебно-воспитательных и оздоровительных задач осуществляется воспитателем в различных видах организуемой им детской деятельности, в процессе проведения режимных моментов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей;

воспитатель всемерно развивает и обогащает игры детей, используя их как форму организации жизни дошкольников.

21. Детское дошкольное учреждение несет ответственность за жизнь и здоровье детей, качество их воспитания и обучения; осуществляет всестороннюю подготовку детей к школе.

Права и обязанности работников  
детского дошкольного учреждения  
в области комплектования его детьми

22. В детские ясли принимаются дети в возрасте от 2 месяцев до 3 лет, а в детский сад — от 3 до 7 лет, в детские ясли-сад — от 2 месяцев до 7 лет. В группы с круглосуточным пребыванием детей принимаются дети в возрасте от 1 года 6 месяцев.

Порядок приема детей в детские дошкольные учреждения специального назначения и санаторные детские сады устанавливается в соответствии с положениями об этих учреждениях. Отбор детей в учреждения специального назначения производится республиканскими, областными, городскими, районными медико-педагогическими комиссиями с учетом отклонений в развитии и состоянии здоровья ребенка.

В детское дошкольное учреждение общего назначения в первую очередь принимаются дети работающих одиноких родителей, учащихся матерей, инвалидов I и II групп; дети из многодетных семей; дети,

находящиеся под опекой; дети родителей слепых, глухих, а также дети, отцы которых находятся на действительной службе в Вооруженных Силах СССР.

23. Зачисление детей в детское дошкольное учреждение производится заведующим по путевке соответствующего районного (городского) отдела народного образования (здравоохранения) по месту жительства детей или по путевке предприятия, учреждения, организации, колхоза, кооперативной, другой общественной организации.

Прием детей в детское дошкольное учреждение, расположенное далеко от районного центра, производится заведующим детским дошкольным учреждением по заявлению родителей или лиц, их заменяющих, по согласованию с исполкомом поселкового, сельского Совета народных депутатов с последующим оформлением путевки в установленном порядке.

Зачисление детей в детское дошкольное учреждение общего назначения производится по представлении следующих документов: путевки, выписки из истории развития ребенка с заключением о состоянии его здоровья, справки об отсутствии контактов с инфекционными больными, документов о совокупном доходе родителей или лиц, их заменяющих, и предъявлении свидетельства о рождении ребенка. При определении ребенка в детское дошкольное учреждение специального назначения дополнительно предоставляется заключение медико-педагогической комиссии.

24. Органам народного образования (здравоохранения) предоставляется право заполнять до 20 процентов мест в детских дошкольных учреждениях предприятий, учреждений и организаций детьми, родители которых не работают на данном предприятии, в учреждении или организации, но живут в районе, где расположено детское дошкольное учреждение (при наличии свободных мест).

Органы народного образования (здравоохранения) принимают меры к наиболее полному охвату детей детскими дошкольными учреждениями по

месту жительства. В этих целях производится обмен путевками с предприятиями, учреждениями, организациями.

Комплектование возрастных групп и перевод детей в другие возрастные группы производится ежегодно с 15 августа до 1 сентября.

Освобождающиеся в течение года места укомплектовываются детьми в порядке, определяемом настоящим Положением, в течение двух недель с момента освобождения места.

27. Отчисление детей из детского дошкольного учреждения производится отделом народного образования (здравоохранения) или соответствующим ведомством по представлению заведующего детским дошкольным учреждением: на основании медицинского заключения о состоянии здоровья ребенка, препятствующего его пребыванию в данном детском дошкольном учреждении; при непосещении ребенком детского дошкольного учреждения свыше двух недель без уважительных причин или в случае неуплаты за его содержание в течение двух недель после установленного срока; по желанию родителей или лиц, их заменяющих.

За ребенком сохраняется место в детском дошкольном учреждении в случае его болезни, карантина, болезни или отпуска матери, на время очередного отпуска отца или лиц, заменяющих родителей, а также в летний период (сроком до 75 дней) независимо от времени отпуска родителей или лиц, их заменяющих.

Решение об отчислении детей (кроме случаев отчисления по желанию родителей или лиц, их заменяющих) выносят органы народного образования (здравоохранения) или администрация предприятия, учреждения, организации по согласованию с профсоюзным комитетом, о чем родители уведомляются письменно в течение трех дней.

Права и обязанности работников  
детского дошкольного учреждения  
в области финансов, отчетности и делопроизводства

28. Штаты детского дошкольного учреждения определяются соответствующим районным, городским отделом народного образования (здравоохранения) либо ведомством в соответствии с типовыми штатами и штатными нормативами в установленном порядке.

29. Финансирование детского дошкольного учреждения производится в соответствии с утвержденной сметой за счет средств бюджета организации, а также за счет платы родителей за содержание их детей в этих учреждениях,

...Заведующий детским дошкольным учреждением является распорядителем кредитов. О правильном расходовании средств в соответствии с утвержденной сметой он отчитывается, в зависимости от подчиненности детского дошкольного учреждения, перед отделом народного образования (здравоохранения) или организацией.

Основные права и обязанности работников детского дошкольного учреждения

32. Заведующий детским дошкольным учреждением назначается из числа лиц, имеющих высшее образование и стаж педагогической работы не менее трех лет или среднее специальное образование и стаж педагогической работы не менее пяти лет (заведующий детскими яслями может назначаться из числа лиц, имеющих среднее медицинское образование и стаж медицинской работы не менее трех лет).

Заведующий детским дошкольным учреждением:

обеспечивает создание необходимых условий для укрепления здоровья детей, всестороннего их воспитания и обучения; осуществляет контроль за выполнением Программы воспитания и обучения детей в детском саду;

несет ответственность за охрану жизни и здоровья детей, организацию рационального питания, качество учебно-воспитательной работы, укомплектованность учреждения детьми, финансово-хозяйственную деятельность и санитарно-гигиеническое состояние учреждения;

назначает и увольняет обслуживающий персонал детского дошкольного учреждения; обеспечивает правильный подбор и расстановку кадров, осуществляет руководство и контроль за работой педагогического, медицинского и обслуживающего персонала, создает необходимые условия для повышения идейно-теоретического уровня и деловой квалификации работников;

руководит педагогическим советом; организует пропаганду педагогических и гигиенических знаний среди родителей, направляет работу родительского комитета;

осуществляет связь со школой, шефствующими предприятиями, учреждениями и организациями;

устанавливает в соответствии с трудовым законодательством, правилами внутреннего трудового распорядка и квалификационными характеристиками круг обязанностей работников детского дошкольного учреждения; обеспечивает выполнение законодательства о труде, правил внутреннего трудового распорядка, санитарно-противоэпидемического режима, инструкций по организации охраны жизни и здоровья детей, охраны труда и техники безопасности, а также исправность санитарно-технической, теплотехнической, газовой и энергетической систем;

обеспечивает обучение и инструктаж по технике безопасности, периодическое медицинское освидетельствование лиц, обслуживающих установки повышенной опасности и работающих на высоте;

прохождение всеми работниками детского дошкольного учреждения профилактических медицинских осмотров;

на время отпуска заведующего хозяйством (помощника заведующего по хозяйственной части) осуществляет материально-техническое обеспечение детского дошкольного учреждения;

отчитывается о работе учреждения перед соответствующими органами;

применяет в установленном законодательством порядке по согласованию или совместно с профсоюзным комитетом меры поощрения и за особые трудовые заслуги представляет работников в вышестоящие органы к поощрению и награждению; налагает на работников за нарушения трудовой дисциплины дисциплинарные взыскания.

33. Старший воспитатель назначается из числа лиц, имеющих высшее педагогическое (факультет дошкольной педагогики) образование, или лучших воспитателей, имеющих среднее педагогическое (дошкольное отделение) образование и стаж педагогической работы не менее трех лет.

Старший воспитатель:

осуществляет методическое руководство учебно-воспитательной работой детского дошкольного учреждения;

обеспечивает и контролирует выполнение Программы воспитания и обучения детей в детском саду, несет ответственность за правильную организацию учебно-воспитательной работы;

изучает, обобщает и распространяет передовой педагогический опыт, готовит необходимые материалы для рассмотрения на педагогическом совете; организует работу методического кабинета в детском дошкольном учреждении; осуществляет подбор педагогических пособий и игрушек в соответствии с возрастом детей;

организует работу по пропаганде педагогических знаний среди родителей, по обеспечению преемственности в работе воспитателей разных возрастных групп, а также детского дошкольного учреждения и школы.

34. Воспитатель назначается из числа лиц, имеющих высшее или среднее педагогическое образование.

Воспитатель:

несет персональную ответственность за жизнь и здоровье каждого ребенка в группе, за всестороннее развитие и воспитание детей;



организует и проводит работу по всестороннему гармоническому развитию и воспитанию детей, готовит их к обучению в школе;

следит за состоянием и укреплением здоровья каждого ребенка в группе, внимательно относится к детям, осуществляет гигиенический уход за детьми раннего возраста;

работает в соответствии с Программой воспитания и обучения детей в детском саду, в контакте с другими воспитателями группы и музыкальным руководителем;

обеспечивает выполнение установленного режима дня;

осуществляет наблюдение за поведением детей в период адаптации;

регулярно информирует заведующего детским дошкольным учреждением и медицинский персонал об изменениях в состоянии здоровья детей;

проводит педагогическую пропаганду среди населения, ведет работу с родителями по вопросам воспитания детей в семье.

35. Музыкальный руководитель назначается из числа лиц, имеющих высшее или среднее музыкально-педагогическое образование.

Музыкальный руководитель:

осуществляет музыкальное воспитание детей в соответствии с Программой воспитания и обучения детей в детском саду;

организует и проводит музыкальные занятия, детские праздники, литературно-музыкальные утренники, вечера досуга, индивидуальную работу с детьми;

совместно с воспитателями организует работу по осуществлению музыкального воспитания детей;

консультирует родителей по вопросам музыкального воспитания детей.

Заведующий детским дошкольным учреждением, старший воспитатель, воспитатели, музыкальный руководитель, учитель-логопед и учитель-дефектолог, в зависимости от подчиненности детского дошкольного

учреждения, назначаются районным (городским) отделом/ народного образования или администрацией организации по согласованию с районным (городским) отделом народного образования.

Медицинский контроль за состоянием здоровья детей, проведением лечебно-профилактических и оздоровительных мероприятий в детском дошкольном учреждении осуществляется территориальными лечебно-профилактическими учреждениями: детской поликлиникой (отделением), больницей и др. Обязанности врача, осуществляющего лечебно-профилактическую помощь детям в детском дошкольном учреждении, определяются соответствующими приказами Министерства здравоохранения СССР.

Медицинский персонал детского дошкольного учреждения назначается и увольняется в установленном порядке по согласованию с органами здравоохранения.

38. Старшая медицинская сестра (фельдшер) назначается из числа лиц со средним медицинским образованием и стажем медицинской работы не менее трех лет.

Старшая медицинская сестра:

контролирует санитарное состояние помещения и участка детского дошкольного учреждения; готовит детей к врачебному осмотру, участвует в осмотрах детей врачом, проводит определение массы тела, антропометрические измерения детей, осуществляет профилактические прививки и выполняет назначения врача;

контролирует соблюдение санитарно-противоэпидемического режима; по назначению врача организует мероприятия по закаливанию детей; обеспечивает организацию оздоровительных мероприятий и осуществляет контроль за соблюдением режима дня, правильным проведением утренней гимнастики, физкультурных занятий и прогулок детей, мероприятий по профилактике травматизма и отравлений;

проводит учет детей, отсутствующих по болезни, изолирует заболевших детей, организует уход за детьми, находящимися в изоляторе, выполняет медицинские назначения и процедуры в соответствии с указаниями врача;

осуществляет утренний прием, термометрию и другие мероприятия в отношении детей, пришедших после болезни и бывших в контакте с инфекционными больными; организует проведение текущей дезинфекции; контролирует ежедневный утренний прием детей, проводимый воспитателями групп;

осуществляет постоянный контроль за качеством доставляемых продуктов, их правильным хранением и соблюдением сроков реализации, за организацией питания и качеством приготовления пищи, соблюдением натуральных норм продуктов; систематически проводит расчет химического состава и калорийности пищевого рациона (по накопительной ведомости); совместно с завхозом (кладовщиком) и поваром принимает участие в составлении меню-раскладки;

готовит заявки на медикаменты, бакпрепараты, дезинфекционные средства, медицинский инструмент и аппаратуру;

проводит санитарно-просветительную работу среди работников учреждения и родителей; осуществляет контроль за своевременным прохождением медицинских осмотров работниками детского дошкольного учреждения;

ведет соответствующую медицинскую документацию; ежемесячно (совместно с администрацией и профсоюзным комитетом) рассматривает причины заболеваемости детей, воспитывающихся в детском дошкольном учреждении, и вносит предложения по их устранению.

39. Патронажная медицинская сестра:

посещает на дому детей раннего возраста, отсутствующих по болезни в детском дошкольном учреждении, и детей, впервые поступающих в детское дошкольное учреждение;

проводит санитарно-просветительную работу с родителями по вопросам воспитания детей, ухода за ними, организации режима дня, питания в семье;

осуществляет регулярную связь с ближайшей детской поликлиникой с целью своевременного выявления имеющихся в районе очагов инфекций;

выполняет медицинские процедуры в соответствии с назначением врача;

ведет соответствующую медицинскую документацию, информирует врача, медицинскую сестру о состоянии здоровья патронируемых детей.

40. Заведующий хозяйством (помощник заведующего по хозяйственной части) назначается заведующим детским дошкольным учреждением из числа лиц, имеющих общее среднее образование и стаж работы не менее одного года.

Заведующий хозяйством (помощник заведующего по хозяйственной части):

является материально ответственным лицом;

организует и обеспечивает хозяйственное обслуживание детского Дошкольного учреждения, получение и доставку необходимого инвентаря и оборудования;

обеспечивает своевременную доставку продуктов питания, принимает участие в составлении меню-раскладок и требований-заявок на продукты питания;

обеспечивает сохранность имущества детского дошкольного учреждения, его восстановление и пополнение;

следит за состоянием участка, помещений и оборудования детского дошкольного учреждения; принимает меры к своевременному их ремонту;

обеспечивает выполнение противопожарных мероприятий, санитарного режима детского дошкольного учреждения и прилегающей к нему территории;

отвечает за правильную организацию работы обслуживающего персонала;

ведет соответствующую документацию.

41. Конкретные обязанности педагогического, медицинского и обслуживающего персонала определяются должностными инструкциями, которые разрабатываются в соответствии с законодательством о труде на основе Правил внутреннего трудового распорядка и типовых квалифицированных характеристик с учетом условий работы данного учреждения и утверждаются заведующим детским дошкольным учреждением.

42. Персонал детского дошкольного учреждения, привлекаемый к работе в ночное время, работает без права сна.

43. Все работники детского дошкольного учреждения систематически проходят медицинский осмотр в порядке, установленном Министерством здравоохранения СССР.

### III. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

44. Детское дошкольное учреждение несет ответственность за выполнение возложенных на него обязанностей в порядке, установленном законодательством Союза ССР и союзной республики.

### V. КОНТРОЛЬ И РУКОВОДСТВО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

47. Руководство и контроль за финансово-хозяйственной деятельностью детского дошкольного учреждения осуществляется органами

народного образования и организациями в зависимости от подчиненности детского дошкольного учреждения.

48. Методическое руководство и обеспечение педагогическими кадрами детского дошкольного учреждения, независимо от его подчиненности, осуществляют органы народного образования.

49. Лечебно-профилактическую работу с детьми и обеспечение детского дошкольного учреждения медицинскими кадрами независимо от его подчиненности осуществляют органы здравоохранения.

50. Детское дошкольное учреждение, независимо от его подчиненности, пользуется правом юридического лица, имеет печать и штамп установленного образца со своим наименованием.

(Бюллетень нормативных актов Министерства просвещения СССР, 1985, № 5, с. 19) [326]

## К.6

### **Об утверждении «Правил приема» детей шестилетнего возраста в 1 класс общеобразовательной школы**

#### П р и к а з

министра просвещения СССР

25.01.85 г.

№13

Во исполнение постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 12 апреля 1984 г. № 313 «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобразовательной школы» (пункт 4) приказываю:

1. Утвердить Правила приема детей шестилетнего возраста в 1 класс общеобразовательной школы (прилагаются).
2. Министерством просвещения союзных и автономных республик, краевым, областным и районным отделам народного образования при

организации приема и обучения в школе детей шестилетнего возраста руководствоваться указанными Правилами и установить контроль за их исполнением.

Министр

*С. Г. Щербаков*

(Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти  
Української РСР. – № 13. – К.: Рад. школа, 1985. – С. 3) [288]

## **К.7**

### **Правила приема детей шестилетнего возраста в 1 класс общеобразовательной школы**

#### *1. Общие положения.*

1.1. В соответствии с Основными направлениями реформы общеобразова-тельной и профессиональной школы осуществляется постепенный переход к обучению детей с шестилетнего возраста по мере создания дополнительных ученических мест, подготовки учительских кадров, с учетом желания родителей, уровнем развития детей, местных условий.

Обучение детей с шестилетнего возраста осуществляется в соответствии с планом перехода, разработанным в республике, крае, области, районе.

1.2. В 1 класс принимаются детей, которым исполняется шесть лет до 1 Сентября текущего года.

1.3. Обучение детей 1 класса четырехлетней начальной школы может быть организовано как в общеобразовательной школе, так и в детском саду. Учащиеся, закончившие 1 класс в детском саду, переводятся во второй класс школы.

1.4. Предельная „наполняемость” первых классов общеобразовательных школ — 30 человек. Наполняемость групп детских садов — 25 человек. Порядок организации классов-комплектов определяется в соответствии с приказом Министра просвещения СССР от

02.11.84 г. № 122 «О порядке расчета штатов и оплаты труда учителей I—IV классов в малокомплектных общеобразовательных школах».

1.5. Для зачисления в 1 класс необходимы следующие документы: заявление родителей или лиц, заменяющих их; свидетельство о рождении ребенка (предъявляется при зачислении); медицинская справка о состоянии здоровья ребенка (форма № 026-У). Не принимаются в текущем году дети по медицинским показаниям в соответствии с приложением.

На каждого учащегося заводится личное дело и медицинская карта.

## 2. Организация учебно-воспитательной работы.

2.1. Первые классы четырехлетней начальной школы открываются в общеобразовательных школах и детских садах там, где есть необходимые условия для занятий, питания и отдыха детей.

2.2. Учебный год в первых классах четырехлетней начальной школы составляет 32 учебные недели. В первых классах устанавливаются каникулы в соответствии с режимом работы школы. Кроме того, в середине третьей четверти вводится дополнительная каникулярная неделя, начало и окончание которой определяются местными органами народного образования. Окончание учебного года в 1 классе — 25 мая.

2.3. Продолжительность урока в 1 классе — 35 минут. После 2 урока проводятся динамические занятия, во время которых организуются подвижные игры на воздухе. Продолжительность каждой перемены не менее 20 минут.

2.4. Учебники, тетради и другие дидактические пособия для учащихся первых классов хранятся в школе.

2.5. Задания на дом не задаются и отметки в баллах не выставляются. При оценке знаний учащихся первых классов применяются словесные формы поощрения за успехи в обучении и указания на



недостатки в усвоении изучаемого материала в соответствии с требованиями, имеющимися в программе.

2.6. Учет учебно-воспитательной работы (темы занятий, явка детей и др.) ведется в классном журнале.

2.7. Знания и умения учащихся, оканчивающих 1 класс, должны соответствовать требованиям, определенным программой.

При наличии соответствующих медицинских показаний решением педагогического совета школы неуспевающий ученик направляется на медико-педагогическую комиссию для решения вопроса о типе школы, в которой ребенок должен продолжать обучение.

Организация работы групп продленного дня.

3.1. Деятельность групп продленного дня первых классов определяется Положением о школах и группах продленного дня, утвержденным министерством просвещения союзной республики, и регламентируется инструктивно-методическими документами Минпроса СССР по вопросам школьного продленного дня.

3.2. Учащиеся первых классов зачисляются в группы продленного дня по заявлению родителей или лиц, их заменяющих.

3.3. На основании заявления родителей, работающих посменно или по скользящему графику, разрешается отпускать детей из групп продленного дня в удобное для родителей время домой, а также для посещения занятий вне школы.

В заявлении о приеме ребенка в группу продленного дня родители должны указать, сколько дней в неделю и до какого времени ребенок будет находиться в группе. В случае, если в семье изменились условия и ребенок может находиться после уроков дома, он может быть отчислен из группы по заявлению родителей.

3.4. В каникулярное время организуется работа группы продленного дня для той части учащихся, которая в этом нуждается.

3.5. Дети, посещающие группы продленного дня, обеспечиваются двух-трехразовым питанием по нормам, установленным для групп продленного дня.

Медицинские показания к отсрочке поступления в школу детей  
6-летнего возраста

I. Следующие заболевания, перенесенные на протяжении последнего года: инфекционный гепатит, пиелонефрит, диффузный гломерулонефрит, миокардит неревматический, менингит эпидемический, менингоэнцефалит, туберкулез, ревматизм в активной фазе, болезни крови, острые респираторные вирусные заболевания 4 и более раз.

II. Следующие хронические заболевания в стадии суб- и декомпенсации: вегетососудистая дистония по гипотоническому (АД 80 мм рт. ст.) или гипертоническому (АД 115 мм рт. ст.) типу, порок сердца ревматический или врожденный, хронический бронхит, бронхиальная астма, хроническая пневмония (при обострении или отсутствии стойкой ремиссии в течение года), язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, хронический гастрит, хронический гастродуоденит (в стадии обострения, с частыми рецидивами и неполной ремиссией), анемия (при содержании гемоглобина в крови 10.7—8.0 г %), гипертрофия небных миндалин III степени, аденоидные вегетации III степени, хронический аденоидит, тонзиллит хронический (токсико-аллергическая форма), эндокринопатия (зоб, сахарный диабет и пр.), неврозы (неврастения, истерия, логоневроз и пр.), задержка психического развития, детский церебральный паралич, травма черепа, перенесенная в текущем году, эпилепсия, эпилептиформный синдром, энурез, экзема, невродермит (при распространенных кожных изменениях), миопия с склонностью к прогрессированию (более — 2,0 Д).

При других заболеваниях вопрос о поступлении в школу решается комиссией в составе заведующего педиатрическим отделением с привлечением соответствующих специалистов.

(Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – № 13. – К.: Рад. школа, 1985. – С. 3 – 6) [288]

## **К.8**

**Про роботу органів народної освіти, шкіл та дошкільних закладів республіки по створенню організаційно-педагогічних умов для переходу на навчання дітей 6-річного віку**

Наказ Міністерства освіти Української РСР

*13.03.86 р.*

*№ 85*

Відділи народної освіти, педагогічні колективи шкіл і дошкільних закладів республіки, реалізуючи Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи, проводять організаторську роботу по підготовці до переходу на навчання дітей 6-річного віку в школах і дошкільних закладах.

В більшості областей розроблені чіткі плани-розрахунки по контингентах учнів, встановлені конкретні строки поетапного переходу на навчання шестирічних дітей з урахуванням матеріально-технічної бази навчальних закладів і перспективи нарощування учнівських місць, підготовки і перепідготовки кадрів. Нині підготовчими класами шкіл республіки охоплено 162,3 тис. дітей 6-річного віку, або понад 20 проц. від їх загальної кількості.

У 1986/87 навчальному році заняття почнуть в школах 240,3 тис, в дитячих садках— 134,1 тис. шестирічних дітей. Для цього обладнано 10,4 тис. класних, 8,7 тис. ігрових кімнат і спалень, передбачається за рахунок добудови і реконструкції додатково створити 4,2 тис. класних, 5,7 тис.

ігрових і спальних кімнат. В ряді областей для роботи з шести-річками визначені досвідчені вчителі і вихователі, ведеться їх перепідготовка.

Завдяки практичній допомозі базових підприємств, колгоспів, радгоспів в окремих територіях уже створені передумови для успішного навчання шестирічок. Так, у Канівському, Черкаському районах Черкаської, Липоводолинському — Сумської, Бершадському — Вінницької, Гоцанському — Ровенської, Сахновщинському — Харківської областей дараз школами охоплено 50—70 проц. шестиліток.

Однак у підготовці організаційно-педагогічних умов для переходу на навчання шестирічних дітей мають місце істотні недоліки.

В ряді областей планування і облік дітей шестирічного віку, які підлягають навчанню, не відповідають реальним можливостям. Так, ум. Миколаєві передбачалось охопити навчанням понад 6800 дітей, в їх число ввійшло і 1700 тих, які народились у вересні-трудні 1980 року. Формально підійшли до вирішення даного питання і у Бахмацькому районі Чернігівської області. Немає чіткості в планах-розрахунках в розрізі шкіл і дитячих садків у м. Полтаві, в ряді районів Львівської, Київської, Одеської областей.

На місцях Допускається невинуватене форсування переходу на навчання шестирічних дітей. Не у всіх школах, де вже організована робота підготовчих класів, створена відповідна матеріальна база. Нерідко вони працюють у необладнаних приміщеннях, без належних умов для фізичного та естетичного виховання. В частині шкіл Тячівського, Рахівського районів Закарпатської, Дрогобицького, Самбірського Львівської, Новгород-Сіверського Чернігівської областей взагалі відсутні ігрові і спальні кімнати. Ще не всі школи забезпечені ліжками й постільними речами. Так, на 93-х учнів підготовчих класів Васищевської середньої школи Харківської області є в наявності 50 ліжок, в Мукачівській СШ № 3 Закарпатської області на 57 дітей — 25 ліжок.

Порушуються санітарно-гігієнічні і педагогічні вимоги в оформленні інтер'єрів класних, ігрових і спальних кімнат.

Недостатньо використовуються і можливості базових підприємств щодо зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл у Кримській, Полтавській, Київській, Хмельницькій областях. Так, у м. Хмельницькому за роки XI п'ятирічки не збудовано за кошти базових підприємств жодної школи, не вирішується це питання належним чином і у XII п'ятирічці. В 1986 році у 18 районах Полтавської області взагалі не передбачається добудова шкіл, хоча в цьому відчувається гостра потреба. Практично відсутні умови для навчання шестирічок у Березанському районі Миколаївської, окремих районах Донецької, Одеської, Чернігівської областей.

В ряді територій, особливо містах Запорізької, Волинської, Ровенської областей, проблема навчання дітей цієї вікової групи вирішується за рахунок збільшення змінності занять, число дітей, які навчатимуться на II зміні, тут досягне 25—28 проц.

Повсюдно затягується комплектування дітьми шестирічного віку перших класів, їх медичне обстеження. Зокрема, формально підходять до цього у школах Перевальського району Ворошиловградської, Бернелавського Херсонської та інших областей.

Ще не скрізь відповідально вирішують питання добору і розстановки педагогічних кадрів для роботи з шестирічками. Не знають, наприклад, реальної потреби у вчителів, вихователів цієї категорії працівники відділів народної освіти, керівники шкіл Ананьївського району Одеської, Обухівського Київської областей. В багатьох областях недостатня увага приділяється курсовій перепідготовці вчителів, глибокому ознайомленню їх із специфікою роботи з шестирічними дітьми.

Споглядальну позицію зайняло чимало керівників шкіл і дошкільних закладів (СІП № 4, 15 м. Ровно, СШ № 8, 12 м. Северодонецька, №№ 23, 25 м. Перевальська Ворошиловградської, Малаївська восьмирічна

Красноокнянського району Одеської, Новосанжарський дитсадок Полтавської області), які не ведуть роз'яснювальної роботи з батьками, не враховують територіальний принцип комплектування перших класів, особливо на базі дитячих садків.

Директори шкіл та їх заступники, завідувачі дошкільними закладами не вивчають стан навчально-виховного процесу в підготовчих класах, не знають програм, не обізнані з методикою роботи з шестирічними дітьми, внаслідок чого допускаються суттєві недоліки у здійсненні їх навчання (СЩ № 16, 15 м. Комунарська, СШ № 24 м. Полтави, Нововолодимирівська восьмирічна школа Скадовського району Херсонської області).

Гострою залишається проблема організації гарячого харчування дітей. В ряді шкіл (Великомикаріцька Корецького, Немирівська Червоноармійський районів Ровенської області) учні не одержують м'ясо-молочних продуктів, риби. В Полтавській, Київській, Одеській, Хмельницькій областях не забезпечується диференційоване харчування.

Зазначені недоліки пояснюються тим, що обласні відділи народної освіти не проявляють належної вимогливості до завідувачих рай(міськ)-вно, керівників шкіл, дошкільних закладів щодо забезпечення оптимальних умов для навчання, виховання, ігрової діяльності та фізичного виховання шестирічних дітей, виявляють самозаспокоєння у цій важливій справі, не входять з пропозиціями до відповідних органів. Повільно вирішують ряд організаційно-педагогічних питань управління і відділи Міністерства освіти УРСР.

Наказую:

1. Завідувачим обласними, Севастопольським міським відділами, начальнику Київського управління народної освіти, рай(міськ)вно:

1.1. Забезпечити з 1 вересня 1986 року організований початок навчання дітей шестирічного віку у відповідності з плановими розрахунками. До 1 травня ц. р. повсюдно уточнити контингенти дітей, здій

снити повну і якісну їх диспансеризацію, особливо в сільській місцевості, завершити комплектування учнями класів, добір і розстановку, вчительських кадрів.

Домогтися організації в усіх школах, дитсадках, де відкриваються перші класи, денного сну, ігрової діяльності, триразового харчування дітей. Перехід на навчання шестиліток здійснювати тільки в тих школах, де створені всі необхідні умови. Як правило, передбачати одночасне охоплення навчанням усіх дітей мікрорайону школи.

1.2. Спрямувати зусилля завідуючих рай(міськ)вно, керівників шкіл і дошкільних-закладів на своєчасне зміцнення навчально-матеріальної бази, в першу чергу за рахунок добудови приміщень в школах і дитсадках з визначенням строків, конкретних виконавців, при потребі ввійти з відповідними пропозиціями до місцевих партійних і радянських органів, базових підприємств. Не допускати погіршення умов для навчання школярів.

1.3. Забезпечити курсову перепідготовку вчителів, вихователів груп продовженого дня, дошкільних закладів, які будуть працювати з шестилітками, у відповідності з плановими розрахунками та методичними рекомендаціями Міносвіти СРСР.

1.4. Піднести відповідальність керівників шкіл і дошкільних закладів за постановку навчально-виховного процесу, дотримання вимог програм, дидактичного, технічного та ігрового забезпечення, створення санітарно-гігієнічних умов для навчання і утримання дітей.

1.5. Посилити контроль на місцях за порядком зарахування шести річок до школи, не допускати комплектування класів, які будуть працювати на базі дитячих садків, дітьми з різних мікрорайонів. Вжити заходів щодо поліпшення роз'яснювальної роботи педагогічними колективами серед батьків, зокрема доведення до кожної сім'ї місця навчання дитини (школа чи дитсадок) або причини незарахування їх до 1 класу.

2. Головному управлінню шкіл (т. Шевченко В. Г.) поліпшити організаторську роботу щодо педагогічного забезпечення переходу на навчання дітей з 6-річного віку, своєчасного видання і направлення на місця навчальних програм, підручників, методичних посібників.

Здійснити перевірку і заслухати в IV кварталі на засіданні управління звіти заступників завідуючих Київським, Закарпатським, Дніпропетровським обласними відділами народної освіти про роботу по організації навчання дітей 6-річного віку.

4. Управлінню Укрголовшкілпостачторгу (т. Білякович Л. І.) забезпечити школи, дитсадки необхідними меблями, обладнанням, твердим і м'яким інвентарем відповідно до заявок обласних відділів народної освіти.

5. Управлінню дошкільного виховання (т. Таранова Є. А.) надіслати на місця рекомендації по обладнанню і використанню навчальних приміщень в дошкільних закладах, на базі яких будуть функціонувати перші класи.

6. Управлінню кадрів (т. Максименко В. І.) спільно з обласними відділами народної освіти до 1 квітня ц. р. завершити організаційну роботу по забезпеченню шкіл і дошкільних закладів педагогічними кадрами.

7. Управлінню позакласної, позашкільної виховної роботи (т. Греков Л. А.) до 1 липня ц. р. розробити і направити в школи і дошкільні заклади рекомендації щодо проведення позакласної виховної роботи з дітьми шестирічного віку.

(Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – № 8. – К.: Рад. школа, 1986. – С. 29 – 31) [275]



**К.9****Об утверждении Положения и типовых штатов учебно-воспитательного учреждения «Школа-детский сад»**

**Приказ** Министерства просвещения СССР  
от 7 июня 1985 года № 108

Во исполнение постановления Совета Министров СССР от 12 апреля 1984 года «О дальнейшем улучшении общественного дошкольного воспитания и подготовке детей к обучению в школе» утвердить согласованные с Госкомтрудом СССР, Министерством финансов СССР и Министерством здравоохранения СССР:

Положение о порядке создания и организации работы учреждения «Школа-детский сад»;

Типовые штаты руководящих и педагогических работников, административно-хозяйственного, учебно-вспомогательного и обслуживающего персонала школ-детских садов.

Заместитель министра

*Ф. Г. Паначин*

(Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти  
Української РСР. – № 2. – К.: Рад. школа, 1986. – С. 23) [340]

**К.10**

*Утверждено  
приказом Министерства про-  
свещения СССР от 7 июня  
1985 года № 108*

**Положение  
о порядке создания и организации работы учреждения  
«Школа-детский сад»**

1. В целях совершенствования работы по воспитанию и обучению детей в малокомплектных школах и детских садах сельской местности при наличии соответствующих условий могут создаваться в порядке, установленном Советами Министров союзных республик, учреждения «Школа-детский сад». Решения о создании школ-детских садов, в состав которых включаются дошкольные учреждения, подведомственные союзно-республиканским министерствам, государственным комитетам, ведомствам союзных республик должны быть согласованы с соответствующими министерствами, государственными комитетами или ведомствами СССР.

2. В своей работе школа-детский сад руководствуется Основами законодательства Союза ССР и союзной республики о народном образовании, Уставом средней общеобразовательной школы, Положением о детском дошкольном учреждении, настоящим Положением.

3. Школа-детский сад обеспечивает преемственность в воспитании и обучении детей дошкольного и школьного возраста. Обучение детей ведется в соответствии с программно-методическими указаниями Министерства просвещения СССР и министерств просвещения союзных республик.

4. Школа-детский сад открывается при полном соблюдении санитарно-гигиенических и санитарно-противоэпидемических норм и правил в специально построенном здании, а также на базе начальной или неполной средней школы, детского сада, где имеются возможности выделить помещения, отвечающие педагогическим и гигиеническим требованиям для классных комнат и групп детского сада (игровых комнат, спален, пищеблока, медицинской комнаты, раздевальных, отдельных санитарных узлов).

5. Количество классов (классов-комплектов) и дошкольных групп в школе-детском саду определяется с учетом местных условий и потребностей

населения в пределах контингента учащихся школ и детей в дошкольных учреждениях, утвержденных в плане экономического и социального развития.

Длительность пребывания детей в дошкольных группах устанавливается в соответствии с Положением о детском дошкольном учреждении с учетом потребностей населения.

6. Прием детей в школу-детский сад производится в соответствии с документами, установленными для школ и дошкольных учреждений.

*Примечание.* Дети глухие, слепые, с малыми и затухающими формами туберкулеза, с последствиями поражения нервной системы, требующие специального индивидуального ухода, в школу-детский сад не принимаются.

7. Оборудование учреждения и территории школы-детского сада осуществляется в соответствии с санитарными правилами по устройству и содержанию детских дошкольных учреждений и общеобразовательных школ.

8. Питание детей в дошкольных группах организуется с учётом возрастных особенностей детей и по нормам, утвержденным для дошкольных учреждений.

При наличии групп продленного дня учащиеся обеспечиваются питанием (завтраком, обедом) в установленном порядке.

9. Плата за содержание детей в дошкольных группах взимается на основании Инструкции о порядке исчисления и взимания платы за содержание детей в детских яслях, детских садах и яслях-садах, утвержденной Министерством просвещения СССР с последующими изменениями, дополнениями и разъяснениями к ней.

10. Руководство работой школы-детского сада осуществляет директор.

На должность директора школы-детского сада в установленном

порядке назначаются лица, имеющие высшее образование и стаж педагогической работы не менее трех лет.

11. Руководство и контроль за учебно-воспитательной работой, подбор и расстановку педагогических кадров в школе-детском саду осуществляет районный отдел народного образования.

12. На должность учителя, воспитателя группы продленного дня, воспитателя дошкольной группы школы-детского сада назначаются лица, имеющие высшее или среднее специальное образование.

13. Обслуживающий персонал назначается и увольняется директором школы-детского сада.

14. Для рассмотрения вопросов учебно-воспитательной работы с детьми и методической работы с учителями и воспитателями в учреждении «Школа-детский сад» создается педагогический совет. Его деятельность определяется действующими положениями о педагогическом совете школы и педагогическом совете дошкольного учреждения.

15. Права и обязанности администрации, педагогического и обслуживающего персонала определяются Правилами внутреннего трудового распорядка работников школ и дошкольных учреждений.

16. При учреждении «Школа-детский сад» организуется родительский комитет, в состав которого входит по одному-два представителя от каждого класса и от дошкольной группы. Деятельность родительского комитета определяется действующими положениями о родительских комитетах.

17. Должностные оклады директоров и заместителей директоров школ-детских садов устанавливаются в размерах, предусмотренных для директоров и заместителей директоров начальных, девятилетних (восьмилетних) общеобразовательных школ;

При определении должностных окладов директоров и заместителей директоров школ-детских садов учитывается контингент учащихся и детей

дошкольного возраста, который определяется по списочному составу на начало учебного года.

18. Директорам, заместителям директоров, учителям, воспитателям групп продленного дня, старшим пионервожатым продолжительность очередного отпуска, порядок пенсионного обеспечения, льготы и преимущества сохраняются как соответствующим работникам общеобразовательных школ; воспитателям, музыкальным руководителям и другим педагогическим работникам, работающим с детьми дошкольного, возраста,— как соответствующим работникам детских дошкольных учреждений.

18. Медицинский контроль за состоянием здоровья детей, проведением учебно-профилактических и оздоровительных мероприятий в школе-детском саду осуществляется территориальными лечебно-профилактическими учреждениями: детской поликлиникой (отделением), больницей и др. Обязанности врача, осуществляющего лечебно-профилактическую помощь детям в школе-детском саду, определяются соответствующими приказами Министерства здравоохранения СССР.

Медицинская сестра поликлиники, больницы и др. работает по плану и графику, согласованному с директором школы-детского сада.

20. На содержание школы-детского сада составляется утвержденная в установленном порядке единая годовая смета с поквартальной разбивкой и с выделением отдельно расходов по классам школы и группам детского сада, которые определяются в соответствии с нормативами, установленными для школ и детских садов.

21. При создании учреждения «Школа-детский сад», детский сад, находящийся в ведении предприятия, учреждения, организации (за исключением колхоза), передается в ведение органов народного образования в порядке, определенном действующим законодательством.

22. Если в состав учреждения включается детский сад, подведомственный колхозу, то колхоз перечисляет на текущий счет отдела народного образования ассигнования согласно прилагаемым к смете расчетам на содержание детей дошкольного возраста в установленные сроки.

23. Финансирование школы-детского сада производится в соответствии с учрежденной сметой за счет средств бюджета, а также за счет платы родителей за содержание их детей в этом учреждении.

24. Бухгалтерский учет исполнения годовой сметы расходов школы-детского сада ведет централизованная бухгалтерия отдела народного образования либо бухгалтер школы-детского сада.

25. Учреждение «Школа-детский сад» представляет в установленные сроки финансовую отчетность отделу народного образования. Кроме того, по школе — статистическую отчетность по формам, утвержденным ЦСУ СССР для общеобразовательной школы,— отделу народного образования;

по детскому саду — отчетность по формам, утвержденным ЦСУ СССР для дошкольных учреждений, — органам государственной статистики.

26. Школа-детский сад пользуется правом юридического лица, имеет печать установленного образца со своим наименованием.

(Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти  
Української РСР. — № 2. — К.: Рад. школа, 1986. — С. 24 — 27) [327]

## К.11

**Положення про навчально-виховний комплекс «дошкільний навчальний заклад — загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад — дошкільний навчальний заклад»**

*КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ*

*ПОСТАНОВА**від 12 березня 2003 р. № 306 Київ*

Про затвердження Положення про навчально-виховний комплекс («дошкільний навчальний заклад загальноосвітній навчальний заклад», загальноосвітній навчальний заклад дошкільний навчальний заклад»

Кабінет Міністрів України постановляє:

Затвердити Положення про навчально-виховний комплекс «дошкільний навчальний заклад — загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад — дошкільний навчальний заклад» (додається).

*Прем'єр-міністр України*

*В. ЯНУКОВИЧ*

(Книга керівника дошкільного навчального закладу: довідкові матеріали для організації діяльності дошкільного навчально-виховного закладу /Упор. О.А. Копейкіна, Л.В. Гураш. – Харків: Торсінг плюс, 2006. – 512 с.) [336].

**К.12****МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ****Л И С Т****17.08.2005 N 1/9-431**

Міністерству освіти і науки Автономної Республіки Крим,  
управлінням освіти і науки обласних, Київської  
та Севастопольської міських державних адміністрацій

Про організацію короткотривалого  
перебування дітей у дошкільних  
навчальних закладах

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» (2628-14), Положення про дошкільний навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 N 305 (305-2003-п), діти можуть відвідувати дошкільні навчальні заклади за різним режимом перебування, в тому числі короткотривало (до чотирьох годин).

Короткотривале перебування у дитячому садку передбачено для дітей віком від 2 років 6 місяців до 6 (7) років, які з певних причин не можуть його відвідувати за повним режимом перебування (10,5-12 годин), і забезпечує їх право на здобуття дошкільної освіти.

Режим перебування дітей, в тому числі, короткотривалий, обов'язково обумовлюється у статуті дошкільного навчального закладу.

У залежності від потреб населення у дошкільному навчальному закладі можуть створюватися:

- групи короткотривалого перебування для догляду та загального розвитку дітей від 2 років 6 місяців до 6 років;
- групи короткотривалого перебування для підготовки дітей п'ятирічного віку до навчання в школі, тощо.

Вищезазначені групи можуть функціонувати як цілорічно, так і сезонно (не менше ніж три місяці на рік).

Якщо для комплектування окремих груп немає достатньої кількості дітей, то їх, зараховують до відповідної вікової групи дошкільного закладу, що функціонує за повним режимом перебування. Кількість дітей у групах короткотривалого перебування визначається відповідно до нормативів наповнюваності, передбачених у статті 14 Закону України «Про дошкільну освіту» (2628-14).

Прийом дітей здійснює керівник дошкільного навчального закладу протягом календарного року на підставі заяви батьків або



осіб, які їх замінюють, за наявності медичної довідки про стан здоров'я дитини, довідки дільничного лікаря про епідеміологічне оточення, свідоцтва про народження. У заяві батьків або осіб, які їх замінюють обумовлюється час та періодичність перебування дітей у групах, інші умови.

Діти, які відвідують дошкільний навчальний заклад короткотривало, зараховуються до його спискового складу (журнал обліку щоденного відвідування дітьми групи) та обов'язково включаються до звіту дошкільного навчального закладу (форма N 85-к).

Організація навчально-виховної діяльності з дітьми здійснюється відповідно до листа Міністерства освіти і науки України «Організація та зміст навчально-виховного процесу» від 06.06.2005 N 1/9-306 ([v0306290-05](#)).

Керівництво і контроль за навчально-виховним процесом у групах короткотривалого перебування дітей здійснює завідувача дошкільним навчальним закладом та вихователь-методист.

Для дітей, які відвідують групи короткотривалого перебування, за бажанням батьків або осіб, які їх замінюють, можуть надаватися додаткові освітні послуги у порядку визначеному законодавством. Штатний розклад комунального дошкільного навчального закладу, який має окремі групи короткотривалого перебування, встановлюється та затверджується відповідним органом управління освітою на основі діючих Типових штатів дошкільних навчальних закладів. Навантаження вихователів груп короткотривалого перебування визначається відповідно до тижневого педагогічного навантаження (30 годин на тиждень) та тривалості перебування дітей в групі. Наприклад: 1,5 години перебування дітей - 0,25 ставки вихователя, 3 години - 0,5 ставки вихователя тощо (з розрахунку 5-ти денного режиму роботи закладу).

Порядок оплати праці працівників груп короткотривалого перебування дітей здійснюється відповідно до Інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти України від 15.04.1993 року № 102 ([z0056-93](#)) та погодженої Міністерством праці України, Міністерством фінансів України, Центральним комітетом працівників освіти і науки України (зі змінами та доповненнями) та іншими нормативно-правовими актами.

Права та обов'язки працівників визначаються посадовими інструкціями, розробленими відповідно до типових кваліфікаційних характеристик з урахуванням умов роботи групи.

З метою задоволення зростаючих потреб сільського населення, у місцевості, де відсутні приміщення дошкільних навчальних закладів, дозволяється організовувати роботу дошкільного навчального закладу (в тому числі і за режимом короткотривалого перебування дітей без організації харчування) в орендованих приміщеннях, які відповідають санітарно-гігієнічним нормам і правилам.

Така оренда може здійснюватися на базі загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до Закону України «Про оренду державного та комунального майна» (прийнятий 10.04.1992 № 2269-ХІІ ([2269-12](#)), зі змінами та доповненнями) та угоди між сільською, селищною та районною радою.

Відкриття закладу здійснюється у встановленому законодавством порядку (рішення відповідної сільської ради, реєстрація в державному реєстрі, затвердження статуту тощо). Кількість дітей в таких закладах визначається демографічною ситуацією. Штатний розклад складається відповідно до діючих Типових штатів.

Функціонування дошкільних навчальних закладів (груп) з короткотривалим перебуванням дітей забезпечить їх право на здобуття дошкільної освіти та якісну підготовку до навчання у школі.

Заступник Міністра

В.О.Огнев'юк

(<http://www.yur-info.org.ua/doc/207631.jsp>) [223]

### К.13

## ЗАКОН УКРАЇНИ № 2442–VI

**Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу**

Верховна Рада України постановляє:

I. Внести зміни до таких законів України:

1. У Законі України «Про загальну середню освіту» (Відомості Верховної Ради України, 1999 р., № 28, ст. 230):

1) у статті 9:

частину першу викласти в такій редакції:

«1. Відповідно до освітнього рівня, який забезпечується загальноосвітнім навчальним закладом (I ступінь – початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту, II ступінь – основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту, III ступінь – старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту, як правило, з профільним спрямуванням навчання), та особливостей учнівського контингенту існують різні типи загальноосвітніх навчальних закладів. Школи кожного з трьох ступенів можуть функціонувати разом або самостійно.

До загальноосвітніх навчальних закладів належать:

- школа I-III ступенів;
- спеціалізована школа (школа-інтернат) I-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;
- гімназія (гімназія-інтернат) – навчальний заклад II-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;

- колегіум (колегіум-інтернат) – навчальний заклад II–III ступенів філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю;
- ліцей (ліцей-інтернат) – навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням та допрофесійною підготовкою (може надавати освітні послуги II ступеня, починаючи з 8 класу);
- школа-інтернат I–III ступенів – навчальний заклад з частковим або повним утриманням за рахунок держави дітей, які потребують соціальної допомоги;
- спеціальна школа (школа-інтернат) I–III ступенів – навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;
- санаторна школа (школа-інтернат) I–III ступенів – навчальний заклад з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;
- школа соціальної реабілітації – навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюється окремо для хлопців і дівчат);
- вечірня (змінна) школа II–III ступенів – навчальний заклад для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання;
- навчально-реабілітаційний центр – навчальний заклад для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку»;

у частині третій:

- абзац перший після слова «(заочною)» доповнити словом «дистанційною», а після слів «окремих предметів» – словами «спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами»;
- доповнити абзацом четвертим такого змісту:

«Загальноосвітні навчальні заклади для задоволення допрофесійних, професійних запитів та культурно-освітніх потреб громадян можуть входити до складу освітніх округів, спілок, інших об'єднань, у тому числі за участі навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти різних типів і рівнів акредитації, закладів культури, фізичної культури та спорту, підприємств і громадських

організацій. Положення про освітній округ затверджується Кабінетом Міністрів України»;

2) у частині першій статті 12:

- в абзаці першому цифри «12» замінити цифрами «11»;
- в абзаці четвертому цифру «3» замінити цифрою «2»;

3) у частині другій статті 15:

- в абзаці другому слова «Воно становить таку кількість навчальних годин на рік» виключити;
- абзаци третій – восьмий виключити;

4) у статті 16:

- частину другу виключити;
- в абзаці першому частини п'ятої слова «у п'ятих – дванадцятих класах» замінити словами «у п'ятих – одинадцятих класах».

2. У Законі України «Про дошкільну освіту» (Відомості Верховної Ради України, 2001 р., № 49, ст. 259):

1) абзац третій частини другої статті 3 доповнити словами «та обов'язкову дошкільну освіту дітей старшого дошкільного віку»;

2) абзац третій частини п'ятої статті 9 доповнити словами «(до досягнення дитиною п'ятирічного віку)».

## II. Прикінцеві положення

1. Цей Закон набирає чинності з дня його опублікування.

2. Кабінету Міністрів України у тримісячний термін після набрання чинності цим Законом: привести свої нормативно-правові акти у відповідність із цим Законом; забезпечити перегляд і скасування міністерствами та іншими центральними органами виконавчої влади їх нормативно-правових актів, що суперечать цьому Закону.

Президент України

Віктор ЯНУКОВИЧ

6 липня 2010 року

(<http://www.mon.gov.ua/education/average/2442.doc>) [151]

К.14

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЛИСТ

від 18.08.2010 р. № 1/9-570

Міністерство освіти і науки  
Автономної Республіки Крим,  
управління освіти і науки  
обласних, Київської та  
Севастопольської міських  
державних адміністрацій

**Про організацію роботи з дітьми дошкільного віку  
у 2010/2011 навчальному році**

Законом України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» передбачено обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми старшого дошкільного віку. Одним із основним завдань місцевих органів виконавчої влади та підпорядкованих їм органів управління освітою, визначених ст. 18 Закону України «Про дошкільну освіту», є створення умов для здобуття дітьми дошкільної освіти, прогнозування, забезпечення розвитку мережі дошкільних навчальних закладів незалежно від типів і форми власності відповідно до освітніх запитів населення.

З метою забезпечення виконання вимог Закону України «Про дошкільну освіту» в частині обов'язковості дошкільної освіти для дітей старшого дошкільного віку необхідно:

- провести інвентаризацію приміщень дошкільних навчальних закладів та вжити дієвих заходів щодо їх використання за прямим призначенням;

- скласти план заходів щодо перспектив розвитку мережі дошкільних навчальних закладів (груп) та організації різних форм охоплення дітей дошкільною освітою;

- здійснити облік дітей старшого дошкільного віку (лист міністерства від 07.05.2007р. № 1/9-263 «Про організацію обліку дітей дошкільного віку») з проведенням аналізу їх охоплення різними формами здобуття дошкільної освіти станом на 01.09 та 31.12 поточного року та інформувати міністерство до 20.09 поточного року та до 20.01 наступного року з конкретизацією форми здобуття дітьми дошкільної освіти;

- вжити заходів щодо створення умов для здобуття дітьми дошкільної освіти (у сільській місцевості, де відсутні приміщення дитячих садків, реорганізація загальноосвітніх навчальних закладів у навчально-виховні комплекси; відкриття дошкільних навчальних закладів у пристосованих приміщеннях, у тому числі й на базі загальноосвітніх навчальних закладів; відкриття груп для організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку на базі навчальних закладів або інших приміщень (лист міністерства від 04.10.2007 р. № 1/9-583 «Про систему роботи з дітьми, які не відвідують дошкільні навчальні заклади»);

- поширити практику організації груп короткотривалого перебування (лист міністерства від 17.08.2005 р. № 1/9-431 «Про організацію короткотривалого перебування дітей у дошкільних навчальних закладах»);

- вивчити питання та сприяти створенню дошкільних навчальних закладів-центрів розвитку дитини, дошкільних навчальних закладів сімейного типу;

- поширити практику здійснення соціально-педагогічного патронату дітей, які не мають можливості відвідувати дошкільні навчальні заклади із-за

їх відсутності, стану здоров'я дітей тощо (лист міністерства від 17.12. 2008 р. №1/9-811 «Про здійснення соціально-педагогічного патронату»);

- вивчити питання та сприяти створенню базових дошкільних навчальних закладів по роботі з дітьми старшого дошкільного віку; - організувати роботу експериментальних майданчиків з питань здійснення освітнього процесу з дітьми п'ятирічного віку.

Ст. 14 Закону України «Про освіту» передбачено, що місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування повинні забезпечувати у сільській місцевості регулярне безкоштовне підвезення до місця навчання і додому дітей дошкільного віку. У разі відсутності приміщень для організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку за місцем проживання, необхідно вирішити питання щодо підвезення дітей дошкільного віку до дитячих садків.

Останнім часом користуються попитом у батьків дитячі садки приватної форми власності та отримання дошкільної освіти дітьми за допомогою фізичних осіб. З цією метою слід сприяти ліцензуванню приватних дошкільних навчальних закладів, юридичних і фізичних осіб на право надання освітніх послуг у сфері дошкільної освіти.

Протягом 2010/2011 навчального року необхідно також активізувати роботу з батьками дітей старшого дошкільного віку.

Ст. 8 Закону України «Про дошкільну освіту» передбачено, що сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечувати дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти. Батьки повинні бути поінформовані про можливі шляхи залучення дітей до здобуття дошкільної освіти. З цією метою необхідно поширити практику роботи організації різних форм роботи (батьківські збори, конференції, клуби, центри консультування, у тому числі електронні, школи для батьків, постійно діючі спеціальні лекторії; організація виставок навчально-методичних посібників



для батьків, медіа-освіта тощо) та активізувати роз'яснювальну роботу щодо переваг та необхідності здобуття дитиною дошкільної освіти за рік до навчання в першому класі. Для проведення такої роботи слід залучати представників органів охорони здоров'я, психологічної служби, засобів масової інформації.

Звертаємо увагу на те, що обов'язковість дошкільної освіти для дітей старшого дошкільного віку не означає, що організація роботи з дітьми повинна бути підпорядкована тільки логіці майбутніх навчальних шкільних дисциплін, слід уникати дублювання шкільних уроків за формами проведення, змістом завдань, методами та прийомами навчання, способами організації дітей. Також це не означає, що всі діти старшого дошкільного віку повинні з першого вересня відвідувати дошкільні навчальні заклади. Прийом дітей до дошкільного навчального закладу здійснюється керівником протягом календарного року відповідно до вимог Положення про дошкільний навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 р. № 305. Тривалість перебування дітей у закладах встановлюється його засновником (власником) за погодженням з відповідними органами управління освітою та відповідними органами управління охорони здоров'я. За бажанням батьків або осіб, які їх замінюють, може встановлюватися гнучкий режим роботи, який передбачає організацію різнотривалого, цілодобового перебування дітей, а також чергові групи у вихідні, неробочі та святкові дні (п. 4 ст.11 Закону України «Про дошкільну освіту»).

На особливому контролі повинно бути питання наступності в роботі дошкільного навчального закладу та початкової школи. З цією метою необхідно колективам дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів укласти угоди про співпрацю та передбачити заходи, що спрямовані на узгодженість питань щодо розвитку, навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу, організації з ними освітнього

процесу.

З метою вивчення вітчизняного досвіду роботи та досвіду роботи інших країн з питань організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку та подальшого його впровадження в практику роботи доречним є встановлення між педагогічними колективами дошкільних навчальних закладів, районів (областей) партнерських, у тому числі міжнародних контактів.

З метою забезпечення прав дітей на дошкільну освіту, поширення практики функціонування дошкільних навчальних закладів різних типів, підвищення якості дошкільної освіти Міністерством освіти і науки розроблено проект Концепції Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, який на даний час погоджується із заінтересованими центральними органами виконавчої влади. Спільно з Інститутом інноваційних технологій та змісту освіти, Національною Академією педагогічних наук України буде розроблено орієнтир для педагогів та батьків щодо змістового наповнення роботи та очікуваних досягнень в розвитку дітей старшого дошкільного віку, а також методичні рекомендації з питань наступності в роботі дошкільних навчальних закладів та початкової школи, про що міністерством буде повідомлено додатково.

Окрім того, міністерством розроблено проекти Положення про дошкільний навчальний заклад сімейного типу, Положення про методичний кабінет дошкільного навчального закладу (на даний час розміщено на сайті для громадського обговорення) та проводиться подальша робота щодо узгодження з Міністерством фінансів Типових штатних нормативів дошкільних навчальних закладів.

Зміст листа просимо довести до працівників районних (міських) управлінь (відділів) освіти, дошкільних навчальних закладів.

Перший заступник Міністра

Б.М. Жебровський

## **Додаток Л**

**ПРОЕКТ**

### **ДЕРЖАВНА**

#### **цільова програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року**

##### **Загальна частина**

Основними завданням дошкільної освіти є збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини, виховання любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля, формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду тощо.

Існуюча мережа дошкільних навчальних закладів на сьогодні не в повній мірі забезпечує освітні потреби населення. Лише 56 відсотків дітей від загальної кількості відповідного віку відвідують дошкільні навчальні заклади. Окрім того, відмічається перевантаження груп дітьми (на ста місцях виховується сто вісім дітей, у міських поселеннях – сто дев'ятнадцять).

Кількість дітей, які перебувають на черзі з влаштування до дошкільних навчальних закладів, становить понад 106 тис. Дітей п'ятирічного віку дошкільною освітою охоплено 93,5 відсотка, що не забезпечує рівні стартові умови для подальшого навчання в школі та суперечить вимогам чинного законодавства.

Здобуття якісної дошкільної освіти ускладнюється незадовільним станом матеріально-технічної бази дошкільних навчальних закладів.

### Мета Програми

Метою Програми є розроблення механізму розвитку дошкільної освіти та його впровадження в практику роботи; забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям дошкільного віку на доступність та безоплатність здобуття дошкільної освіти, в тому числі і дітям п'ятирічного віку у державних та комунальних дошкільних навчальних закладах.

Ця Програма є основою для розроблення регіональних програм розвитку дошкільної освіти.

### Шляхи і способи розв'язання проблеми

Можливі два способи розв'язання проблеми.

Перший спосіб передбачає вирішення питань на рівні місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, за умови збереження обсягів фінансування за рахунок коштів відповідних бюджетів. Недоліком першого способу є неврегульованість питання щодо фінансування дошкільних навчальних закладів, що не дасть змоги суттєво поліпшити їх матеріально-технічну, навчально-методичну та експериментальну базу.

Другий, оптимальний спосіб передбачає надання державної підтримки для зміцнення матеріально-технічної бази дошкільних навчальних закладів, що стимулюватиме розвиток дошкільної освіти. Проблему передбачається розв'язати шляхом: збереження та підтримки мережі дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності; створення умов для обов'язкового здобуття якісної дошкільної освіти дітьми п'ятирічного віку; розширення

мережі дошкільних навчальних закладів, що працюють за одним чи кількома пріоритетними напрямками діяльності (художньо-естетичний, фізкультурно-оздоровчий, музичний, гуманітарний, тощо); запровадження в освітній процес дошкільних навчальних закладів сучасних освітніх технологій, у тому числі проведення комп'ютеризації дошкільних навчальних закладів, забезпечення підключення до мережі Інтернет; підвищення рівня науково-методичного забезпечення дошкільної освіти, створення інформаційно-методичних комплектів (електронні посібники, віртуальні лабораторії, електронні бази, освітні портали тощо) та забезпечення умов їх використання у системі дошкільної освіти; здійснення моніторингу якості дошкільної освіти на різних її рівнях; формування у дітей та їх батьків культури здорового способу життя; налагодження випуску вітчизняного виробництва навчально-методичного, ігрового обладнання і дидактичних засобів навчання та забезпечення ними відповідно до потреби дошкільних навчальних закладів; модернізації змісту психолого-педагогічної, методичної, практичної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі; створення Міжвідомчої ради при Міністерстві освіти і науки з питань дошкільної освіти з метою координації діяльності всіх структур системи дошкільної освіти; створення окремих підрозділів з питань дошкільної освіти в управліннях освіти обласних, міських (районних) управліннях (відділах) освіти; удосконалення змісту роботи з батьками (створення ресурсних центрів професійного консультування, енциклопедії для батьків); розроблення та запровадження медіа освіти, створення інформаційних дошкільних програм («Електронна пошта для батьків» тощо).

#### Завдання і заходи

Основними завданнями Програми є:

- забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям дошкільного віку на доступність здобуття якісної дошкільної освіти;

- створення умов для дітей п'ятирічного віку на здобуття обов'язкової дошкільної освіти;
- збереження та розвиток мережі дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності відповідно до потреби;
- зміцнення навчально-методичної та матеріально-технічної бази дошкільних навчальних закладів;
- поліпшення якості дошкільної освіти, створення механізму стійкого інноваційного її розвитку;
- забезпечення особистісного зростання кожної дитини з урахуванням її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей;
- збереження та зміцнення здоров'я дітей з раннього дитинства;
- модернізація системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- розвиток наукових досліджень у галузі дошкільної освіти, що сприятиме розвитку особистості дитини у подальшому її житті та забезпечить розвиток інноваційної економіки на основі інтеграції освітньої, наукової та виробничої діяльності;
- поглиблення міжнародного співробітництва з питань дошкільної освіти;
- розширення форм роботи з батьками.

Програму передбачається виконати протягом семи років.

Очікувані результати, ефективність Програми

Виконання Програми дасть змогу:

- удосконалити нормативно-правову базу з питань забезпечення ефективного розвитку дошкільної освіти;
- створити умови для подальшого розвитку дошкільної освіти;
- удосконалити та розвинути мережу дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності;
- зміцнити матеріально-технічну базу дошкільних навчальних закладів;

- збільшити кількість залучених до здобуття дошкільної освіти дітей з метою задоволення їх освітньо-культурних потреб, а також потреб у самовизначенні і творчій самореалізації;
- забезпечити розвиток системи перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів позашкільних навчальних закладів.

#### Обсяги та джерела фінансування

Обсяг фінансування Програми уточнюється щороку під час складання проекту Державного бюджету України та місцевих бюджетів на відповідний рік у межах видатків, передбачених головному розпорядникові бюджетних коштів, відповідальному за виконання завдань і заходів Програми.

([http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/28\\_10\\_10.doc](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/28_10_10.doc)) [112]

### Додаток М

**План програми спецкурсу «Дошкільна, передшкільна та початкова освіта в історії вітчизняної дошкільної педагогіки»  
(для спеціальностей 6.010101 – дошкільна освіта  
і 6.010102 – початкова освіта)**

#### ВСТУПНЕ СЛОВО

Як відомо, розвиток особистості – випускника ДНЗ визначається оволодінням ним суспільним досвідом, основу якого складають наукові знання, елементарні наукові поняття, вміння і способи творчої пізнавальної діяльності, їхня духовна, етична і морально-естетична спрямованість. У зв'язку з цим, до конструювання змісту дошкільної освіти висуваються певні вимоги.

Відзначимо, що суттєві зміни відбулися в системі дошкільної освіти в 2010 році. Після публікації критичних матеріалів і звернення у пресі науковців до Міністерства освіти і Кабінету Міністрів щодо змісту Базової програми «Я у світі» 6 липня 2010 р. було прийнято Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти», яким передбачено обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми п'ятирічного віку.

Зауважимо, що введення обов'язкової дошкільної освіти для дітей п'яти років започаткувало проблему наукового вивчення етапу передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку, розв'язання якої вимагає здійснення історичного екскурсу та ретроспективного аналізу трансформацій змісту передшкільної освіти впродовж кінця ХІХ та початку ХХІ століття, визначення термінологічного сенсу означеного поняття.

Проблема готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, переходом на навчання з 6 років. Не кожна дитина отримує відповідну підготовку до навчання в школі. І як наслідок – до школи діти приходять з різним ступенем готовності до здійснення навчальної діяльності. Крім того, діти різних соціальних груп і прошарків населення мають різні стартові можливості для навчання у школі. Натомість система початкового навчання не зорієнтована на різнорівневе навчання першокласників, що й підвищує поріг напруги до максимальної позначки в дітей і вчителів в адаптаційний період навчання першокласників.

Сучасний стан розвитку суспільства відповідно до своїх потреб висуває ті чи ті вимоги до певного рівня освіти й до передшкільного зокрема, в межах якого відбувається підготовка дітей до школи. Дошкільна і передшкільна освіта складають паралель одного ієрархічного рівня. Отже, зміст дошкільної і передшкільної ланок освіти ієрархічно підпорядкований системі більш



високого порядку – змісту початкової шкільної освіти, що висуває перед ними певні цілі й завдання.

Реалізація принципів наступності й перспективності в роботі двох перших ланок освіти вимагає аналізу змісту підготовки дітей дошкільного віку до школи в теорії дошкільної педагогіки.

Історичний екскурс щодо становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, її ціннісних орієнтирів дозволить запобігти і не повторювати помилки й негаразди минулого досвіду та враховувати отримане педагогічною наукою знання про позитивні тенденції і закономірності процесу розбудови сучасного змісту передшкільної освіти з її соціальними і особистісними ціннісними орієнтирами, ефективному вирішенню актуальних завдань підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

XXI століття ознаменувало перехід до суспільства нового типу. Цивілізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги як до конкретної людини, так і до всього людства. Цивілізаційні зміни не можуть не позначитись на характері і змісті освіти, оскільки освіта, віддзеркалюючи соціально-економічні запити, стає вагомим ресурсом у конкуруючих ринкових суспільствах, які пришвидшують інноваційний поступ. У цьому зв'язку змінюється і ставлення суспільства до підготовки майбутнього покоління до життя в нових цивілізаційних умовах.

В умовах глобалізації, зростання ролі знань та інформативності суспільства освіта позиціонується у світовому цивілізаційному світі як дієвий інструмент формування людини нового покоління, здатної жити і працювати в епоху динамічних змін. Це зумовлює необхідність оновлення всіх ланок освіти, в тому числі її дошкільної й передшкільної, а її зміст розглядати як системоутворювальну базу, що буде вирішальним чинником реалізації нової державної політики, нових цивілізаційних запитів та устремлінь.

Виклики XXI століття та ті цивілізаційні зміни, що сьогодні відбуваються, вимагають окреслення нових завдань та визначення

перспективних тенденцій модернізації і подальших трансформацій насамперед загального змісту освіти.

Вважаємо, що модернізація і подальші трансформації змісту передшкільної освіти не будуть ефективними, якщо не реалізувати тенденцію оновлення змісту і методики підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти.

Запропонований матеріал спецкурсу сприяє розширенню змісту курсу «Дошкільна педагогіка» та курсу «Історія загальної і дошкільної педагогіки», що викладаються студентам освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» (7-й чи 8-й семестри), дозволяє збагатити знання студентів з проблеми наступності в роботі дошкільного навчального закладу і початкової школи, розглянути в динаміці педагогічні явища, пов'язані з трансформацією змісту передшкільної освіти. Ретроспективний аналіз історичних віх становлення і розвитку змісту передшкільної освіти, його переосмислення та висвітлення з метою усвідомлення сутності, розгляду використання позитивного досвіду минулого в контексті сучасних соціокультурних та освітніх змін, допоможе усвідомити логіку становлення системи змісту передшкільної освіти, підвищити інтерес студентів до навчальних педагогічних дисциплін.

Вивчення спецкурсу «Дошкільна, передшкільна та початкова освіта в історії вітчизняної дошкільної педагогіки» завершується заліком, складовою якого є самостійний аналіз запропонованої викладачем навчальної програми для ДНЗ певного історичного періоду (чи порівняльний аналіз) за розробленим алгоритмом з метою демонстрації розуміння вимог, що ставляться до змісту освіти дітей певного вікового періоду (дошкільного, передшкільного, шкільного віку).

Обсяг спецкурсу дорівнює двом кредитам за кредитно-трансферною системою (60 годин), що передбачає: 20 годин лекцій, 18 годин практичних занять, 8 годин на індивідуальну роботу зі студентами, 14 годин відводиться студентам на самостійну роботу.

## ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ

Таблиця

Зміст	Кільк. лекцій	К-ть практ. занять	Індив. робота	Самост. робота	Разом
Модуль 1. Теоретичні основи проблеми наступності між дошкільною і початковою ланками освіти.					
<i>Тема 1.</i> Зміст дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі України.	2			2	4
<i>Тема 2.</i> Проблема наступності дошкільної і початкової ланок освіти.	2	4		2	8
<i>Тема 3.</i> Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема.	4		2	2	6
<i>Усього:</i>	8	4	2	6	18

Продовж. табл.

Зміст	Кільк. лекцій	К-ть практ. занять	Індив. робота	Самост. робота	Разом
Модуль 2. Зміст передшкільної освіти в Україні в період із 1989 по 1940 роки.					
<i>Тема 4.</i> Зміст дошкільного виховання в період із 1989 по 1916 роки.	2	2		2	6
<i>Тема 5.</i> Дошкільне виховання та зміст навчальних програм у	4	2	2	2	10

період із 1917 по 1940 роки. <i>Усього:</i>	6	4	2	4	16
Модуль 3. Зміст передшкільної освіти в Україні в період із 1941-го по 2000-й роки. <i>Тема 6.</i> Трансформаційні зміни змісту передшкільної освіти в Україні в період із 1941 по 1970-й роки.	2	4	2	2	10
<i>Тема 7.</i> Зміст передшкільної освіти в Україні в період 1980 – 2000 роки. <i>Усього:</i>	4	6	2	2	14
<i>Усього:</i>	6	10	4	4	24
Загальна кількість годин	20	18	8	14	60

## Додаток Н

### Статистичні дані розбудови дошкільних закладів в Україні

#### 1960 – 1970 рр.:

У 1960 році в Україні функціонувало 4770 стаціонарних дитячих садків, які відвідувало 330670 дітей. Загалом, в постійно діючих і сезонних дошкільних установах виховувалося понад 1000200 дітей, з них 852000 – у колгоспах. У 1959 – 1962 роках було відкрито 2049 нових дитячих садків на 322000 місць. У 1963 році було введено в дію 1168 дитячих садків. У 1964 році в Україні налічувалося 7666 стаціонарних дитячих садків, які відвідувало 700000 дітей, і 20000 сезонних, з контингентом 800000 осіб. У дошкільних закладах працювало 49000 дошкільних працівників, з яких 5500

мали вищу освіту, 30000 – середню педагогічну освіту. За 1966 – 1970 роки в Україні було відкрито 2754 дитячих садки на 345000 місць. Загальна кількість дитячих садків по Україні на кінець 1970 року склала 16500. Крім того, в колгоспах працювало 17200 сезонних дитячих установ, які охоплювали 706000 дітей, що складало 30,3 % від загальної кількості дітей дошкільного віку. По окремих містах картина була такою: в Києві дитячі садки відвідувало 65 % дітей-дошкільників, у Севастополі – 60 %, у Кримській області – 55 %, у Дніпропетровській – 46 %, у Донецькій – 45 %, у Харківській – 38 % та в Одеській – 34 % дітей.

(Улюкаєва Ірина. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник) [463, с. 160 – 161]

### **2010 р.:**

Начальник відділу дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України Н. Омеляненко на зустрічі в прес-центрі «Главкому» зауважила, що станом на кінець 2010 року існують такі статистичні дані щодо охоплення дошкільними навчальними закладами дітей дошкільного віку: лише 56% дітей віком від 1 до 6 років сьогодні можуть відвідувати дошкільні навчальні заклади. Найменший показник у сільській місцевості – 33% від загальної кількості дітей, зокрема, у Львівській області – 16%, Івано-Франківській – 17%, Луганській і Рівненській – по 21%. Спостерігається перевантаження груп у функціонуючих дитячих садках. На сотні місць виховується 108 дітей, у великих містах – 119 дітей. Найбільше перевантаження у Львівській області – 131 дитина, Волинській – 126, Сумській – 121, Рівненській і Чернівецькій – 119. Існує і черга з влаштування дітей до дитячих садків. Кількість дітей, які перебувають у черзі, на сьогодні становить понад 106 тисяч. Проблемою також є те, що не всі дошкільні навчальні заклади використовуються за прямим призначенням. Із загальної кількості дитячих садків майже одна тисяча не функціонують. З них 105 перебувають на капітальному ремонті,

300 – непридатні для цільового використання, і 712 – не працюють з різних причин.

<http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob4.html> [174]

## Додаток П

### Будинок дитини, як основна форма соціального виховання (1920 р.)

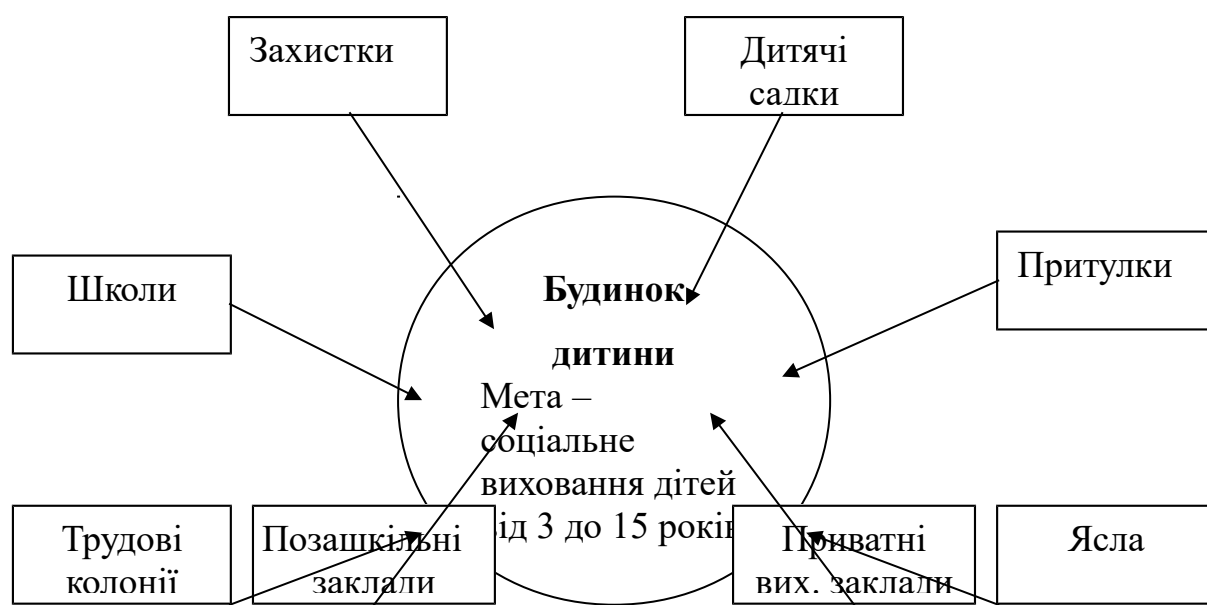


Рис. 3.3. Навчально-виховний комплекс соціального виховання дітей «соцвихівського» віку (від 3 до 15 років)

[243]

### **Додаток Р**

#### **Схема аналізу програм 1932 року видання для міських дошкільних закладів за організуючими моментами**

«- Чим зумовлено побудову програм дитячого садка за організуючими моментами?»

- Яка структура організуючого моменту й значення кожного розділу (відрізку програми, поточна програмова робота, громадсько-педагогічна робота)?

- Які завдання (відрізки програми) є новими в кожному моменті. Їх зв'язок із завданнями попереднього й наступного організуючого моменту?

- Чи відповідає зміст даного організуючого моменту особливостям віку і як він забезпечує опрацювання програм і розгортання всебічної цікавої дітям діяльності?

- Які завдання програм опрацьовуються в основних завданнях і які не охоплені змістом організуючого моменту і поточною програмною роботою?

- Проаналізуйте методику проведення 2-3 занять. Виявіть, як зміст і методика кожного заняття допомагають здійснити педагогічні завдання щодо дитячого колективу в цілому і до кожної дитини зокрема.

- Проаналізуйте, в чому здебільшого виступає роль керівника у проведенні всіх занять, що включені до режиму дня.

- Які зміни у змісті оргмоменту ви б внесли і в якій послідовності ви б розташували заняття відповідно до конкретних умов вашого закладу».

[249, с. 12]