

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

На правах рукопису

КЛОЧКО НАТАЛІЯ ЛЕОНІДІВНА

УДК 373.3 (477) ”19”

**ВСТУП ДО ШКОЛИ ЯК ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА В  
ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ  
(XX СТОЛІТТЯ)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник: доктор педагогічних наук,  
професор **Сметанський Микола Іванович**

Вінниця – 2011

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Вступ дітей до школи як соціально-педагогічна проблема</b> ...	13
1.1. Вступ дитини до школи: понятійно-категоріальний апарат .....	13
1.2. Психофізіологічний портрет майбутнього першокласника .....	30
1.3. Ретроспективний аналіз вирішення проблеми вступу дітей до школи в педагогічній теорії .....	47
1.4. Досвід реалізації ідей вступу до школи провідними країнами світу	62
Висновки до першого розділу .....	81
<b>РОЗДІЛ 2. Етапи розвитку проблеми вступу до школи в контексті реформування початкової освіти України в ХХ столітті</b> .....	85
2.1. Соціально-педагогічні аспекти перебудови початку масової шкільної освіти в Україні (1900-1940 рр.) .....	85
2.2. Тенденції реформування системи початкової освіти в період посилення трудового навчання (1940-1964 рр.) .....	108
2.3. Реформування системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання (1964-1984 рр.) .....	126
2.4. Підготовка дітей до школи в період модернізації національної початкової освіти (1984-2000 рр.) .....	140
2.5. Аналіз основних чинників вирішення проблеми вступу до школи в Україні в ХХ столітті .....	159
2.6. Врахування історико-педагогічного досвіду у вирішенні проблеми вступу до школи в сучасних умовах .....	172
Висновки до другого розділу .....	182
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	187
<b>ДОДАТКИ</b> .....	192
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	252

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Провідною метою освіти на сучасному етапі трансформації нашого суспільства є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж всього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Конституція України проголошує людину найбільшою цінністю держави. Враховуючи соціальний запит, головною метою педагогічної науки, як указують Державна національна програма „Освіта” („Україна XXI століття”), Закон України „Про освіту”, є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного, міцного психологічного і морального здоров'я. В Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що освіта є основою розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорукою майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства.

Особливу роль у структурі освіти молодих поколінь відіграє початкова школа, яка покликана забезпечити гармонійний і різнобічний розвиток особистості, сформувати достатній рівень компетентності, необхідний для її нормального функціонування в навколишньому середовищі. Актуальною дана проблема є і для майбутніх першокласників, для яких характерними є нова соціальна ситуація розвитку та провідний вид навчальної діяльності. Тому в психолого-педагогічній науці набули актуальності дослідження, спрямовані на визначення вікової межі вступу дитини до школи, виявлення оптимальної тривалості, інтенсивності та емоційної напруженості розумової праці дитини, які зберігатимуть її щоденну високу працездатність та обумовлюватимуть позитивний психічний розвиток особистості.

Успішному розв'язанню цієї проблеми значною мірою сприяє вивчення та аналіз історії реформування початкової освіти, визначення оптимальних вікових періодів вступу дитини до школи.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що вітчизняними та зарубіжними науковцями досліджено різні аспекти проблеми вступу дитини до школи. Ретроспективний аналіз цієї проблеми представлено у працях Ш.Амонашвілі, А.Дістервега, Я.Коменського, Т.Лубенця, А.Макаренка, Й.Песталоцці, С.Русової, Ж.Руссо, В.Сухомлинського, К.Ушинського, Я.Чепіги.

Історичні аспекти вступу дитини до школи, що розглядаються в контексті реформування освіти в Україні в ХХ столітті, висвітлені в працях науковців і освітян (А.Алексюк, М.Богуславський, Л.Березівська, Н.Бібік, А.Бондар, В.Волошина, М.Гриценко, М.Грищенко, О.Джуринський, Е.Дніпров, П.Дроб'язко, М.Євтух, Т.Завгородня, Я.Кодлюк, В.Кравець, Т.Кривошея, О.Любар, Н.Побірченко, О.Савченко, С.Сірополко, М.Сметанський, Б.Ступарик, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко).

Психолого-педагогічним аспектам вступу до школи, готовності до навчання в школі та адаптації дитини до шкільного життя присвячені праці психологів Л.Божович, Л.Виготського, Н.Гуткіної, О.Дусавицького, О.Леонтьєва, А.Люблінської, Г.Костюка, Є.Кравцової, С.Максименка, Н.Менчинської; педагогічні дослідження Т.Байбари, Н.Бібік, М.Богдановича, М.Вашуленка, Н.Гавриш, Н.Коваль, Л.Кочиної, І.Лапшиної, С.Мартиненко, О.Проскури, О.Савченко, О.Сухомлинської, Г.Тарасенко, Т.Фадєєвої та інших.

Зарубіжний досвід проблеми вступу дітей до школи проаналізовано у працях І.Адамек, О.Джуринського, І.Карбовнічек, В.Кравець, О.Локшиної, З.Малькової, Л.Парамонової, Є.Протасової, О.Проскури, О.Савченко та інших.

Історіографічний аналіз проблеми вступу дитини до школи в історії розвитку освіти України в ХХ столітті дає підстави стверджувати, що вивчення окремих історико-педагогічних аспектів розглянуто в докторських і кандидатських дисертаціях: Л.Березівська (Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті); Т.Бондаренко (Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина ХХ століття)); Г.Черненко (Соціально-педагогічні засади розвитку початкової освіти в Україні (1917-1933 рр.));

О.Замашкіна (Проблеми розвивального навчання молодших школярів в українській педагогічній науці (60-90 рр. ХХ століття)); Н.Черепаня (Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи); Л.Федорович (Підготовка дітей до школи в умовах навчально-виховного комплексу).

Водночас, як свідчить аналіз основних наукових джерел, загальнопедагогічна проблема початку шкільного навчання в історії розвитку початкової освіти України в ХХ столітті не знайшла комплексного відображення в історико-педагогічних дослідженнях: не з'ясовані причини зміни віку вступу до школи; зміст, методика підготовки до систематичного навчання; організаційні основи і педагогічні засади реформування початкової освіти.

У результаті залишається не розв'язаною низка суперечностей між:

- стратегією на забезпечення неперервності освіти впродовж життя й відсутністю осучаснених організаційно-педагогічних умов її досягнення;
- потребою сучасної освітньої практики з опорою на прогресивний досвід трансформування початкової школи та необхідністю подолання фрагментарності історико-педагогічних знань щодо розвитку початкової освіти України;
- високим соціальним замовленням на вирішення проблеми готовності вступу дитини до школи й реальним рівнем якості забезпечення її науково-методичними комплексами.

Важливість і актуальність зазначеної наукової проблеми в історико-педагогічній науці, її недостатня теоретична вивченість у педагогічній літературі та необхідність вирішення наявних суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **„Вступ до школи як загальнопедагогічна проблема в історії розвитку початкового навчання в Україні (ХХ століття)”**.

**Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.**

Тема дисертаційного дослідження є плановою в структурі науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного

університету імені Михайла Коцюбинського „Методологія і технологія моніторингу якості педагогічної діяльності” (державний реєстраційний номер 0108U001064), затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 11 від 26 квітня 2006 року) й узгоджена в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 8 від 30 жовтня 2007 року).

**Мета дослідження** – виявити, порівняти, узагальнити та систематизувати основні положення щодо проблеми вступу до школи в історії розвитку початкового навчання в Україні у ХХ столітті в контексті суспільно-політичних, соціально-економічних, педагогічних і психолого-фізіологічних детермінант.

Досягнення поставленої мети передбачає розв’язання таких **завдань**:

1. З’ясувати понятійно-категоріальний апарат дослідження проблеми вступу до школи майбутнього першокласника.
2. Дослідити еволюцію проблеми вступу дітей до школи в педагогічній теорії та практиці ХХ століття.
3. Виділити основні періоди реформування початку шкільної освіти в історії розвитку початкового навчання в Україні (ХХ століття).
4. Узагальнити соціально-історичні та педагогічні аспекти, які впливали на вирішення проблеми вступу до школи в історії розвитку початкового навчання в Україні.

**Об’єкт дослідження** – розвиток початкової шкільної освіти в Україні у ХХ столітті.

**Предмет дослідження** – педагогічні аспекти проблеми вступу до школи у контексті соціально-педагогічних (освітніх) трансформацій в Україні у ХХ столітті.

**Хронологічні рамки дисертації.** Вихідний рубіж – 1900 р. декларування проведення шкільної реформи на демократичних засадах під тиском громадсько-педагогічного руху в Російській імперії, до якої входило більшість

українських земель. Верхня часова межа – 90-ті роки, розпад СРСР, проголошення незалежності України, початок формування національної державної політики в галузі початкової освіти, національно спрямована реформа школи в контексті відродження демократичних принципів освіти.

Згідно з логікою дисертаційного дослідження з метою обґрунтування наукових засад проблеми початку шкільного навчання хронологічні межі дослідження розширюються у процесі аналізу педагогічної спадщини видатних педагогів і психологів.

**Територіальні межі дослідження.** З початку ХХ ст. до 40-х років ХХ ст. процес реформування початкової шкільної освіти розглядаємо лише в Центральній, Південній і Східній Україні (Наддніпрянська Україна, що входила до Російської імперії, згодом – до Української Народної Республіки, а потім увійшла до СРСР). З 40-х років ХХ ст. висвітлюємо процес реформування уніфікованої системи початкової освіти, оскільки Україна стала територіально єдиною республікою у складі Радянського Союзу.

**Теоретично-методологічну основу дослідження становлять:**

– філософські, педагогічні та психологічні положення про загальні закони розвитку природи, суспільства, людської діяльності; про учня як суб'єкта діяльності; про розвиток і всебічне формування особистості; історіографічний, системний, хронологічний підходи, що допомагають виявити стан проблеми в історико-педагогічній науці, розглядати реформування початкової освіти в єдності суспільних та педагогічних змін, розробити періодизацію реформування початкової освіти в Україні; наукова джерелознавча критика архівних та опублікованих джерел; основні положення щодо реформування та модернізації освіти в умовах демократизації суспільства (Закон України „Про освіту”, Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма „Освіта. Україна ХХІ століття”, Державний стандарт початкової загальної освіти);

- загальні філософські і психолого-педагогічні положення про взаємозв'язок навчання і розвитку (Ш.Амонашвілі, Т.Лубенець, М.Монтессорі, С.Русова, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Ф.Фребель, С.Френе, Я.Чепіга);
- сутність розвитку особистості, віковий підхід та сенситивні періоди розвитку особистості майбутніх першокласників (психологи – М.Антропова, Л.Божович, Л.Виготський, С.Громбах, Д.Ельконін, О.Запорожець, О.Кононко, С.Коробко, Г.Костюк, О.Леонтьєв, С.Максименко; педагоги – Н.Бібік, М.Богданович, М.Вашуленко, Н.Гавриш, Н.Коваль, Л.Кочина, О.Проскура, О.Савченко, О.Сухомлинська, Т.Фадєєва);
- історико-педагогічні дослідження щодо наукових положень й фактів з історії розвитку початкової освіти України (А.Алексюк, Л.Березівська, Н.Бібік, М.Богуславський, А.Бондар, О.Джуринський, Е.Днепров, М.Євтух, Т.Завгородня, Я.Кодлюк, В.Кравець, Н.Побірченко, О.Савченко, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко);
- дослідження, присвячені проблемам старшого дошкілля та вступу дитини до школи (Л.Артемова, А.Богуш, Н.Гавриш, О.Кононко, Г.Люблінська, З.Плохій, Т.Поніманська, О.Проскура, О.Усова).

**Методи дослідження:** загальнонаукові (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, ретроспективний, хронологічний), що стали основою для вивчення організаційних аспектів реформування початкової освіти; історико-структурний, що сприяв розробці структури дослідження, визначенню етапів реформування початкової освіти; термінологічний аналіз спеціальної літератури, який дозволив визначити вихідні теоретичні аспекти (позиції) дослідження; на основі порівняльно-зіставного методу розроблено періодизацію, виявлені організаційні та процесуально-змістові аспекти реформування початкової освіти; проблемно-цільовий і порівняльний сприяли аналізу, зіставленню, узагальненню, систематизації, інтерпретації архівних документів, визначенню основних тенденцій в розв'язанні проблеми вступу дитини до школи; вивченню змісту навчальних планів і програм; проблемно-



науковий, ретроспективний, прогностичний, які використані задля врахування особливостей використання набутого досвіду в сучасних умовах.

**Джерельну базу дослідження** становлять законодавчі й директивні документи Центральної Ради, Директорії УНР, ЦК ВКП (б), Верховної Ради СРСР, Верховної Ради й Кабінету Міністрів УРСР та незалежної Української держави, Президента України; матеріали з'їздів, пленумів і постанов ЦК КПРС і КПУ досліджуваного періоду, матеріали конференцій і нарад, присвячених питанням вступу дитини до школи; твори прогресивних вітчизняних і зарубіжних педагогів різних часів, де висвітлювалися питання організації систематичного навчання в школі; матеріали педагогічної преси досліджуваного періоду; сучасні монографічні й дисертаційні дослідження, науково-методичні статті; наукова та методична література з історії педагогіки, яка містить необхідну для нашого дослідження інформацію.

У процесі дослідження було використано документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (фонди: № 166 – Народний комісаріат освіти УСРР (1919-1991); № 1063 – Генеральне секретарство Української Центральної Ради (1917-1918); № 2201 – Міністерство освіти Української держави; № 2581 – Народне міністерство освіти УНР; № 2528 – Міністерство освіти УНР); Державний архів Вінницької області.

**Наукова новизна і теоретичне значення** одержаних результатів полягають у тому, що *вперше* здійснено цілісний історико-педагогічний аналіз дослідження проблеми трансформації початку шкільної освіти в Україні у XX столітті в контексті загальних освітніх реформ. До наукового обігу введено маловідомі архівні документи, дістали подальшого розвитку історичні факти реформування початкової освіти в Україні (XX століття), що дозволило збагатити соціально-педагогічні передумови вирішення проблеми вступу дитини до школи.

*Розроблено з урахуванням* суспільно-політичних, соціально-економічних і педагогічних умов періодизацію реформування початкової освіти України в

XX столітті; встановлено суть, характерні тенденції кожного з етапів, наступність і взаємозалежність між ними.

У процесі дослідження *уточнено*: понятійно-категоріальний апарат („вступ до школи”, „готовність до шкільного навчання”, „шкільна зрілість”, „психолого-фізіологічні передумови наочуваності майбутнього першокласника”); зміст законодавчих актів і нормативних документів, що визначали розвиток початкової освіти в Україні.

*Подальшого розвитку* в дослідженні набули: класифікація, систематизація й аналіз документів державних і керівних освітніх органів, які сприяли розвитку початкової освіти в Україні у XX столітті (закони, постанови, розпорядження, навчальні плани, програми тощо); шляхи творчого використання історико-педагогічного досвіду у вирішенні проблеми вступу до школи в сучасних умовах.

**Практичне значення одержаних результатів** дослідження полягає в тому, що його положення використані у процесі підготовки посібників „Початок шкільної освіти в країнах зарубіжжя (XX ст.)”, „Реформування початкової освіти України в XX столітті”.

Систематизовані й узагальнені положення дисертаційного дослідження можуть стати основою для подальших наукових розвідок з історії реформування початкової освіти; для розробки спецкурсів з історії освіти України, зарубіжної освіти, вступу дітей до школи; у процесі викладання педагогічних дисциплін як у системі підготовки майбутніх педагогів, так і в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у процесі написання підручників і навчальних посібників, курсових і дипломних робіт з проблеми вступу дитини до школи.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 10/66 від 22.10.2010 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка про впровадження № 636 від 19.10.2010 р.), Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка

про впровадження № 1057/1 від 27.10.2010 р.), Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка про впровадження № 432 від 25.10.2010 р.).

**Особистий внесок здобувача** в статтях, виконаних у співавторстві з І.Лапшиною полягає у проведенні історико-критичного аналізу досліджуваної проблеми.

**Вірогідність та об'єктивність** наукових результатів і висновків дослідження забезпечено теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних положень на основі сучасних підходів; використанням адекватного об'єкту, предмету дослідження; застосуванням комплексу методів, що відповідають меті й завданням дослідження; опорою на сучасні досягнення історико-педагогічної науки; використанням широкої джерельної бази, зокрема архівних та опублікованих документів; проведенням історіографічного аналізу проблеми; апробацією у виступах на наукових конференціях.

**Апробація результатів дисертації.** Основні результати дослідження висвітлювалися у виступах на міжнародних і всеукраїнських конференціях: Міжнародній науковій конференції „Філософія освіти і формування національної управлінської гуманітарно-технічної еліти” (IV Кримські педагогічні читання, 27-31 травня 2008 р., м. Харків); Других міжнародних педагогічних читаннях на пошану член-кореспондента АПН України, доктора педагогічних наук, професора Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника Богдана Ступарика „Проблема якості виховання і навчання у системі безперервної освіти” (24-25 листопада 2008 р., м. Івано-Франківськ); XVII міжнародній науково-практичній конференції „Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я” (20-22 травня 2009 р., м. Харків); X міжнародній науково-практичній конференції „Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (17-19 травня 2010 р., Київ-Вінниця); Міжнародній науковій конференції „Педагогіка вищої школи XXI століття та формування національної гуманітарно-технічної еліти”

(V Кримські педагогічні читання, 14-17 вересня 2010 р., м. Харків); Всеукраїнській науково-методичній конференції „Використання сучасних педагогічних технологій під час викладання дисциплін гуманітарного циклу в дошкільній та початковій ланках освіти” (22-23 квітня 2008 р., м. Херсон); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Дошкільне дитинство: інноваційний досвід освіти, проблеми, традиції та перспективи” (30-31 травня 2008 р., м. Переяслав-Хмельницький); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти” (2-3 квітня 2009 р., м. Вінниця); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Психолого-педагогічний та соціальний супровід дитини дошкільного віку” (22-23 квітня 2010 р., м. Слов’янськ); на щорічній науковій конференції викладачів та студентів Інституту педагогіки і психології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (7-9 квітня 2009 р., м. Вінниця).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження відображено в 17 наукових працях (з них 15 – одноосібні), серед яких: 2 посібники, 11 статей у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України.

**Структура дисертації.** Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Повний обсяг дисертації – 283 сторінок (191 – основний текст). Список використаних джерел – 335 назви (з них 51 назва – архівні джерела). Основний текст дисертації містить 17 таблиць. Робота має 17 додатків.

## РОЗДІЛ 1. ВСТУП ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Вступ дитини до школи: понятійно-категоріальний апарат

Початок шкільного навчання є важливим моментом життя першокласника. Саме в початковій школі дитина вперше стане суб'єктом соціально-нормованої діяльності, коли виконувати слід не лише те, чого хочеться, а те, що треба, і саме так, як цього вимагають батьки та вчителі.

Вступ до школи знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну. Дитина починає усвідомлювати, що вона виконує суспільно важливу діяльність – вчиться – і значущість цієї діяльності оцінюють люди, які оточують її. Якщо гру дошкільника батьки могли будь-коли припинити, з різних причин вважаючи, що дитині вже досить гратися, то навчання є обов'язковою діяльністю, до якої дорослі ставляться з особливою повагою.

Безумовно, вся попередня історія розвитку особистості дитини готує її до такої діяльності, яку сама дитина сприймає як необхідний крок до справжньої дорослості. Більшість дітей бажає йти до школи, і це дуже важливо, адже потреба „відкриває” смислову сферу індивіда, робить її гнучкою і чутливою до нових соціально значущих впливів і змін. Однак, відомий факт, що бажання майбутніх першокласників є не обґрунтованими: дитина хоче оволодіти новою соціальною роллю (школяр), яка приваблює своєю зовнішньою атрибутикою, але згодом виявляється, що в школі треба керуватися завданнями вчителя, а не власними бажаннями, й слід завжди вчити уроки (це слово не дуже осмислене, і воно стає тривожним). Саме тоді, коли дитина, зіткнувшись з цією двоїстістю шкільного життя в повному обсязі, починає переживати психологічний дискомфорт, актуально і гостро виступає фактор готовності до шкільного навчання.

Проте готовність до навчання як складну педагогічну проблему науковці сформулювали лише в 70-х роках ХХ століття у зв'язку із експериментальним навчанням дітей молодшого шкільного віку (аналізувалася проблема поєднання оптимального віку початку навчання і посилення теоретичного аспекту) [227]. Тоді й почали визначати, коли доцільно розпочинати шкільне навчання, за якої підготовки дитини цей процес не обумовлюватиме вади розвитку, не впливатиме негативно на фізичне й моральне здоров'я майбутніх школярів, тому вирішенням цієї проблеми зацікавилися не тільки спеціалісти з педагогіки, але й шкільні гігієністи, психологи, фізіологи, медики.

В радянській психології детальне розроблення проблеми готовності до шкільного навчання розпочалася працями Л.Виготського [55-57], продовжилася в дослідженнях Л.Божович, А.Венгера, Д.Ельконіна, А.Люблінської, Є.Кравцової та інших науковців [23-25; 37-39; 277-281; 158-160; 134].

У педагогічній та психологічній літературі розглядаються різні аспекти вступу дитини до школи. На значущість формування готовності до шкільного навчання як соціальної проблеми вказують Ш.Амонашвілі, Л.Божович, Л.Виготський, О.Леонт'єв, О.Проскура, О.Савченко, Н.Салміна та інші науковці. Л.Виготський, Л.Венгер, О.Проскура співвідносили це поняття із психологічною готовністю до школи, а Л.Божович, Л.Григорович, О.Савченко – із готовністю до шкільного навчання [57; 39; 212; 25; 65; 227]. Н.Салміна та О.Сухомлинська розглядали його як складне структурне утворення [236; 243].

Науковці вказують на різні компоненти та параметри готовності дитини до шкільного навчання. До компонентів готовності відносять мотиваційний, розумовий, вольовий, емоційний та фізичний (В.Кортило) [130], мотиваційний, вольовий, розумовий, комунікативний, мовленнєвий та фізичний (О.Савченко) [227], органічне поєднання фізичних, інтелектуальних, моральних та естетичних якостей майбутнього школяра (О.Сухомлинська) [243].

Педагоги-дослідники (Л.Артемова [10], З.Лебедева [147], В.Нечаєва [180], З.Плохій [164], О.Савченко [229; 230] та ін.) вивчають педагогічні аспекти готовності до навчання у школі та адаптації дитини до шкільного

життя; психологи (Л.Божович [23-25], Н.Гуткіна [66; 67], В.Давидов [68-71], Г.Кравцов [133], О.Кравцова [134], В.Кудрявцев [137] та ін.) трактують готовність у сукупності вікових, мотиваційних і психологічних компонентів.

В дослідженнях зарубіжних психологів ця проблема відображена в працях, де досліджувалися складові шкільної зрілості (німецькі дослідники Г.Гетцер, А.Керн, Г.Штребел та чеський науковець Я.Йірасек) [86].

Водночас, фахівці прагнуть акцентувати увагу на окремих аспектах готовності дитини до навчання (здебільшого інтелектуальній, емоційно-вольовій, мотиваційній готовності), уникаючи системного підходу до вирішення проблеми. Проте лише за умови фізіологічної зрілості майбутнього першокласника можна планувати певну корекційну роботу щодо психологічної і соціальної готовності до навчання.

В ході дослідження даної проблеми вітчизняні й зарубіжні науковці пропонують власні визначення поняття „готовність до шкільного навчання”, диференціюють її компоненти. Розглянемо деякі з них.

Поняття „готовність” є актуальним в науковому психолого-педагогічному обігу [84; 85; 86; 148; 217; 219; 220]. Розглянемо його загальнонаукове трактування в контексті нашого дослідження (див. таблицю 1.1.1).

Таблиця 1.1.1.

## Дефінітивний аналіз поняття „готовність” у психології і педагогіці

Автор	Дефінітивний аналіз поняття „готовність”
Енциклопедія освіти	стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності
М. Дьяченко, Л. Кандилович	цілеспрямований вираз особистості, що містить у собі її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки, настроєність на певну поведінку
Н. Левитов	передстартова активізація психічних функцій
Л. Нерсисян, В. Пушкін	загальний психофізіологічний стан
А. Пуні	один із психічних станів
Л. Разборова	дійовий стан особистості, що виражається в здатності до продуктивної реалізації знань, умінь і навичок і дозволяє особистості швидко орієнтуватись, продуктивно реалізовувати рішення, яке було прийнято, створювати творчу обстановку

Зупинимось детальніше на трактуваннях поняття „готовність до шкільного навчання”.

Український педагогічний словник визначає готовність до шкільного навчання як „сукупність морфофізіологічних і психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематично організованого шкільного навчання. Обумовлена дозріванням організму дитини, зокрема, її нервової системи, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) тощо” [60, с. 73].

Педагогічний словник [190] розкриває термін „готовність до шкільного навчання” як комплексне поняття, до складу якого входять особистісна та інтелектуальна готовність, а також достатній рівень розвитку зорово-моторної координації. Особистісна готовність – наявність мотивів навчальної діяльності (наявність бажання не просто йти до школи, але й навчатися, виконувати певні пов'язані з навчанням обов'язки), пізнавальне ставлення до навколишнього світу, сформованість комунікативних засобів і навичок, бажання спілкуватися; достатній рівень емоційного і вольового розвитку психіки. Інтелектуальна готовність – досягнення достатнього до початку систематичного навчання рівня зрілості пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, мовлення).

Енциклопедія освіти визначає, що „готовність до навчання у школі – зумовлена певним ступенем розвитку здатність дитини виконувати навчальні завдання та шкільні обов'язки, що оцінюються дорослими за суспільно значущими критеріями. Готовність до навчання розглядається як цілісне структурне утворення, що включає мотиваційні, розумові, емоційно-вольові та соціальні компоненти. Рівнем сформованості цих компонентів визначаються особливості включення дитини в навчальну діяльність, її ставлення до школи, взаємини з учителем і учнями” [86, с.138].

Інтегральним показником готовності до навчання є здатність дитини сприймати завдання вчителя, утримувати його в пам'яті і, незважаючи на



труднощі, розв'язувати. Регуляція власної навчальної діяльності відповідно до завдань, що їх ставить педагог, вимагає від дітей у період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку значно вищого рівня розвитку довільної уваги, ніж гра. Діти мають бути здатними, не відволікаючись і незважаючи на різні спокуси, підкоряти власну діяльність навчальним мотивам та доводити розпочату справу до кінця. Таким чином, показником емоційно-вольової готовності є певний ступінь сформованості таких психічних процесів, як цілеспрямованість сприймання, запам'ятовування, уваги, вміння здійснювати самоконтроль, бути організованим у роботі, самостійно і досить швидко виконувати її (на противагу імпульсивності, схильності відволікатись, втрачати у роботі темп). У цьому полягає якісно новий рівень розвитку довільної регуляції поведінки й діяльності дитини [86, с.138].

Мотиваційний компонент готовності до навчання включає готовність дитини зайняти нову соціальну позицію, тобто позицію школяра. Прагнення зайняти позицію школяра пов'язане з подальшим розвитком у дітей пізнавальних інтересів, їх потреби прилучитися до нового, дорослішого кола соціальних стосунків. В основі цього прагнення лежить також цікавість, яку діти виявляють до зовнішніх атрибутів шкільного життя [86, с.138].

Розумова готовність дитини до школи насамперед виявляється у загальному рівні її розумового розвитку. Дитина повинна мати певний запас конкретних знань про навколишній світ, володіти основними поняттями, розуміти найпростіші принципи класифікації, вдаватися до смислового запам'ятовування. Розумова готовність включає також здатність дитини осягати основні суттєві ознаки і зв'язки між явищами, що передбачає розвиток елементів аналітичного мислення, мислення дитини залишається в основному образним, спирається на реальні дії з предметами. Крім того, інтелектуальна готовність передбачає також певний рівень сформованості у дитини простих арифметичних дій, вміння копіювати друковані літери та писати ними деякі слова, вміння слухати та переказувати зміст невеличких оповідань, розвиненість тонких рухів руки і зорово-рухових координацій [86, с.138].

Важливим компонентом готовності до навчання є така самооцінка дитини, яка базується на її реальних успіхах, та образ самої себе як такої, що багато на що спроможна.

Соціально-психологічна готовність до шкільного навчання передбачає сформованість у дітей якостей, завдяки яким вони здатні діяти спільно з іншими, підкоряючись вимогам дитячої групи, уміють поступатися партнерам спілкування і, разом із тим, у разі потреби, захищати свої інтереси та гідність власного „Я” [86].

Л.Виготський, досліджуючи готовність до шкільного навчання, наголошував на достатньому розвитку інтелектуальних процесів і довільної регуляції поведінки [56]. Вчений зазначав, що готовність до школи не виникає раптово з нічого, а є результатом попереднього розвитку дитини й зумовлюється його спрямованістю, змістом і якісними характеристиками. У зв'язку з цим дослідник запропонував віковий підхід до визначення шкільної готовності, який передбачає наявність вікових новоутворень, що виникають наприкінці кожного вікового періоду.

Дослідження Л.Виготського довели, що навчання ґрунтується на незрілих, тільки починаючих розвиток психічних процесах. Розкриваючи механізм, який лежить в основі такого навчання відомий психолог висунув положення про зону найближчого розвитку. Так, навчання можна розуміти як набуття (опанування) знань, уявлень, досвіду, які привласнюються дитиною за незначної допомоги дорослого (педагогів, батьків). Разом з тим, у Л.Виготського є зауваження про мінімальний поріг навчання, тобто пройдених циклах розвитку (психологічних новоутвореннях), необхідних для подальшого навчання [57].

Аналізуючи зміни, які відбуваються в житті дитини, що вступила до школи, Л. Божович робить висновок, що „перехід від дошкільного дитинства до шкільного характеризується вирішальною зміною місця дитини в системі доступних їй соціальних взаємин і всього її способу життя” [23, с. 209]. Вказувала, що готовність до навчання у школі складається з певного рівня

розвитку мисленнєвої діяльності, пізнавальних інтересів, довільної регуляції пізнавальної діяльності, соціальної позиції школяра. У її працях також виділено кілька параметрів психічного розвитку дитини, які максимально впливають на успішність навчання у школі. Серед них виокремлюється рівень мотиваційного розвитку дитини, який включає пізнавальні і соціальні мотиви учіння, достатній розвиток довільної поведінки й інтелектуальної галузі. Основними критеріями готовності до школи, з погляду Л. Божович, виступає вікове новоутворення – „внутрішня позиція школяра”, яка являє собою синтез пізнавальної потреби і потреби у спілкуванні з дорослими на новому рівні [23]. Це психологічне новоутворення виникає на межі дошкільного і молодшого шкільного віку, або в період кризи 7 років, і являє собою поєднання двох потреб – пізнавальної і потреби у спілкуванні з дорослими на новому рівні. Сукупність цих двох потреб дозволяє дитини включитися в навчальний процес в якості суб’єкта діяльності, що виявляється у довільності поведінки учня. Л. Божович стверджувала, що готовність виражається передусім у сформованості позитивного ставлення до школи, вчителя, навчальної діяльності [23].

Д.Ельконін, обговорюючи проблему готовності до школи, на перше місце ставив сформованість передумов до навчальної діяльності. До найбільш важливих він відносив вміння дитини орієнтуватися на систему правил у роботі, вміння слухати і виконувати інструкції дорослого, вміння працювати за зразком тощо. Ці вміння майбутніх першокласників супроводжуються специфікою психічного розвитку дітей в перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку, а саме, втратою щирості в соціальних стосунках, узагальненням переживань, пов’язаних із самооцінкою, особливостями самоконтролю [281].

В більшості психолого-педагогічних досліджень, не зважаючи на розбіжність підходів, визнається факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки за умови, якщо першокласник володіє необхідними для початкового етапу навчання елементарними навчально-пізнавальними якостями, які потім у навчальному процесі розвиваються й удосконалюються [84; 85; 86; 148; 217;

219; 220; 227]. Саме це фахівці називають стартовою готовністю. Можна сказати, що за основу готовності до шкільного навчання береться така база розвитку, без якої дитина не може успішно навчатись у школі. Фактично науковці підтримують позицію, за якої навчання йде за розвитком, оскільки визнається, що неможливо починати навчання у школі, якщо немає визначеного рівня психічного розвитку. Разом з тим, у працях Л.Божович [23], Д.Ельконіна [280, 281] та інших представників школи Л.Виготського, вказується, що навчання іде попереду розвитку, веде його за собою, при цьому між навчанням і розвитком немає однозначної відповідності – „один крок в навчанні може означати сто кроків в розвитку”, „навчання може дати в розвитку більше, ніж те, що вміщується в його безпосередніх результатах” [281, с. 230].

Дослідження психологічного змісту, структури внутрішньої позиції школяра було здійснено Т.Нежновою та О.Венгером [179; 39]. Внутрішня позиція школяра розглядається ними як психологічне відображення об'єктивної системи взаємин дитини з оточуючим і вона може бути показником готовності дитини до соціальної позиції школяра [39]. Т.Нежнова зазначає, що внутрішня позиція школяра, яка з'являється у дитини на кінець дошкільного віку, являє собою систему потреб, пов'язаних з новою, серйозною, справжньою, суспільно значущою діяльністю, що втілює в собі новий, серйозний, справжній, суспільно значущий і, отже, доросліший спосіб життя [179]. Наявність у дитини внутрішньої позиції виявляється у рішучій відмові від дошкільно-ігрового способу існування та позитивній спрямованості на шкільно-учбову діяльність.

Психолог Г.Люблінська, яка досліджувала проблему готовності дитини до навчання в школі, вважала, що її провідними чинниками є: „По-перше, дитина цього віку має певний багаж знань: в основному уявлень і деяких початкових житейських понять про предмети, явища навколишнього життя, про моральні якості людини, про вимоги до поведінки; про множину та позначення її цифрою, про звук мови, позначений літерою, орієнтується в обставинах простору і часу. По-друге, володіє системою дій (прості виконавчі дії, побутові, навчальні, деякі прийоми і способи розумової і практичної діяльності,

насамперед уміння спостерігати і слухати мову іншого, зосереджуватись)” [158, с. 112].

Семирічні діти, на її думку, можуть вже дещо керувати своєю психічною діяльністю, гальмувати свої бажання – вони готові до роботи в колективі. „Готовність до навчання в школі включає і сформованість деякого суб’єктивного, особистого ставлення дитини до близьких і зрозумілих їй явищ суспільного життя. У неї сформована певна позиція, тобто бажання і готовність стати школярем, вчитися у школі” [158, с. 113]. Істотне значення для характеристики готовності дитини до школи має і сформованість пізнавального ставлення дітей до навколишнього середовища.

Є.Кравцової [134], характеризуючи психологічну готовність дітей до школи, передусім враховує роль спілкування в розвитку дитини. Автор виділяє три аспекти комунікації – ставлення до дорослого, до однолітка, до самого себе, рівень розвитку яких визначає ступінь готовності до школи і таким чином співвідноситься з основними структурними компонентами навчальної діяльності.

О.Запорожець [94-99] вважав, що готовність до школи є цілісною системою взаємопов’язаних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, сформованості механізмів вольової регуляції, емоційно-соціальної поведінки. Напередодні вступу дитини до школи важливо з’ясувати показники, що відображають передусім рівень загального психофізіологічного розвитку дитини, її фізичний розвиток (кількість постійних зубів, зріст, маса тіла, координація рук і зору), які засвідчують шкільну зрілість .

За переконанням О.Запорожця, О.Леонтьєва, здатність до систематичного навчання настає тоді, коли гра втрачає свою привабливість для дитини, коли бажання зайнятись суспільно-корисною діяльністю виходить на перший план [98; 150].

На думку О.Савченко, „у переддошкільний період формується готовність дитини до систематичного шкільного навчання. Про шестирічну дитину на

передодні вступу до школи можна говорити як про особистість, бо вона вже може усвідомлювати свою поведінку, порівнювати себе з іншими. У більшості дітей з'являється мотиваційна готовність до школи” [226, с. 49]. „Підготовка до школи передбачає загальну (фізична, інтелектуальна, особистісно-вольова готовність) і спеціальну (готовність включатися у засвоєння предметних знань, умінь, навичок) підготовку. Інтегративним результатом цих напрямів діяльності є готовність дитини до навчання у школі, яка складається у неї на завершення дошкільного дитинства і сприяє успішній адаптації до умов і вимог шкільного навчання” [229, с. 7].

На думку О.Савченко, під готовністю дитини до шкільного навчання розуміють сукупність фізіологічних і психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематичного шкільного навчання [227, с.394].

Визнаний вітчизняний фахівець із дошкільної психології С.Коробко в якості показників психологічної готовності до школи диференціює:

- довольність як одну із передумов навчальної діяльності;
- рівень сформованості семіотичної функції;
- особистісні характеристики, які включають особливості спілкування (уміння спільно діяти для вирішення поставлених завдань), розвиток емоційної сфери. Відмінною особливістю цього підходу є розгляд семіотичної функції як показника готовності дітей до школи, причому ступінь розвитку даної функції характеризує інтелектуальний розвиток дитини [129].

Науковці Інституту психології ім. Г.Костюка Академії педагогічних наук України С.Максименко, К.Максименко, О.Главник тлумачать готовність дитини до школи як комплексне, багатогранне поняття, „яке охоплює всі царини життя дитини” [61, с. 5; 62]. Структуру компонентів готовності дитини до навчання у школі автори уявляють так: морфогенетична готовність (стан здоров'я (фізіологічна зрілість), рівень фізичного розвитку (рівень сформованості дрібної моторики), біологічний вік (пропорції тіла і темпи росту, кісткова зрілість, зрілість кори головного мозку)); психологічна готовність

(інтелектуальна, емоційно-вольова, мотиваційна); соціальна готовність (соціальна компетентність, комунікативні навички).

Я.Коломенський [124] запропонував до параметрів готовності до школи віднести соціально-психологічну готовність, основним змістом якої і є готовність до нової соціальної позиції.

Науковці погоджуються у трактуванні готовності до шкільного навчання – як багатокomпонентному утворенні, яке вимагає комплексного психологічного вивчення. Показники шкільної зрілості 6-7 – річної дитини, що засвідчують її готовність вступати до школи, розроблені Л.Венгером, Ю.Гільбухом, Я.Йірасиком, Я.Коломенським, В.Котирло та ін [39; 58; 86; 124; 130]. Як основні розглядаються три компоненти шкільної зрілості:

- розумова зрілість, показниками якої виступають диференційоване сприймання, довільна увага, аналітичне мислення, наявність елементарної системи знань дитини про природу, людей, культуру, саму себе; для визначення розумової зрілості використовують завдання, що вимагають від дітей вміння діяти за зразком, копіювати, малювати людину, висловлювати елементарні судження, обґрунтовувати свої думки;

- емоційна зрілість, яка виявляється в певній емоційній стійкості дитини; у майже повній відсутності в неї імпульсивних реакцій; здатності адекватно реагувати на ситуації, події, людей; вмінні орієнтуватися в емоційних станах і настроях оточення, брати їх до уваги; регулювати свою емоційну поведінку, стримувати небажані прояви;

- соціальна зрілість, пов'язана із сформованістю, з одного боку, соціальної активності дитини – потребами і вміннями спілкуватися з дорослими та однолітками, ініціювати контакт, налагоджувати спільну діяльність, домовлятися, узгоджувати свої дії з партнерами, допомагати, співчувати, поводитися відповідально; з іншого боку, із розвиненим почуттям „Я” – самоповагою, впевненістю у власних силах, здатністю мобілізуватися на додання труднощів, вмінням обстояти свою гідність, обґрунтувати власну

позицію, орієнтуватись у своїх чеснотах і вадах, виробляти самооцінні судження, довіряти собі.

Виділяється підхід, за яким готовність дитини до навчання науковці розглядають диференційовано як належний розвиток окремих показників і якостей. Серед них: загальний стан здоров'я (С.Громбах) [63]; сформованість позитивних ставлень до школи, вчителя, навчання (Л.Божович) [23]; усвідомлене бажання в необхідності отримання знань (В.Мухіна) [171-172]; потреба в новій діяльності (Т.Нежнова) [179]; бажання зайнятись суспільно-корисною діяльністю (О.Леонтьєв) [149-151]; достатній розвиток вольових якостей (В.Котирло) [89]; соціально-психологічна зрілість (Я.Коломенський) [124]; інтелектуальні можливості (Я.Йірасек) [86] тощо.

А.Богущ, Л.Парамонова, О.Проскура, О.Савченко у формуванні готовності величезного значення надають наступності в навчанні й вихованні між дошкільним закладом та початковою школою [22; 188; 213; 214; 231].

Якщо попередні умовиводи були пов'язані із забезпеченням дитині здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, успішно засвоювати базові загальнонавчальні вміння як основу оволодіння навчальною діяльністю, то інші науковці (Л.Артемова [10], Г.Лаврентьева [139], В.Нечаева [180, 182]) додають до цього переліку вимоги до показників вихованості, зокрема громадянських якостей, культури поведінки активної суспільної позиції. Так, під готовністю дитини до школи вони розуміють сформованість моральних якостей особистості, у тому числі гуманності, культури поведінки, поваги до дорослих і однолітків, патріотизму тощо. На думку В.Нечаєвої й Т.Маркової, поняття моральної вихованості, досвід якої в дитини складається під час спілкування з дорослими, містить доцільність поведінки відповідно до обраної соціальної ролі, прояв доброзичливості в побудові стосунків з однолітками, колективізму, любові й поваги до малої та великої Батьківщини: „Виховання моральних почуттів і звичок стає тією необхідною основою, без якої неможливо сформувати більш складні риси особистості дитини, її моральні якості,



уявлення про явища суспільного життя країни й позитивного ставлення до неї” [182, с. 9].

Аналіз наукових праць з проблеми готовності до шкільного навчання засвідчує багатоаспектність та неоднозначність трактування вихідного поняття, його складових. Тому в дослідженні цієї проблеми актуально здійснити диференціацію компонентів готовності до шкільного навчання, розкрити особливості кожного з них.

Готовність дошкільника до навчання у школі визначається умовно за двома провідними напрямками [14; 80; 176; 199]: психологічна та фізична готовність. Психологічна має два спрямування – особистісну та інтелектуальну (розумову) готовність. Особистісна готовність до навчання – це комплекс морально-психологічних особливостей, в якому мотиваційна сторона є основою. Мотиваційна готовність – це, насамперед, прагнення до нової для дитини діяльності – навчання. Вона позначається на вольовій і розумовій діяльності. Компонентом особистісної готовності дитини до школи є також певний рівень її комунікативного розвитку, який виявляється в потребі та умінні спілкуватися, взаємодіяти з однолітками, дорослими, у колективі, адекватно реагувати на соціальні події. Наступним компонентом особистісної готовності дошкільника до навчання є вольова готовність, що передбачає довільність поведінки (підпорядкування дитиною своїх дій, вчинків загальноприйнятим нормам, правилам), і психічних процесів (сприймання, увазі, пам’яті, уяви), певний рівень саморегуляції навчальної діяльності та розвитку морально-вольових рис (відповідальності, організованості, наполегливості, дисциплінованості тощо). До складу особистісної готовності входить і поняття емоційно-моральної готовності. Саме на етапі старшого дошкільного віку емоції стають предметом усвідомлення дитини, з’являється особистісне новоутворення, яке перебудовує всю поведінку і психіку дітей на межі дошкільного та молодшого шкільного віку. В емоційній сфері дитини з’являються вищі соціальні емоції, які є власне почуттями (гуманні, патріотичні, естетичні). Останнім часом психологи в поняття особистісної

готовності включають самосвідомість, яка протягом дошкільного дитинства зазнає суттєвих змін, тому завдання вихователя полягає в досягненні у дитини до семи років такого рівня всіх складових самосвідомості (уявлення про самого себе, ставлення до себе, самооцінка тощо), який би забезпечив її готовність до навчання у школі.

Інтелектуальна готовність до шкільного учіння складається з багатьох взаємозв'язаних компонентів розумового і мовленнєвого розвитку дітей. Єдність загального рівня розвитку психічних процесів (сприймання, мислення, уяви, уваги, пам'яті), пізнавальної діяльності, пізнавальних інтересів; досить широкий запас усвідомлених, систематизованих уявлень та елементарних понять про навколишній світ; розвинене мовлення, навички елементарної навчальної діяльності у дітей складають інтелектуальну (розумову) готовність до навчання у школі. Це все є результатом систематичного формування узагальнених уявлень, на основі яких дошкільники орієнтуються в доступних їм розумінню явищах природи і суспільного життя, спеціальної підготовки до шкільних уроків читання, мови та математики, а також формування належного рівня пізнавальної діяльності.

Навчання у школі вимагає значного напруження фізичних, розумових і моральних сил, тому при підготовці до школи варто приділяти значну увагу фізичній готовності дітей. Фізична готовність до школи – це належний стан здоров'я, витривалість, протистояння несприятливим впливам; адекватні антропометричні дані (зріст, маса, обхват грудної клітки), достатній рівень розвитку рухової сфери, готовність руки до виконання тих дрібних, різноманітних і точних рухів, які необхідні, щоб оволодіти письмом; культурно-гігієнічних навиків тощо. Фізична готовність дитини до школи означає, що за своїм фізичним розвитком і станом здоров'я вона здатна до систематичного навантаження. Відомо, що першокласникам спочатку важко при звичаюватись до шкільного режиму, тривалості занять, необхідності зберігати статичну позу тощо. Поступово всі першокласники опановують шкільний режим, навчаються працювати належним чином. Щоб зробити

перехід до навчання у школі для дитини менш складним, необхідно готувати її до цього, забезпечити умови, які сприяють належному фізичному та функціональному розвитку організму, формуванню рис, необхідних для вступу у новий період життя – шкільний.

Враховуючи результати наукових досліджень, структуруємо компоненти та критерії готовності у вигляді таблиці (Додаток А).

Поряд з поняттям „готовність до шкільного навчання” вченими використовується термін „шкільна зрілість”, який розглядається часто як синонімічний [212; 86; 15; 134].

Шкільна зрілість – інтегральна характеристика розвитку психіки та особистості напередодні вступу дитини до школи. Шкільна зрілість фіксує оптимальний ступінь готовності 6-7 річної дитини до шкільного життя – свідомого виконання ролі учня, соціалізації в нових умовах життя, зрослих фізичних та інтелектуальних навантажень, регламентованої навчальної діяльності, самостійної поведінки, спілкування з широким колом нових людей. Успішність навчання дитини в подальшому значною мірою визначається тим, наскільки правильно був врахований рівень її психологічної готовності до школи у віці 6-7 років [86, с. 1002].

О.Проскура, О.Савченко тлумачать шкільну зрілість як рівень загального психологічного розвитку дитини, який найчастіше складають такі показники: кількість постійних зубів, зріст, вага; розумова зрілість (диференційоване сприймання, довільна увага, аналітичне мислення); емоційна і соціальна зрілість [229, с.7]

О. Проскура розрізняє поняття „шкільна зрілість” і „психологічна готовність до школи”, вважаючи, що шкільну зрілість визначають в дитини напередодні, а психологічну готовність – після її вступу до школи. Згідно з цим підходом дошкільника оцінюють з точки зору його шкільної зрілості, а першокласника – психологічної готовності до школи [212].

М. Безруких, Є. Кравцова та ін. ототожнюють поняття „готовність до шкільного навчання” і „шкільна зрілість”. При чому „готовність” – це стан

потенційних і тому ідеальних можливостей дитини; „шкільна зрілість” – це стан її актуальних і реальних можливостей [15, 134].

Г.Анастасі трактує поняття „шкільна зрілість” як оволодіння уміннями, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками [86].

Викладач Інституту дитинства РДПУ (Санкт-Петербург) І.Архипова, аналізуючи труднощі, пов’язані із вступом дитини до школи, використовує термін „шкільна зрілість”, під яким розуміє досягнення дитиною такого рівня психічного розвитку, коли вона стає спроможною брати участь у шкільному навчанні. Автор наполягає, що „навички читання, письма, рахунку та інші належать до загальнонавчальних умінь і навичок, які, безумовно, є важливими у шкільному навчанні, але не вони визначають готовність дитини до школи” [11, с.8]. До початку систематичного навчання першокласник має бути „зрілим” в різноманітних виявах психічного розвитку: „Можна виокремити три основних напрями психологічної готовності дитини до школи, вивчаючи які можна зробити висновок про шкільну зрілість: психофізіологічний, інтелектуальний, особистісний” [11, с. 9].

Завідувач сектором „Психологічна готовність до школи” Московського психолого-педагогічного університету Н.Гуткіна зазначає, що традиційно виділяють три аспекти шкільної зрілості: інтелектуальний, емоційний і соціальний [67, с. 5]. Під інтелектуальною зрілістю розуміють диференційоване сприймання (перцептивну зрілість), що передбачає виділення фігури із фону; концентрацію уваги; аналітичне мислення, яке виявляється у здібності розуміти основні зв’язки між явищами; можливість логічного запам’ятовування; вміння відтворювати зразок; а також розвиток дрібних рухів руки і сенсомоторної координації [67, с. 7]. Саме інтелектуальна зрілість, на думку фахівця, значною мірою відображає функціональну зрілість структур головного мозку.

Емоційна зрілість передусім трактується Н.Гуткіною як зменшення імпульсивних реакцій старшого дошкільника, можливість тривалий час виконувати не дуже привабливе завдання [67, с. 9].

Під соціальною зрілістю спеціаліст дошкільної психології розуміє потреби дитини у спілкуванні з однолітками і вміння підкоряти свою поведінку законам дитячих груп, а також здатність виконувати роль учня в ситуації шкільного навчання [67, с. 7]. Зазначене розуміння психологічної готовності до школи являє собою авторську концепцію, засновану на мотиваційному, віковому та генетичному підході, яку слід розглядати як сучасне продовження культурно-історичної концепції Л.Виготського.

О. Кононко розглядає шкільну зрілість в контексті компетентнішої парадигми – елементарних уявлень дошкільника, його умінь і навичок, найпростіших форм ціннісних орієнтацій у сферах життєдіяльності „Природа”, „Культура”, „Люди”, „Я сам” і базових якостей особистості. Автор зазначає, що поняття „зрілість особистості і психіки напередодні вступу дитини до школи” ширше за поняття „шкільна зрілість”, більше відповідає принципу гуманізації цілей і принципів елементарної освіти [128].

Т.Комарова виділяє такі основні аспекти „шкільної зрілості”: фізична, мотиваційна, розумова, вольова готовність. Фізична готовність дитини до школи означає, що за своїм фізичним розвитком та станом здоров'я вона здатна до навчального навантаження. Щодо мотиваційної готовності автор зауважує, що вступ дитини до першого класу потребує насамперед прагнення стати школярем, ставлення до учіння як нової серйозної діяльності. Розумова, або інтелектуальна підготовка дітей спрямована на те, щоб на час вступу до школи розумові здібності були розвинені в достатній для засвоєння систематичного курсу наук мірі. В дошкільному віці закладається фундамент майбутньої діяльності в різних галузях пізнання. Спеціаліст із дошкільної психології переконана, що головне не сама по собі кількість знань, а їх якість, озброєність дитини способами мисленнєвої діяльності. Вольова готовність до школи передбачає вміння дитини керувати своєю поведінкою, довільно спрямовувати свою психічну діяльність [125].

І.Шванцара визначає шкільну зрілість як досягнення такого ступеня розвитку, за якого дитина стає здатною брати участь у шкільному навчанні [86].

Зіставлення результатів теоретичних досліджень з проблеми дозволило нам сформулювати власне визначення ступеня готовності дітей до вступу до школи: це той рівень морфологічного, функціонального і психічного розвитку дитини, за якого вимоги систематичного навчання не стануть надмірними й не обумовлять негативних змін у її здоров'ї.

Таким чином, для успішного навчання майбутній першокласник має набути достатню кількість навчально-важливих якостей. По-перше, дитина бажатиме йти до школи, тобто мати позитивну мотивацію до навчання. По-друге, у нього сформована соціальна позиція школяра: він вміє взаємодіяти з однолітками, виконувати вимоги учителя, контролювати власну поведінку. По-третє, дитина має бути здоровою, витривалою, оскільки їй складно витримати навантаження протягом уроку й всього навчального дня. По-четверте, майбутній школяр має адекватну самооцінку та рівень домагань. За цих умов важливим і належним має бути розумовий розвиток, що є підґрунтям для успішного оволодіння шкільними знаннями і вміннями, для підтримки оптимального темпу інтелектуальної діяльності, аби майбутній першокласник встигав працювати разом із класом.

## **1.2. Психофізіологічний портрет майбутнього першокласника**

Визначення вікової межі вступу дитини до школи суттєвим чином впливає на успішність її адаптації в умовах шкільного навчання. Зокрема, Л.Виготський вважав оптимальним такий термін систематичного навчання, відхід від якого може бути шкідливим для дитини, її розумового розвитку [56]. В дослідженнях Ш.Амонашвілі, Н.Бібік, М.Богдановича, М.Вашуленка, С.Коробко, В.Мухіної, О.Савченко доводиться доцільність початку навчання у школі з шестирічного віку [3-6; 18; 20; 35; 129; 172; 229]. Саме шестирічна дитина, на думку Ш.Амонашвілі, краще готова до початку шкільного навчання, ніж семирічна [3]. Визначаючи оптимальний вік початку навчання, слід враховувати не тільки соціально-значущі умови, але й особливості індивідуальної готовності дитини.

До вивчення й вирішення проблем готовності до систематичного навчання також залучаються фізіологи й гігієністи, які оцінюють готовність за ступенем зрілості органів і систем, загальним станом здоров'я (М.Антропова [8], С.Громбах [63], Ю.Змановский [102], М.Кольцова [9], Н.Лусканова [157], Г.Юрко [63]). Дослідження М.Антропової, Л.Уланової, Г.Риженка доводять, що функціональна незрілість дитини, яка не здатна витримувати навчальне навантаження, зумовлює низку важких захворювань і веде до погіршення стану здоров'я дитини в цілому [9]. Актуальності набуває нейропсихологічний підхід до визначення труднощів готовності до шкільного навчання. Необхідність такого підходу науковці пояснюють об'єктивним явищем індивідуальних відмінностей дитячої особистості [31].

Фізіолог М.Безруких та лікар-психоневролог С.Єфимова зауважують, що більшість „неготових” до школи дітей має низьку успішність, а отже, визначення ступеня готовності є одним із засобів запобігання неуспішності: „неготовність” – для вчителя – сигнал про необхідність систематичної уваги до учня, пошук більш ефективних засобів і методів навчання, застосування індивідуального підходу, що враховуватиме особливості й можливості дитини [15].

Фактично „незрілі” першокласники – це „контингент ризику”: ризик неуспішності, небезпека поглибити наявні вади у стані здоров'я або захворіти від надмірного навантаження й перевтоми. Саме тому ці діти потребують особливого підходу й особливої уваги вчителя, батьків; ось чому важливо визначити рівень готовності до школи ще до початку навчання або з перших його днів, аби врахувати специфічні можливості першокласників.

Спеціальні дослідження, проведені у різних країнах довели, що кількість „незрілих до школи” значно зменшується від п'яти до семи років, тобто, чим доросліша дитина, тим менша вірогідність опинитися серед „незрілих”. Залежно від віку початку навчання кількість „неготових” сягає від 10 до 50% у міських школах, 75% в сільських. Найбільше „непідготовлених” виявлено у віці п'яти – п'яти з половиною років (близько 80%), в шість років таких дітей вже

значно менше (53%), а в шість з половиною років – 32%. В семирічному віці кількість „незрілих” до школи зменшується до 13% (М.М.Безруких та С.П.Єфимова) [15].

Найбільше дівчаток „дозріває” у віці від п’яти до п’яти з половиною років, а хлопчиків – на шість місяців пізніше. Майже кожен другий першокласник (навіть поза залежності від віку) не готовий до систематичного навчання у школі. Це викликає необхідність ретельного медико-педагогічного відбору дітей до школи. Більшість вітчизняних і зарубіжних спеціалістів вважають доцільним проведення такого відбору за шість місяців – рік до вступу дитини до школи [15].

Подамо порівняльну характеристику фізичних та психічних параметрів дітей шестирічного, семирічного та восьмирічного віку (Додаток Б).

Проведені дослідження засвідчують, що кістки 6-річних дітей досить легко деформуються, вони еластичні, гнучкі, оскільки ще не затверділи. Кістки насичені кровоносними судинами, що створює сприятливі умови для їх живлення. Поступово відбувається потовщення стінок кістки, що підвищує опір механічним діям. Змінюється характер з’єднання кісток. З’являються ядра окостеніння в зап’ясті, тому гроно руки у шестирічок достатньо підготовлене для роботи в школі. До семи років костеніють сім з восьми кісток зап’ястка, а також епіфізи п’ясткових кісток, фаланг та променевої кістки. Внаслідок цього дитина тепер більш підготовлена до писання і малювання, які вимагають твердішої руки. Починається швидкий розвиток м’язів кистей рук: великі м’язи більш розвинені, хода і рухи певніші і більш координовані, але точні рухи, пов’язані з діяльністю дрібних м’язів кисті, ще не досить розвинуті. До семи років поперечний розмір волокон в цих м’язах стає більший, ніж в усіх інших. Середня сила м’язів обох рук до шести років у хлопчиків 10,3 кг, правої руки – 4 кг, а лівої – 2 кг. Відмічається велика рухова активність. Рухи мають узагальнений характер. Починають вироблятися найпростіші побутові рухові навички, трудові рухи. Тонус згиначів переважає над тонусом розгиначів. Це



призводить до того, що при тривалому сидінні дитині важко тримати спину випрямленою [77].

Протягом молодшого шкільного віку продовжується ріст і розвиток організму дитини, змінюються пропорції тіла [266]. Щорічне збільшення зросту до 7 років становить в середньому 5-8 см, маси – близько 2 кг, окружності грудної клітки – 1-2 см. Помітно змінюються пропорції тіла. В 6-7 років висота голови становить  $\frac{1}{6}$  довжини тіла. Конфігурація тіла семирічної дитини наближається до пропорцій частин тіла дорослого: відносно меншою стає голова, ноги стають довші за тулуб. У віці семи років хребет ще гнучкий, процеси скостеніння в ньому не завершені. Стійкішими стають шийний і грудний вигини хребта, зростає витривалість хребта відносно статичного напруження: дитина, користуючись зручними меблями, може зберігати сидяче положення тіла протягом 15-20 хв.

Розвиток опорно-рухового апарату в 8-річному віці відбувається відносно рівномірно. Міцніє скелет дитини, розвиваються і сильнішають м'язи, особливо дрібні, всі органи досягають значної досконалості у своєму розвитку і пристосованості до мінливих умов зовнішнього середовища. Темпи росту організму сповільнюються (вага дитини щороку збільшується в середньому на 2 кг, зріст на 4-5 см, окружність грудної клітки – на 1,5-2 см). Збільшується м'язова сила рук, зростає сила м'язів нижніх кінцівок. Характерним для цього віку в розвиток великих м'язів тулуба, діти здатні до рухів з великим розмахом. Відбувається скостеніння кісток зап'ястя, розвиваються м'язи кистей рук, починають посилено формуватися дрібні точні рухи. До семи років встановлюються у дітей справжня ходьба і біг з добре вираженим симптомом „помітності”. Рухові умовні реакції часто супроводжуються супутніми рухами рук, ніг і тулуба, але їх значно, менше, ніж в 4-6 років [13].

У цьому віці відбувається заміна молочних зубів на постійні, перегруповується діяльність залоз внутрішньої секреції – припиняється домінуюча роль зобної залози, зменшується вплив гіпофіза, більш відчувається вплив статевих залоз.

Найбільш вираженою віковою динамікою характеризується нервова система, і перш за все головний мозок. Вага мозку 6-річної дитини складає 90% ваги мозку дорослої людини; розміри поверхні кори мозку – більше 90% розмірів поверхні кори дорослої людини. До семи років маса головного мозку досягає 1250-1300 г. У виробленні нових реакцій дитини тепер все більшого значення набуває використання раніше утворених зв'язків. Зростає сила нервових процесів – це видно по зниженню тенденції до генералізації збудження і по розвитку чітких індукційних відношень між процесами збудження і гальмування. Зовнішнє гальмування перестає відігравати таку велику роль, як це було раніше. Все більшого значення набуває внутрішнє гальмування, хоч міцність одержаного гальмівного ефекту все ще невелика. У дітей 6-7 років у зв'язку з інтенсивним морфофункціональним дозріванням кори великого мозку істотно зростають сила і рухливість нервових процесів. Вони здатні зосереджувати увагу протягом 15-20 хв. і більше. Вироблені умовні реакції менше піддаються зовнішньому гальмуванню. Згасання і диференціювання виробляються майже вдвоє швидше, довшими стають періоди утримання гальмівного стану. Проте вироблення всіх видів умовного гальмування є ще великою трудностю для нервової системи. До 6-7 – річного віку остаточно дозрівають найбільш складні лобові долі, спостерігається здатність утримувати програму дії з декількох рухів і передбачати результат дії [8, 9].

Різно зростає в житті дитини значення другої сигнальної системи і разом з цим – роль словесного мислення. Посилюється узагальнювальна функція слова. Проте узагальнення носить елементарний характер і проводиться дітьми, як правило, за функціональною ознакою.

До восьмирічного віку завершується в основному диференціювання нервової тканини в корі головного мозку. Нервові клітини набувають характерної форми і стають схожими на клітини дорослої людини. Посилено розвиваються асоціативні волокна, які зв'язують різні відділи кори головного мозку. Нервові процеси мають уже значну силу і врівноваженість. Досить добре

виражені всі види внутрішнього гальмування. Диференціювання подразників відбувається легко, швидко зміцнюються умовнорефлекторні зв'язки, проте внутрішнє гальмування, як і раніше, потребує вправлення, тренування з метою підсилення. Під впливом шкільного навчання і виховання швидко розвиваються функції кори великих півкуль головного мозку, розвивається пам'ять, здатність до узагальнення; значно удосконалюється координація рухів, особливо кисті та пальців рук [198].

Як і в дошкільному періоді, в молодшому шкільному віці процеси збудження переважають над процесами гальмування, що приводить до порівняно швидкої виснаженості нервових клітин, швидкого розвитку стомлення.

В розвитку дітей старшого дошкільного віку дуже важлива роль належить ігровій діяльності та мовленню. Мовлення дитини-дошкільника стає все складнішим, з багатим запасом слів. Діти починають правильно вживати відмінки, дієслівні форми, засвоюючи їх у мовних стереотипах, які вони сприймають від оточуючих людей.

У дітей зазначеного віку значно зростає роль наслідувального та ігрового рефлексу. Граючи ляльками, діти точно копіюють жести, слова, манери вихователів, батьків, старших дітей.

До семи років в основному закінчується формування легеневої тканини, зростає глибина дихання і знижується його частота. В 6-7 років частота дихальних рухів становить 20-22 на хвилину. Життєва ємкість легень з віком збільшується, до семи років досягає 1300-1400 см<sup>3</sup>.

У віці 8 років знижуються енергетичні витрати організму, стабілізується діяльність серця і дихальної системи. Функція дихання продовжує розвиватись, підсилюється вентиляційна функція легень, що проявляється в збільшенні життєвої ємкості легень (до 2000 см<sup>3</sup>).

Будова органів зору, слуху в дітей 6-річного віку відповідає будові очей і вух дорослої людини. До 7-річного віку у дітей переважає далекозора рефракція, відсоток її досить високий і складає 81,9 %. Впродовж шкільного

життя відбувається зворотний процес: збільшується кількість учнів з короткозорою рефракцією. Гострота зору (в умовних одиницях) в цьому віці складає 0,8-1 [80].

Гострота слуху в дітей шести-семи років досить висока. Нюхова, смакова, тактильна і інші види чутливості у дітей до 6-8 років розвинені практично так само, як у дорослих.

Фізичний розвиток молодшого школяра зумовлений дозріванням організму, що відкриває нові можливості для його діяльності, розгортання та поглиблення зв'язків із соціальним оточенням.

Належний фізичний розвиток дитини має вирішальне значення для формування особистості майбутнього першокласника, однак підготовка до школи визначається не тільки ним, а здійснюється внаслідок активної взаємодії дитини з її найближчим соціальним середовищем [235].

Соціальна ситуація розвитку дитини старшого дошкільного віку суттєво змінюється порівняно з попередніми роками її життя. В зв'язку з необхідністю підготовки до шкільного навчання зростають вимоги до дитини-дошкільника з боку дорослих як до суб'єкта різних видів предметно-практичної діяльності та спілкування.

Збагачення індивідуального й суспільного досвіду дитини у процесі гри та інших видів діяльності, засвоєння нею під впливом цілеспрямованої педагогічної роботи правил і норм співжиття в колективі, загальнолюдських моральних цінностей як регуляторів соціально належної поведінки приводить наприкінці старшого дошкільного віку до ґрунтовних якісних змін у психіці дітей, які стають передумовами формування шкільної зрілості.

Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція [235].

В молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомовольової. Шкільне життя вимагає

систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити до школи, дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі тощо. Дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям.

Становлення і розвиток особистості в молодшому шкільному віці охоплює такі фази, як адаптація (приспособлення до нових соціальних умов), індивідуалізація (вияв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення в групу ровесників) [92]. Школяр потрапляє в зовсім нову для нього групу ровесників-однокласників, яка через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності є дифузною (взаємопроникненою). Цією групою керує педагог. Порівняно з вихователем дитячого садка він є більш референтним (авторитетним) для дітей, оскільки, використовуючи арсенал оцінок, впливає на дитячі стосунки з дорослими, передусім з батьками, формує ставлення дорослих до дитини та її ставлення до себе як до „іншого”.

Провідною діяльністю молодшого школяра стає навчальна діяльність, яка з перших кроків до школи опосередковує систему його стосунків з навколишнім світом. Це не відбувається стихійно, як у минулому під час оволодіння грою, а потребує його значних особистісних зусиль, допомоги дорослих, насамперед педагога.

Компонентами навчальної діяльності є навчальні завдання, навчальні, контрольні та оцінювальні дії, пов'язані передусім із засвоєнням молодшими школярами теоретичних знань. Під час вирішення навчальних завдань навчальні дії дітей спрямовані на оволодіння загальними способами орієнтування у відношеннях між відомими та невідомими величинами, явищами, складовими предметів, ситуацій, процесів тощо. Дії контролю та оцінки дають їм змогу перевірити правильність виконання навчальних дій, оцінити успішність розв'язання всього навчального завдання [92].

Навчальна діяльність у початкових класах підпорядкована певним закономірностям. Одна з них полягає в тому, що весь процес викладання

відбувається у формі розгорнутого представлення дітям головних компонентів навчальної діяльності, в яку вони активно включаються [253].

Свідченням найвищого рівня розвитку навчальної діяльності молодших школярів є усвідомлені пізнавальні інтереси, прагнення не просто отримати конкретний, частковий результат, а знайти загальний спосіб отримання всіх однотипних результатів, зрозуміти суттєві зв'язки і відношення предмета, що вивчається. Це прагнення є основою бажання і здатності вчитися.

Пізнавальний інтерес завжди є емоційно забарвленим (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху, розчарування від невдачі), виявляється у вольових діях, спрямуванні зусиль на пізнання нових сторін навколишньої дійсності [43].

Отже, діти молодшого шкільного віку спершу надають перевагу навчанню як суспільнокорисній діяльності взагалі, потім їх приваблюють окремі види навчальної роботи (читання, письмо, малювання), пізніше вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на навчально-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом навчальної діяльності.

Навчальна діяльність передбачає перебудову ставлення дитини до навколишньої дійсності під дією педагогічного впливу.

В першокласників навчальне заняття має складатися з кількох об'єднаних спільною метою частин, їхня діяльність має бути різноманітною. Значне місце в ній відводиться діям із предметами. Важливо, щоб заняття містили в собі елементи гри. За допомогою дидактичної гри дитина засвоює програму значно легше та успішніше, особливо якщо вона недостатньо готова до навчання [256].

У процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організувати навчальну діяльність, рефлексія.

Навчатися вчитися є одним з основних завдань молодшого школяра, що передбачає засвоєння таких дій [92; 264]:

– самоконтроль, суть якого полягає у зіставленні дитиною своїх навчальних дій та їх результатів із заданими учителем еталонами і зразками;

– самооцінювання, змістом якого є фіксування відповідності чи невідповідності результатів засвоєних знань, опанованих навичок вимогам навчальної ситуації;

– самоорганізація у вивченні навчального матеріалу, підготовці до контрольних і самостійних робіт, виконанні творчих завдань тощо, що передбачає вміння планувати час, організовувати свою діяльність, контролювати й оцінювати її результати;

– усвідомлення мети і способів навчання у школі та вдома, що є передумовою осмисленої, цілеспрямованої й ефективної навчальної діяльності.

Засвоєння цих дій означає, що молодший школяр з об'єкта навчання стає його суб'єктом, хоча самодостатнім у цій діяльності він стане пізніше.

Зі вступом дитини до школи її самосвідомість набуває нового рівня, проявляється як внутрішня позиція. Учень починає самовизначатися як суб'єкт навчальної діяльності, у нього формується „Я-образ” – результат усвідомлення глибинної суті людини, що дає змогу відрізнити себе від інших людей (такої, яка успішно або не успішно навчається, яку хвалять чи карають, з якою хочуть або не хочуть товаришувати). В молодшому шкільному віці значно розширюється сфера соціальних контактів дитини, що неминуче впливає на її первинну „Я-концепцію” – сукупність настанов щодо себе [41].

Школа сприяє самостійності учня, його емансипації від впливу батьків, надає йому широкі можливості для вивчення навколишнього (фізичного і соціального) світу. Дії школяра, порівняно з діями дошкільника, набувають набагато важливішого для нього значення, оскільки він уже змушений сам відповідати за себе. В молодшому шкільному віці педагоги вже оцінюють інтелектуальні, соціальні й фізичні можливості дитини. Унаслідок цього школа стає джерелом вражень, на основі яких починається розвиток самооцінки дитини. Тут її досягнення та невдачі набувають офіційного характеру, постійно фіксуються і стають публічними. Це ставить перед необхідністю прийняти дух оцінного підходу [42, 253].

На думку Л.Виготського, саме в молодшому шкільному віці починає складатися самооцінка дитини, яка опосередковує її ставлення до себе, інтегрує досвід її діяльності та спілкування з іншими людьми [56]. Це є найважливішою властивістю особистості, що забезпечує контроль за власною діяльністю з точки зору нормативних критеріїв, організацію своєї поведінки відповідно до соціальних норм. Самооцінка відображає не тільки знання учня про результати навчальних досягнень, його уявлення про власні можливості у навчальній діяльності, а й ставлення до себе як до виконавця вимог учителя, батьків, як до носія нових особистісних якостей (старанність, наполегливість, акуратність, кмітливість та ін.). Учні молодших класів передусім усвідомлюють і оцінюють у собі якості, які характеризують їх як школярів. Самооцінка дітей особливо залежить від оцінки їхньої діяльності й поведінки дорослими (батьками, вчителями). Школяр ніби дивиться на себе очима дорослого, визнає його авторитет, незаперечно приймає його оцінки. Тому часто, характеризуючи себе як особистість, учень початкової школи повторює лише те, що чув про себе від дорослих.

Для самооцінки молодшого школяра властиві стійкість, недостатня адекватність, несамокритичність. Вони швидше помічають помилки та недоліки однолітків, ніж власні.

Важливою складовою самосвідомості є рівень домагань. У молодшому шкільному віці він залежить від успіху дитини в навчальній діяльності, а також від становища в системі стосунків з однолітками.

Правильна самооцінка стимулює навчальну активність молодших школярів, їхнє прагнення поліпшувати досягнуті результати, бути на рівні вимог учителя. Внаслідок створення сприятливої моральної атмосфери у школі, чуйного і водночас вимогливого ставлення до дитини вчителів і батьків, позитивного досвіду школяра в навчальній діяльності у структурі його Я-образу закріплюються суспільно значущі властивості, зростає роль мотивації, спрямованої на підвищення рівня поваги до себе як суб'єкта навчання, встановлюється узгодженість між його домаганнями та можливостями. Завдяки



цьому він сам починає змінювати зовнішні обставини свого розвитку. За позитивного спрямування дитячої активності це є тією психологічною основою становлення особистості, яка сприяє формуванню потреби в постійному самовдосконаленні [253].

Особистість молодшого школяра характеризується специфічними особливостями спонукальної сфери. У цьому віці потреби особистості розвиваються на основі тих, що сформувалися в дошкільному дитинстві. Передусім зберігається потреба у грі. Тому в перші дні перебування дитини у школі важливими засобами пробудження інтересу до навчання, полегшення складної навчальної діяльності є створення ігрових ситуацій, використання дидактичних ігор на уроці.

Ігрова діяльність має провідне значення для розвитку спонукальної сфери учня, в тому числі й для розвитку свідомого бажання вчитися. Саме у грі відбувається перехід від мотивів як досвідомих, афективно забарвлених, безпосередніх бажань до спонукань як узагальнених, тобто найбільш усвідомлених, намірів. Жодній діяльності не властиве таке емоційно захоплене входження дитини в життя дорослих, як гри, в якій вона добровільно підкоряється різним вимогам.

Потреба молодших школярів у русі залишається такою сильною, як і в дошкільників. Часто вона заважає їм зосередитись на занятті. Стримуючи себе на уроці, вони нерідко проявляють особливу рухливість на перерві, що втомлює їх і знижує працездатність на наступному занятті. Тому вчитель повинен уміти організувати відпочинок дітей, включаючи їх у рухливі ігри на перервах, даючи їм змогу рухатися на уроках (фізкультхвилинки) [41].

Особливо значущою для подальшого розвитку особистості молодшого школяра, як і дошкільняти, є потреба в зовнішніх враженнях. На початку навчання вона є головною рушійною силою розвитку.

У зв'язку з розвитком пізнавальної потреби, під впливом нової провідної діяльності в молодших школярів формується більш стійка структура мотивів, у якій мотиви навчальної діяльності стають провідними. Багато з них зумовлені

процесом навчання, інші пов'язані зі змістом і формами навчальної діяльності. Такими мотивами передусім є інтерес до оволодіння способами діяльності, до процесів читання, малювання, а на цій основі й до навчального предмета. Інші мотиви не залежать безпосередньо від навчального процесу. Ними є широкі соціальні мотиви (добре працювати, успішно вчитися, після закінчення школи вступити в університет) та вузькоособисті, які втілюють прагнення до власного благополуччя (заслужити похвалу дорослих, подарунок, отримати добру оцінку).

Молодший шкільний вік особливо сприятливий для розвитку мотивації досягнення успіхів у навчальній, трудовій, ігровій діяльності дітей. Згодом цей мотив стає досить стійким, домінує над мотивом уникнення невдач, прискорює розвиток різноманітних здібностей дитини.

На мотивацію досягнення успіху впливають такі особистісні утворення, як самооцінка та рівень домагань. За даними психологічних досліджень, для індивідів, які мають сильну мотивацію досягнення успіхів і низьку мотивацію уникнення невдач, характерна адекватна самооцінка і достатньо високий рівень домагань. Тому для розвитку в молодших школярів мотиву досягнення успіхів необхідно дбати також про формування адекватної самооцінки та належного рівня домагань.

У молодшому шкільному віці продовжують розвиватися основні пізнавальні властивості і психічні процеси (сприймання, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення). Наприкінці його вони перетворюються на вищі психічні функції, яким властива довільність і опосередкованість. Цьому сприяють основні види діяльності дитини цього віку у школі і вдома: навчання, спілкування, гра, художня діяльність, праця [42].

Зі вступом до школи дитина має достатній рівень розвитку гостроти зору, слуху, розрізняє форми і кольори предметів. Однак процес навчання ставить нові вимоги до її сприймання, оскільки для засвоєння навчальної інформації необхідна довільність і усвідомленість перцептивної діяльності.

Учні сприймають різноманітні соціальні зразки, відповідно до яких повинні діяти. Спершу їх приваблюють зовнішні яскраві ознаки предметів, вони ще не можуть зосередитися і детально розглянути інші їх особливості, побачити в них суттєве.

У дітей 6-8 років провідною залишається мимовільна увага. На перших порах учнів приваблюють лише зовнішні аспекти предметів, подій, явищ, що заважає проникнути в їх суть, ускладнює самоконтроль за навчальною діяльністю.

У першокласників уже формується і довільна увага. Цьому сприяє чітка організація їх дій за зразком, а також дій, якими вони можуть керувати і які можуть контролювати.

На початку молодшого шкільного віку у дітей ще не сформовані навчальні вміння та навички, що заважає їм швидко переходити від одного виду навчальних занять до іншого. Це свідчить про недостатній розвиток такої важливої властивості уваги, як переключення.

Отже, в організації навчання учнів молодших класів слід враховувати рівень розвитку та стійкість, розподіл, переключення їх довільної уваги.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку пам'яті, коли особливо динамічно змінюється співвідношення мимовільного й довільного запам'ятовування. Інтенсивно розвивається довільна пам'ять, хоча мимовільна теж активно використовується. Довільне запам'ятовування буває найпродуктивнішим тоді, коли запам'ятовуваний матеріал стає змістом діяльності школярів. Під впливом навчання в цьому віці активно формується логічна пам'ять, яка відіграє основну роль у засвоєнні знань.

Опановуючи мнемічні дії, школярі спочатку оволодівають мислительними операціями, які потрібні для запам'ятовування і відтворення матеріалу, а потім вчаться використовувати їх в різних ситуаціях. Цей процес здебільшого починається у старшому дошкільному віці і завершується в молодших класах. Розвитку пам'яті в перші роки навчання сприяє розв'язання спеціальних мнемічних задач у процесі різних видів діяльності.

Учні початкових класів засвоюють різні стратегії (прийоми), які допомагають запам'ятати матеріал. Найважливішими прийомами керування пам'яттю є кількаразове повторення, адекватна організація матеріалу, семантична обробка інформації, створення мислених образів, пошук інформації в пам'яті.

Основна тенденція розвитку уяви молодших школярів полягає в переході від репродуктивної її форми (простого комбінування уявлень) до творчої (побудови нових образів). У формуванні творчої уяви велику роль відіграють спеціальні знання, наявні у дітей [43, 253].

У початкових класах збагачуються й урізноманітнюються витвори уяви дитини, збільшується швидкість утворення образів фантазії. Однак ще непросто дається створення учнями образів об'єктів, яких вони безпосередньо не сприймали у процесі засвоєння географічних, історичних понять, розв'язування математичних задач. Завдяки розвитку здатності керувати своєю розумовою діяльністю уява дитини теж стає керованішою, а її образи пов'язуються із завданнями, які ставить перед молодшим школярем зміст навчальної діяльності [92].

У першокласників переважає наочно-образне мислення. Під час розв'язування задач вони орієнтуються на реальні предмети або їх зображення. В школярів поглиблюється і розширюється мислення, що виявляється в глибшому розумінні змісту засвоєних понять, опануванні нових та оперуванні ними. Процес навчання стимулює розвиток абстрактного мислення, особливо на уроках математики, оскільки від дій з конкретними предметами школяр переходить до розумових операцій з абстрактними числами [42].

Зі вступом дитини до школи відбувається перехід від безпосереднього чуттєвого сприймання світу до сприймання, вираженого в абстрактних поняттях. Те, що вона раніше фіксувала у своєму мисленні як об'єкт із певним набором ознак, отримує наукове осмислення.

У дітей молодшого шкільного віку активно удосконалюються навички усного мовлення: розширюється активний словниковий запас, ускладнюються вживані граматичні структури.

З початком навчання особливого значення набуває формування грамотності школяра, передусім читання і письма – форм символічної комунікації, які здійснюються з допомогою уваги, сприймання, пам'яті, асоціацій з наявними знаннями і конкретного контексту. Завдяки їм діти налагоджують зв'язок із зовнішнім світом, впливають на свій внутрішній світ. Читання вимагає засвоєння фонетики, набуття навичок декодування графем (літер), а письмо – удосконалення необхідних моторних навичок. Ці форми комунікації взаємопов'язані, адже читання є сприйманням змісту письмового тексту, а письмо – передаванням змісту в письмовій формі [41].

Опанування письма і читання в початкових класах відкриває додаткові можливості для подальшого розвитку лексичного, граматичного і стилістичного аспектів мовлення дитини. В молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається внутрішнє мовлення, яке є важливим механізмом розумової діяльності. Виявляється воно під час розв'язування різноманітних завдань, мисленого планування, запам'ятовування тощо [253].

Основними ознаками розвитку інтелекту молодшого школяра є якість знань, уміння застосовувати їх на практиці, орієнтування в матеріалі, самостійне набування знань, знаходження нових способів навчальної роботи, темп і легкість засвоєння нового матеріалу, міцність запам'ятовування, самостійне формулювання запитань, що логічно випливають з відомих у задачі співвідношень, знаходження можливих способів розв'язування нетипових завдань.

Формування інтелекту зумовлюється розвитком певних показників психічних процесів: точності зорового, слухового і дотикового сприймання; повноти й детальності описування картини, яку учень бачить уперше; способів свідомого запам'ятовування нового матеріалу (групування, самоконтролю – під час заучування); здатності зауважувати помилки, неточності в міркуваннях

ровесників; гнучкості мислення, що виявляється в доцільному варіюванні способів дій, легкості й швидкості переходу від міркування, що базується на реальних або зображених предметах, до мислення з опорою на графіки, схеми, числові і буквені формули; словесно-логічного мислення [42, 92; 253].

У становленні особистості важливу роль відіграють емоції та почуття або переживання дитиною подій в особистому (власному) життєвому просторі. В перехідний період посилюються зв'язки інтелекту та емоцій, мовлення дитини набуває емоційного забарвлення, закладаються основи емоційної культури, засвоюються еталони поведінки в мікросоціумі. Динаміка особистості дитини на сьомому році життя орієнтує на конкретизацію організаційно-процесуальної роботи вчителя, яка б враховувала особливості вікового періоду. Для шестирічних першокласників важливо найповніше використовувати потенціал емоційної сфери для становлення пізнавальної активності, формування усвідомленого ставлення дитини до власних емоцій, збагачення образів уяви, оволодіння первинним досвідом самоактуалізації та самоствердження в новому соціальному середовищі. Необхідно обрати безпечний для здоров'я дитини режим роботи, щоб запобігти емоційному перевантаженню.

Першокласники здатні до адекватних емоцій, самоцінних суджень, передачі власних переживань вербальними засобами, саморегуляції емоційних станів у залежності від навчальної ситуації, свідомо дотримуються (або намагаються) правил шкільного розпорядку тощо. Семирічна дитина готова до корпоративної діяльності, співпраці в різних видах діяльності, активного та ініціативного ставлення до процесу навчання в умовах класу.

Вольова готовність дитини до шкільного навчання визначається рівнем сформованості механізмів саморегуляції в дидактичних ситуаціях організованого навчання. Гуманізація діалогу „педагог-вихованець” орієнтує на пріоритетність самокерованої особистості над керованою, на органічний саморозвиток, самореалізацію природного потенціалу дитини. Воля, що розуміється як бажання у процесі його формування (К.Ушинський) та як

здатність досягати поставленої мети, набуває особливого значення в 6-7-річному віці у зв'язку із початком систематичного навчання [260].

При визначенні підготовленості дитини до школи також суттєве значення має розвиток у неї дрібної моторики руки та графічної підготовки. Це, в першу чергу, пов'язано із практичними навичками дитини, які є передумовами успішного оволодіння письмом, малюванням, кресленням. У складній моторно-руховій та просторово-координаційній діяльності дітей необхідно навчити свідомо контролювати свої дії, підкоряти їх своїй волі [94]. Це досягається сукупністю організаційно поєднаних предметних дій в контексті різних видів діяльності в ситуації опосередкованої навчальної задачі та відповідної мотивації. Зосередженість та організованість, вміння фіксувати увагу на певних особливостях предметів чи їх просторовому представленні, передавати це у власній діяльності (написання елементів букв, цифр, узорів, зображення фігур по контуру чи за окремими точками) складають основу в оволодінні психомоторним досвідом та новими формами рухової активності.

Отже, вступ дитини до школи є важливим і складним процесом, який супроводжується суттєвими змінами в її житті й розвитку. Індивідуальна готовність дитини до школи виступає основоположним чинником у процесах її адаптації до шкільних вимог елементарного навчання.

### **1.3. Ретроспективний аналіз вирішення проблеми вступу дітей до школи в педагогічній теорії**

Модернізація змісту шкільної освіти ґрунтується на врахуванні позитивних надбань вітчизняної та світової шкіл і водночас передбачає істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями суспільного розвитку. На необхідності цілеспрямованої підготовки дітей до майбутнього навчання зауважували у свій час Я.Коменський, Ф.Фребель, К.Ушинський, М.Монтессорі, Т.Лубенець, С.Русова, Є.Тихєєва, А.Макаренко та інші педагоги [126; 127; 103; 260; 170; 156; 222-225; 254; 162]. Неоціненний досвід практичної роботи з дошкільниками описаний Ш.Амонашвілі, В.Сухомлинським [3; 5; 246-250].

Вчені надавали особливої уваги питанням створення необхідних умов для забезпечення наступності в розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Підкреслювали, що наявність тісного зв'язку і наступності між окремими ланками освіти дає дітям можливість без зайвих перешкод переходити від одного ступеня до іншого у процесі навчання і такий плавний перехід сприяє розвитку особистості [205].

В різні історичні періоди проблема початку шкільного навчання вирішувалась специфічно. Дошкільне виховання і початкове шкільне навчання завжди віддзеркалювали соціально-економічну ситуацію в суспільстві і державі.

Ще за часів Давньої Греції і Риму (Арістотель, Квінтіліан, Платон) існували різні підходи підготовці дітей до школи. У XVII столітті видатний чеський педагог Ян Амос Коменський особливу увагу приділяв питанням розвитку дітей в перші шість років, підготовки до систематичного навчання. Вперше поняття „готовність до навчання” зустрічається саме у працях Я.Коменського [126]. Видатний дидакт показав напрям, за яким треба організовувати розвиток дітей саме в цей період. А також визначив основні ознаки готовності: достатній розвиток уваги; здатність до суджень; засвоєння дитиною необхідної суми знань; прагнення до навчання. Але передусім, підкреслював педагог, треба дбати про здоров'я дитини. В „Материнській школі” Я.Коменський серед багатьох заходів, які мають готувати дітей до школи, вирішального значення надавав формуванню у дітей почуття любові і поваги до школи і до вчителя. Він зауважував:

1. „Батьки повинні віддавати своїх дітей для освіти в школу свідомо і передусім самі повинні подумати, що мають тут робити, і відкрити очі дітям, щоб вони замислилися над цим же.

2. Розумні і благочестиві батьки, вихователі та попечителі робитимуть так. Коли наближається час посилати дітей до школи, вони підбадьорюють їх, ніби-то починається ярмарок або збирання винограду, говорячи, що вони підуть до школи разом з іншими дітьми і разом з ними вчитимуться і гратимуться.



Може також батько або мати пообіцяти дитині гарний одяг, красиву дощечку для писання, книжечку і щось подібне.

3. Добре також роз'яснити дітям, яка це прекрасна справа відвідувати школу і навчатися. А щоб вони заздалегідь певною мірою ознайомилися з цими заняттями, не завадить дати їм у руки крейду, якою вони могли б малювати. Неможливо, щоб це залишилося без результату: адже вони таким чином легше звикнуть креслити, малювати, що буде збуджувати любов і цікавість до школи.

4. Крім того, батьки повинні будуть прищеплювати дітям любов і довір'я до майбутніх викладачів. Цього в єдиний спосіб досягти не можна. Треба з любов'ю згадувати вчителя, називаючи його дядьком по батькові, хрещеним батьком, розхвалюючи його вченість і мудрість, його люб'язність і доброту, вказуючи, що він людина видатна, багато знає, ласкавий до дітей і їх любить” [103, с. 12-21].

Ян Амос Коменський окреслив провідні характеристики готовності дітей відвідувати громадські школи:

а) якщо будуть помічені увага, роздуми з приводу пропонованих запитань і певна здатність до суджень (наявність пізнавального інтересу та інтелектуальної готовності);

б) якщо виявиться, крім цього, деяке прагнення до більш високої освіти (емоційно-вольова готовність) [103, с. 22].

Адекватною формою підготовки дітей до навчальної діяльності педагог вважав виховні бесіди з майбутніми школярами.

Видатні педагоги пізнішого періоду (Ф.Дістервег, Й.Пестолоцці, Ж.Руссо, Ф.Фребель) особливу увагу звертали на практичний досвід дитини.

Англійський філософ і просвітитель Д. Локк у педагогічному трактаті „Думки про виховання” приділив значну увагу питанням раннього, початкового виховання. В галузі початкового виховання педагог розв'язував питання про його значення і мету, про зміст і методику фізичного, морального і розумового виховання дітей. Про вольову готовність Д. Локк висловився так: „Порок полягає не в тому, щоб мати бажання, відповідні різному віку, а в невмінні

підпорядковувати їх правилам і обмеженням, розуму. Той, хто не звик підпорядковувати свої бажання розуму інших замолоду, навряд чи буде прислухатися і підпорядковуватися голосові свого власного розуму, і не важко передбачити, якого роду людина, певне, вийде з такого суб'єкта" [103, с. 28].

Французький філософ-просвітител ь Ж. Руссо, розробляючи вчення про природовідповідне виховання, обґрунтував необхідність виховання дітей з раннього віку, врахування їхньої „ідеальної природи”, віку і можливостей: „Поки дитина ще не знає нічого, є час підготувати все, що до неї наближається” [103, с. 50]. Щодо регуляції норм поведінки філософ писав: „Дозволяйте з задоволенням, відмовляйте тільки з неохотою, але нехай усі ваші відмови будуть нескасовні; нехай ніяке набридання не примушує вас вагатися; нехай вимовлене „ні” буде незламною стіною, яку дитина, виснаживши об неї свої сили, не пробуватиме повалити” [103, с. 50]. Значну увагу Ж. Руссо приділяв питанням фізичного, сенсорного виховання, ознайомлення дітей з навколишнім життям, природою, простором.

Видатний швейцарський педагог-демократ Й. Песталоцці у творах „Як Гертруда вчить своїх дітей”, „Книга матерів” значне місце відводить питанням початкового сімейного виховання. Вчений наголошував на необхідності початкового виховання і навчання дітей, підкреслюючи, що „час народження дитини є перший час її навчання”. Він розробив конкретні завдання, зміст і методику виховання дітей до школи в умовах сім'ї. В основу теорії елементарної освіти Й.Песталоцці поклав вимогу гармонійного розвитку всіх сил і здібностей дитини. Він наголошував на необхідності елементарного навчання і виховання, підкреслюючи: „Подібно до того, як я простежував початки навчання до їх крайніх меж, я намагався визначити момент, у який починається навчання дитини, і незабаром переконався, що година народження дитини є першою годиною її навчання” [103, с. 55]. Педагог підкреслював значимість мови, спостереження навколишнього і розумного керівництва з боку батьків у процесі родинної підготовки дітей до школи: „Дитині потрібно дати значні реальні знання і знання в галузі мови, перш ніж доцільно буде навчати її

читання або хоч би складів. В ранньому віці діти потребують психологічно обґрунтованого керівництва для розумного спостереження усіх предметів. Діти повинні дуже добре повправлятися у спостереженні і мові, перш ніж стане доцільним переводити їх від живого споглядання самих предметів до споглядання мертвих образів предметів – друкованих і рукописних слів” [103, с. 55-68].

Основоположник сучасної системи дошкільного виховання німецький педагог Ф.Фребель розробив систему ігор і занять з дітьми дошкільного віку, що сприяло різнобічному розвитку дошкільників. Значення дитячого садка він пов’язав із метою „дати дітям, які ще не досягли шкільного віку, шляхом належного догляду за ними, керівництва й заняття їх тим, чого лише можуть досягти вони самі відповідно до їхньої природи” [103, с. 105].

Як свідчить аналіз наукових джерел, зарубіжний досвід підготовки дітей до школи представляють найбільш відомі педагогічні системи ХХ ст. (М.Монтессорі, С.Френе, Р.Штейнер, Ф.Емілія) [188; 170; 265; 103]. В цей час визначаються два підходи до вивчення і формування у дітей готовності до школи.

В зарубіжній педагогіці ця проблема потрапляє під вплив ідеалістичних філософських течій, що зумовлюють біологізацію, індивідуалізацію педагогічних теорій (О.Декролі, Д.Дьюї, М.Монтессорі) [103; 188].

Італійський педагог М.Монтессорі розробила методику корекційного виховання дітей, де передбачила ігрову діяльність, спілкування, самообслуговуючу працю: „ми повинні почати нашу роботу з підготовки дитини до форм суспільного життя” [103, с. 109]. Особливе місце М.Монтессорі відводила вихованню органів чуттів дітей, тренуванню чуття дотику, дрібних м’язів рук дитини, зору на спеціально розробленому нею матеріалі. Важливу роль відіграють вимоги педагога до індивідуалізації у вихованні дітей, вивчення особливостей їхнього розвитку, врахування даних антропометричних вимірювань в побудові педагогічного процесу, виховання у дітей дисциплінованості: „дисципліна – не даний факт, а шлях, ідучи яким дитина

засвоює поняття блага і доброзичливості з чіткістю, яка досягає майже наукової точності” [103, с. 121].

Бельгійський педагог, лікар, психолог О.Декролі розробив програму розвитку дітей, яка побудована на комплексах, так званих „центрах інтересів”; створив систему дидактичних ігор, спрямованих на сенсорне виховання дітей: „Наша мета – розвинути свідому увагу на основі мимовільної. Багато ігор вимагають так званої складної уваги, оскільки діти повинні розподіляти свою увагу одночасно на кілька предметів. Ці ігри сприяють серйозній підготовці до шкільних занять” [103, с. 134]. Педагог радив вихователям проводити заняття, на яких більшість дітей зайняті дією: „вони можуть бути відправною точкою для пов’язаних між собою вправ, які дають привід для численних асоціацій, ідей і підготовлюють розумовий матеріал для майбутніх синтезів” [103, с. 133], що забезпечує інтелектуальну готовність до школи. В сучасній педагогічній науці такі заняття називають інтегрованими.

У вітчизняній науці розвиток поглядів на підготовку дітей до школи сформувався під впливом праць видатного вітчизняного педагога К.Ушинського та його послідовників. Цей період у становленні процесу підготовки дітей до школи характеризувався: прагненням до систематизації знань, які необхідно одержати дітям; зв’язком розумового виховання і розвитку мовлення; розумінням визначальної ролі естетичного виховання; усвідомленням необхідності розвитку творчих здібностей [104, 260].

К.Ушинський окреслив основні шляхи розвитку дошкільної педагогіки, змісту й методики сімейного, громадського дошкільного виховання. Велику увагу приділяв формуванню характеру дитини в перші роки її життя, організації її початкового навчання, вихованню дітей в процесі праці.

Педагог-гуманіст рекомендував розпочинати систематичне навчання тоді, коли дитина готова до постійної діяльності в одному напрямку: „Раджу вже на сьомому році пробувати займатися з дитиною, коли в неї є здібність зосереджувати увагу на одному предметі, слухати те, що їй говорять, і висловлюватись не уривчастими словами, а повними реченнями, робити

висновок про можливість почати методичне навчання. Коли ж дитина не досить уважна, мова її дуже уривчаста й безладна, вимова слів погана, то краще не починати методичного навчання, а готуйте дитя до нього бесідою, заучуванням слів якої-небудь зрозумілої для дитини пісеньки; готуйте руку дитячим малюнкам, учіть лічити пальці, палички, горіхи” [103, с. 178].

Про вольову готовність К.Ушинський зазначав: „Привчіть дитину робити не тільки те, що її цікавить, але й те, що не цікавить, – робити заради приємності виконати свій обов’язок. Ви готуєте дитину до життя, а в житті не всі обов’язки цікаві” [103, с. 179].

Результативними формами підготовки дитини до школи педагог вважав заняття, на яких радив вихователям і батькам майбутніх школярів більше малювати, відгадувати загадки, заучувати напам’ять невеличкі римовані твори, описувати пропоновані малюнки, розв’язувати комунікативні ситуації.

Відомий педагог, методист Т.Лубенець також значну увагу приділяв розвитку розумових здібностей і моральних якостей дітей. Він писав: „Ніколи дитина не буває так сприйнятлива, як у момент вивчення азбуки. В цей час у душі дітей закладаються ті основи, які надовго, якщо не назавжди, визначають розвиток дитини, як у розумовому, так і в моральному аспекті” [103, с. 322]. Тобто, радив раніше розпочинати елементарне навчання дітей з метою стимулювання особистісного розвитку, підкреслював роль батьків щодо емоційно-вольової готовності дітей: „Відправляючи дитину до школи, батько і мати дають перші поради – слухатися вчителя, не пустувати, мирно жити з товаришами” [104, с. 329].

Історичний досвід підготовки дітей до школи засвідчує, що чільне місце в науковому аналізі українського дитячого садка і школи належить С.Русовій. Вивчаючи систему дошкільного виховання Ф.Фребеля, М.Монтессорі, С.Русова позитивно оцінювала її, але закликала будувати саме український національний дитячий садок, творчо використовуючи ідеї видатних педагогів [222; 223]: ігрову діяльність як провідну в дошкільному віці; розвиток творчих здібностей

дітей; розвиток самодіяльності, ініціативи; сенсорний розвиток; керування процесом соціалізації дитини; входження в громаду (гурт) дітей і дорослих.

Видатний український педагог, обґрунтовуючи сутність і значення виховання, виклала основні теоретичні положення дошкільної педагогіки в монографії „Теорія і практика дошкільного виховання”. С.Русова розробила практичні рекомендації щодо організації життя дітей в дошкільному закладі. В роботі з дітьми, в тому числі й у процесі підготовки дитини до школи, важливу роль вона відводила врахуванню психологічних особливостей; створенню умов для зацікавлення дітей пізнавальною діяльністю; організації навчання на засадах української національної культури; співпраці дорослих і дітей у процесі навчання; творчому підходу вчителів до професійної діяльності [223].

Провідним завданням підготовки до навчання у школі С.Русова вважала виховання у малечі пізнавальних інтересів й формування навичок самостійно навчатися: „Найголовніше завдання – збудити у дитини охоту до самонавчання. Не накачувати в дитячі головки знання, мов у порожні пляшки, а викликати в дітях змагання самим відшукувати нові духовні скарби. Розум дитини – то багаття, до якого ми маємо лише підкладати дрова, а горітиме воно вже своїм власним вогнем. Усе знати – то недосяжне завдання, та й не в тому найбільша вартість людини, що вона багато знає, а в тому, щоб якнайширше, найкраще реалізувала свої власні здібності, хист” [223, с. 41].

В праці „У дитячому садку” знаходимо поради щодо форм організації навчальної діяльності дошкільників: „Треба так будувати навчання, щоб воно було завжди наглядне, щоб розвивалося шляхом дитячої праці, дитячих виробів. Ставимо метою не давати готове знання, хоч би й саме початкове, а збудити духовні сили, розворушити цікавість, виховати почуття, – щоб очі вмiли бачити, вуха дослухались до усього, рученята вмiли захожувати й коло олівця, й коло ножиць, й коло глини, й коло паперу. Це той ґрунт, на якому школа зможе й далі певно будувати свою ширшу освіту” [223, с. 186].

Як свiдчить аналіз історико-педагогічних джерел, питання підготовки дітей до школи не втрачає своєї актуальності протягом століть. Йому приділяли

увагу видатні теоретики і практики вітчизняної педагогіки (Ш.Амонашвілі, П.Блонський, Л.Виготський, В.Давидов, О.Дусавицький, Д.Ельконін, О.Леонтьєв, А.Макаренко, В.Рєпкін, В.Сухомлинський, Л.Толстой) [6; 55; 68; 83; 278; 149; 162; 221; 247; 103; 104]. Зокрема, Л.Толстой в галузі народної освіти приділяв особливу увагу питанням початкового виховання дітей. Він був упевнений в тому, що розвиток людини починається з перших кроків у навчанні, розглядав початковий вік як основний у формуванні всіх духовних сил особистості людини. Він підкреслював, що єдиний метод освіти – це досвід, а єдиний критерій його – свобода [103].

Видатний педагог, автор „Педагогічної поеми” і „Книги для батьків”, А.Макаренко багато уваги приділяв питанням сімейного початкового виховання: „Виховання дітей – найважливіша галузь нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію” [103, с. 361]. Він дуже високо оцінював значення раннього віку в формуванні всебічно розвиненої особистості, підкреслюючи, що успіх виховання дитини визначається в молодшому віці, до 5-ти років: „Якою буде людина, головним чином залежить від того, якою ви її зробите до п'ятого року життя. Якщо до шести років дитина виховується правильно і в неї сформовані певні навички активності та гальмування, то на таку дитину важко вплинути погано” [162]. Педагог не раз повертався до питання про необхідність міцного і глибокого оволодіння кожним учнем основами наук, без чого, він був переконаний, не можна стати справжнім громадянином, зайняти активну позицію в суспільстві: „Систематичне набування ґрунтовних знань у школі і своєчасне її закінчення визначає шлях людини в житті, але це необхідно також для здорового і правильного формування характеру, тобто в значній мірі цим визначається і доля людини” [162, с. 87]. А.Макаренко детально розглядав питання організації трудового виховання дітей дошкільного віку, керівництва грою, виховання культурно-гігієнічних навичок у дітей тощо. Особливу увагу батьків та вихователів вчений привертав до ігор з дітьми: „Гра має важливе значення в житті дитини, вона є підготовкою до праці й повинна поступово

замінятися працею. В кожній хорошій грі є насамперед робоче зусилля та зусилля думки” [103, с. 368-375]. Суттєво важливо привчати дітей до активної участі в сімейному господарстві й у праці, правильна постановка якої виховує такі якості, як працьовитість, чесність, турбота, бережливість, відповідальність, здатність до орієнтації, оперативність.

Значний інтерес викликає педагогічна спадщина видатного педагога В.Сухомлинського, його істинна повага та любов до дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, неперевершене знання таємниць світу дитинства.

Ще в 1951 році В.Сухомлинський розпочав практичну роботу з дослідження питань підготовки дітей шестирічного віку в умовах школи до навчання в першому класі. Педагог приділяв багато уваги організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Він говорив, що дошкільник дивує гострою пам'яттю, живою уявою, чутливою емоційною реакцією на явища навколишнього світу [318-322].

Особливу увагу видатний педагог приділяв проблемі підготовки дитини до навчання в школі. „Це велике щастя для батьків: готувати дитину до школи, потім спостерігати її перші кроки на великій стежці до знань. Але це не тільки радість і щастя. Це разом з тим багато турбот і праці. Бо виховання починається з сім'ї, з того часу, як дитина осмислено подивилася на світ і усвідомила себе як живу, активну, діяльну істоту” [250, с. 173].

Сучасною є ідея педагога про те, що дитину необхідно виховувати, орієнтуючись на майбутнє. Якщо врахувати, що незабаром дошкільник має стати школярем, то його успішність великою мірою може визначатися тим, наскільки готовим він підійде до цієї нової й складної для нього діяльності.

Маючи великий досвід підготовки дітей до школи, В.Сухомлинський застерігав батьків від захоплення навчанням малюків конкретних умінь, зокрема письма, читання, рахування, і наголошував на тому, щоб створювати загальні передумови успішного навчання. Особливу увагу вченого привертала аспекти фізичного розвитку дошкільника. Він доводив батькам, педагогам, що існує тісний зв'язок між станом здоров'я дитини, її розумовою й фізичною



працездатністю, особливо навчальною, оскільки остання потребує постійного напруження емоційно-вольової сфери, фізичного, психічного здоров'я, витривалості.

Важливим фактором зміцнення духовних сил В.Сухомлинський вважав довготривале перебування дитини на свіжому повітрі у природному середовищі, навіть з певним фізичним навантаженням й одночасним пізнанням природи, відкриттям у ній нового, невідомого. Він ставив ряд конкретних завдань щодо забезпечення фізичної підготовки дітей до школи: підвищення супротиву організму простудним захворюванням, розвиток життєво необхідних рухів, формування правильної постави, розширення таких функціональних можливостей дитячого організму, як вироблення звички до систематичних занять гімнастикою, постійне дотримання культурно-гігієнічних навичок життєдіяльності. Успіхів у цьому напрямку можна досягти, використовуючи для покращення здоров'я дитини рекомендації з народної педагогіки, даючи можливість ходити босоніж по росяній траві, купатися у відкритих водоймах, вживати їжу з достатньою кількістю вітамінів. Особливо цінував В.Сухомлинський цілющі властивості повітря, насичені пахощами квітухих рослин, лугових трав [248].

В системі підготовки дітей до школи авторитетний науковець керувався принципом природовідповідності. Він звертав увагу на те, що у дитини в цей віковий період переважає наочно-образне мислення. Педагог-практик рекомендував поєднувати безпосереднє пізнання дійсності з „читанням” сторінок „книг” із малюнками про природу, оскільки вважав її найбільш доступним об'єктом пізнання, фактором величезної виховної сили, сферою активної діяльності, середовищем для активного розвитку мислення й мовлення. Саме тому „уроки мислення” серед природи виступають як засоби, методи вдосконалення процесу засвоєння знань, накопичення дітьми багатого чуттєвого досвіду, що важливо для розвитку наочно-образного, словесно-логічного мислення, емоційної пам'яті, образного виразного мовлення.

В. Сухомлинський підкреслював необхідність розумового розвитку дитини з раннього віку, коли її мозок починає інтенсивно розвиватись. Він ставив завдання формувати в таких дітей пізнавальні здібності, уяву, художню творчість, з якими найбільше пов'язана рухливість мисленневих процесів, бажання пізнавати оточуюче, цілеспрямовано відбирати необхідні об'єкти пізнання.

Особливу увагу приділяв проведенню уроків мислення. Він разом із своїми колегами розробив „300 уроків мислення в природі” і створив так звану „Школу під голубим небом”. Щороку протягом липня-серпня педагог збирав майбутніх першокласників і проводив живе спілкування з природою, з оточуючим світом у Зеленому класі, у шкільному саду, на березі річки, під столітнім дубом. Уроки мислення допомагали вчителю одержати перші уявлення про індивідуальні особливості кожної дитини, розвиток її мислення та сприйняття нею оточуючого світу. Педагог радив у різні пори року організовувати цікаві для учнів, специфічні за тематикою уроки мислення серед природи: „Музика весняної горобини”, „Дідусів виноград”, „Криниця у рідному краї”, „Живе й неживе в природі”, „Знову цвітуть каштани”, „Бузкове дерево”, „У квітучому саду”, „Кульбабка” тощо. Ці уроки є продовженням уроків Школи радості – Школи під голубим небом.

Значну увагу педагог звертав на питання розвитку пізнавальних інтересів дітей, адже саме вони спрямовані на формування активного пізнавального ставлення до оточуючого і є дієвим стимулом для розвитку розумових сил, здібностей дитини, які так необхідні для успішного навчання в школі. У творчості В. Сухомлинського чітко прослідковується принцип розвитку майбутнього школяра через органічну єдність його пізнавальної та емоційної сфер. Провідним принципом розумового розвитку дітей при підготовці до школи педагог вважав максимальну напругу індивідуальних сил у пізнанні оточуючого, адже дитяча думка має бути активною. Це є провідною передумовою свідомого ставлення до навчання.

Особливий акцент В. Сухомлинський робив на естетичні почуття, підкреслюючи, що останні актуалізують і підсилюють спостережливість дитини, загострюють сприйняття, вносять у її мислення елементи інтуїції. Але одночасно застерігав педагогів, батьків від надмірної емоційної напруги в дошкільному віці і вважав, що вона повинна лише підвищувати ефективність дитячої діяльності та допомагати уникати помилок.

Одночасно в роботі з шестирічками видатний педагог зосереджував особливу увагу на розвиткові уяви, фантазії, різних форм дитячої творчості (словесної, музичної, зображувальної) і рекомендував батькам формувати у дітей образне мислення і власне бачення світу через оригінальне відображення його в різних видах самостійної діяльності.

Цінні рекомендації сформулював педагог батькам та вчителям, які готують дитину до школи, з розвитку мовлення. Він розглядав цю проблему з позицій сьогодення, бо рекомендував вчити дошкільника відчувати красу рідного слова, його відтінки. Наголошував, що слово – це найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Словом можна створити красу душі. Коли людина його відчуває, їй стають доступні краса природи, барви музики, різні відтінки людського буття. Тому при підготовці дітей до школи необхідно забезпечити їм комплексний мовний розвиток: збагачувати словник, допомагати оволодівати граматичною будовою рідної мови, розвивати зв'язне мовлення, художньо-мовленнєву творчість [247:5, с. 167].

Добре орієнтуючись у проблемах початкового навчання в школі, В.Сухомлинський спрямовував увагу батьків і педагогів й на вдосконалення культури читання, вважаючи, що у такий спосіб можна вдосконалювати мислення й мовлення школяра, пробудити в нього бажання думати. Тому ще в дошкільні роки необхідно вишукувати засоби вдосконалення методики читання, грамоти, зробити цей процес цікавим, привабливим для дітей.

Видатний педагог в роботі з шестирічками, що мають йти до школи, особливу увагу звертав на підготовчий період навчання письма. В цьому

напрямку він робив акцент на формування елементарних графічних умінь. Підготовчі заняття в його методиці інтегрувалися із заняттями з образотворчого мистецтва й художньої праці, а також з темами ознайомлення з природою, довкіллям. Одночасно автоматизувалися вміння дитини сидіти за партою, правильно тримати аркуш на парті, олівець в руці, а процес виконання графічних вправ передбачав хвилинки відпочинку – вправи для очей, руки, м'язів тулуба.

Навчаючи кількості й лічби, вміння збільшувати, зменшувати чи урівнювати невелику множину предметів, В. Сухомлинський логічно використовував унаочнення – відомі й зручні для дітей предмети (палички, гудзики, каштани, квасолі тощо). На їх основі п'ятирічні малюки вчилися вираховувати сукупності предметів, утворювати число з попереднього й одиниці, зіставляти кількість предметів, поєднувати їх.

Педагог прагнув, аби шкільне навчання як свідомо, систематично і планомірно організований процес здійснювалося успішніше і мало кращі результати за умови спільної діяльності педагогів і батьків. В. Сухомлинський даній проблемі відводив особливу увагу задля створення оптимально сприятливих умов для всебічного і гармонійного розвитку дітей. Він наголошував: „Всі шкільні проблеми стоять і перед сім'єю, усі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, сягають своїм корінням у сім'ю” [247:1, с. 86].

На думку педагога, робота з підготовки дітей до школи повинна розпочатися зі створення єдиного колективу батьків, тісно пов'язаного з учительським. Формування єдиного колективу батьків і вчителів забезпечить єдність вимог у виховних діях. „Відсутність батьківського колективу призводить і до відсутності єдиної громадської думки батьків при здійсненні єдиних вимог школи і сім'ї у вихованні дітей” [250, с. 229]. Педагог розкрив основні шляхи створення такого колективу: батьківські конференції, батьківські дні, консультації для батьків, випуск стінівок, присвячених питанням виховання дітей у школі і сім'ї та ін. Життя доводить правомірність

висловлених В.Сухомлинським думок, що школа і сім'я „не тільки діють одноставно, ставлячи перед дітьми ті самі вимоги, а є однодумцями, поділяють ті самі переконання, завжди виходять з тих самих принципів, не допускають ніколи розходжень ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання” [247:1, с. 86].

Він детально розробив, глибоко продумав систему підготовки батьків до виховання дитини в сім'ї, а саме: „Школа радощів”, де педагоги спільно з батьками протягом року готували дітей до школи; „Педагогічна школа для батьків”, її заняття проводилися два рази на місяць, що значною мірою сприяло підвищенню педагогічної культури кожної сім'ї; „Психологічні семінари для вчителів”.

В 70-ті роки минулого століття дослідження з питань підготовки дітей шестирічного віку до школи очолив академік О. Запорожець. Пошук шляхів здійснення процесу підготовки до школи вівся за двома напрямками [95; 98; 99]: дослідження шляхів підвищення якості підготовки в умовах дошкільних закладів; експериментальні дослідження можливості навчання і виховання шестирічних дітей в підготовчих класах при школах.

О. Запорожець підкреслював, що завданням навчальної роботи з дітьми шостого року життя є збагачення духовного світу дитини, стимулювання її інтелектуальних здібностей, розширення світогляду.

О.Дусавицький підкреслює, що навчання з шести років без кардинальних змін змісту і методів навчання буде мати серйозні психологічні і соціальні наслідки. Необхідно враховувати відомий в педагогічній психології факт – шестилітки і семилітки мають різний психологічний вік. О.Дусавицький впевнено доводить, що навчання в класах шестиліток потребує спеціальної організації, бо це продовження дошкільного дитинства. Він зазначає, що застосування шкільних методів навчання порушує природність процесу розвитку дитини. Починати вчити дітей можна лише на новому етапі психологічного розвитку – молодшому шкільному віці [81-83].

Т.Фадеева зазначає, що на сьомому році життя відбувається інтенсивний розвиток фізіологічних процесів, психічних функцій, емоційно-вольової сфери,

інтелектуальної діяльності та підготовка до прийняття нової соціальної ролі школяра. Шестирічні діти показують значно нижчі показники готовності до систематичного навчання, але цей вік є більш сприйнятливим, „пластичним” для оволодіння навчальною діяльністю, засвоєння змісту предметів освітнього циклу, формування правильних, логічних форм мислення. Доводить, що лише визнання цілісності особистості дитини та організація педагогічного процесу на основі принципу гуманізму у відношеннях „дитина – педагог” забезпечує неперервність, поступовість і наступність в онтогенетичному розвитку майбутніх першокласників, засвоєнні ними змістових знань та операційно-процесуальної сторони навчальної діяльності [261].

Таким чином, теоретичне усвідомлення набутого досвіду і аналіз практичної діяльності з досліджуваної проблеми дають змогу констатувати, що процес підготовки дітей до школи в освітніх закладах в історії педагогічної думки формувався поступово, під впливом соціального розвитку. Видатні педагоги різних історичних часів притримувались тієї думки, що тільки гармонія фізичної та психологічної готовності гарантуватиме першокласнику якісний початок шкільного навчання.

#### **1.4. Досвід реалізації ідей вступу до школи провідними країнами світу**

В Україні особливої актуальності набуває проблема суспільного становлення особистості та розвитку освіти як безперервного процесу. Українська держава реалізовує освітню політику, стратегічним завданням якої є створення національної системи освіти й виховання з урахуванням попереднього вітчизняного та кращого зарубіжного досвіду. Напрямки реформування системи освіти в педагогічних системах світу різні, але їх об'єднує концентрація уваги на гуманістичному, етичному, інтелектуальному способі життя, який тісно пов'язаний з культурою кожного народу, з концепціями, ідеями, в яких сконцентровано самостійний стиль мислення, світосприйняття, засоби опанування дійсності, нормативні моделі поведінки, прийняті в даному соціумі, особливості ціннісних орієнтацій.

В наш час систематично відбувається переосмислення світових передових технологій, а впровадження престижних методик навчання батьки учнів готові оплачувати додатково. У сфері пропозицій освітніх послуг мода змінюється порівняно часто. Об'єднавшись, Європа уніфікує національні освітні системи. Єдині правила прийому на роботу, багато в чому схожі системи соціального забезпечення, вирівнювання економічних умов і більш активні переїзди з однієї країни в іншу вимагають зробити дошкільну, шкільну й післяшкільну освіту достатньо уніфікованою якщо не за формою, то за принципами. Загальним для всіх педагогічних систем є те, що суб'єкт навчання, особистість, що постійно розвивається і формується, знаходиться в центрі системи. Всі педагогічні системи спрямовані на пошук внутрішніх ресурсів саморозвитку особистості, на спонтанність цього розвитку.

Вік початку шкільного навчання в Європі стає більш раннім. На розуміння сутності дитинства значною мірою впливають традиційні уявлення про розвиток людської особистості, що виникають з релігійних установок; з інтерпретацій пристосування до умов життя в даній країні; філософських, етичних, естетичних поглядів певного суспільства. Зокрема, це думки про те, що добре і що погано для дитини, якою повинна бути правильно вихована людина, яким має бути ставлення до старших, до жінок, як одягатися, що говорити, яким має бути співвідношення особистого і суспільного, приватного і загального тощо. Практика європейських країн і Америки переконує, що в наш час поступово інтегруються різні підходи до виховання дітей, приділяється увага створенню певного загального стилю ставлення до дитини, що набуває різних форм у країнах з певними культурами й економікою. В умовах реформування початкової освіти важливо звертати увагу на такий вагомий аргумент, як досвід країн зарубіжжя. Ми вважаємо необхідним проаналізувати досвід суспільного становлення особистості й розвитку елементарної освіти в педагогічних системах США, Великобританії, Німеччини, Франції, Японії та інших.

Вивчення вітчизняних досліджень дає змогу стверджувати, що предметом аналізу науковців є широке коло теоретичних і практичних проблем зарубіжної педагогіки, які висвітлюють питання методології навчання, організації, структури, змісту та контролю навчально-виховного процесу. Проблеми реформування зарубіжної системи освіти, стратегічні напрями і пріоритети здійснюваних перебудов, тенденції розвитку середньої освіти країни досліджували Г.Алексевич [2], Н.Воскресенська [49; 50], Б.Вульфсон [53; 54], О.Джуринський [75; 76], І.Карбовнічек [105], В.Лапчинська [140], О.Локшина [153-155], З.Малькова [163], Л.Парамонова [188], О.Проскура [212-214], Л.Пухова [218], О.Савченко [227], О.Сухомлинська [244] та інші науковці.

Основне завдання зарубіжної елементарної освіти – створити дитині найсприятливіші умови для розвитку особистості, враховуючи потреби суспільства та існуючі в ньому суперечності, дати ключові компетенції, необхідні для подальшого розвитку та входження в суспільство. Це має здійснюватися у процесі тісної співпраці вчителів з батьками школярів. Школа має функціонувати винятково „для дитини”, враховуючи її потреби, здібності й поведінку.

В цьому контексті надзвичайно актуальним є вирішення проблеми щодо визначення оптимального віку вступу дитини до школи. Важливо зауважити, що в розвинених країнах діти розпочинають обов’язкову освіту в період з 4 до 7 років.

Термін початку шкільного навчання в більшості країн Європейського Союзу припадає на шостий рік життя. Саме такий підхід властивий для освіти Франції, Бельгії, Португалії, Іспанії, Німеччини, Австрії. Якщо говорити про скандинавські країни (Данія, Швеція, Фінляндія), то до 1991 р. діти цих країн розпочинали навчання в сім років. За бажанням й активним втручанням батьків учнів (після 1991 р.) було прийнято рішення про можливість початку шкільного навчання дітьми 6-річного віку. Найшвидше в Європі розпочинають шкільне навчання діти Великобританії, Англії – вже від 5-го року життя. Натомість у Північній Ірландії початок шкільного навчання припадає на 4-й рік життя дити-



ни. Ірландські діти віком 4-5 років є учнями класу „Junior Infant”, а від 5 до 6 – „Seniorow Infants”. Учнів зазначеного вище віку приймають до школи також у Греції та Голландії. В Естонії, Литві, Латвії, Норвегії початкова освіта охоплює дітей віком від 7 років [36; 192; 282].

Тривалість навчання в початковій школі розвинених європейських країн коливається від 4 до 8 років: 4 роки – в Австрії, Швеції, ФРН, Португалії, Росії; 5 років – у Франції, Італії, Канаді; 6 років – у Бельгії, Польщі, Великобританії, Іспанії, Норвегії, Фінляндії; 8 років – Нідерландах, Ірландії.

В країнах Європейського Союзу навчальний рік починається відповідно до регіональних умов, традицій та кліматичних особливостей. Річна кількість навчальних годин варіює від 175 у Греції до 240 у Нідерландах. Проте, дана цифра може включати навчання повний та неповний день. В деяких країнах навчальний день для молодших школярів змінюється відповідно до їхнього віку (Данія, ФРН, Греція, Ірландія, Нідерланди, Великобританія) [105].

Кількість навчальних занять на тиждень в різних країнах теж варіюється: ФРН – 18 годин, Угорщина, Словаччина та Чехія – 20 годин, Австрія – 20,5 годин, Румунія – 21 година, Англія – 22,5 годин, Франція – 30 годин [75].

В країнах Європейського Союзу діти переважно відвідують школу 5 днів на тиждень, а в Люксембурзі – 6 днів. При 5-денному навчальному тижні заняття у школі проводяться з понеділка по п'ятницю. У школах Франції для учнів початкових класів вихідними днями є середа та неділя.

Тривалість шкільного уроку коливається від 35 хв. до 1 год. Так, в Італії урок триває 1 годину, в Ірландії та Англії – 35-40 хв. Термін уроку на розсуд учителя розподіляється на відрізки, впродовж яких діти виконують різні види діяльності.

В більшості країн заняття в початковій школі розпочинаються між восьмою і дев'ятою годинами ранку; у ФРН – 7.30-8.00; в Португалії – 9.00-10.00 год. [105].

Окреслимо основні характеристики організації навчання в елементарних школах деяких зарубіжних країн.

В 10-і роки ХХ ст. в Америці почали утворюватися „дитячі школи, школи нянь” (nursery schools), або „передшколи” (preschools). Такі школи створювалися за ініціативою представників середнього класу і ставили перед собою різні завдання: орієнтація на сім'ю (кооперативи батьків, що дають дітям і дорослим можливість спілкуватися), на благополуччя дитини (здійснення програм правильного харчування, підтримка здоров'я) або на дослідницьку діяльність (при університетах). Найбільше на практику дошкільних установ вплинули ідеї Дж.Дьюї, З.Фрейда і М.Монтессорі [170; 188; 264]; проте гаслом цих шкіл стало виховання гармонійної дитини. Гра була визнана основою для розвитку мислення дітей. Щоденні події як фізичного, так і соціального планів використовувалися вихователями як матеріал для стимулювання процесів мислення; когнітивний пошук задовольнявся наданням численних різноманітних можливостей для прямих і активних контактів дітей з оточенням й природними процесами.

Найбільш значною подією в американському дошкільному вихованні став проект „Розумовий, або головний, початок” (1964). Основне завдання роботи з дітьми дошкільного віку – компенсація негативних умов життя дітей з незабезпечених сімей, позбавлених достатньої підтримки своїх здібностей, матеріально-культурної бази і необхідного оточення для власного розвитку. Перевагами такого типу виховання скористалися і представники середнього класу. До змісту роботи дошкільних установ входив догляд за дитиною, розвиток її фізичного здоров'я; підтримка емоційного і соціального становлення, когнітивних умінь; виховання у дітей та їхніх батьків відчуття відповідальності перед суспільством; заохочення суспільства у прагненні допомагати бідним; розвиток самоповаги і відчуття власної гідності у дитини та її сім'ї [40].

Найголовніше завдання системи елементарної освіти – акцентувати увагу на забезпеченні сприятливих умов для життя дитини в сім'ї, підготувати батьків майбутніх першокласників до виконання їх місії. Батьки повинні мати зразок того, як потрібно поводитися з дитиною, займатися з нею, навчати її.

В Америці передбачається, що в дитячому садку і початковій школі потрібно заохочувати свободу (тобто свободу вибору, вільну гру, різноманітність занять, заохочення творчості й індивідуальності), прагнення до щастя. Освітні установи допомагають дітям стати незалежними, честолюбними і самовпевненими. Дітей навчають користуватися свободою слова (але не правом мовчати), тобто висловлюватися завжди і скрізь, з будь-якого приводу, відстоювати оригінальність думки. Існує потенційна рівність можливостей, але немає реальної рівності здібностей. Американським дітям надається право обирати, з ким сидіти за столом і де спати, але забороняється не спати або грати у військові ігри, приносити іграшки з дому (це дозволяється робити тільки раз на тиждень, щоб продемонструвати їх на спеціальному занятті). Існує список правил, що стосується харчування дітей в обід [283].

Американці прагнуть, щоб дитячий садок і початкова школа були збалансовані між свободою і порядком, вільною грою і структурованою діяльністю, поблажливістю і дисципліною. Батьків не хвилює, відчуває дитина себе членом групи чи ні. Діти повинні бути інтелектуально розвиненими, незалежними, допитливими, володіти уявою, хорошими манерами, бути соціалізованими, готовими до співпраці. Педагоги акцентують увагу на розвитку мовлення (зв'язна розповідь, розширення словника, модуляція голосу, вибір культурної норми тощо). Діти повинні навчитися висловлювати свої бажання, потреби і відчуття. Багато занять сьогодні присвячується американській політичній системі. З дитинства дітей привчають толерантно ставитися до людей з іншим кольором шкіри, іншим походженням, вихованням [284].

Традиція обов'язкової освіти дітей Великобританії з п'яти років існує ще з 1870 р. У витоків освіти для дітей 2-7 років стояв Р.Оуен [103]. Він вважав освіту дітей бідняків засобом зміни суспільства. Діти економічно спроможних людей у вікторіанську епоху відвідували дитячі садки фребелевського типу. В кінці XIX – на початку XX ст. чисельність дітей 2-4 років в групах п'ятирічних школярів виявилась настільки значним, що для них почали створювати дитячі

садки. До 1990 р. 76% англійських дітей виявилися охопленими однією з форм підготовки до школи. Хоча нормою вважалось, щоб про дитину дошкільного віку піклувалася мати.

Якість освіти для дітей до п'яти років залежить від типу установи. Діти, які відвідують дитячі садки, дошкільні класи, в цілому розвиваються більш різносторонньо, ніж в початкових класах шкіл. Пов'язано це з добре спланованою і добре організованою дитячою діяльністю (цілеспрямована гра, дослідницька діяльність), а також з відсутністю вікової нерівності, з кращим співвідношенням кількості дітей і дорослих, з хорошим матеріальним забезпеченням, що відповідає віковим особливостям дітей, з наявністю досвідчених педагогів, які успішно працюють з дітьми 3-5 років.

Програма освіти для дітей 5-16 років є загальноприйнятою. Вона включає такі галузі знань і виховання, як естетика і творчість, лінгвістика і писемність, математика, моральне, фізичне, наукове, духовне, технологічне виховання. Ґрунтуючись на загальних положеннях, вихователі самостійно планують свою практику в роботі з дітьми до 5 років і дітьми 5-7 років.

Дошкільні програми враховують кілька основних принципів. Дитинство вважається самоцінним: воно є частиною життя, а не просто підготовкою до навчання. Дитина сприймається як цілісність, всі сторони розвитку якої взаємопов'язані, тому навчання не розділяється на окремі предмети. Істотною вважається внутрішня мотивація до навчання, оскільки дитина незалежно від зовнішніх впливів вчиться (або не вчиться) за своєю ініціативою. Підкреслюються самостійність і самодисципліна, навчання ефективно тоді, коли діти набувають власного досвіду. Освіта дитини – це передусім результат його взаємодії з оточенням, в яке входять люди, матеріали і знання. В кожній дитини є потенціал, який розвивається лише в сприятливих умовах. Суспільна освіта розглядається тільки як додаткова до тієї, що діти отримують удома [49].

Освіта Великобританії поділяється на дві системи: одна діє в Англії, Уельсі та Північній Ірландії, а інша – в Шотландії. Освітня система Англії, Уельсу та Північної Ірландії спрямована на глибину знань, в той час як освітня

система Шотландії спрямована на широту знань. В практичній діяльності освітня система країн Великобританії базується на Національному навчальному плані. Проте кожна школа може розробляти додаткові елементи до навчального плану, які відобразатимуть національні особливості кожної країни.

В Національному навчальному плані виділяються чотири головних завдання, які ставляться перед початковою школою:

- забезпечити право на освіту незалежно від соціального походження, раси, статі і сприяти самореалізації особистості та її розвитку;
- встановити національні стандарти, за допомогою яких можна було б визначати рівень здобутих знань, керувати навчальним процесом, визначаючи обсяг матеріалу, який необхідно вивчити, порівнювати діяльність особистості учня із іншими, групами, школами;
- забезпечити поступовість (від одного ключового етапу до наступного; з однієї школи в іншу; із початкової школи в середню) навчання із урахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів;
- залучати до обговорення освітянських проблем урядовців, вчителів-професіоналів, батьків, учнів [88; 140].

Національний навчальний план визначає цикл предметів, які вивчаються на кожній ключовій стадії: обов'язкові та базові.

Іншими важливими документами, на які опирається навчальний процес початкових шкіл Великої Британії, є Національна стратегія із грамоти, прийнята у вересні 1998 року та Національна стратегія із лічби, затверджена у 1999 році. Ці документи визначають стандартний рівень знань, яким повинні оволодіти учні молодших класів відповідно до року навчання у школі. На основі визначених стандартів та відповідно до вимог Національного навчального плану вчителі складають навчальні програми.

Навчання в початкових школах Великобританії починається з 5 років. Кожна дитина Великобританії має право на збалансовану духовну, моральну, культурну, фізичну і розумову освіту, що готує до використання своїх потенційних можливостей, відповідальності, набуття досвіду дорослого життя.

За будь-якого способу організації навчання в класах для дітей 5-7 років є іграшки, конструктори, будівельний матеріал, куточки для ролевих ігор, малювання, тобто для занять в малих групах, які утворюють діти за власним вибором або педагог для певного виду діяльності. Вчитель рідко займається з цілим класом: всі діти разом зазвичай займаються музикою, аудіюванням тощо. Педагоги вважають, що діти повинні навчатися в діяльності, у взаємодії один з одним. Причому спеціальних змін видів діяльності прагнуть не влаштовувати, щоби діти могли довести до кінця розпочату справу. Дитина, її інтереси, індивідуальний темп розвитку знаходяться в центрі педагогічного процесу [153].

Традиційні дитячі садки Німеччини працюють за вдосконаленою моделлю, започаткованою Ф.Фребелем.

Демократичні принципи раннього виховання можна сформулювати в загальних рисах так [188]: єдина освіта для всіх дітей; право батьків брати участь у визначенні форм і змісту виховання (оскільки діти належать сім'ї, а не державі); заперечення культу особистості; децентралізація керівництва і відміна контролю (дитячі установи повинні створюватися за місцем проживання, за рішенням комуни; бути підзвітними відносно гігієни, фінансування тощо); принцип вікової гетерогенності (об'єднання різних за віком дітей в одній групі); заперечення шкільного змісту і методів викладання (у дитинства свої закони); право кожної дитини на свободу всередині співтовариства (свобода кожного закінчується там, де розпочинається свобода іншого).

Ці принципи не могли бути здійснені ні при Кайзерові, ні у Веймарській республіці. Націонал-соціалістична педагогіка 1919-1933 рр. будувалася на протилежних принципах [188]: маніпуляція емоційним розвитком за рахунок когнітивного; замість обговорення керівництво на всіх рівнях; мілітаристське виховання; перетворення права дитини на виховання в право держави на виховання дитини у своїй ідеології.

У 1945 р. всупереч думці правлячої партії Німеччини, були відновлені церковні дитячі садки. Дошкільне виховання передали у ведення системи

народної освіти, воно стало першим ступенем загальноосвітнього процесу. Цілі і шляхи дошкільного виховання стали єдиними для всіх навчально-виховних закладів. Кількість дитячих садків, згодом і ясел неухильно (стрімко) росла [191].

Нові цілі виховання після об'єднання Німеччини прийшли в суперечність із старими цінностями і методами, заснованими на розумінні того, що всесторонньо і гармонійно розвинену особистість примушенням, силою виховати не можна. Доцільно уважно спостерігати за дітьми, підтримувати їхні ідеї, ініціативу, ставити запитання, акцентувати увагу дітей на вагомих моментах життя суспільства.

Дитячі садки можуть належати місцевій владі, приватним особам або церкві. В дитячі садки приймають дітей віком 3-6 років. Функціонують дитячі установи, в яких з дітьми багато займаються (функціонально-орієнтовані), і такі, де діти здебільшого надані самі собі (ситуаційно-орієнтовані). В центрі педагогічного процесу дитячого садка – вільна гра і спілкування (настільні ігри, конструювання, ролеві ігри) з 8.00 до 10.00; діяльність у групі і на вулиці (рухомі ігри, ручна праця, малювання, читання ілюстрованих книг) до 11.00; прогулянки і вільні ігри до 12.20.

Вихователі дитячого садка власноруч розробляють концепцію своєї роботи, особливо цінуються такі якості педагога, як здатність до емпатії (уміння відчувати себе на місці іншого, співпереживати), до передбачення конфлікту і його вирішення (уміння відстоювати власну точку зору, знаходити аргументи). Батьки мають право впливати на діяльність персоналу, але нерідко вони приходять в дитячий садок тільки на свята. Педагоги дитячого садка не несуть юридичної відповідальності за життя дітей [188].

Якщо раніше дітям пропонували багато майструвати, малювати, робити щось за зразком, то тепер вважається, що дітей не можна примушувати щось робити руками або завчати – можна лише звертати увагу дітей на певний вид діяльності. Найвагоміше значення мають гра і спілкування дітей між собою. Власна творчість дітей заохочується, при цьому дорослі повинні якомога менше

допомагати малюкам, тому що вони не можуть зрозуміти їхніх задумів і заважають їх втіленню. У всіх дитячих садках проводяться екскурсії, вивчають пісні і вірші, експериментують з художніми і природними матеріалами, займаються фізкультурою, ставлять спектаклі до свят, організовують свято прощання з дитячим садком.

Спеціальної підготовки до школи не існує, але майже всі дошкільники відвідують дитячі садки, хоча б протягом певного часу.

Діти 6-10 років відвідують єдину початкову школу, а потім розподіляються за успішністю: в загальну, реальну школу або в гімназію, а якщо рівень освіченості низький, то в особливу школу. Багато дітей по завершенню уроків йдуть в дитячі садки, де на них очікують спеціальні педагоги. Там вони граються, займаються цікавими для них справами (печуть печиво, організовують чай, піклуються про тварин, гуляють), катаються на велосипедах. З дозволу педагога вони можуть піти в спортзал або басейн. Іноді діти виконують домашні завдання, але, як правило, лише за бажанням, тому що в початковій школі додому задають мало. Дітей водять на екскурсії, на природу, ознайомлюють з навколишнім світом. Батьки позитивно ставляться до такої організації життя учнів на базі дошкільних установ, вважаючи, що діти багато чого вчать, набувають корисних навиків, їхні заняття не обмежуються жорсткими часовими рамками, як в школі, завжди різноманітні і привабливі [191].

Початкова школа як самостійний ступінь освіти Німеччини з'явилася лише після Першої світової війни. Перші школи ґрунтувалися на педагогічній теорії Й.Герберта (1776-1841), що визначив закони розвитку мислення. Викладання здійснювалося за жорсткою системою в запитально-відповідальній формі, дітей учили читанню, письму, арифметиці, розвивали етичні норми і конкретні практичні уміння. В 20-ті роки посилився вплив реформаторської педагогіки, що вимагала, щоб школа орієнтувалася не на вчителя, а на учня, на його діяльність, на реальне життя.



Труднощі німецьких шкіл пов'язані з перенасиченістю навчального плану, в якому з'являється все більше обов'язкових і необов'язкових предметів. Відставання в навчанні спостерігається в кожного третього учня. В кожного п'ятого спостерігаються психосоматичні порушення. Дітей рано розділяють за інтелектуальними здібностями, в результаті багато з них втрачає віру в себе і своє майбутнє [188].

У кінці XIX ст. у Франції всім дітям віком від 2 до 6 років була надана можливість відвідувати материнські школи. Дитячі ясла знаходилися під подвійною опікою – держави та місцевої влади. В 1921 р. час перебування дитини в яслах був скорочений з 12 до 8 годин у день. В материнських школах акцентувалася увага на якості навчання. Саме висока якість дошкільної освіти дозволила Франції виступити в 1948 р. з ідеєю створення Міжнародної організації з дошкільного виховання. Вважається, що дитина повинна поступово ознайомлюватися з навколишнім життям, вчитися спілкуватися з однолітками, соціалізуватися. Сім'я і персонал дитячого садка повинні співпрацювати, полегшуючи дитині перехід від домівки до дошкільної установи і навпаки [54].

З 1972 р. материнські школи були перетворені на початкові школи, освіта в яких визначалася загальнодержавними цілями і програмами, педагогічний цикл відповідає індивідуальному психофізіологічному розвитку дитини. Материнська школа об'єднує дітей 2-5 років (вони розподілені на молодшу, середню і старшу групи); діти 5-7 років відвідують спочатку підготовчий курс, а потім елементарний курс основ наук. Віку 7-9 років відповідають три цикли навчання (середній курс, перший клас, другий клас). Клас утворюється з 25 дітей приблизно одного віку (максимальна кількість – 35 осіб). Реалізуються змішані програми – для дітей, які мають різні рівні навчальних можливостей. Обов'язкова освіта закінчується в 16 років.

У Франції в початковій школі переважає традиційний метод заучування напам'ять. В 1997 р. проведено реформування освіти, що зробило її сучаснішою. В дошкільних установах починають вивчати іноземні мови, велика

увага приділяється використанню комп'ютерів у навчанні дітей. В той же час французи не відмовляються від традиційних цінностей освіти, зокрема від заохочення енциклопедичних знань [242].

Освітні цілі дошкільного виховання у Франції полягають в розвитку фізичних, соціальних, поведінкових й інтелектуальних навичок, необхідних для вироблення вміння вирішувати різноманітні ситуації, що диктуються складним повсякденним життям. Досягнення цих цілей забезпечується єдністю вимог оточення. Дитину заохочують контролювати свою поведінку, обслуговувати себе, намагатися вирішувати нові завдання, регулювати стосунки з оточуючими, відстоювати свої права. Цим діям не можна терміново навчити, але можна поступово виховати певні особистісні якості, тому педагоги віддають перевагу дитячій ініціативі, а не навчанню. Мультикультурне походження часто заважає дитині поводитися адекватно; для таких дітей особливо актуально набути досвіду життя в колективі, оволодіти мовленням, ознайомитися з новими суспільними поняттями. Професійний педагог стежить за успіхами дітей у вирішенні завдань, формуванні понять, розвитку пам'яті, логічному мисленню, які вони набувають завдяки комунікації і взаємодії з однолітками.

У підготовчому циклі діти мають реалізувати такі завдання:

- набути моторних навичок, функціонально значущих, орієнтованих на особливості індивідуального розвитку;
- навчитися самовиражатися в усній і письмовій формах;
- оволодіти малюванням й основами інших мистецтв;
- займатися основами наук і технічної діяльності [188].

У Франції існує єдина державна освітня програма, виконання якої обов'язково для всіх навчальних закладів. Їх робота ретельно контролюється, особлива увага приділяється недержавним школам, дотриманню інтересів і прав дітей. Конкретні методики (технології) реалізації даної загальної програми розробляються методистами, і тому вони завжди варіативні.

Шкільний день французьких учнів починається о 8.30 і закінчується о 16.30. Навчальний тиждень складається з 26 годин і розподілений на дев'ять частин по півдня. В деяких містах дітям надається додатковий час, під час якого вчитель займається з учнями, що допомагає їм виправляти недоліки в навчанні, або просто виконувати свої домашні завдання під керівництвом дорослого. Навчальний календар складається на кожен рік Міністерством національної освіти. Планується 36 навчальних тижнів, розподілених на п'ять навчальних періодів і чотири канікулярних відрізка. Додатковий день відпочинку може бути визначений місцевою владою. В неділю діти не навчаються, другий вихідний день може бути не в суботу, а в середу (раніше четвер), коли діти мають можливість вивчати Закон Божий. Цілі, зміст, методи, засоби і структура освіти, а також форми контролю визначаються урядом, який розробляє програми й офіційні інструкції [75].

У початковій школі передусім акцентується увага на підготовці до навчання у школі другого ступеня (обов'язкова освіта). Завдання ставляться в такій послідовності: знати (оволодіти певною сумою знань); знати, як зробити щось (оволодіти практичними навичками); знати, як жити (оволодіти соціальною компетенцією); знати, як змінюватися (набути таке ставлення до життя, яке дозволяє не зупинятися на досягнутому, не бути обмеженим, не боятися прагнути до нового, досконалішого).

Ще в 1900 р. були розроблені національні стандарти дошкільного виховання Японії. В 1926р. набув чинності Закон про дитячі садки, в якому рекомендувалося створювати дитячі садки на базі ясел. Їх кількість в той час сягала 1066 закладів. Через десять років чисельність дитячих садків подвоїлася. Особливі дошкільні установи створювалися і під час II-ї світової війни, а також на періоди дозрівання та збору врожаю [187].

За Законом 1947 р. дитячі садки і ясла стали частиною системи початкової школи. Ясла були перетворені на центри денного догляду, але протягом 60-х років їх програми перестали відрізнятися від програм дитячих садків [74].

У 1972 р. було поставлено завдання забезпечити місцем всіх дітей, бажаючих відвідувати дошкільні дитячі навчальні заклади. В Японії приблизно 90-95% дітей вступають до школи після однієї з форм суспільного дошкільного виховання.

Обов'язковою початковою освітою охоплені всі діти 6-ти років [188].

Загальним завданням всієї системи дошкільної освіти є нівелювання відмінностей у вихованні дітей дошкільного віку, поліпшення його якості.

Дошкільні установи повинні вирішувати такі завдання: допомагати дитині створити позитивні стосунки з дорослими та дітьми, навчитися берегти природу, набувати здорових життєвих звичок, оволодівати навичками соціальної поведінки. Дошкільні навчально-виховні заклади постійно удосконалюють свої програми, щоб перемогти в конкуренції за потенційних клієнтів.

Суспільне дошкільне виховання Японії громадськістю оцінюється позитивно: воно здатне допомогти виростити дитину нерозбещеною, здібною до співпраці з іншими дітьми. Процес навчання не дотримується уніфікованої теорії: запозичуються найкращі світові досягнення, вдалі педагогічні моделі, ефективні методи навчально-виховної роботи, що безумовно приносять успіх. При цьому традиційні цінності поважаються і виявляються навіть у дрібницях: при організації індивідуально орієнтованого, пов'язаного з дарами природи харчування, при вихованні дисципліни й відповідальності. Передбачається, що потрібно надати всім дітям рівні умови навчання. Важлива не обдарованість, а терпіння, посидючість, характер.

Позитивним вважається вміння залежати від інших і розуміти їх (тобто зважати на тих, хто знаходиться поряд, бачити, що вони роблять, в якому настрої знаходяться, підкорятися загальним правилам і бути терплячим). В ідеалі японські педагоги прагнуть збалансувати дитячу індивідуальність і приналежність до групи, обов'язки і здатність відчувати, знаходити правильне співвідношення між дитячим садком, сім'єю й суспільством. Якщо малюкам

дозволяється створювати характер самостійно, то від школяра обов'язково вимагаються велика завзятість, посидючість, честолюбство.

Шкільне навчання побудоване на груповому підході. У відносинах педагогів один з одним і з батьками вихованців уникається критика. Для батьків влаштовують значну кількість освітніх курсів. Навчання читання, де японські діти вже в початковій школі показують досить високі результати, здійснюється передусім батьками вдома, і сім'я сама бачить в цьому свій обов'язок.

В Японії змагання між дітьми не заохочуються. Говорити про індивідуальні відмінності між дітьми заборонено. Японські педагоги особливе значення надають вихованню дітей в колективі, яке вони розглядають як одну з основних умов демократичного виховання. Дитячий колектив – це модель суспільства. Вихователі і вчителі формують таку систему стосунків, яку вони вважають зразком вільного суспільства Японії. Тому стосунки у групі або класі формують так, щоб індивідуальні здібності отримали повний розвиток, але і кожна дитина набула досвіду виконання будь-якої ролі в колективі однолітків [163].

З дітьми будь-якого віку проводять багато екскурсій, в організації яких допомагають батьки. В цьому теж вбачається традиційна потреба японців подорожувати по рідній країні, щоб побачити різні місця, ознайомитися з працею людей, з життям в різних умовах.

Японців завжди турбувала проблема особливостей кожного віку, і діти дізнаються про етапи життя людини значно більше, чим це прийнято в інших культурах [188].

В Канаді початковий рівень загальноосвітньої підготовки триває з дитячого садка до п'ятого класу (вік дітей – 5-10 років). Навчальний рік триває 200 днів, навчальний тиждень – 5 днів (понеділок-п'ятниця), навчальний день розпочинається з 8.30 або 9.00 год. Кожна провінція має своє Міністерство освіти, що визначає автономність і свободу закладів щодо вибору режиму й змісту навчання. В початкових школах переважають не вербальні, а практичні способи навчання; поєднуються диференційовані предмети та інтегровані курси

навчання; підручники доповнюються різноманітними навчальними матеріалами.

Особливістю діяльності шкіл є партнерство між батьками і вчителями. Канадські педагоги прагнуть утверджувати гуманні принципи навчання, повсякчас урахувувати особливості багатокультурного середовища, в якому живуть учні; сприяють неперервному розвитку та соціальному вихованню [227].

Початкове навчання в КНР триває п'ять (36% шкіл від загальної кількості) або шість років (64% шкіл). Діти починають систематичне шкільне навчання з 6 років. Навчальний рік складається з двох півріч і триває 38 тижнів. Зміст навчання в початковій школі – глибоко національний, характеризується систематичністю, міцністю формування навичок читання, письма, лічби та водночас значною увагою до морального, трудового, фізичного, естетичного виховання дітей [227].

В Російській Федерації діти йдуть до початкової школи в 6 років. Початкове навчання триває 4 роки. Навчальний рік традиційно розпочинається у вересні, завершується у травні, навчальний тиждень – з понеділка по п'ятницю. Заняття в початковій школі розпочинаються між восьмою та дев'ятою годинами ранку. Мета школи – сформувати в повному обсязі навчальну діяльність, спираючись на етапи інтелектуального розвитку дітей; досягти доцільного співвідношення між навчанням, вихованням і розвитком учнів; гнучко використовувати всі форми взаємодії вчителя з учнями [227].

Саме початкова школа, тривалість якої варіюється залежно від національних особливостей кожної країни, закладає підґрунтя якісної освіти. Наведемо узагальнюючу таблицю тривалості початкової освіти в країнах зарубіжжя (Додаток В).

Враховуючи наведені факти, слід підкреслити, що не завжди паспортний вік дитини є підставою для початку шкільного навчання. Чимало країн Європейського Союзу допускають більш пізній чи ранній (на рік) вступ дитини до школи у випадку, коли її можливості допоки не відповідають вимогам

шкільного навчання. Така гнучкість у вирішенні питання початку шкільної освіти призвела до того, що одночасно шкільну підготовку можуть розпочинають діти різного фізіологічного віку, але порівняно однакового рівня розвитку.

Ранній початок відвідування школи (4-5 років) у деяких країнах дає змогу централізованої підготовки дітей протягом 1-2 років до подальшої освіти. Акцент робиться на соціалізації дитини, ознайомленні з елементарними математичними поняттями, опануванні грамоти тощо. Заняття проводяться в ігровій формі; класні кімнати, як правило, розділені на зони інтересів [154].

Програми першого шкільного року навчання в країнах зарубіжжя теж різні за змістом. Прихильності серед педагогічної громадськості набуває гуманістична Програма „Відродження” для дошкільних закладів і початкової школи. Її використовують більш як в 20 країнах світу. До змісту Програми закладено орієнтацію на вікові та індивідуальні особливості розвитку дітей [212].

Таким чином, вирішуючи питання оптимального віку вступу дитини до школи важливо брати до уваги таку систему орієнтирів, як вік дитини, її індивідуальний рівень розвитку, тип школи, запит батьків тощо. Позиція шкільного керівництва має бути виваженою, професійно аргументованою, будуватися на засадах глибокого аналізу психологічних і педагогічних досліджень щодо взаємозалежності віку дитини та її готовності до навчання.

Порівняння принципів і форм організації освіти в дошкільних установах і початковій школі різних країн дозволяє зробити наступні загальні висновки.

Педагогічний процес значною мірою залежить від законодавства певної країни або певного регіону. В тих країнах, де суспільне дошкільне виховання підпорядковується Міністерству соціального забезпечення, особливо яскраво виявляється тенденція організовувати денний догляд за дітьми відповідно до побажань батьків. Якщо ж дитячі садки належать Міністерству освіти, то їхня діяльність, передусім, полягає в організації раннього навчання.

Якість виховання залежить від рівня освіти і професіоналізму педагогів. У більшості цивілізованих країн їхній рівень освіченості достатньо високий, вони здатні організувати роботу в різних напрямках (музичному, фізичному, інтелектуальному, естетичному) і відстежувати динаміку розвитку дітей. Цьому сприяють і глибокі знання фізіології, дитячої психології, соціології. Останнє дозволяє грамотно вибудовувати власну практику роботи з дітьми, а при використанні досвіду колег – проявляти самостійність і творчість.

Існують загальні положення для різноманітних життєвих умов, що виражаються в науково обґрунтованих закономірностях соціального розвитку особистості в суспільстві (у сім'ї, дитячому колективі, в оточуючому середовищі): пізнання світу в напрямку від себе, сім'ї, групи до країни, континенту, Землі, Всесвіту; все більша незалежність в самообслуговуванні, творчих проявах тощо.

У початковій школі всіх проаналізованих нами країн викладають рідну мову, математику, мистецтво, музику, спорт, ручну працю. Освітні установи для дітей шкільного віку стоять перед проблемами, методи вирішення яких постійно оновлюються.

Значна увага приділяється організації спілкування і співпраці з людьми (як допомогти батькам, дітям, вихователям налагодити своє життя і роботу), оскільки соціальне благополуччя кожного члена суспільства є умовою нормального функціонування всіх його державно-політичних механізмів.



## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

На основі вивчення літературних джерел з'ясовано, що в науково-педагогічному обігу невиправдано вживаються як синоніми терміни: „вступ до школи”, „готовність до школи”, „шкільна зрілість”, хоча існують певні розбіжності у тлумаченні даних понять (Л.Божович, О.Венгер, Л.Виготський, Н.Гуткіна, В.Котирло, Є.Кравцова, Г.Люблінська, Т.Поніманська, О.Проскура, О.Савченко, О.Сухомлинська та інші). Зіставлення результатів теоретичних досліджень з цієї проблеми дозволило сформулювати інтегроване визначення ступеня готовності дітей до вступу до школи: це той рівень функціонального, психічного і соціального розвитку дитини, за якого вимоги систематичного навчання не стануть надмірними й не обумовлять негативних змін у її здоров'ї. Для успішного навчання майбутній першокласник має набути достатньої кількості навчально-важливих якостей:

- набуття міцного здоров'я, витривалості;
- забезпечення належного розумового розвитку, що є підґрунтям для успішного оволодіння шкільними знаннями і вміннями, для підтримки оптимального темпу інтелектуальної діяльності, аби майбутній першокласник встигав працювати разом із класом;
- наявність позитивної мотивації до навчання;
- сформованість елементарної соціальної позиції школяра;
- виховання адекватної самооцінки та рівня домагань.

Вступ дитини до школи, перехід від сімейного виховання до системи шкільного навчання та виховання є важливим і складним процесом, який супроводжується суттєвими змінами в її житті й розвитку. Індивідуальна шкільна зрілість дитини виступає основоположним чинником у процесах її адаптації до вимог елементарного шкільного навчання. Визначення сенситивного періоду вступу дитини до школи суттєвим чином впливає на успішність її адаптації в нових умовах навчання і виховання у школі. У психолого-педагогічній науці актуальності набули дослідження, спрямовані на виявлення загальних психофізіологічних особливостей розвитку майбутніх

першокласників як передумов навчання у школі, оптимальної тривалості, інтенсивності й емоційної напруженості розумової праці дитини (М.Безруких, Н.Бібік, С.Громбах, В.Давидов, О.Дусавицький, Д.Ельконін, О.Запорожець та інші).

Враховуючи результати наукових досліджень, структуровано компоненти та критерії готовності: фізична готовність, психологічна готовність (особистісна – мотиваційна, комунікативна, волюва, емоційно-моральна готовності; інтелектуальна – розвиток пізнавальних процесів (сприймання, мислення, уява, увага, пам'ять, мовлення), загальна обізнаність, ознайомлення з навколишнім світом, формування елементарних математичних уявлень, навчання грамоти).

Ретроспективний аналіз вирішення проблеми вступу дитини до школи, теоретичне усвідомлення набутого творчого досвіду дав підстави стверджувати, що процес підготовки дітей до школи в освітніх закладах в історії соціального розвитку формувався поступово, віддзеркалюючи соціально-економічну ситуацію в суспільстві і державі. На необхідності цілеспрямованої підготовки дітей до початку шкільного навчання в контексті світового педагогічного досвіду зауважували Ш.Амонашвілі, Я.Коменський, Т.Лубенець, А.Макаренко, М.Монтессорі, С.Русова, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Ф.Фребель, Я.Чепіга та інші освітні діячі. Вчені надавали особливої уваги питанням створення необхідних умов для забезпечення наступності в розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; підкреслювали, що наявність діалектичного зв'язку окремих ланок освіти дає дітям можливість без зайвих перешкод переходити від одного ступеня до іншого у процесі навчання, і такий плавний перехід сприяє розвитку особистості. Обґрунтовували необхідність виховання дітей з раннього віку, врахування їхньої „ідеальної природи”, віку і можливостей. Значне місце відводили питанням сімейного виховання. Визначили основні ознаки готовності: достатній розвиток уваги, здатність до суджень, засвоєння дитиною необхідної суми знань, прагнення до навчання. Значну увагу приділяли питанням фізичного, сенсорного виховання,

ознайомлення дітей з навколишнім життям, природою, простором. Адекватною формою підготовки вважали бесіди з дітьми, організацію ігрової діяльності. Педагоги різних історичних часів дотримувались думки, що лише гармонія фізичної та психічної зрілості гарантуватиме майбутньому першокласнику якісний початок шкільного навчання.

Вивчення вітчизняних досліджень дало змогу стверджувати, що предметом аналізу науковців є також широке коло теоретичних і практичних проблем зарубіжної педагогіки, які висвітлюють питання методології навчання, організації, структури, змісту та контролю навчально-виховного процесу. Проблеми реформування зарубіжної системи освіти, стратегічні напрями і пріоритети здійснюваних перебудов, тенденції розвитку середньої освіти країни досліджували Г.Алексевич, Н.Воскресенська, Б.Вульфсон, О.Джуринський, І.Карбовнічек, В.Лапчинська, О.Локшина, З.Малькова, Л.Парамонова, Л.Пухова, О.Сухомлинська та інші науковці. Аналіз досвіду зарубіжних країн дозволяє визначити такі загальні аспекти розв'язання проблеми: шкільне керівництво, вирішуючи питання оптимального віку вступу дитини до школи, бере до уваги таку систему орієнтирів, як вік дитини, її індивідуальний рівень розвитку, тип навчального закладу, запит батьків. Педагогічний процес залежить від законодавства певної країни або певного регіону. Початок систематичного навчального процесу будується на засадах глибокого аналізу психологічних і педагогічних досліджень щодо взаємозалежності віку дитини та її готовності до навчання.

У процесі постійного реформування й оновлення освіти кожна педагогічна система обирає свій шлях, орієнтується на діалог культур чи абсолютизацію національних цінностей, на існування особистості в світовому просторі чи на національну обмеженість, на замкненість чи відкритість, на стандартизацію чи альтернативність, на залучення полікультурних цінностей чи реставрацію традиційно-національної ієрархічної системи, на новітні технології чи традиціоналізм, на нівелювання чи творчий розвиток особистості. Від вибору актуальних теорій, концепцій, орієнтирів, підходів до розвитку

особистості й освіти залежить успіх існування будь-якої педагогічної системи в XXI столітті, зокрема й України.

## **РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ РОЗВИТКУ ПРОБЛЕМИ ВСТУПУ ДО ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ХХ СТОЛІТТІ**

### **2.1. Соціально-педагогічні аспекти перебудови початку масової шкільної освіти в Україні (1900-1940 рр.)**

Розвиток початкової освіти на початку ХХ ст. характеризувався різноманітними подіями, прогресивними і реакційними тенденціями в педагогічній думці, активною діяльністю українських просвітителів і педагогів, які боролися за національну українську школу. Револьюційні події початку ХХ століття стали каталізатором освітніх процесів.

В Україні в 1900-1917 рр. існували початкові школи різних типів: однокласні та двокласні народні училища, церковнопарафіяльні школи, школи грамоти, земські школи, зразкові училища Міністерства народної освіти тощо. Освітня діяльність шкіл орієнтувалась у своїй діяльності на законодавчі акти, що визначали її організацію, умови та обсяг роботи, відомче підпорядкування, права вчителів й учнів [32].

Однокласні народні училища (нижчі елементарні школи) належали до шкіл першого рівня. В них навчали письма, читання, рахунка та основ Закону Божого. Двокласні народні училища – другий рівень початкової освіти. Навчальні дисципліни першого класу однокласних та двокласних училищ були аналогічними. Уніфікованого плану та програм навчання в однокласних та двокласних народних училищах не існувало. Кожна губернія розробляла власний план та програми, враховуючи місцеві умови. У програмах було затверджено основні методичні прийоми навчання, визначено вимоги до знань і практичних вмінь школярів (Додаток Д).

У 1905 р. видатний педагог-методист Т.Лубенець склав програми для однокласних і двокласних народних училищ. Предметами навчального курсу були: Закон Божий, церковнослов'янська азбука (читання за книгами

громадського і церковного друку), письмо (чистописання), арифметика (перші чотири дії арифметики), церковні співи [156].

На початку ХХ ст. процес відкриття церковнопарафіяльних шкіл поступово уповільнювався, значно активізувалась земська діяльність із розвитку шкільної освіти. Земські навчальні заклади працювали за міністерськими навчальними планами та програмами. Основними видами роботи в таких школах були: самостійне читання, вивчення напам'ять віршів, письмові й граматичні вправи, арифметичні задачі. Педагоги використовували два методи навчання дітей грамотно писати: списування з книжки й проведення диктантів. При освоєнні письма ставилося за мету навчити каліграфічно і без помилок передавати власні думки. Математичну усну та письмову лічбу учні засвоювали за допомогою наочності. Вивчення Закону Божого зводилось до запам'ятовування значної кількості молитов, історичних подій, основних правил моралі.

На початку ХХ ст. Міністерству народної освіти довелося більш активно працювати над проблемами розвитку шкільної мережі, оскільки набувало актуальності підвищення загальної грамотності населення. З цією метою Міністерство почало розробляти план введення загальної елементарної освіти. Після революційних подій 1905 р. було створено досить ліберальний проект „Основні положення про введення загального навчання”. Основний зміст 12 пунктів проекту декларував такі положення: діти мали право після досягнення певного віку пройти навчання в початковій школі; обов'язок відкриття необхідної кількості училищ покладался на земства та міське самоуправління; шкільний вік охоплював 4 роки (з 8 до 11 років); на кожного вчителя повинно було припадати не більше 50 учнів; кожна школа мала обслуговувати населені пункти в радіусі три версти; максимальний строк запровадження загальної початкової освіти для всіх місцевостей встановлювався в 10 років; запровадження загальної початкової освіти залежало від розробки земствами оригінального плану на її здійснення [276, с. 113].

Під впливом громадсько-педагогічної думки Міністерство народної освіти розробило Проект розвитку початкової школи, в якому основною метою було „надання дітям усіх станів і віросповідань загальної початкової освіти; особлива увага зверталася на релігійно-моральне, фізичне виховання дітей, розвиток дисциплінованості” [181, с.100].

За даними Київського статистичного комітету, в селах Київської губернії на 1 січня 1908 р. налічувалося 344920 дітей шкільного віку, з них навчалося у школах 136382, а 208538 дітей залишалося поза школою [237, с. 466]. У 1910 р. до шкіл Київської шкільної округи, що охоплювала п'ять українських губерній, не було прийнято 171513 дітей, з них 101055 – через брак шкільних приміщень. За даними С.Сірополка, в 1908 р. функціонувало 6628 церковнопарафіяльних та шкіл грамоти, тобто 59,6% від всіх існуючих початкових закладів [237, с. 467].

У 1913 р. Міністерство народної освіти розробило Проект орієнтовних програм для початкових шкіл, які будувалися на основі програм 1896 року. Порівнюючи проект навчального плану і діючий навчальний план, визначаємо, що до міністерського проекту плану не входили деякі предмети, зокрема співи, гімнастика, праця, креслення [101, с. 64-65] (Додаток Ж).

Альтернативою урядовому проекту став „Проект української школи”, розроблений Я.Чепігою в 1913 році, який передбачав двоступеневу початкову освіту з 6-річним терміном навчання і розпочинатися з 6 років. Перший ступінь (2 роки) – школа готувала дитину до навчання, розвивала дитячу свідомість, розуміння навколишнього світу. До програми входили ігри, забави, прогулянки, догляд за тваринами, ліплення тощо [270-273] (Додаток З).

Аналіз праць Б.Грінченка [64], С.Русової [224-225], Я.Чепіги [270] дозволяє зробити висновок про те, що на початку ХХ ст. головним завданням в освітній справі було створити національну школу. Розроблені педагогами положення та узагальнення дають підстави виділити такі теоретичні засади початкової освіти:

1. Освіта повинна бути глибоко національною, доторкнутися серця, душі і розуму дітей.
2. Елементарна школа має бути вільною від будь-яких станових, національних і релігійних обмежень прав учнів і вчителів, мати світський характер.
3. Початкова освіта повинна бути обов'язковою та безкоштовною.
4. У школах України навчання повинно здійснюватися рідною українською мовою.
5. Виховання має бути тісно пов'язане із національно-культурними здобутками українського народу [275].

Прагнення українського народу до відродження національної школи, що виявилися протягом XIX та початку XX ст., увінчалися успіхом восени 1917 р. В Україні почали відкриватися українські школи. Створений Центральною Радою Генеральний секретаріат народної освіти долучився до розбудови освітньої справи. Очолив Генеральний секретаріат і активно взявся за розбудову національної системи освіти І.Стешенко (Додаток К). 20 травня 1917р. Генеральний секретаріат освіти проголосив декларацію, якою намічалася програма щодо реорганізації народної освіти. В ній зазначалося, що секретаріат має на меті насамперед об'єднати керування шкільною освітою, а саме: догляд за проведенням на місцях українізації школи, організацію видання підручників, підготовку вчителів. Зaslугою секретаріату стало й те, що він подбав про ліквідацію так званих тупикових шкіл, якими були в царській Росії народні училища і проголосив єдність та наступність усіх навчальних закладів від початкової школи до університету.

В умовах суверенної України розбудова національної школи піднялася на новий рівень. З перших днів проголошення Української Народної Республіки українське вчительство активно включилося у процес відродження національної системи освіти і виховання. Уряд УНР питанням відродження і розбудови національної освіти в Україні надав першочергового значення, це стало всенародною державною справою.



28 грудня 1917 р. Центральна Рада приймає рішення про реформування шкільної справи. В УНР ліквідуються шкільні округи, на місці яких створюються комісаріати з представників усіх народностей. Цим рішенням скасовувалися дирекції та інспекції народних шкіл. Замість них встановлювався інститут губернських і районних комісарів народної освіти та при них – шкільні ради [32; 44].

Уряд УНР, враховуючи всенародне прагнення до створення рідної школи, дбав про забезпечення (доступність) навчання усіх дітей шкільного віку. Школа оголошувалася загальноосвітньою семирічною у складі двох ступенів. На першому ступені час навчання визначався протягом 4 років; на другому – 3 років. Передусім забезпечувався перший ступінь навчання. Освіта в УНР проголошувалась безкоштовною, мала демократичний характер [17].

З проголошенням IV Універсалу самостійності України Генеральний секретаріат освіти перетворюється в Міністерство народної освіти УНР і продовжує освітню політику свого попередника.

Вчительством України, Міністерством народної освіти та мистецтва на чолі з І.Огієнком було проведено значну роботу з аналізу та узагальнення стану освіти в Україні та з проектування структури, змісту справді народної освіти, національної школи.

У створені тимчасові навчальні програми і плани було додано лише предмети з українознавства [273] (Додаток Л).

Проекти міністерства та уряду УНР, численні ідеї освітян щодо розбудови нової школи по суті склали Концепцію національної освіти. В її основу було покладено такі провідні принципи [17]:

- громадсько-державний характер освіти, коли ініціатором національної школи визнана не тільки держава, а й батьківська громадськість;
- декларування рівних прав усіх громадян на здобуття загальної освіти незалежно від національності, раси, соціального походження і становища, статі, віросповідання;

- запровадження навчання дітей рідною мовою, вивчення української мови – обов'язкове для учнів будь-якої національності;
- різнотипність і диференціація навчальних закладів;
- використання найдоцільніших варіантів навчальних планів і програм з урахуванням інтересів і можливостей учнів та батьків;
- найвищим органом управління навчального закладу мала стати шкільна рада, яка обиралася б на демократичних засадах;
- гарантування повної фінансово-господарської самостійності школи і народний характер освітньо-виховної діяльності школи.

Уряд УНР, вчительство України робили все належне, щоб положення концепції національної освіти і виховання мали не декларативний характер, а втілювалися в життя. Зокрема першочерговим завданням вважалося введення безкоштовного та обов'язкового навчання в нижчих та вищих початкових школах України (Додаток М).

Щороку в Україні збільшувалася кількість початкових шкіл, контролювалася статистика дітей, які не відвідували школу [265, арк. 1, 2, 5, 9, 11, 15] (Додаток Н). Вже у 1919 р. в Україні діяло 50 244 початкові школи, 1211 вищих початкових училищ [275].

У вересні 1919 року спеціальною комісією при Міністерстві освіти розроблено Проект єдиної школи в Україні. Загальноосвітня єдина українська школа проголошувалась доступною для всіх верств населення, національно-державною, виховною, діяльною. В документі зазначено, що зміст освіти має бути тісно пов'язаний з навколишнім життям дитини. У Проекті пропонуються навчальні плани і програми для шкіл I ступеня з рідної мови, математики, географії, природознавства, історії України, релігії, або Закону Божого, малювання, співів; пояснення до них [201] (Додаток П).

Міністерством народної освіти розроблено Статут єдиної школи [289, арк. 75-85] (Додаток Р), де обґрунтовані причини його створення: „перехід школи в Україні з типу школи російської на українську вимагає ґрунтовних змін в усьому законодавстві”; „українське законодавство повинно зробити

школу однаково приступною й корисною для дітей всіх громадян республіки і вирівняти правове становище вчителів” [288, арк. 34]

Система народної освіти Радянської України охоплювала такі структури [161; 323, арк. 67]:

- дошкільні заклади (дитячі садки й майданчики) для дітей віком від 4 до 8 років;
- семирічну трудову школу, яка складалася з двох ступенів для дітей віком від 8 до 15 років: перший – 1-4 класи; другий – 5-7 класи;
- професійні школи й технікуми для підлітків і молоді 15-18 років;
- вищі навчальні заклади для молоді 18-22 років.

Наведений вище проект єдиної трудової школи, створений першим наркомом освіти в Україні Г.Гриньком, вже у 1922 р. під диктатом Кремля було змінено і пристосовано до системи, введеної в РСФРР А.Луначарським. Окрім того, в 1924 р., незважаючи на автономію в культурному будівництві, Народний комісаріат освіти в УСРР змушений був прийняти для семирічної трудової школи московську програму.

Таким чином, незважаючи на формально-правову незалежність, Українська СРР була фактично підпорядкована Російській Федерації (Москві), яка вже в 20-х роках інтенсивно втручалася у справи українського шкільництва, а в 1930 р. взяла їх під повний контроль та розгорнула потужну русифікацію.

Політика воєнного комунізму зруйнувала економіку й сільське господарство, болісно вдарила по українському шкільництву.

У 1921-1923 рр. в Радянській Україні вибухнув голод. Економічний крах примусив більшовиків перейти від політики воєнного комунізму до НЕПу, тобто до вільного ринку, що сприяв розвиткові приватної ініціативи. Загальна лібералізація відкрила можливість поставити питання про відродження й розвиток української педагогічної культури й національної школи.

30 грудня 1922 р. проголошено утворення СРСР. XII з’їзд РКП(б) у квітні 1923 р. практично засудив російський шовінізм і проголосив принцип коренізації.

Кампанія українізації охопила всі сфери життя Радянської України. Найбільший вплив вона мала на освіту. Це було зумовлено [17]:

- пропагандистською метою;
- прагненням через освіту й професійне навчання підняти виробничий потенціал країни;
- наміром через радянську школу, педагогіку й виховання комунізувати суспільство.

Особливо вражаючими були успіхи в ліквідації неписьменності. У 1925р. офіційно було проголошено обов'язкову й безкоштовну початкову освіту, проте до школи не приймали дітей „буржуїв” та „куркулів”, тому й навчанням було охоплено приблизно половину учнів [324, арк. 141-143,154-155; 325, арк. 8; 326, арк. 5-9].

Щодо успіхів в українізації, то вони були справді визначними. Провідну роль у ній відіграв Народний комісаріат освіти, зокрема його керівники О.Шумський, а згодом М.Скрипник. Завдяки їм було досягнуто помітних зрушень в українській національній освіті та культурі. В кульмінаційному для українізації 1929 р. понад 80% загальноосвітніх шкіл вели навчання виключно українською мовою 97% українських дітей навчалися рідною мовою. У школах здійснювалося інтенсивне вивчення українознавства, підтримувалися творчі пошуки ефективних шляхів навчання учнів [26; 327, арк. 525, 528].

Після геноциду, застосованого проти українського селянства, почався наступ на українську національну культуру (1933-1939рр.). Це був період згортання українізації та проведення русифікації усіх галузей українського життя, освіти й педагогіки. Відбувався розгром українського національного шкільництва. Всі найкращі пласти української національної культури, науки, літератури й мистецтва, твори видатних вітчизняних та зарубіжних письменників опинилися під офіційною забороною й були вилучені зі шкільних програм та підручників. Школа УРСР навіть не мала власних підручників, а користувалася виданими в РРФСР.

Разом з тим, перші декрети радянської влади відіграли певну позитивну роль у залученні дітей до школи.

У „Статистичних відомостях окружних інспекторів народної освіти про стан трудових шкіл України за 1925/26, 1926/27 навчальні роки” подано відомості про кількість шкіл I концентру й 7-річних шкіл у губерніях [291, арк. 21; 290, арк. 6, 8, 15, 19] (додатки С, Т). Щороку відбувалося поступове зростання мережі початкових шкіл.

Початкова школа повинна була чітко усвідомити, якими знаннями, навичками та уміннями повинен володіти учень на першому ступені освіти з кожного предмета, в кожному класі. Такі чіткі уявлення могли дати лише ґрунтовно розроблені навчальні плани та програми. І тому особлива увага зосереджувалася на змісті освіти, але надзвичайно актуальним було питання розробки навчальних планів і програм.

Влітку 1917 р. Товариство Шкільної освіти розробило „План єдиної школи”, а на другому Всеукраїнському Учительському з’їзді (1917р.) цей план був розглянутий і схвалений.

Для реалізації рішень з’їзду створювалися предметні комісії, до складу яких увійшли відомі на той час педагоги Г.Александровський, О.Астряб, Л.Балінська, І.Белінський, С.Берзин, Л.Білецький, О.Богданович, А.Боремович, С.Галаневич, Н.Григор’єв, С.Гродецький, А.Демська, Л.Добропольський, О.Дорошевич, О.Іконникова, Л. Коваленко, Г.Ковальський, В.Левицький, А.Лобода, Т.Лубенець, О.Омшанський, С.Русова, А.Синявський, М.Сіماشкевич, П.Харченко, Г.Холодний, П.Холодний, М.Чернявська, Н.Шульгіна та ін., які ще з 1917 р. розпочали планомірну й цілеспрямовану розробку планів і програм єдиної загальноосвітньої української національної школи [44; 161; 275].

У розробці змісту освіти для нової української школи педагоги та науковці виходили з принципових положень про те, що зміст освіти – це система наукових знань про природу, людину і суспільство, спрямованих на підготовку інтелектуально і духовно розвиненої особистості; зміст освіти

зумовлений метою і завданнями виховання, повинен забезпечувати нерозривний зв'язок навчання з життям, теорії з практикою, ґрунтуватися на національній основі. Навчальний матеріал планувався бути доступним для учнів конкретної вікової категорії, такий що максимально сприяв би формуванню наукового світогляду, справжніх інтелектуальних, духовних, морально-естетичних якостей особистості.

Таким чином, зміст навчання в початковій школі, починаючи з 1917 р. був таким: діти навчалися грамоти рідною мовою, вивчали арифметичні дії з усіма числами (дроби вивчалися як „пропедевтичний” курс). Крім вивчення цих предметів, з учнями проводилися бесіди на теми з суспільного життя та природи. За період навчання діти накопичували чимало знань на основі природознавчих наук, історії та географії. В початковій школі вивчалися також музика та співи, малювання, проводилися заняття з фізичних вправ.

Слід зазначити, що шкільним секторам дозволялося складати та розробляти свої плани та програми. Враховуючи думки та поради педагогів і науковців, розпочалася подальша планомірна робота над розробкою та вдосконаленням планів і програм для початкової школи.

І Всеросійська партійна нарада з питань народної освіти (1918) визнала основною загальноосвітню трудову школу, яка охоплювала дітей віком від 8 до 15 років.

Перші навчальні плани були складені тимчасово на 1918/1919 навчальний рік. За навчальним планом у початкових класах вивчали такі предмети: Закон Божий (по 2 год. на тиждень у кожному класі), рідна мова і письмо (1-2 класи – 12 год. на тиждень, 3-4 класи – 10 год.), російська мова (3-4 класи – 3 год. на тиждень), арифметика (1-2 класи – 6 год., 3-4 класи – 4 год.), співи (по 2 год. у кожному класі). Географія, природознавство, історія України мали характер „пропедевтичного” курсу, їх починали вивчати з третього року навчання (географія – по 3 год., історія України та природознавство – по 2 год. на тиждень) [275].

Такий підхід до вивчення зазначених предметів, на думку тогочасних педагогів, був недосконалим. Я.Чепіга у праці „Тимчасові програми для нижчих початкових шкіл на 1918-1919н.р. (критичний нарис)” зазначав, що такі програми не відповідали ні потребам часу, ні природним особливостям дитини [273].

В результаті подальшої праці комісії Товариства Шкільної Освіти цей план та програма були вдосконалені. Їх новизною було запровадження в початкову школу вивчення наочної геометрії та фізичної культури (руханки), вилучення російської мови. У 1919 р. вийшов „Проект єдиної школи в Україні”, в якому детально аналізувалися програми та плани вивчення навчальних дисциплін у початковій школі [287, арк. 1-5, 8].

У травні 1919 р. Наркомос України затвердив „Положення про єдину трудову школу УСРР”, подібне до „Положення єдиної трудової школи РСФРР”. За цим документом школа проголошувалася трудовою, основою якої є продуктивна праця учнів. Зазначалося, що праця має бути тісно, органічно пов’язаною з навчанням, має знайомити учнів з різноманітними формами виробництва, аж до найвищих.

Програми перших чотирьох років навчання склалися з предметів, що охоплювали якнайбільше матеріалу, з „яким діти приходили до школи” [287, арк. 6]. Цей матеріал використовувався на уроках рідної мови, арифметики, історії, географії, природознавства.

На вивчення рідної мови (1-й і 2-й роки навчання) було відведено по 10 год. на тиждень. Окрім завдань з рідної мови, згідно з програмами проводилися бесіди з природознавства, географії, історії, малювання.

В першому класі програма з рідної мови і письма передбачала підготовчі бесіди, навчання читання за букварем, бесіди на теми щодо навколишнього середовища дитини, бесіди за картинами, перекази прочитаного за допомогою запитань учителя, списування з книги, відповіді на окремі запитання.

Програмами були також виділені такі етапи вивчення рідної мови:

1. Початкова грамота, до якої входило навчання читання й письма.

2. Читання як один з головних засобів, щоб пізнати світ і людей, рідну мову й художню творчість.
3. Розвиток усного і письмового мовлення учнів відповідно до їхнього загального розвитку.
4. Формування свідомого ставлення учнів до „своєї і чужої” мови, до їх граматичних і стилістичних ознак.
5. Засвоєння чітких правил правопису [201, с. 28].

Програма з математики була складена так, щоб упродовж усього навчання в початковій школі здійснювався послідовний розвиток поняття про число та здійснення відповідних операцій з ним. В перших двох класах на математику відводилося по 6 год. на тиждень.

Предмет математики повинен був забезпечувати учнів умінням точно і свідомо рахувати, оперувати цілими числами, розв'язувати різноманітні задачі, ознайомлювати з основними геометричними формами та їх властивостями, мірами довжини, ваги, квадратними й кубічними одиницями, грішми тощо. Акцентувалась увага на формуванні в учнів уміння усних обчислень, ознайомленні дітей із цікавими фактами з історії виникнення математики [275].

За програмами арифметики в першому класі учні вивчали перший десяток, дії з круглими десятками, нумерацію до 100, дії до 20, таблиці додавання та віднімання, ознайомлювалися з частинами ( $1/2$ ,  $1/3$ ,  $1/4$ ), з мірами (аршин, сажень, година, карбованець тощо).

В початкову школу було введено й науку про природу з метою ознайомлення учнів з явищами природи, навколишнім середовищем. В перших двох класах предмети з природознавства та географії не виділялися в окремі уроки, а відповідний матеріал вивчався на уроках рідної мови.

В перші два роки навчання на уроках рідної мови (окрім навчання грамоти) дітей ознайомлювали з природою рідного краю, яке відбувалося безпосередньо на екскурсіях. У програмі зазначалося, що такі екскурсії повинні проходити впродовж усього навчання в різні пори року, щоб діти могли спостерігати за змінами в природі, порівнювати, зіставляти, робити висновки,



висловлювати свої враження. Саме екскурсія вважалася кращим засобом для ознайомлення дітей з природою, для розвитку в них уваги, вміння „дивитися й бачити” [287]. На перших етапах навчання проводилися записи щоденних спостережень за опадами, хмарністю, вітром і температурою повітря.

Історію в початкових класах вивчали як розуміння зв'язку між сучасним та минулим життям. Учні мали навчитися відчувати культурний зв'язок із життям людей різних поколінь. Бесіди історичного змісту проводилися вже з першого року навчання на уроках рідної мови (історичні події, пісні, звичаї та ін.).

Хоча школа й проголошувалася світською, але її особливістю було введення до програми предмета з вивчення в початковій школі Закону Божого. „Діти повинні стати свідомими маленькими християнами, збагатити свій моральний світогляд відповідно християнській науці” [201, с. 58].

Закон Божий вивчався на початку навчання в школі. В 1-2-их класах відводилося по 1/2 год. щотижня. В першому класі проводилися елементарні бесіди про Бога і людину, про початок світу, його створення. Давалися відомості про церкву, образи (ікони), храми, церковні свята (Різдво Христове, Стрітіння, Вознесіння Христове).

Навчання малювання, згідно з програмами, здійснювалося в усіх чотирьох класах, але не виділялося в окремі години. Малювання проводилося на всіх уроках. Загальноосвітнє значення малювання полягало в тому, щоб виховати в учнів волю та творчі здібності, дати їм можливість відтворювати свої почуття на малюнках. На першому ступені вчителі не впроваджували техніку малювання, воно було „вільним” [201, с. 60].

В початкових класах обов'язковим було опанування співів. У програмах зазначалося, що співи мають велике значення для розвитку духовної природи дитини, впливають на розвиток її музичних здібностей, прищеплюють їм естетичний смак і почуття, розвивають силу волі в напрямі до добра, злагоди [201, с. 63].

Співи вивчалися, починаючи з 1-го класу, по 2 год. на тиждень. У 1-му та 2-му класах навчання співів проводилося з голосу вчителя, „по слуху”; пісні були простими за своєю музичною структурою. Репертуар пісень передбачав: пісні з елементами рухів – маршові; пісні з іграми й танцями; драматизація зі співами; пісні „настрою”, пов’язані з класними розмовами (колискові, родинні, історичні); пісні, пов’язані з етнографією (колядки, щедрівки, веснянки); церковні пісні.

На фізичне виховання (руханку) програмами відводилося по 2 год. щотижня в кожному класі. Передбачалося, що „руханка розвивала тілесними вправами здоров’я, силу і красу тіла, виховувала вольові якості, рухливість, витривалість, рішучість” [201, с. 64]. Тому дитячі народні ігри, танці, вправи, мандрівки, робота на верстатах, рукоділля повинні були ввійти в школу, однак детально розробленої програми з фізичного виховання в той час ще не було. В „Наказі про основні початки шкільної роботи” зазначалося, що в навчальний план кожна школа, враховуючи думки працівників, може вносити ті чи інші дисципліни, але цим самим не повинна порушувати обов’язкових програм для всіх шкіл [292, арк. 2].

Основним типом освітнього закладу з 1920 р. встановлюється семирічна трудова школа.

Стан початкового навчання, починаючи з 1920-го р., передбачав зміну всього навчального процесу. В 20-их роках ХХ століття Наркомос здійснював активний пошук найбільш ефективної системи навчання, намагався пробуджувати творчість педагогів при складанні навчальних програм і планів.

У 1920 р. було опубліковано перший проект навчального плану. Ним визначалося 5 навчальних днів, а шостий відводився для екскурсій, змагань, культурного дозвілля. В першій віковій групі навчальні години не розподілялися за предметами. Перша шкільна група вважалася продовженням дитячого садка. Тут приділялася увага розвитку мовлення, навчанню грамоти, лічбі, ознайомленню з природою, діти вчилися малювати, співати тощо. В наступних класах навчання велося на предметній основі.

На початку 1923 р. затверджено схему побудови комплексних програм школи першого ступеня. Навчальний матеріал вивчався за трьома розділами: природа, праця, суспільство. Центром шкільних програм мала стати праця, що поєднувалася з повідомленнями про природу і з суспільним життям.

Навчальний матеріал об'єднувався за комплексною темою, що вивчалась, як правило, протягом 2-4 тижнів у зв'язку із сезонними явищами і календарем революційних свят тощо. Навчальні предмети за комплексними програмами було ліквідовано.

Основним недоліком цих програм було порушення систематичності знань, логіки навчальних предметів, в учнів розвивалися всезнайство, поверховість навчання; не забезпечувалося вивчення граматики, основ арифметики та ін.

Проблема запровадження комплексного навчання стала загальношкільною, хоча головна увага приділялася початковій ланці освіти – І-му концентру. Вперше ідеї комплексності як підходу до організації навчання постали перед українськими педагогами в 1920 р. з утвердженням радянської влади в республіці. В перших документах, прийнятих у 1920-1921рр. („Декларація про соціальне виховання”, „Порадник соціального виховання”), була запропонована система організації педагогічного процесу, яка ще не була комплексною, але тяжіла до неї [195]. У цих програмних документах усі настанови щодо навчання й виховання дітей мали яскраво виражений педоцентричний характер і базувалися на таких методологічних принципах: взаємозв'язок дитини й природи (дитина – частина природи); організація навчання дітей на основі їхніх потреб та ідей саморозвитку; провідна роль гри, розваг, відпочинку як провідних факторів виховання дитини; трудові засади діяльності школи, її зв'язок із життям.

Але варто відзначити, що на початку 20-х років ХХ століття на навчально-виховний процес негативно впливало те, що початкова школа ще не мала стабільних навчальних планів і програм. Учителям доводилося працювати без єдиного, обов'язкового для всіх шкіл навчального плану. За дозволом

Наркомосу України органи народної освіти і школи самі склали навчальні плани, враховуючи місцеві умови (тривалість навчального року, наявність учителів, навчально-матеріальної бази та ін.).

Київський Губвно склав такий навчальний план на 1920/1921 навчальний рік [26].

Таблиця 2.1.1.

Навчальний план для початкової школи  
на 1920-1921 навчальний рік (1-ий концентр)

Назва предметів	Кількість навчальних годин на тиждень по групах			
	I	II	III	IV
Красзнавство (в зв'язку з рідною мовою, математикою і природознавством)	12	12	13	—
Рідна мова (українська чи російська)	—	—	—	4
Друга місцева мова (російська чи українська)	—	—	—	3
Математика	—	—	—	4
Природознавство	—	—	—	3
Історія і суспільствознавство	—	—	—	2
Малювання і ліплення	2	2	2	2
Географія	—	—	—	2
Ручна праця	2	3	3	3
Ігри і фізичні вправи	2	2	2	2
Співи	2	2	2	2
Разом:	20	21	22	27

Як свідчать дані таблиці 2.1.1., в 1-3-му класах багато предметів вивчалось в поєднанні з красзнавством. Навчання в 1 класі розпочиналось у 8 років, але від дітей не вимагали спеціальної підготовки до такого змісту роботи в школі. Цей навчальний план відділ народної освіти назвав „табелем”. Його можна було змінювати, залежно від конкретних умов роботи [26, с. 59].

У 1923 році Наркомос запропонував здійснити перехід до так званої „комплексної системи” навчання, де замість вивчення окремих дисциплін вивчалися окремі теми комплексів. Введення комплексної системи навчання було намаганням Наркомосу дати учневі не абстрактні, формальні знання, а знання потрібні йому в реальному житті.

Щодо побудови нових програм відповідно до принципів трудової школи Я.Чепіга у праці „Азбука трудового виховання” відзначав, що „трудоий принцип у школі збудовує освіту на еволюційній теорії і з перших ступенів

навчання вводить об'єднання й синтезування всіх знань, всіх предметів навчання, як логічний світ зв'язку, щоб витворити в учнях певний і загальний світогляд” [270, с. 28].

Вчений радив поєднувати предмети шкільного навчання з такими видами праці:

1. Ліплення з усіма предметами (рідною мовою, арифметикою, природознавством, географією, історією);
2. Малювання (окрім поєднання з усіма предметами, навчати дітей „читати” малюнок);
3. Креслення (доцільно використовувати на уроках математики: створення діаграми, графіків);
4. Виготовлення колекцій (на уроках історії, географії, природознавства збирати колекції рослин, тварин, корисних копалин);
5. Експерсії (відвідувати музеї, робити походи в ліс, поле; проявляти самодіяльність, активність, спостережливість);
6. Твори (здобуті знання відображати в рефератах, доповідях, окремих творах);
7. Гуртки (розвивати індивідуальні здібності дітей: гуртки математиків, садоводів, механіків) [270, с. 28].

Слід зазначити, що Наркомос України впродовж 1921-1923 рр. видав для шкіл низку вказівок і методичних посібників з питань роботи за комплексною системою.

У 1923 р. Київська філія Наукпедкому склала невеликий проект програми з навчання в трудових школах (перші 4 групи) за „комплексним методом”, а саме – „Спробу практичного переведення комплексного методу” [251, с. 32]. У книзі „Спроба практичного проведення комплексного методу” (програма навчання й виховання в молодшому центрі семирічної трудової школи) ставилися такі дві вимоги:

- навчаючи дітей, виходити з життя, а не від книжки й теорії;

– рішуче відмовитися в молодших групах від предметної системи викладання [251, с. 4].

У „Спробі практичного проведення комплексного методу” було подано орієнтовний список комплексних тем.

Отже, комплексна програма першого року навчання в сільських трудових школах включала такі теми: „Наша школа” – 4 тижні, „Осінні роботи на городі і в садку” – 4 тижні, „Жовтнева революція” – 1 тиждень, „Готування до зими” – 2 тижні, „Облік праці за триместр” – 1 тиждень, „День Червоної Армії” – 1 день, „Перехід від зими до весни” – 2 тижні, „День жінки-робітниці” – 1 день, „Дні пам’яті Т.Г.Шевченка і Лютневої Революції” – 4 дні, „Паризька комуна” – 1 день, „Облік праці за триместр” – 1 тиждень, „Весняні роботи на селі” – 4 тижні, „Ленський розстріл” – 1 день, „День Ілліча” – 2 дні, „День деревонасадження” – 3 дні, „Свято Першого травня” – 4 дні, „Боротьба з посухою, шкідниками й бур’янами” – 3 тижні, „День пам’яті Івана Франка” – 1 день, „Планування роботи на літо” – 1 тиждень, „Облік праці за рік” – 1 тиждень [251].

Але це були лише перші спроби переходу від предметної до комплексної системи. Слід зазначити, що на початку 20-х років у багатьох школах ще діяла предметна система навчання. За цією системою в 1-4-их класах загальноосвітньої школи вивчали рідну мову, арифметику, краєзнавство, природознавство, географію, малювання, співи, фізкультуру, ручну працю.

Були розроблені два варіанти програм – для сільських і міських шкіл. Завдання першого концентру сільської семирічки полягало не лише у вивченні сільського господарства свого району. Учні повинні були знаходити недоліки в роботі, давати рекомендації щодо поліпшення, і таким чином, добре орієнтуватися в навколишньому світі й знати засоби підвищення сільськогосподарської продуктивності, інтенсифікації сільського господарства, від стану якого залежав добробут країни [275].

За таким же планом проводилося вивчення трудової діяльності і в міських школах. Але в програмах увага приділялася в основному промисловості міста.

Як уже зазначалося, навчальний процес у початкових класах поділявся на триместри. Відповідно були складені й комплексні програми.

Розглядаючи й аналізуючи комплексні програми, слід сказати, що учні безпосередньо отримували ті знання, які були потрібні їм у реальному житті. Деякі педагоги вважали, що така комплексна система не давала учням формальних знань, тому після школи вони лишалися неписьменні. В „Пораднику соцвиху” про це було сказано [17]:

- „категорично визнаємо, що в природі комплексів є формальні знання, інакше без них як можна було б вивчати трудову діяльність;
- сума формальних знань дійсно не збігається з сумою знань, що давала стара школа, з цілком зрозумілої причини: в комплексах взято лише ті знання, які потрібні для життя;
- комплексні програми ніколи не відкидали потреби навмисних вправ, набувати і закріплювати знання та вміння, коли в цьому є потреба”.

Слід зазначити, що комплексні програми для молодшого концентру, вміщені в „Порадниках соціального виховання”, детально переглядалися. Були створені комісії, які оцінювали складені програми, рецензували, затверджували їх, відзначали переваги й недоліки [286, арк. 21].

У 1927-1929 рр. комплексні програми були докорінно переглянуті, в результаті комплексність уже не була обов’язковою для всіх без винятку занять. До програм початкової школи були внесені завдання з розвитку навичок читання, письма, лічби, які лише опосередковано пов’язувалися з комплексністю. Вперше наголошувалося на необхідності „роботи з засвоєнням навичок читання, письма, рахунку”. Автори програм для шкіл I-го ступеня зазначали, що вивчення чужого (а не особистого) досвіду, тобто досвіду з книг, також є важливою складовою навчально-виховної роботи [286, арк. 24].

У 1927 р. Наркомос України видав нові програми і затвердив новий навчальний план для початкових шкіл [26, с. 59].

Таблиця 2.1.2.

## Навчальний план на 1927/1928 навчальний рік

Навчальні предмети	Групи			
	I	II	III	IV
Розвиток мови і письма (в комплексах і поза ними).	12	12	9	9
Російська мова, а в школах із російською мовою навчання – українська мова (в комплексах і поза ними).	—	—	4	4
Лічба (в комплексах і поза ними).	7	7	7	7
Фізичні вправи.	2	2	2	2
Співи.	3	3	2	2
Практичні роботи в майстернях, ліплення, малювання, близькі екскурсії, праця на городі і т. д.	3	3	3	3
Години громадської і політичної роботи.	3	3	3	3
Разом:	30	30	30	30

Дані таблиці 2.1.2. засвідчують, що більше уваги було приділено загальноосвітнім предметам. Враховуючи вимоги вчителів, наголошувалося на необхідності озброювати учнів основами науки. Комплексний матеріал у молодшому концентрі був скорочений.

У 1929 р. навчальні програми знову були перероблені в бік розширення комплексних тем, що зберігалося й на початку 30-х років (Додаток У).

На початку 30-х років ХХ століття розпочато уніфікацію української системи освіти в загально-радянську на основі соціально-економічних і політичних змін. Впродовж даного періоду ЦК ВКП(б) і РНК СРСР розробили ряд постанов з метою кардинальної зміни структури, змісту шкільної освіти в УСРР.

25 липня 1930 р. уведено в дію постанову „Про загальне обов’язкове початкове навчання” дітей з 8 років [202; 328, арк. 20, 30-32].

Починаючи з 1930 р., після впровадження загального обов’язкового початкового навчання, Наркомос затвердив нові плани для шкіл соцвиху на 1930/1931 навчальний рік. За цим планом на молодший концентр усіх шкіл припадав такий розподіл годин (8 днів на декаду) [267, с. 59].



Таблиця 2.1.3.

Розподіл годин у молодшому концентрі на 1930/1931 навчальний рік

Предмети	Групи			
	I	II	III	IV
Розвиток мови (письмо, читання)	15	15	17	17
Лічба і міра	7	7	7	7
Навчально-виробнича праця	2	2	3	3
Фізвиховання (гімнастика, спорт)	3	3	3	3
Музвиховання	3	3	3	3
Громадсько-політична робота	2	2	2	2
Разом:	32	32	35	35

Таблиця 2.1.4.

Навчальний план для початкової школи на 1933/1934 навчальний рік

Учбові предмети	Кількість годин по класах на тиждень			
	1	2	3	4
Рідна мова	14	14	8	8
Російська мова	—	—	3	3
Арифметика	7	7	7	7
Суспільствознавство	—	—	2	2
Географія	—	—	2	2
Природознавство	—	—	2	2
Співи	2	2	1	1
Малювання	2	2	1	1
Фізкультура	2	2	2	2
Праця	3	3	4	4
Разом:	30	30	32	32

Вік учнів початкової школи залишився таким самим (8-12 років), однак навчальні плани за змістом істотно змінилися: зросла загальна кількість годин на тиждень, створено умови для більш складного навчання восьмирічних першокласників, навчальний план точніше відповідав віковим можливостям дітей, а також стимулював інтенсивний розумовий розвиток.

З 1924 р. повсюдно поширювався лабораторно-бригадний метод навчання. Учні розподілялися на ланки (бригади) по 3-5 осіб у кожній і в певні часи відвідували лабораторії, де самостійно розв'язували навчальні завдання.

Наприкінці місяця викладач вів облік виконання завдань, оцінював учнівські письмові та графічні роботи. Але за такого навчання не було систематичного викладу вчителем навчального матеріалу, роль вчителя зводилася до консультанта, більшість учнів прикривалися колективною

роботою, не виконувалися домашні завдання. Також не було систематичності в навчанні. Дозволялося виконувати завдання з певного предмета підряд протягом кількох тижнів, за рахунок інших навчальних дисциплін тощо [17].

Іншою формою організації навчання був метод проектів, що ґрунтувався на прагматичній педагогіці США. Самі учні мали намічати собі ті чи інші практичні завдання (проекти) й у процесі їх виконання набувати знань і умінь.

Проте такі системи навчання були штучно створеними, сліпо запозиченими з-за кордону і не могли задовольнити країну в підготовці кадрів будівників нового суспільства. У зв'язку з цим ЦК ВКП(б) приймає низку постанов, якими засуджує названу реформацію (до речі, проведену за ініціативою того ж ЦК ВКП(б)) у шкільництві [100; 196; 197]:

- „Про початкову і середню школу”: Постанова ЦК ВКП(б) від 5 вересня 1931 р.;
- „Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі”: Постанова ЦК ВКП(б) від 25 вересня 1932 р.;
- „Про підручники для початкової і середньої школи”: Постанова ЦК ВКП(б) від 12 лютого 1933 р. та ін.

Цими документами засуджували комплексні програми, лабораторно-бригадний метод, метод проектів тощо. В них підкреслювалася провідна роль уроку, вказувалося на необхідності систематичного обліку та оцінки знань. Наркомоси зобов'язувалися розробити нові програми, підручники, які мали бути методологічно витриманими, написаними з урахуванням віку, розвитку науки і шкільництва.

На перших роках існування радянської школи їй були притаманні деякі риси національної школи, що зумовлено процесом українізації та діяльності видатних організаторів освіти в Україні Г.Гринька, О.Шумського, М.Скрипника та ін.

16 травня 1934 р. було створено єдину структуру шкільної освіти для всього СРСР, що відображено у Постанові РНК СРСР і ЦК ВКП(б) „Про структуру початкової і середньої школи” [313, арк. 5-11].

Новостворену шкільну систему освіти було закріплено в Конституції СРСР у 1936 році. Нестримна тенденція даного періоду – тотальна русифікація шкільної освіти, визначена у постанові РНК УРСР і ЦК КП(б)У „Про обов’язкове вивчення російської мови в неросійських школах України” від 20 квітня 1938 р. До діючих навчальних планів українських шкіл було введено російську мову як обов’язковий навчальний предмет.

В 1939 р. у шкільну систему освіти УРСР запроваджено нові навчальні плани, в яких відображено всі декларовані зміни в партійних постановах (Додаток X).

Розпочався шалений наступ на здобутки української культури, освіти, науки. Першими в цьому процесі були дії, спрямовані на ліквідацію національної школи України, головними завданнями яких стали русифікація корінного населення, спотворення його національного світогляду, свідомості, характеру, відлучення від традицій, звичаїв, культури свого народу.

Початок масової шкільної освіти в Україні здійснювався поетапно: 1900-1917 рр. – реформування шкільної освіти на українських землях в імперську добу (спроби реформування початкової освіти); 1917-1920 рр. – державно-громадське реформування шкільної освіти в період УНР та діяльності українських урядів (результатом даного періоду стала теоретично розроблена й частково зреалізована практично національна система освіти на основі національно-демократичної, кардинальної, комплексної реформи); 1919-1930 рр. – радянська реформа школи в УСРР, що мала динамічний, педагогічно спрямований, націонал-комуністичний, політично-ідеологізований характер; 1930-1940 рр. – контрреформа як уніфікація української шкільної системи освіти в загально радянську [17, с. 339-340].

Таким чином, цей період характеризувався запровадженням загального початкового обов’язкового безкоштовного навчання. 4-річна початкова школа охоплювала дітей віком від 8 до 11 років. Від дітей не вимагали спеціальної підготовки до систематичного навчання в школі. Так до 1944 р. навчальні плани для 1 класу поступово створювалися з урахуванням об’єктивних умов для

більш складного навчання восьмирічних першокласників і адекватно відповідали їхнім віковим можливостям, стимулювали інтенсивний розумовий розвиток.

## **2.2. Тенденції реформування системи початкової освіти в період посилення трудового навчання (1940-1964 рр.)**

Розвиток контрреформаторських процесів певною мірою загальмувала в освіті Велика Вітчизняна війна 1941-1945 рр., в ході якої радянський уряд змушений був пристосувати шкільну освіту до проблем воєнного часу.

В тяжких умовах війни Наркомосу УРСР, місцевим органам народної освіти, керівникам шкіл і вчителям довелося готуватись до нового 1941-1942 навчального року. Після окупації німецько-фашистськими загарбниками м. Києва Наркомос УРСР переїхав до м. Харкова, де була створена група працівників Наркомосу, яка займалася евакуацією дітей, учителів, дитячих будинків, педагогічних навчальних закладів у східні райони країни. У вересні 1941 р. почалися заняття тільки в окремих школах Донбасу, Одеси і Севастополя та в деяких школах Сумської і Чернігівської областей, які контролювались партизанськими загонами. Наприкінці літа 1941 р. Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР, який переїхав з Києва до Харкова, підготував інструктивно-методичний лист „Про організацію навчально-виховної роботи в школах УРСР у 1941-1942 н.р.” [64; 329].

Близько трьох років на тимчасово окупованій території України школи не працювали. Німецько-фашистські окупанти, загарбавши територію України, намагалися створити „свої” школи, але радянські люди не бажали віддавати дітей у такі школи. Лише в окремих місцях окупантам вдалося відкрити початкові школи, в яких виховували і навчали дітей відповідно до „нового порядку” фашистів.

Тільки насильно вдалося фашистам примусити декого з учителів працювати в таких школах, але й вони робили все можливе, щоб не виконувати вказівок німецько-фашистської шкільної адміністрації. У повідомленні

А.Гітлера від 14 травня 1943 р. „Про становище молоді на Україні” було зазначено, що „більшість педагогів вважає кращим не втручатися в перевиховання молоді, свої обов’язки вони виконують тільки формально” [17].

Після визволення території України від німецько-фашистських окупантів урядом проводилась значна робота по відбудові зруйнованого господарства, культури і народної освіти. В тяжких умовах воєнного часу, переборюючи труднощі, доводилося відбудовувати школи на визволеній від ворога території. Вагоме значення мала постанова РНК УРСР і ЦК КП(б)У від 27 лютого 1943 р. „Про поновлення роботи шкіл в районах Української РСР, звільнених від фашистських окупантів”, якою було зобов’язано Наркомос, обласні і районні Ради депутатів трудящих, їх відділи народної освіти негайно розпочати роботу по відбудові шкіл, вжити всіх заходів для того, щоб поновити навчання дітей у школах [29; 330].

1 вересня 1943 р. навчальний рік почався в багатьох школах східних областей України. На решті території Правобережної України і в західних областях школи почали працювати після звільнення цих територій від окупантів, в основному з 1 вересня 1944 р.

Відбудова шкіл проводилась у важких умовах. Слідом за Радянською Армією у визволені від окупантів міста й села України прибували працівники органів народної освіти і вчителі. В багатьох селах школи відкривалися в селянських хатах або в тимчасово пристосованих для занять приміщеннях.

Влітку 1943 р. в Харкові (потім у Києві) почав працювати Наркомос УРСР, а також обласні, районні і міські відділи народної освіти. 6 листопада 1943 р. війська Першого Українського фронту визволили столицю України – Київ, а вже через кілька днів у багатьох школах міста почалися заняття.

Центральна комісія для виявлення наслідків німецько-фашистської окупації на території України (грудень 1943 р.) оприлюднила дані втрат в галузі українського шкільництва: із діючих у 1941 р. 29814 початкових і середніх шкіл повністю знищено 8108 і частково – 10062 школи [292, арк. 2, 62, 101]. Таким чином, було визначено коло завдань у шкільній освіті: відбудова шкільних

приміщень, зміцнення матеріально-технічної бази шкіл; забезпечення шкіл педагогічними кадрами, підручниками, методичними посібниками.

Архівні джерела свідчать, що структура й організаційні основи шкільної освіти не змінювалися. Проте під впливом воєнних дій акцентувалася увага на військовому навчанні та фізичному вихованні [293, арк. 16], що свідчило про поглиблення ідеологічних засад шкільної освіти.

У 1943-1944 навчальному році в Україні працювало 12 802 школи, в яких навчалося 1 770 178 учнів; наприкінці 1944 р. було 22 186 шкіл, у яких навчалося 2 275 900 учнів, а на початку 1944-1945 навчального року вже працювало 25 030 шкіл, серед них: початкових – 15240, семирічних – 8580, середніх – 2210; у цих школах навчалося 4 499 000 учнів [17].

За роки війни сталися зміни в контингенті учнів: багато учнів, які залишалися на тимчасово окупованій ворогом території, протягом двох-трьох років не навчалися у школах; ставши переростками, вони знову почали вчитися у відповідних класах.

У 1943-1945 рр. школи України працювали за навчальним планом 1940-1941 навчального року. Наркомос УРСР дозволяв школам вносити деякі зміни в навчальний план в кожному конкретному випадку, залежно від поважних причин: тимчасово зменшувати кількість годин з окремих навчальних предметів, з яких не вистачало вчителів або не було можливості проводити практично-лабораторні заняття з учнями, збільшувати кількість годин з тих навчальних предметів, з яких утворилися великі прогалини в знаннях учнів тощо. Значну увагу вчителі приділяли повторенню навчального матеріалу з окремих навчальних предметів, оскільки учні багато чого забули за той час, коли не навчалися в школах.

У 1943-1945 рр., переборюючи значні матеріальні труднощі, школи України набули значного досвіду в справі трудового виховання, в організації суспільно корисної праці учнів.

Виконуючи постанову РНК УРСР від 31 грудня 1943 р. „Про організацію обліку дітей і підлітків віком 7-15 років і про порядок контролю за виконанням

закону про загальне обов'язкове навчання”, органи народної освіти, керівники шкіл і вчителі за допомогою громадськості провели влітку 1945 р. облік усіх дітей шкільного віку, виявили багато колишніх учнів (переростків), які в роки війни не навчалися в школах, пристосували приміщення для проведення занять учнів, а також провели ремонт тих шкільних приміщень, які збереглися, склали план забезпечення шкіл педагогічними кадрами, придбали значну кількість підручників, зошитів, письмового приладдя [106].

З 1944-1945 н.р. запроваджувалося обов'язкове навчання дітей 7-річного віку в початкових школах.

Щоб розпочати перший післявоєнний 1945-1946 навчальний рік, потрібно було здійснити ряд надзвичайно важливих заходів: забезпечити школи приміщеннями, вчителями, підручниками, зошитами, папером, письмовим приладдям для учнів тощо.

На реалізацію постанови Ради Міністрів УРСР (22 серпня 1946 р.) „Про відміну військової підготовки юнаків і дівчат” затвердили подані Міністерством освіти навчальні плани для шкіл УРСР.

В післявоєнний період (1945-1950 рр.) школи України працювали за навчальними програмами, складеними в 30-х роках, з деякими змінами, що були внесені на основі постанов Комуністичної партії.

Таблиця 2.2.1.

Навчальний план початкової школи з українською мовою навчання (1946 р.)

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Українська мова	12	10	11	6
Російська мова	--	3	5	5
Каліграфія	2	2	--	--
Арифметика	7	6	6/7	6
Природознавство	--	--	--	1/2
Географія	--	--	--	3/2
Історія	--	--	--	3/2
Військова і фізична підготовка	1	1	2	2
Малювання	1	1	0,5	0,5
Співи	1	1	0,5	0,5
Разом	24	24	25	27

В даному навчальному плані порівняно з 30-ми роками відбувся істотний перерозподіл годин: майже вдвічі скоротилась кількість уроків естетичного циклу і праці, зменшилась загальна кількість уроків на тиждень, але за переліком навчальних предметів план 1 класу змінився неістотно.

ЦК КП України і уряд УРСР ставили перед Міністерством освіти УРСР завдання щодо створення доброякісних програм з усіх навчальних предметів. Так, у постанові ЦК КП(б) України „Про заходи до дальшого поліпшення роботи шкіл УРСР” (листопад 1946 р.) було зазначено, що Міністерство освіти „по суті не займалося створенням високоякісних підручників і програм, які відповідають сучасним вимогам радянської школи” [106]. Насамперед було переглянуто програми з таких навчальних предметів, як мова, література, історія, природознавство, у викладанні яких багато було хиб і методологічних перекручень.

Завдяки успішному виконанню першого п’ятирічного плану відбудови і розвитку народного господарства Української РСР (1946-1950 рр.) було створено відповідні умови для завершення загального обов’язкового початкового навчання, подальшого розвитку неповної середньої і середньої загальноосвітньої школи. У 1947-1951 рр. у навчальні плани початкових, семирічних і середніх шкіл було внесено чергові зміни. Колегія Міністерства освіти (підбиваючи підсумки за 1947-1948 н.р.) називає даний період „етапом у відбудові й зміцненні радянської школи на Україні” [294, арк. 238-270].

Специфіка етапу становлення та розвитку підготовки дітей до навчання в школі відображалася в методичних матеріалах того часу [29]:

– Статут дитячого садка. Керівництво для вихователя дитячого садка: програмно-методичні вказівки (1944 р., 1945 р.). Розкрито зміст роботи за напрямками: фізичний розвиток (загартування, розвиток рухів, виховання культурно-гігієнічних навичок), розумовий розвиток (розвиток сприйняття, мислення, спостережливості), моральне виховання (виховання волі: вміння докладати вольові зусилля, наполегливості, витримки; виховання довільної уваги), художнє виховання (розвиток творчих здібностей; формування вмінь:



малювати, ліпити, вирізати, працювати з конструктором та іншими матеріалами), ознайомлення з природою (формування: елементарних уявлень про явища природи; умінь спостерігати за змінами в природі (на майданчику в лісі, парку), розвиток мовлення (збагачення словникового запасу, формування правильної звуковимови, робота над побудовою висловлювань (фраз), формування елементарних математичних уявлень (набуття знань про величини предметів, геометричні форми).

– Рахунок і число в дитячому садку: методичний лист (1945 р.). В даному документі подано вказівки щодо послідовності засвоєння дитиною лічби та числових уявлень.

– Знайомство дітей з природою: методичний лист (1947 р.). Описано зміст і методику роботи з дітьми щодо ознайомлення з природою в повсякденному житті та на обов'язкових заняттях. Подані практичні поради щодо добору дидактичного матеріалу, розробки плану заняття.

Закон про загальне обов'язкове початкове навчання, в основному, було виконано в 1950-1951 навчальному році [331]. В новій п'ятій п'ятирічці (1950-1955рр.) головну увагу було приділено розвитку семирічної і середньої школи.

На кінець 1952-1953 н.р. в УРСР функціонувало 28687 шкіл, у т.ч. початкових – 12563, семирічних – 11707, середніх – 4417; за мовною ознакою: українських – 25464, російських – 2958, молдавських – 175, угорських – 98, польських – 6 [297, арк. 1-2; 332, арк. 119-120]. Проте зміст навчально-виховного процесу був єдиним [298, арк. 82].

У 1952-1953 н.р. у школах УРСР запроваджуються нові навчальні плани, в яких відбувається об'єднання української мови і літератури, російської мови і літератури в один предмет [295, арк. 2]. Навчальні програми для 1-10 класів 1953 р. будувалися на постановах 30-х років і мали формувати матеріалістичний світогляд учнів, виховувати їх у “дусі комунізму”, радянського патріотизму, відданості батьківщині – СРСР [296, арк. 207]. У програмах не було поняття „український народ”. Україна не розглядалася як держава, не вивчалися історія та географія України тощо. Зміст освіти

перетворився на інструмент реалізації суспільно-політичних планів тоталітарного режиму – стерти національну свідомість українського народу, замінивши її на загальнорадянську.

Таблиця 2.2.2.

Навчальний план для початкової школи з українською мовою навчання на 1952-1953 навчальний рік

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Укр. мова і літ.	13	10	11	6
Рос. мова і літ.	--	3	5	5
каліграфія	2	2	--	--
Арифметика	6	6	5	6
Природознавство	--	--	--	1/2
Географія	--	--	--	2
Історія	--	--	--	3/2
Іноземна мова	--	--	2	2
Фізичне виховання	1	1	2	2
Малювання	1	1	1	1
Співи	1	1	1	1
Разом	24	24	27	29

В 1953 році перевидано програмно-методичні вказівки „Керівництво для вихователя дитячого садка”. В даних методичних матеріалах уточнено зміст і методику роботи за напрямками: розумовий розвиток (розвиток уваги, пам’яті, уяви), математичний розвиток (формування уявлень про число, форму, величину предметів; порівняння предметів), художнє виховання (виховання художнього смаку, формування навичок зображувальної діяльності), розвиток мовлення (формування правильної вимови, збагачення словникового запасу та активізація його використання, розвиток зв’язного мовлення). Вперше введено розділ, який стосується формування загальнонавчальних умінь (уважно слухати вихователя, висловлювати судження, зосереджено виконувати завдання).

В даний період на теренах України замість „школи праці” 20-х років була запроваджена загальноосвітня 10-річна школа „знання”, або „навчання”. Принцип політехнізму (проголошений на початку 30-х років), трудового виховання не розроблявся ні теоретично, ні практично. Школи поступово відійшли від політехнізму, забезпечуючи вивчення основ наук. Навчання в

такій школі сприяло підвищенню рівня теоретичних знань учнів, але водночас віддаляло її від потреб суспільства.

В перші повоєнні роки в Україні проводилась суттєва робота по упорядкуванню шкільної мережі: було об'єднано школи з дуже малою кількістю учнів, відкрито школи при деяких дитячих будинках, реорганізовано частину початкових шкіл у семирічні, а частину семирічних шкіл – у середні.

В середині 50-х років ХХ ст. з початком науково-технічної революції перебудова економічної сфери вже потребувала не лише кваліфікованих робітників, як у добу індустріалізації, а й підготовлених високоосвічених працівників, отже, перегляду діючої системи освіти і в цілому освітньої політики уряду. З 1954 року у школах відновилося спільне навчання хлопців і дівчат [161]. Ідею реформування освітньої галузі було порушено на ХХ з'їзді КПРС (лютий 1956 р.) – школа має забезпечувати учнів загальною та політехнічною освітою і водночас готувати їх до практичної діяльності в народному господарстві.

У 1954-1955 навчальному році у зв'язку з відміною роздільного навчання в школах для хлопців і дівчат Міністерство освіти УРСР знову внесло зміни в навчальний план середньої школи (І-Х класи): було частково зменшено кількість годин для вивчення української і російської мови і літератури [17].

Річний звіт Міністерства освіти УРСР про роботу шкіл та органів народної освіти УРСР за 1956-1957 н.р. зафіксував, що реформа в Україні здійснювалася в контексті загальносоюзної за визначальними напрямками: запровадження загального 7-річного навчання; забезпечення зв'язку навчання з життям та суспільно корисною працею; підвищення рівня навчально-виховної роботи (зміцнення дисципліни за допомогою трудового виховання тощо); розширення в школах мережі груп продовженого дня; будівництво шкіл; оновлення змісту освіти (перегляд навчальних програм та підручників). На початку 1956-1957 н.р. в УРСР діяло 29517 шкіл (початкових – 12678, семирічних – 10812, середніх – 6027), у т.ч. українських – 25182, російських – 4072, молдавських – 161, угорських – 98, польських – 4 [299, арк. 3; 333].

29 квітня 1957 р. міністр освіти І.Білодід схвалив нові навчальні плани для початкової, семирічної і середньої школи (10 років) з українською та російською мовами навчання на 1957-1958 н.р. [300, арк. 1-7]. Порівнявши ці плани з попередніми (1939 р.), спостерігаємо збільшення кількості годин на вивчення російської мови та літератури в усіх школах, зменшення годин на вивчення української мови і літератури в школах з українською та російською мовами навчання; вилучення предмета „каліграфія”. В пояснювальній записці зафіксований поділ класу на групи для занять у майстернях, на шкільних навчально-дослідних ділянках, на уроках фізкультури (дівчата і хлопці) та іноземних мов.

Таблиця 2.2.3.

## Навчальний план для початкової школи на 1957-1958 навчальний рік

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Укр. мова і літ.	13	10	10	6
Рос. мова і літ.	--	3	4	4
Арифметика	6	6	6	6
Природознавство	--	--	--	1/2
Географія	--	--	--	2
Історія	--	--	--	2
Фіз. виховання	2	2	2	2
Малювання	1	1	1	1
Співи	1	1	1	1
Праця	1	1	1	2
Разом	24	24	25	27

Наступним і провідним етапом реформи стало прийняття закону „Про зміцнення зв’язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР” (1958 р.). Необхідність змін у шкільній освіті зумовлювалася об’єктивними причинами (розгортання науково-технічної революції, виробництво потребувало кваліфікованих робітників).

18 квітня 1958 р. М.Хрущов виступив на XIII з’їзді ВЛКСМ, де вказав на серйозні недоліки – відірваність середньої школи від життя й виробництва (найголовніший). Школа мала виховувати повагу до фізичної праці, готувати до трудової діяльності на фабриках, заводах, у колгоспах тощо [268, с. 11-23].

У 1958 р. на Україні було створено 28 експериментальних восьмирічних загальноосвітніх трудових політехнічних шкіл, які працювали за таким навчальним планом:

Таблиця 2.2.4.

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Укр. мова і літ.	12	12	10	10
Рос. мова і літ.	--	--	4	4
Арифметика	6	6	6	6
Природознавство	--	--	--	--
Географія	--	--	--	--
Історія	--	--	--	--
Фіз. виховання	2	2	2	2
Малювання	1	1	1	1
Співи	1	1	1	1
Праця	2	2	2	2
Разом	24	24	26	26
Літня навчально-виробнича практика	--	--	18	36

Збільшення терміну навчання у восьмирічній школі на один рік, порівняно з семирічною школою, давало можливість виділити додаткову кількість годин на вивчення кожного навчального предмета. Навчальний план експериментальної восьмирічної школи давав більше можливостей учням набувати знання, навички і уміння, необхідні їм для практичної діяльності та продовження навчання в старших класах середньої загальноосвітньої школи і в середніх спеціальних навчальних закладах.

У 1945-1950 рр. була проведена тільки деяка робота по перегляду навчальних програм, зроблено деякі зміни щодо кількості годин з окремих навчальних предметів і розподілу їх по класах – роках навчання. Значно більша робота по перегляду навчальних програм була проведена в 1951-1958 рр. До цієї роботи було залучено велику кількість працівників органів народної освіти і Науково-дослідних інститутів педагогіки і психології УРСР, кафедри університетів і педагогічних інститутів, викладачів педагогічних училищ, учителів шкіл та ін.

У програмах для початкової школи було зроблено деяке скорочення і перерозподіл матеріалу по роках навчання: знято вивчення окремих розділів

правопису української і російської мови, важкі задачі і окремі теми з арифметики; передбачено проведення екскурсій з історії, географії і природознавства; більше приділялось уваги іграм, гімнастичним вправам та іншим видам фізичного виховання, які сприяють фізичному розвитку дітей молодшого шкільного віку і відповідають їхнім віковим особливостям; чіткіше розподілено матеріал з малювання і співів по роках навчання; в програмах з ручної праці більше приділялось уваги виконанню учнями робіт з паперу, картону, дерева, жерсті, дроту, виробленню вміння користуватися ниткою і голкою, доглядати за квітково-декоративними рослинами, домашніми тваринами тощо.

В законі „Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР” [91] (у повній відповідності з таким же законом в СРСР) визначено систему шкільної освіти, структуру різних типів шкіл, заходи по створенню навчально-матеріальної бази школи, завдання підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів для нової школи, підвищення рівня роботи науково-дослідних педагогічних установ.

Проект плану переходу шкіл УРСР на нову систему (2 лютого 1959 р.) передбачав, починаючи з 1959-1960 н.р., протягом чотирьох років здійснити перебудову школи за схемою: початкові школи залишити такими, якими вони є, або перетворити на шкільні філіали 11-річок тощо[301, арк. 67-71].

В Україні відповідний Закон прийняла п'ята сесія Верховної Ради УРСР 17 квітня 1959 р., який відповідав загальносоюзному, але й мав певні особливості. Зокрема, серед здобутків розвитку освіти в Україні зверталася увага й на те, що до подій 1917 р. не було жодної державної школи з українською мовою навчання, а на час написання Закону їх налічувалося понад 25 тис., також „було забезпечено навчання дітей рідною мовою” [91, с. 3], окреслювалися причини необхідності перебудови школи відповідно до нової програми дальшого розвитку народного господарства.

Перед школою ставилося завдання не лише формувати матеріалістичний світогляд як основу наукового пізнання світу, а й виховувати духовно багату,

морально чисту, фізично досконалу, всебічно розвинуту й освічену, свідому бути корисною суспільству, працьовиту людину.

В розділі „Про середню школу” передбачалося введення замість загальної обов’язкової семирічної освіти загального обов’язкового восьмирічного навчання для дітей і підлітків віком від 7 до 15-16 років. Згідно Закону восьмирічна школа вважалася неповною середньою загальноосвітньою трудовою політехнічною школою, де навчально-виховна робота мала будуватися „на поєднанні вивчення основ наук, політехнічного навчання і трудового виховання, широкого залучення школярів до доступних в їх віці форм суспільно корисної праці” [91, с. 7]. Пріоритетними напрямками виховання дітей у школі визначалися: любов до праці, готовність до суспільно корисної діяльності, моральне, естетичне, фізичне, професійне виховання з метою ознайомлення учнів з різноманітними видами праці, виявлення здібностей та вибору майбутньої професії.

Перебудова системи шкільної освіти здійснювалась планомірно і організовано, без будь-якого погіршення обслуговування населення школою.

Навчання в школах усіх типів в Україні здійснювалося рідною мовою учнів. У школах з українською або іншою мовою навчання значну увагу приділено вивченню російської мови як могутнього засобу спілкування і зміцнення дружби народів СРСР.

Після прийняття Закону на засіданнях колегії обговорювалися проекти навчальних планів для загальноосвітніх шкіл УРСР, обсяг знань учнів 8-річної середньої загальноосвітньої школи, схвалених до друку у вигляді матеріалів (10 квітня 1959 р.) [302, арк. 5-8]. Навчальні плани виносилися на загальне обговорення й були погоджені з навчальними планами федерації, проте відрізнялися від них наявністю таких предметів, як українська мова, українська література, історія УРСР [303, арк. 9-14; 304, арк. 41-57]. Навчальні плани, складені для шкіл з українською чи російською мовами навчання, відрізнялися лише пріоритетністю мови викладання.

У схваленому постановою Ради Міністрів УРСР Положенні про восьмирічну школу (16 серпня 1960 р.) визначено мету, завдання, організацію, структуру, основи навчально-виховної роботи, управління 8-річною школою тощо. Перед нею ставилися такі завдання: комуністичне виховання (трудове, моральне, фізичне, естетичне, інтернаціональне); надання учням міцних основ загальноосвітніх і політехнічних знань; здійснення тісного зв'язку навчання з життям, підготовка до майбутньої трудової діяльності [106, с. 301].

Наприкінці 50-х – на початку 60-х років в УРСР була запроваджена нова система шкільної освіти, основною ідеєю якої була послідовна педагогічна та психологічна підготовка учнів до праці (збільшено кількість годин на трудове навчання, на практичні заняття в майстернях, уведено двотижневу виробничу практику).

Внаслідок попереднього обговорення педагогічною громадськістю республіки різних проектів навчальних планів шкіл на 1959-1960 навчальний рік було затверджено проекти навчальних планів для восьмирічної трудової політехнічної школи.

Порівняно з навчальним планом експериментальних восьмирічних шкіл попереднього року в навчальний план восьмирічних шкіл 1959-1960 навчального року було внесено деякі зміни: введено вивчення російської мови з 2 класу; виділено окремо години для суспільно корисної праці учнів 1-4 класів; точніше визначено місце ручної праці учнів I-IV класів [16].

Залежно від кількості учнів у класі (хлопців і дівчат) дозволялося поділяти клас на групи або об'єднувати їх для проведення занять у майстернях й з домоводства. Практичні заняття з сільського господарства проводилися на шкільних і міжшкільних навчально-дослідних ділянках, на базі станцій юних натуралістів, в колгоспах і радгоспах.

Досвід роботи шкіл у 1959-1960 навчальному році за новими проектами навчальних програм показав, що ці програми були набагато кращими від попередніх, проте й вони вимагали подальшого удосконалення.



Таблиця 2.2.5.

Навчальний план восьмирічної загальноосвітньої трудової політехнічної школи (1959-1960 рр.)

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Рідна мова і література	12	11/8	8	6
Друга мова і література	--	0/3	4	5/4
Арифметика	5	6	6	6
Природознавство	--	--	--	2
Історія	--	--	--	1
Фізичне виховання	2	2	2	2
Малювання	1	1	1	1
Музика і співи	1	1	1	1
Ручна праця	1/2	1/2	1/2	2
Суспільно корисна праця	2/1	2/1	1/2	1/2
Разом	24	24	25	27

Таблиця 2.2.6.

Навчальний план середньої загальноосвітньої трудової школи з виробничим навчанням (з українською мовою навчання) (1959-1960 рр.)

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Українська мова і література	12	11/8	8	6
Російська мова і література	--	0/3	4	5/4
Арифметика	5	6	6	6
Природознавство	--	--	--	2
Історія	--	--	--	1
Фізичне виховання	2	2	2	2
Малювання	1	1	1	1
Музика і співи	1	1	1	1
Ручна праця	1/2	1/2	1/2	2
Суспільно корисна праця	2/1	2/1	2/1	1/2
Разом	24	24	25	29

У 1960-1961 навчальному році Міністерство народної освіти і Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР склали нові навчальні програми для шкіл всіх типів, в яких було враховано завдання кожного типу школи, сучасний розвиток науки, техніки, культури, літератури і мистецтва, вікові особливості учнів, завдання всебічного розвитку підростаючого покоління. Навчальні програми для учнів 1-4 класів ставили на меті підготовку учнів початкових класів до навчання у середніх і старших класах школи й озброєння знаннями про навколишню дійсність (природу, працю, суспільство), формування навичок

свідомого читання, грамотного усного і писемного мовлення, каліграфії; ознайомлення з народною творчістю, заохочення до позакласного читання дитячої літератури, навчання учнів правильно, свідомо, впевнено швидко і раціонально виконувати усні і письмові обчислення; ознайомлення учнів з фактами використання природи людиною в процесі трудової діяльності; елементарні відомості з історії суспільства; забезпечення фізичного, морального, естетичного і трудового виховання учнів тощо [17; 334, арк. 9-11].

Тривалість навчального року у восьмирічній школі за планом була 35-39 тижнів, у тому числі два тижні для навчально-виробничої практики і 1-2 тижні для екзаменів.

Навчальні плани 1960-1961 навчального року були більш оптимальними. При складанні їх було враховано недоліки попередніх навчальних планів, проте й вони мали ряд недоліків. Найголовніший із них полягав у перевантаженні учнів. Так, навчальний план середньої школи на 1960-1961 навчальний рік мав 13 тис. годин (у всіх класах) проти 10,7 тис. годин у 1949 році.

Таблиця 2.2.7.

Навчальний план восьмирічної трудової політехнічної школи (з українською мовою навчання) на 1960-1961 навчальний рік

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Українська мова	12	8	8/7	6
Російська мова	--	4	6/7	7
Арифметика	6	6	6	6
Природознавство	--	--	--	3/2
Історія	--	--	--	1/2
Фізичне виховання	2	2	2	2
Малювання	1	1	1	1
Музика і співи	1	1	1	1
Ручна праця	2	2	2	2
Разом	24	24	26	29

Ліквідувати перевантаження учнів навчальною роботою можна було тільки спільними зусиллями шкіл, педагогів, батьків учнів і шкільних лікарів, тільки дальшим удосконаленням навчальних планів, програм, підручників та організації й методики всієї навчально-виховної роботи з учнями, зокрема й підготовкою дітей до шкільного навчання.

У 1962 р. видано Програму виховання в дитячому садку та Методичні вказівки до Програми виховання в дитячому садку. В порівнянні з „Керівництвом для вихователя дитячого садка” (1953 р.) за основними напрямками роботи додається: фізичний розвиток (профілактика малорухомості; формування фізичних якостей (швидкість, спритність, витривалість), розумовий розвиток (виховання розумової активності, самостійності мислення). Вперше акцентується увага на застосуванні дітьми набутих знань і вмінь в діяльності. Докорінно оновлено зміст розділу, присвяченого лічбі, що передбачає роботу з математичного розвитку майбутніх першокласників. Зокрема, передбачено вивчення цифр; засвоєння уявлень щодо незалежності числа від розташування предметів у просторі, кількісного складу числа з одиниць; уточнення уявлень щодо геометричних форм (квадрат, прямокутник, коло, овал, трикутник); навчання дітей порядкової лічби предметів у межах 10; порівняння множин, виражених суміжними числами; практичного встановлення рівності між множинами; порівняння суміжних чисел та визначення різницевого відношення; малювання на папері в клітинку засвоєних геометричних форм (квадрат, прямокутник, коло, овал, трикутник). Роботу з мовленнєвого розвитку дошкільників віднесено до розділу „Ознайомлення з навколишнім життям та розвиток мовлення”. Порівняно з „Керівництвом для вихователя дитячого садка” (1953), зміст роботи доповнено: навчанням початків грамоти (добукварний період); розвитком мовного спілкування, мовленнєвої активності, звукової культури мовлення, фонематичного слуху, формуванням уявлень про основні структурні компоненти складників мовлення (речення, слово, частина слова – склад, звук, буква), відповідного мовного запасу – достатньої кількості слів, граматичної правильності та зв’язності мовлення.

Досвід роботи шкіл у 1959-1963 рр. за різними варіантами навчальних планів (особливо в зв’язку з реорганізацією шкіл різних типів) показав, що потрібно було й далі працювати над удосконаленням навчальних планів, тим більше, що значна частина навчального часу, відведена для праці учнів у

майстернях, на пришкільних навчально-дослідних земельних ділянках не завжди правильно і ефективно використовувалась. В багатьох школах не було відповідної матеріальної бази для політехнічного і виробничого навчання, не вистачало робочих місць для учнів на виробництві, часто учні були так званими „наплічниками” у робітників і фахівців на виробництві.

Після червневого Пленуму ЦК КПРС і липневого Пленуму ЦК КП України (1963 р.), на яких було піддано гострій критиці недоліки виробничого навчання учнів, Міністерство освіти УРСР затвердило нові навчальні плани шкіл на 1963-1964 навчальний рік, які разом з удосконаленням навчальних програм та підручників, в основному, відповідали тогочасним вимогам [17; 335, арк. 1-4].

Таблиця 2.2.8.

Навчальний план шкіл УРСР на 1963-1964 навчальний рік  
(з українською мовою навчання)

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Українська мова	12	8	7/8	6
Російська мова	--	4	5/4	5/6
Арифметика	6	6	6	6
Природознавство	--	--	--	2
Історія	--	--	--	2/1
Фізичне виховання	2	2	2	2
Малювання	1	1	1	1
Музика і співи	1	1	1	1
Праця	2	2	2	2
Разом	24	24	24	27

Незважаючи на складнощі, непродуманість шляхів реформування, наприкінці 1963 – на початку 1964 р. в УРСР, як і в СРСР, було здійснено перехід на нову систему шкільної освіти, запроваджено нові типи середніх шкіл, зросла творча активність учителів та альтернативна педагогічна думка.

Починаючи з 1964-1965 навчального року, Міністерство народної освіти і Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР при допомозі Академії наук УРСР і Академії педагогічних наук РРФСР приділили особливу увагу перегляду навчальних планів і програм у зв'язку з тим, що досвід роботи шкіл, розвиток науки, техніки і виробництва, а також необхідність поліпшення

підготовки фахівців різних галузей народного господарства і культури вимагають значного поліпшення загальноосвітньої підготовки і політехнічного навчання учнів. Досвід роботи шкіл довів необхідність чіткого визначення змісту загальної і політехнічної освіти учнів загальноосвітньої школи [16].

Учнів початкових класів на уроках ручної праці передусім навчали працювати з папером, картоном, текстильним матеріалом і мало уваги приділяли складнішій роботі, а саме: монтувати нескладні технічні іграшки і моделі з того ж паперу і картону.

У зв'язку з цим відбувся перегляд навчальних планів і програм у тому напрямку, щоб чітко визначити зміст і обсяг матеріалу з окремих навчальних предметів, ліквідувати перевантаження учнів і дублювання матеріалу з окремих предметів, забезпечити міжпредметні зв'язки в навчальному матеріалі, фізичне і естетичне виховання, правильно поєднати загальноосвітню і політехнічну підготовку учнів.

Період реформування системи початкової освіти в Україні в період посилення трудового навчання поділено на такі етапи: 1940-1946 рр. – реорганізація української шкільної освіти в ході радянських урядових постанов, боротьби з українізацією, масових репресій проти освітян; 1946 - поч. 50-х років ХХ ст. – реалізація радянської системи шкільної освіти в умовах регламентації освітнього простору, започаткування ідеї підготовки дитини до школи; 1956-1959 рр. – розробка і прийняття належної законодавчої бази; 1959-1964 рр. – реалізація реформи, що підпорядковувалася партійно-державному керівництву [17, с. 276].

Таким чином, впродовж II періоду відбувалася поступова реалізація загального обов'язкового початкового навчання. З 1944-1945 навчального року на території України запроваджено обов'язкове навчання дітей 7-річного віку. В цей період, як і в попередні, школа ще не ставила вимог щодо спеціальної підготовки дітей до систематичного навчання. Проте повоєнний інтенсивний розвиток системи суспільного дошкільного виховання, зниження віку вступу до школи потребували розв'язання нового завдання – здійснення цілеспрямованої

попередньої підготовки дітей до шкільного навчання, розробки критеріїв і систем показників готовності до навчання семирічних дітей. Водночас із послабленням командно-адміністративної системи, пошуку нових методів управління народним господарством відкрився простір для творчого пошуку шляхів підвищення ефективності навчальної і виховної роботи, нових методів і форм навчання дітей дошкільного і шкільного віку.

### **2.3. Реформування системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання (1964-1984 рр.)**

Політичні події, а саме відставка М.Хрущова спричинила рішучий поворот від попередньої освітньої політики, спрямованої на посилення трудового навчання школярів, збільшення обсягу політехнічних знань у змісті освіти. У 1965-1966 рр. розпочалася „дуже солідно підготовлена реформа змісту освіти” на наукових основах в руслі загального курсу на прискорення науково-технічного прогресу [21, с. 189].

Для розробки змісту середньої освіти Академія наук СРСР і Академія педагогічних наук РРФСР спільною постановою (15 грудня 1964 р.) створили комісію зі статусом загальносоюзного науково-педагогічного центру. Було обґрунтовано загальнодидактичні ідеї, вимоги до нових навчальних програм та концептуальні ідеї нового змісту освіти: посилення ідейно-виховної та світоглядної спрямованості змісту шкільної освіти; врахування темпів науково-технічного прогресу і постійного збільшення наукової інформації; включення до змісту шкільної освіти нових даних науки [7, с. 189-190]. Комісія розробила низку положень, „спрямованих на те, щоб дидактична система враховувала принцип єдності формальної і матеріальної освіти і мала розвивальний ефект” [186, с. 92].

Для підготовки нових навчальних планів та програм Міністерство освіти УРСР створило 13 комісій [305, арк. 40-41]. Комісії склали навчальні плани і програми, спираючись на розроблені загальносоюзним центром теоретичні підходи, зокрема на таких засадах: підвищення наукового рівня змісту освіти;

раціональний розподіл навчального матеріалу; створення умов для розвитку нахилів і здібностей учнів; врахування наслідків науково-педагогічних досліджень тощо [306, арк. 1-4]. Загалом загальносоюзна комісія керувалася основною метою школи – забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості, озброєння учнів міцними знаннями з основ наук.

Результатом дворічної роботи загальносоюзної центральної комісії над змістом освіти стали Типовий навчальний план і програми 1966 р., що містили основні ідеї побудови нового змісту освіти: підвищення ідейно-теоретичного змісту навчальних курсів; скорочення довідково-інформаційного матеріалу для вивчення; науково обґрунтоване співвідношення фактів і висновків; орієнтація на зміну запам'ятовування формул, правил, числових показників, крім тих, які потрібні для розвитку вмінь і навичок користуватися довідково-енциклопедичними виданнями; раціональний розподіл теоретичного матеріалу за ступенями навчання. Типовий навчальний план містив нововведення: збільшено кількість годин для факультативних занять на вибір учнів за рахунок зменшення кількості годин на обов'язкові предмети; введено самостійний предмет „трудове навчання” для формування в учнів системи політехнічних знань, міцних трудових умінь і навичок [64, с. 191].

У новому навчальному плані 43% часу відводилося для предметів гуманітарного циклу, близько 36% – природничо-математичного, 9% – на працю, 7% – на фізичне виховання, 5% – на мистецтво [228, с. 4]. Таким чином, створювалися умови для ґрунтовного вивчення як гуманітарних, так і природничих наук, а в цілому – всебічного і гармонійного розвитку школярів.

Загальні підходи до побудови нового змісту освіти реалізовувалися Міністерством освіти УРСР. Так, навчальні плани для шкіл з українською та російською мовами навчання обговорювалися на засіданні позачергової колегії Міністерства (10 травня 1966 р.), де А.Бондар повідомила про те, що вони різняться між собою лише кількістю виділених годин на вивчення української та російської мов [27; 307, арк. 27]. Після обговорення Колегія схвалила

постанову „Про підготовку до переходу шкіл республіки на нові навчальні плани і програми” (16 вересня 1966 р.) [255, с. 153].

Таблиця 2.3.1.

Навчальний план для шкіл з українською мовою навчання  
на 1966-1967 навчальний рік

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Українська мова	12	8	7/8	6
Російська мова	--	4	5/4	5
Арифметика	6	6	6	6
Природознавство	--	--	--	2
Історія	--	--	--	2
Іноземна мова	3	3	4	4
Фізична культура	2	2	2	1
Образотворче мистецтво	1	1	1	1
Музика і співи	1	1	1	1
Трудове навчання	2	2	2	2
Всього	27	27	28	30
Факультативні заняття	--	--	--	1

Для реалізації основної мети директивного реформування освіти ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР (відповідно ЦК КП України і Рада Міністрів УРСР) оприлюднили постанову „Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи” (10 листопада 1966 р.) („Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи в УРСР” (8 грудня 1966р.), що констатувала запровадження загального обов’язкового 8-річного навчання й водночас невідповідність рівня навчальної та виховної роботи загальноосвітньої школи зростаючим вимогам життя. Ставилися завдання Міністерству освіти УРСР, науково-дослідним інститутами педагогіки та психології: запровадити науково обґрунтовані навчальні плани і програми, „взявши за основу підготовлені Академією наук СРСР, Академією педагогічних наук СРСР рекомендації щодо навчальних планів і програм”; „привести зміст освіти у відповідність з вимогами розвитку науки, техніки і культури”; забезпечити наступність у вивченні основ наук з 1 по 10 клас; подолати перевантаження учнів; забезпечити створення стабільних підручників, методичних посібників тощо; розробити план переходу республіки на нові плани і програми; розробити заходи щодо поліпшення естетичного виховання



учнів тощо [203, с. 2-8; 184, с. 2]. Фактично дана постанова узаконила розроблені провідними радянськими науковими структурами засади нового змісту освіти згідно з тогочасним розвитком науки [185, с. 90-91; 186].

Зміст освіти у школах УРСР удосконалювався за визначеними загальносоюзними підходами й типовим навчальним планом, розробленим спеціальною комісією при АПН СРСР. У навчальному плані відбулися такі зміни: скорочення терміну початкового навчання з 4-річного до 3-річного; зменшення кількості обов'язкових навчальних занять для учнів. Навчальні програми зазнали загальних змін: повніше відображені досягнення науки, техніки, культури; нові програми з історії та суспільствознавства розроблені відповідно до прийнятих партійних та урядових постанов, що свідчило про поглиблення ідеологічної складової змісту освіти. Перехід на нові навчальні програми, а отже, і зміст освіти, який ґрунтувався на загальноосвітньому, науковому, трудовому, політехнічному, ідеологічному та комуністичному принципах, планувалося завершити до 1970-1971 н.р. [308, арк. 3-21].

На основі 4-річного експерименту НДІП УРСР, очолюваний директором В.Чепелевим, розробив нову систему та зміст початкової освіти для 3-річної початкової школи з урахуванням того, що українські школярі розпочинали шкільну освіту в 7 років. Нові навчальні програми і підручники передбачали „піднесення теоретичного рівня початкового навчання, забезпечення оптимальних умов для розумового розвитку дитини, виховання її мислення, оволодіння загальним умінням учитися, ефективними прийомами самостійної роботи, формування позитивних рис, особистості молодшого школяра” [308, арк. 167].

Поставлене урядом завдання здійснити перехід початкової школи з 4-річного на 3-річний термін навчання спричинило ґрунтовні дослідження групою російських учених (Л.Занков, Д.Ельконін, В.Давидов та ін.) проблеми оптимізації змісту й методів початкового навчання. В УРСР проводився широкий педагогічний експеримент з означеної проблеми (1965-1970 рр.), спрямований на вивчення можливостей дітей засвоювати дії та знання. З

першого класу початкової школи діти вивчали математику (раніше арифметику) на основі буквеної символіки і відношень величин, а також наукові основи мови.

На основі педагогічних досліджень були складені нові програми початкового навчання (Л.Занков, Н.Менчинська), що мали експериментальний характер, а після апробації в школах різних регіонів країни, замінили традиційні шкільні програми. В галузі початкового шкільного навчання Л.Занков сформулював систему нових дидактичних принципів [227]: принцип провідної ролі теоретичних знань у початковому навчанні; принцип навчання на високому рівні труднощів; принцип швидкого темпу навчання; принцип усвідомлення школярами процесу учіння.

Ці принципи створили основу побудови програм з усіх навчальних предметів, що дозволило надати процесу навчання розвивальний характер. Нові принципи початкового навчання відмінні за своїм генезисом від принципів традиційної дидактики (наочності, доступності, систематичності, міцності засвоєння знань та ін.) і лежать в іншій площині.

Відповідно до принципу провідної ролі теоретичних знань, зміст програми з різних навчальних предметів будувався на основі логіки тих галузей науки, які вони представляли, а методи організації процесу засвоєння знань учнями були спрямовані на інтенсивніший розвиток, зокрема теоретичного мислення. До цього часу метою початкової школи, поряд з виконанням завдань загального розвитку, стояли завдання формування в учнів елементарних навчальних умінь і навичок (читання, обчислювання, письма тощо), необхідних для оволодіння основами наук у середній і старшій ланках школи [17].

В 1968 році опубліковано Програму виховання в дитячому садку (введено в дію 1969 р.) [29], в якій визначено зміст роботи підготовки дітей до вступу до школи за напрямками: фізичне, розумове, моральне та естетичне виховання у відповідності з віковими та психофізіологічними особливостями. У порівнянні з „Програмою виховання в дитячому садку” (1962) за основними напрямками роботи додаються такі аспекти:

1. З фізичного виховання – спрямованість на повноцінний фізичний розвиток: формування знань, рухових умінь і навичок (зберігати правильну поставу (стоячи на місці, у русі, сидячи); ритмічно і легко ходити та бігати; стрибати з місця, з розбігу, поєднуючи розбіг і відштовхування, вміти легко приземлятися; користуватися різними видами кидання, ловлі, лазіння тощо; правильно виконувати різноманітні гімнастичні вправи; рухатися виразно, співвідносити рухи з темпом і ритмом музичного супроводу); розвиток фізичних якостей(спритності, швидкості, координації рухів, почуття рівноваги, просторової орієнтації); розвиток інтересу до доступних видів рухової діяльності; створення запасу певних видів спортивних розваг і танцювальних рухів.

В аналізованій програмі вперше з'являються вказівки на те, що діти повинні знати й вміти на кінець дошкільного віку: чітко й точно виконувати фізичні вправи не тільки за наочним зразком (показом вихователя), але і за словесною інструкцією; зберігати заданий напрям рухів; оцінювати правильність свого виконання і відповідність рухів правилам рухливих ігор; запам'ятовувати послідовність виконання кількох складних щодо координації рухів; самостійно застосовувати засвоєні на заняттях знання й уміння в практичній діяльності.

2. З розумового виховання – спрямованість на формування (правильних уявлень щодо найпростіших явищ природи і суспільного життя, реалістичного розуміння природних явищ, інтересу до навчання і бажання вчитися в школі); набуття інтелектуальних умінь і навичок (спостерігати, порівнювати, виокремлювати суттєве в спостережуваних явищах, розуміти найпростіші причинно-наслідкові зв'язки між ними, аналізувати й систематизувати, виокремлювати спільні та індивідуальні ознаки, робити узагальнення, формулювати судження, умовиводи, поняття); удосконалення відчуттів і сприйняття; розвиток (стійкості уваги, спостережливості, уяви, мислення, мовлення, допитливості і розумових здібностей); набуття умінь (уважно

слідкувати за розповіддю й поясненням вихователя, підпорядковувати свої дії); набуття найпростіших навичок навчальної діяльності.

3. З розвитку мовлення – спрямованість на удосконалення всіх його сторін: вимови у відповідності з нормами рідної мови, граматичної правильності, зв'язності й послідовності висловлювань, виразності. Зокрема, пропонується продовжувати розвивати фонематичний слух, здатність до звукового аналізу усного мовлення, здатність відчувати художній образ, поетичний слух як здатність уловлювати звучність, музичність, ритмічність поетичної мови, виразність читання, відчуття і розуміння образної мови казок, оповідань, віршів. Виховувати любов до книги, художньої літератури, уміння і бажання самостійно об'єднуватися для спільної гри і праці, організованість, дисциплінованість, взаємодопомогу.

4. З музичного виховання – спрямованість на виховання стійкого інтересу та любові до музики, бажання слухати улюблені твори; розвиток мелодичного слуху, відчуття ритму, тембрового слуху, музичного смаку; формування співацького голосу; розвиток виразності співу, образності, ритмічності рухів, вправності, координованості.

5. З образотворчої діяльності – спрямованість на розвиток художньо-творчих здібностей (цікаві задуми в малюнку, ліпленні, аплікації, пошук засобів виразності); самоконтролю, самооцінки при виконанні робіт.

6. Стосовно занять з розвитку елементарних математичних уявлень новими є вимоги щодо виконання лічильних операцій в межах першого десятка, складання і розв'язання елементарних задач.

В програмі зроблено спробу сформулювати узагальнені вимоги, яким має відповідати дитина на кінець дошкільного віку: відповідально ставитися до своїх обов'язків, дружно працювати разом, підкорятися вимогам учителя, мати елементарні знання про навколишній світ, бути здатною до найпростіших видів самостійної розумової діяльності, мати добре розвинене правильне і виразне усне мовлення [29].

На початку 70-х років трудова школа та ідея її обов'язкової професіоналізації починають поступатися „школі навчання”, що мала давати міцні знання, розвивати пізнавальну активність учнів. Розробка змісту освіти відповідала соціальному замовленню суспільства школі, здійснювалася на основі взаємозв'язку та розвитку ідей педагогіки, психології, часткових методик, їх експериментальної перевірки у шкільній практиці [7]. Позитивно характеризувалося поєднання у змісті освіти розвивальної і репродуктивної функцій із збереженням матеріального підходу до відбору змісту освіти [245]. Досліджувалися проблеми диференціації (форма організації навчальної діяльності з урахуванням нахилів, інтересів і здібностей учнів) та індивідуалізації навчального процесу (його організація з урахуванням індивідуальних здібностей учнів), стимулювання пізнавальної активності учнів (формування позитивного ставлення учнів до змісту і процесу навчання, до ефективного оволодіння знаннями за оптимальний час) [21]. Розробники нового змісту освіти сподівалися на підвищення ефективності навчального процесу, поліпшення умов для інтелектуального розвитку учнів та якості їхньої загальноосвітньої підготовки [30].

8 вересня 1970 р. був прийнятий Статут середньої загальноосвітньої школи, що розв'язав проблему паралельного здобуття повної загальної середньої освіти з професійною підготовкою молоді до праці. Середня загальноосвітня школа проголошувалася єдиною, трудовою, політехнічною, безплатною, позарелігійною, спільною для обох статей. Єдність школи мала забезпечуватися єдиними навчальними планами, програмами, педагогічними принципами. Ст.3 щодо мови навчання фактично підтвердила відповідне положення „Закону про школу” 1959 р.: „Батьки або особи, які їх заміняють, мають право вибрати для дітей за бажанням школу з відповідною мовою навчання, учні за бажанням можуть вивчати мову іншого народу СРСР”. Регламентувалася така структура шкільної освіти: початкова школа – 1-3 (4) класи, 8-річна – 1-8 класи; середня школа – 1-10 (11) класи [215, с. 3-5].

30 травня 1970 року видано Циркулярний лист Міністерства освіти РРФСР „Про упорядкування підготовки до школи дітей шестирічного віку”, в якому [17]: уточнено зміст низки розділів „Програми виховання в дитячому садку”. Зокрема, зміст занять у підготовчій до школі групі спрощено й частково перенесено до старшої групи, таким чином, підготовку до школи розпочинали в дитячому садку вже зі старшої групи (шостий рік життя); запропоновано проводити підготовчі заняття в школі упродовж 10 днів у червні чи серпні з дітьми, які не відвідували дитячий садок; у роботі з батьками дошкільників запропоновано керуватися листом „Про роботу батьків з підготовки дітей до навчання в школі”.

У 1971-1972 н.р. в УРСР завершився перехід до 3-річної початкової школи: „були розроблені нові навчальні плани і програми, створені нові підручники та методичні й навчальні посібники (саме у 70-ті роки відбулося становлення навчально-методичних комплексів); з'явилися нові навчальні предмети: математика, природознавство, запроваджувалося позакласне читання” [123].

Відповідно Міністерство освіти схвалило нові навчальні плани для загальноосвітніх шкіл УРСР (27 листопада 1970 р.) на 1971-1972 н.р. [309, арк. 19-59].

В порівнянні з навчальними планами 1966 р., відмічаємо збільшення навчального навантаження учнів початкової школи, враховуючи і навчання першокласників: 24 години тижневого навантаження, хоча в дошкільному закладі для дітей цього ж віку передбачалося 12-годинне тижневе навантаження [309, арк. 5].

Зміст освіти на поч. 70-х років оновлювався на основі теоретичних підходів. Ідея розвивального навчання зумовлювала удосконалення загальнодидактичних і специфічних методів навчання, активізацію самостійної пізнавальної діяльності учнів, розвиток індивідуальних здібностей дітей.

Таблиця 2.3.2.

Розподіл навчальних годин у середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з українською мовою навчання на 1971-1972 навчальний рік

Учебні предмети	Кількість годин на тиждень по класах			
	1	2	3	4
Українська мова	12	8	8/7	5
Українська література	--	--	--	2
Російська мова	--	4	4/5	4
Арифметика	6	6	6	7
Природознавство	--	1	2	2
Історія	--	--	--	2
Фізична культура	2	2	2	2
Образотворче мистецтво	1	1	1	1
Музика і співи	1	1	1	1
Трудове навчання	2	1	1	1
Всього	24	24	25	28

20 червня 1972 р. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли постанову „Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і подальший розвиток загальної школи”, і постанову ЦК КП України і Ради Міністрів УРСР (7 липня 1972 р.), в яких поставлені завдання здійснити до 1975 р. перехід на нові навчальні плани і програми, підручники; обладнати навчальні кабінети, вжити заходів для зміцнення матеріально-технічної бази шкіл тощо [206; 216].

Питання підготовки дітей до школи були відображені в посібнику „Навчання і виховання дітей дошкільного віку” (Л. Артемова, З. Лебедева, Н. Савельєва) (1974 р.) [10], де розкрито зміст і методику навчання і виховання дошкільників в процесі фізичної, математичної підготовки до школи, ознайомлення з природою, формування навичок навчальної діяльності й Програмі та методичних настановах виховання дітей у дошкільному закладі (1975 р.) [28]. Дана програма значно розширила коло загальнонавчальних умінь і навичок майбутніх першокласників: вміти слухати, розуміти й доповнювати висловлювання педагога та однолітків; діяти за планом вихователя; виконувати запропоноване педагогом розумове завдання; користуватися короткою і розгорнутою формою відповіді залежно від поставленого запитання; граматично правильно висловлювати свої думки; правильно оцінювати результати своєї діяльності [29].

Фізична підготовка вихованців підготовчої групи ДЗ включала зміцнення здоров'я дітей, підвищення витривалості організму, формування правильної постави, удосконалення рухів (ходьби, бігу, стрибків, метання, лазіння), формування вміння шикуватись у колону, рівнятись у колоні та ін.

Навчально-пізнавальна діяльність вихованців дошкільного закладу спрямовувалася на формування стійкої уваги, спостережливості, інтересу до навчання, бажання та вміння навчатися в школі, розвиток у дітей здатності до аналізу та синтезу, вміння виділяти спільне та відмінне в предметах і явищах (робити узагальнення, формулювати судження та умовиводи, формувати поняття та ін.), розвиток пізнавальних інтересів дітей.

Мовленнєва підготовка включала формування граматично правильного мовлення, його звукової культури, розвиток фонематичного слуху, здатності до звукового аналізу усного мовлення, здатності відчувати художній образ, поетичного слуху (звучність, музичність, ритмічність поетичної мови), виразності читання, відчуття і розуміння образної мови казок, оповідань, віршів. Розширено зміст навчання елементів грамоти (знайомлення з реченням, визначення кількості і порядку слів у ньому, поняття про голосні й приголосні звуки, тверді та м'які приголосні, збільшилась кількість букв до 18 ( а, у, о, и, і, е, м, ш, с, р, л, н, п, т, к, г, в, д), вміння складати і читати по складах та злито одно-, дво- і трискладові слова).

Ознайомлення з природою та розвиток мовлення спрямовувались на розширення та уточнення уявлень про живу та неживу природу, пори року (встановлювати відмінності між літніми та осінніми, зимовими та весняними явищами, та ін.), про рослини та тварин (свійських і диких), про охорону природи.

Підготовка дитини до письма передбачала розвиток п'ястка руки і дрібних м'язів пальців, набуття вміння координувати рухи руки, пальців, очей, передпліччя, розвиток окоміру (уміння визначити центр, середину аркуша паперу, підпорядкувати рухи руки, зір контролю свідомості), вміння наслідувати зразок; формування просторових уявлень (зліва, справа, внизу, над



і під лінією, між лініями), розвиток точності і ритму рухів; набуття вміння проводити безвідривні рухи олівцем на папері, у зошиті.

Ускладнено зміст образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікації, конструювання), який включав формування умінь відтворювати свої враження в малюнку, ліпленні, аплікації як за власним задумом, так і на теми, запропоновані педагогом, знаходити на основі аналізу предметів та передавати в малюнку, ліпленні, аплікації відмінність і подібність різних предметів за формою, використовувати в декоративному малюванні та аплікації мотиви української кераміки, вишивки, декоративного розпису, хохломського розпису; передавати колір, його відтінки в малюнку, аплікації, розташовувати малюнок, аплікацію на аркуші паперу; виділяти в конструкції предметів основні частини; будувати з різного будівельного матеріалу з пам'яті, за уявою, виготовляти основну викрійку для конструювання об'ємних іграшок та ін.

В 1976 р. у НДПі України було створено лабораторію з проблем навчання та виховання дітей 6-річного віку на чолі з Н.Скрипченко. Лабораторія очолила широкий експеримент у чотирьох районах Волинської, Донецької, Львівської та Черкаської областей і деяких містах Дніпропетровської області. Експериментальне навчання довело, що значна більшість дітей-шестиліток готові до систематичної шкільної освіти. Під час експерименту наукові співробітники лабораторії проводили місячні курси перепідготовки вчителів, вихователів, керівників шкіл, методистів районних і обласних відділів народної освіти, на яких розглядалися питання специфіки навчання та виховання дітей шестирічного віку, особливості форм і методів навчання, режиму дня, участі батьків і громадськості в цьому процесі, відпочинку й харчування дітей. Було складено програми для підготовки класів з усіх видів навчальної діяльності (навчання читання, письма, математики, роботи з дитячою книжкою, ручної праці; ознайомлення з навколишнім світом, фізичне та естетичне виховання) [17; 227]. Співробітники лабораторії (М.Богданович, М.Вашуленко, О.Савченко, Н.Скрипченко та ін.) зробили вагомий внесок у створення дидактичних та навчально-методичних посібників

для вчителів і вихователів, які працювали з шестилітніми дітьми. Водночас науковці Я.Кодлюк, О.Савченко вважали, що зміст освіти визначався на основі єдиної (загальносоюзної) типової програми, його національна специфіка відображалася лише в курсах рідної мови й читання [123].

У 1976 році було видано низку навчально-методичних робіт щодо реалізації підготовки вступу дитини до школи [22, 29, 51, 180]: „Навчально-виховна робота в підготовчих класах” (методичний лист), де розкрито зміст і методику проведення занять з підготовки до навчання у школі, сформульовано практичні поради щодо відбору дидактичного матеріалу, розробки плану заняття; „Підготовка руки дитини до письма” (А. Богуш), що містить вказівки щодо практичної роботи та виконання вправ з підготовки руки до письма, проведення зорових і слухових диктантів, розвитку окоміру, координації рухів, орієнтування у просторі, довільної уваги, пам'яті дітей; „Моральне виховання дошкільників” (Р. Буре, Н. Виноградова, Г. Годіна, Л. Загік, В. Нечаєва), в якій систематизовано рекомендації щодо загальних основ, особливостей планування та проведення цілеспрямованої роботи з морального виховання (формування позитивних моральних, інтелектуальних почуттів, виховання любові до рідного краю, Батьківщини тощо).

Завершення переходу до обов'язкової середньої освіти згідно з радянськими традиціями задекларував XXVI з'їзд КПРС (1981 р.) і проголосив „нові” завдання в галузі освіти (підвищення якості навчання, трудового і морального виховання в школі; зміцнення зв'язку навчання з життям). Це спричинило нову хвилю оновлення змісту освіти, тобто розробку навчальних програм (1981-1982 рр.). Учні 1-3 класів тепер набували початкової трудової підготовки й до закінчення 8-річної школи мали оволодіти знаннями про найважливіші сфери трудової діяльності й робочі професії [7].

Зросла кількість шкільних новобудов: середні та більшість восьмирічних шкіл перейшли на кабінетну систему навчання, широко використовувалися технічні засоби й активні методи навчання. Творчо працюючі вчителі

виробляли в учнів уміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у стрімкому потоці наукової та технічної інформації.

Аспекти підготовки дітей до шкільного навчання відображені в таких документах [29]: „Експериментальна програма навчання і виховання дітей у підготовчій групі дитячого садка” (1983 р.), де окреслена спрямованість та підпорядковування завданню озброєння дитини певним обсягом елементарних знань, умінь і навичок, що мали б забезпечити їй успішне навчання в школі. „Типова програма навчання і виховання в дитячому садку” (1984 р.), в якій зафіксовано узгодження програм підготовчої групи дошкільних закладів та підготовчих класів школи, програмно-методичних документів та наочних посібників; „Мовленнєва підготовка дітей до школи” (А. Богуш) (1984 р.), що містить рекомендації щодо шляхів та методів мовленнєвої підготовки відповідно до умов сучасної школи до мовленнєвого розвитку; способів педагогічного впливу на формування оціночно-контрольних дій у дітей в організації мовленнєвої та образотворчої діяльності; „Розвиток пізнавальних здібностей дошкільників” (О. Проскура) (1985 р.), в якому узагальнено рекомендації щодо забезпечення психолого-педагогічних умов підвищення ефективності навчально-виховного процесу та шляхів і засобів формування пізнавальної діяльності дітей; „Програма навчання та виховання в підготовчій групі дитячого садка” (1985 р.), що уточнювала зміст і методику роботи за напрямками: фізичне, розумове, моральне, художнє виховання тощо.

Аналіз архівних документів свідчить, що в 60-80-х роках радянська школа вичерпала себе, в ній відбилися всі негативні явища, що були притаманні хворому суспільству. Період „застою” невпізнанно змінив усе, що було досягненням школи – дух народності, самодіяльності та творчості. Заради глобальної ідеї всебічного гармонійного розвитку дитини українська школа втратила елементарне – виховання людини, трудівника, громадянина своєї Вітчизни. Виявилися недостатніми і зусилля суспільства щодо створення необхідних умов для реалізації ідеї всебічного розвитку особистості. Закріплена

в партійних документах, Конституціях СРСР та УРСР, ця ідея не знайшла реального втілення.

Період трансформації системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання в Україні у 1964-1984рр. умовно можна поділити на такі етапи: 1964-1970 рр. – державне реформування змісту шкільної освіти в ході стимулювання педагогічних досліджень; 1970-1984 рр. – „консервування” діючої шкільної системи, посилення ідеологічного компонента в навчально-виховному процесі, його відставання від педагогічної науки та ігнорування педагогічних новацій, посилення просвітницької роботи дошкільного закладу і школи щодо реалізації наступності освіти [17, с. 304].

Таким чином, позитивними тенденціями цього періоду були: державне реформування змісту шкільної освіти у зв'язку із стимулюванням педагогічних і психологічних досліджень наукових проблем; узагальнення системи дидактичних принципів: принцип провідної ролі теоретичних знань у початковому навчанні; принцип навчання на високому рівні труднощів; принцип швидкого темпу навчання; принцип усвідомлення школярами процесу учіння; переведення початкової шкільної освіти на 3-річний термін навчання (7-10 років). На основі результатів психолого-педагогічних досліджень щодо вікових пізнавальних можливостей дітей конкретизовано мету й завдання пропедевтики початкової освіти. Шкільна освіта потребувала продуманих, обґрунтованих, апробованих і кардинальних змін, саме тому кожна реформа спричиняла нові помилки, загострення шкільних проблем, регрес шкільної системи освіти. У 1984 р. було взято курс на реформування загальноосвітньої школи.

#### **2.4. Підготовка дітей до школи в період модернізації національної початкової освіти (1984-2000 рр.)**

Науково-технічний прогрес, запровадження нових технологій економіки потребували змін у шкільній освіті. 10 квітня 1984 р. [207] було ініційовано і

схвалено Пленумом ЦК КПРС рішення про реформування загальноосвітньої школи.

В УРСР розгорнулася широка організаторська і масово-політична робота з реалізації шкільної реформи: відбулося обговорення нових освітніх завдань, склалися заходи щодо їх виконання. Міністерство освіти розробило комплексні заходи з реалізації „Основних напрямків реформи загальноосвітньої школи”, які склалися з 8 розділів. Більшість пунктів цих заходів були декларативними і вимагали „забезпечити”, „переглянути”, „здійснити”, „спрямувати” тощо [183].

Передбачалися такі зміни у структурі шкільної освіти: початкова школа (1-4 класи, поступовий перехід на навчання з 6 років з елементами трудової підготовки), неповна середня школа (5-9 класи, професійна орієнтація та загальношкільна підготовка), середня загальноосвітня професійна школа (10-11 класи загальноосвітньої школи, середні професійно-технічні училища, середні спеціальні навчальні заклади).

Підвищення якості навчально-виховного процесу забезпечували такі заходи: удосконалення змісту освіти (уточнення переліку й обсягу матеріалу предметів, що вивчалися; усунення перевантаження навчальних програм і підручників; чіткий виклад основних понять та ідей навчальних предметів з висвітленням у них нових досягнень науки і техніки; озброєння учнів знаннями та навичками використання сучасної обчислювальної техніки, широке впровадження комп'ютерної техніки в навчальний процес; визначення обсягу знань, умінь та навичок з кожного предмета і класу, оптимальних загальнонавчальних і спеціальних); координація зусиль за всіма напрямками виховання (ідейно-політичне, трудове, моральне, естетичне); удосконалення форм, методів і засобів навчання; зменшення граничної наповнюваності класів; удосконалення діючих і створення нового покоління підручників, посібників з усіх навчальних курсів [16].

Провідними науковцями розроблялися методики підготовки студентів педагогічних навчальних закладів до роботи з дітьми шестирічного віку, вида-

валися методичні посібники. Авторитетні навчальні заклади України проводили експериментальну перевірку навчання і виховання молодших школярів за умов вступу до школи на рік раніше. Розпочалася підготовка вчителів до навчально-виховної роботи з шестилітками на уроках та в групах продовженого дня.

В низці постанов декларувалися шляхи реалізації реформи [200; 204; 210; 257; 258; 260]. Так, постанова „Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи”(1984) спричинила перехід (1986) середньої загальноосвітньої школи на одинадцятирічний термін навчання за рахунок додавання одного року в початковій школі, що вже було наприкінці 50-х років. Узаконювалася нова структура шкільної освіти. Також Міністерству освіти СРСР доручалося в тримісячний термін розробити новий типовий навчальний план загальноосвітньої 11-річної школи і порядок його запровадження в 1986/87 н.р. за чітко регламентованою кількістю навчального часу на тиждень, визначеними годинами для факультативних занять, з відповідним збільшенням кількості годин на продуктивну працю [257].

Постанова визначала такі шляхи переходу на навчання дітей з шестирічного віку: розробка конкретного плану; визначення змісту навчання; підготовка нового покоління підручників і посібників; установлення для шестирічних дітей 35-хвилинної тривалості уроку тощо.

Після колегіального обговорення Міністерство УРСР схвалило комплексні заходи з реалізації „Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи” (14 червня 1984) [183]: створення програми реалізації реформи; підвищення якості навчально-виховного процесу (розробити і впровадити на основі типових навчальні плани для 11-річної загальноосвітньої школи та нові навчальні програми для 1-4 класів початкової школи; удосконалити зміст навчальних програм з української мови і літератури; підвищити ідейно-теоретичний рівень, практичну спрямованість тощо) [310, арк.5-52].

Як один із наслідків застійних явищ в економіці й політиці спостерігалось різке зниження престижу освіти, якості навчання. Після прийняття „Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи” (1984 р.) розпочався новий етап розвитку початкової освіти. В Україні, як і в інших республіках колишнього СРСР, здійснювалося експериментальне навчання дітей 6-річного віку.

Метою визначення нового змісту 4-річної початкової школи було [227]: створення сприятливіших умов для загального розвитку учнів, підвищення ролі предметів естетичного циклу та фізичного розвитку; забезпечення оптимального співвідношення теоретичного матеріалу і практичного закріплення; подолання характерного для 3-річної школи перевантаження й ускладнення матеріалу, зменшення концентризму в побудові шкільних програм; реалізація внутріпредметних і міжпредметних зв'язків; дотримання наступності змісту дошкільної підготовки і початкової освіти в реалізації навчальних, виховних і розвивальних функцій.

За основу нового змісту було взято вдосконалені програми для 3-річної школи. Проте цілі його вивчення, розподіл по класах, методична реалізація мали істотні відмінності.

Для досягнення кращих результатів у розвитку дитини був розширений і змінений склад компонентів початкової освіти. Вона включала [233, с.6]:

- цілеспрямоване формування навчальної діяльності (у програми вперше вводився розділ „Формування загальнонавчальних умінь і навичок”);
- засвоєння знань, формування вмінь і навичок предметного змісту;
- формування соціальних і моральних знань, досвіду нормативної поведінки (через спеціальний предмет „Ознайомлення з навколишнім” у 1-2-х класах;
- формування оцінної діяльності учнів.

Програмування всіх цих компонентів змісту в межах 4-річної початкової школи давало змогу урізноманітнювати форми навчальної діяльності, закладати основи самостійного учіння. В нових навчальних програмах зменшувався

концентризм у вивченні основних розділів з мови та математики, посилювався лінійний принцип розміщення матеріалу. В цілому це давало певний резерв часу й сприяло більшій систематичності, наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

Разом з тим, більшість намічених заходів з реалізації реформи не знайшли втілення у вітчизняному шкільництві: йдеться передусім про заформалізованість знань, догматичний характер навчання, його заідеологізованість, уникання нових технологій тощо. В загальноосвітніх школах продовжували навчання за уніфікованими навчальними планами, програмами, підручниками, що погоджувалися з ідеологічними установками. Відбувалося виховання усередненої людини, слухняної політичному режиму, нівелювалися її особистісні потреби, збіднювалася її духовна культура.

В цей період прориву в галузі освіти не відбулося. Суспільство чекало на слушні умови для відродження рідної школи, яка б гарантувала демократичний розвиток, збереження автентичності.

На виконання постанови „Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи” в лютому 1985 року приймається загальносоюзний Типовий навчальний план середньої загальноосвітньої школи, на основі якого було розроблено плани для шкіл УРСР [204].

Реформа загальноосвітньої і професійної школи реалізовувалася за основними визначеними напрямками: удосконалення навчально-виховного процесу (пошук продуктивних форм і методів навчання, створення навчальних програм і підручників, підготовка нових правил переведення й випуску учнів; зміни в оцінюванні їхніх навчальних досягнень); підготовка переходу на навчання дітей з шестирічного віку (розроблено нові навчальні плани, проекти програм і підручників; у плановому бюджеті республіки збільшено видатки на створення відповідних умов для навчання); інформатизація навчального процесу; трудове виховання й підготовка учнів до продуктивної праці в народному господарстві; підвищення авторитету вчителя; подальше



покращення ідейно-політичного й морального виховання молоді; зміцнення і розвиток матеріальної бази освіти [263].

З приходом до влади М.Горбачова у 1985 р. розпочалася кампанія перебудови через декларування демократичного стилю керівництва, гласності й плюралізму думок. Нового забарвлення набуло реформування освіти після проголошення радянським урядом курсу на прискорення соціально-економічного розвитку країни. Відбувалися кардинальні зміни в суспільно-політичному житті: поступово відроджувалися демократичні традиції, було проголошено перебудову в СРСР, що в результаті закінчилася розпадом унітарної держави. Боротьба за демократичний суспільний розвиток в Україні особливо загострилася після Чорнобильської трагедії (26 квітня 1986), яка виявила глибинну кризу тоталітарного суспільства.

Колегія Міністерства освіти УРСР, реалізуючи освітню політику, схвалила рішення про перехід на нові навчальні плани і програми в 1986/87 н.р., у пояснювальній записці до яких, крім традиційних, з'явилася рубрика „Про організацію навчально-виховної роботи з учнями 1 класу (діти 6-річного віку) чотирирічної початкової школи” [208; 174].

Вказівки щодо забезпечення наступності між дошкільною і початковою освітою, особливостей формування передумов навчальної діяльності у старших дошкільників в умовах дитячого садка, шляхів і засобів здійснення диференційованого та індивідуального підходу до дітей на заняттях та в процесі реалізації різноманітних видів діяльності були представлені в праці „Навчання старших дошкільників” (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір) (1986 р.) [29].

В ході реформування освіти простежувалися проблеми, подібні до реформ 1956-1964рр.: низький рівень якості знань і практичних навичок учнів [311, арк. 73-74 арк.]; відсутність належної матеріально-технічної бази, зокрема обладнаних кабінетів; збільшення змінності занять під час переходу на навчання дітей з шестирічного віку в школах і дошкільних закладах тощо [209; 210; 211].

Під тиском громадсько-педагогічного руху державні структури проголошують лозунги про демократизацію життя, гласність, критику недоліків, розвиток шкільного самоуправління. Відповідно перед освітянами було поставлено завдання: завершити перехід на одинадцятирічне навчання, починаючи з шестирічного віку; вдосконалювати зміст освіти з урахуванням науково-технічного прогресу; підвищити технічну оснащеність навчального процесу, комп'ютерну грамотність учнів тощо [16; 44].

Відповідно на засіданні колегії (18 лютого 1987 р.) Міністерства освіти УРСР прозвучало рішення „всіляко сприяти розвитку демократії в установах і закладах освіти, гласності, створенню атмосфери принциповості, критики, самокритики в роботі” [312, арк. 42-46].

В 1987 році опубліковано навчально-методичні матеріали [29]: „Підготовка до навчання грамоти в дитячому садку” (А. Іваненко), в яких запропоновано методологічні основи змісту, форм і засобів підготовки дітей-дошкільників до оволодіння звуковим аналізом; методичні рекомендації щодо розробки навчальних занять з дітьми старшого дошкільного віку; „Виховання і навчання дітей шостого року життя”, де подано вказівки щодо змісту і методів освітньо-виховної роботи з дітьми на заняттях і в процесі самостійної діяльності дітей; методику формування передумов навчальної діяльності, організації занять навчального типу в процесі підготовки дітей до школи.

Питання про хід перебудови середньої школи на нових засадах обговорювалися на засіданні колегії Міністерства освіти УРСР (10 березня 1988 р.) за участю її членів (В.Курило, В.Максименко, К.Потапенко, В.Тараненко, І.Хоменко, В.Шепотько) та запрошених директора НДІ педагогіки (М.Ярмаченко), заступника директора НДІ психології (А.Корнієнко), ЦІУВ (І.Жерносек), керівників педагогічної преси та інших [16]. У схваленій відповідній постанові в контексті певних досягнень (зміцнення матеріальної бази, зростання будівництва шкіл тощо) акцентувалася увага на недоліках реформи: – „глибина і темпи реформи не відповідають потребам суспільства на новому етапі перебудови”; „значна частина керівників і вчителів, педагогічних

колективів ще не повністю усвідомили необхідність перебудови навчально-виховного процесу”; недостатньо поширюється передовий педагогічний досвід, перевантажені навчальні плани і програми; повільно створюються умови для навчання дітей з шестирічного віку тощо. Основною причиною даних недоліків називалося – „прагнення відділів освіти, керівників установ і закладів освіти реалізувати ідеї реформи старими методами. Повільно відбувається процес демократизації” [313, арк. 5-11].

Водночас варто виділити певні здобутки реформування: збільшення кількості середніх шкіл, створення закладів „Школа-дитячий садок”, зменшення кількості вечірніх шкіл; введення нового інтегрованого навчального предмету „Ознайомлення з навколишнім світом (1-2 кл.)” тощо.

Вагомі зрушення відбулися в розвитку початкової освіти: завершення в 1989/90 н.р. переходу на чотирирічний термін навчання; створення українськими методистами підручників для початкової школи (Н.Скрипченко, О.Савченко, О.Мельниченко – українська мова; І.Гудзик – російська мова; М.Богданович, Л.Кочина, М.Левшин – математика; Н.Бібік, Н.Коваль, Л.Нарочна – ознайомлення з навколишнім світом, природознавство) тощо. Реформа 1984 р. сприяла активізації підручникотворення в галузі початкової освіти України, однак істотно не змінила його методологічних і змістових засад [123; 227].

Наприкінці 80-х років лише розпочався процес розробки змісту освіти на нових методологічних засадах. Так, колегія Міністерства (25 травня 1988) схвалила заходи реалізації найважливішого завдання – „досягнення високої якості навчання і виховання учнівської молоді в умовах прискорення соціально-економічного розвитку, демократизації суспільного життя” [314, арк. 3-8]. Для цього планувалося створити відповідальні органи демократичного управління; розробити нові різноваріантні навчальні плани; створити нові авторські колективи з метою написання підручників для початкових класів тощо.

Проаналізуємо вплив демократичної соціально-політичної ситуації на оновлення навчальних планів початкової школи [175].

Таблиця 2.4.1.

Навчальний план початкової школи з українською мовою навчання  
на 1988/1989 н.р. (перехідний)

Учебні предмети	Кількість годин на тиждень по класах						
	I ступінь						
	трирічна початкова школа			чотирирічна початкова школа			
	1	2	3	1	2	3	4
Українська мова	7-6	8	9	13-11	8	8	6-5
Українська література	--	--	--	--	--	--	2-3
Російська мова	0-2	3	4-5	1-3	5	6	3
Російська література	--	--	--	--	--	--	3-2
Іноземна мова	--	--	--	--	--	--	4
Математика	4	6	6-5	6	6	5-6	6
Природознавство	--	--	1	--	1	2	1
Історія	--	--	--	--	--	--	2
Фізкультура	2	2	2	2	2	2	2
Образотворче мистецтво	2-1	1	1	1	1	1	1
Музика	2	1	1	1	1	1	1
Трудове навчання	2	2	2	1	1	1	2
Ознайомлення з навколишнім середовищем	1	1	--	--	--	--	--
Разом	20	24	26	25	25	27	32
Трудова практика (днів)	--	--	--	--	--	--	10

В перехідних навчальних планах на 1989/90 н.р. „зроблено перші кроки з реалізації ідей нової концепції загальної середньої освіти щодо гуманітаризації та інтеграції навчальних курсів” [173]. Про це йдеться в пояснювальній записці. Серед змін привертають увагу такі: дещо зменшено обов’язкове навчальне тижневе навантаження учнів, виділено фіксований час на індивідуальні і групові заняття в 1-4 класах; дозволено використовувати частину годин, передбачених на індивідуальні та групові заняття, профільне навчання для введення нових курсів („Рідний край”, „Ритміка” тощо); доручено раді школи вибирати варіанти навчальних планів з урахуванням інтересів учнів, відповідної матеріальної бази, а також за наявності підготовлених педагогічних кадрів.

Таким чином, у процесі проголошеної, але невдалої реформи 1984 р. в контексті зародження демократичних суспільних змін визрівала нова освітня реформа, що проголосила принципи деідеологізації, деуніфікації освітньої галузі. Хоч партійні структури, Комітет Верховної Ради СРСР гальмували проведення нової освітньої реформи [152], проте демократичні тенденції дедалі більше наповнювали суспільне життя, набирали обертів в освітній галузі.

Питання підготовки дітей до вступу до школи були представлені в працях [29]: „Виховання сенсорної культури дитини від народження до шести років” (Л. Венгер, Е. Пилюгіна) (1988 р.), в якій подано рекомендації щодо сенсорного розвитку дітей старшого дошкільного віку у зв’язку з переходом на навчання в школі з шести років; окреслена система дидактичних ігор і вправ, спрямованих на послідовний розвиток у дітей сприйняття кольору, форми та величини предметів; „Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання” (комплект матеріалів Ю. Гільбух, Л. Кондратенко, С. Коробко) (1988 р.) [129], де подано вказівки щодо методики індивідуального психологічного обстеження шестирічної дитини перед вступом до школи та вибору на основі його результатів типу початкової освіти; „Підготовка дітей до школи в СРСР і ЧРСР” (М. Поддьяков, Л. Венгер, Т. Беньова та ін.) (1989 р.) [39], в якій запропоновано методичні прийоми роботи з п’ятирічними дітьми щодо забезпечення психологічної готовності, фізичної підготовки, організації гри та її впливу на формування елементів навчальної діяльності; методичні рекомендації щодо підготовки до навчання грамоти, формування орієнтації у звуковій та складовій структурі слова, яка сприяє умінню читати.

Таким чином, наприкінці 80-х років ХХ ст. реформаторські урядові заходи спиралися на громадсько-педагогічний ініціативний рух для реалізації стратегічної мети реформи – створення демократичної, національної, гуманістичної системи шкільної освіти, вільної від ідеологічних нашарувань та заборон.

1980-1990 роки – період паралельного функціонування двох типів початкових шкіл: трирічної і чотирирічної. Спочатку була державна і наукова

орієнтація на поступовий перехід усіх шкіл тільки до змісту 4-річної школи. Ще до перебудови і здобуття Україною незалежності суспільне життя переконало, що типові навчальні плани, уніфіковані програми, неваріативні підручники суперечать принципам демократизації, закріплюють шаблони уніфікованої позанаціональної освіти [233, с.6].

Кардинальною подією стало прийняття Верховною Радою України (16 липня 1990 р.) Декларації про державний суверенітет України, що сприяло національному відродженню державності, культури, освіти. В цей час відбувалися кардинальні перетворення в шкільній освіті, а саме [16]: оновлювався зміст освіти (програм, підручників); учителі одержали право вилучати з програм, букварів, читанок, граматок твори й тексти, зміст яких не відповідав часу; в оформленні підручників робився акцент „на національних особливостях життя і побуту народів України”, збільшувалася кількість фольклорного матеріалу; школам і вчителям надавалося право наповнювати навчально-виховний процес специфікою регіону, рідного краю; розроблено концепцію педагогіки народознавства, введено на вибір учнів навчальні курси „Народознавство”, „Рідний край”, “Етнографія та фольклор України” тощо [79].

16 липня 1990 р. Парламент України прийняв „Декларацію про державний суверенітет України” [45], яка заманіфестувала намір нашого народу самому вирішувати власну долю у всіх сферах свого життя, в тому числі в галузі науки, освіти, культурного й духовного відродження української нації. Значний педагогічний сенс мав проголошений нею обов’язок забезпечити національно-культурне відродження українського народу, його історичної свідомості й традицій, національно-етнографічних особливостей, повсюдне функціонування української мови.

Міністерство народної освіти УРСР на засіданні колегії (10 серпня 1990) у складі Є.Кадацького, В.Лугового, В.Тараненка, І.Хоменко, В.Шепотька та ін. розглянуло і схвалило підготовлену науковим колективом НДІ педагогіки УРСР Концепцію середньої загальноосвітньої національної школи України (з доповіддю виступив заступник директора інституту С.Гончаренко) та

рекомендувало опублікувати її в газеті „Радянська освіта” з метою обговорення на серпневих учительських конференціях [315, арк. 69-88]. Концепція мала такі розділи: „Мета, завдання і структура загальноосвітньої школи”, „Школа і національна культура”, „Зміст загальної середньої освіти”, „Навчально-виховний процес”, „Управління школою”, „Умови реалізації концепції”. Після довгих років застою, в умовах відродження демократії, національної школи це був перший документ, створений в умовах перехідного етапу – від УРСР до незалежної Української держави. В ньому проголошувалися перспективні цілі та напрями оновлення школи в Україні: реалізація в навчанні та вихованні підростаючого покоління ідеї народності на засадах засвоєння позитивних традицій національних культур – українців та інших народів, що мешкають в Україні; відродження ролі школи в розвитку культури народу; демократизація всіх сторін шкільного життя; індивідуалізація навчально-виховного процесу, тобто організація його з урахуванням здібностей, нахилів, інтересів дітей та їхнього інтелектуального, фізичного і психічного розвитку; диференціація, що передбачає варіативність змісту, форм і методів навчання та виховання (Додаток Я).

Школа мала будуватися як єдина, трудова, політехнічна на основі ідей гуманізму, демократії, інтернаціоналізму. Пропонувалася така структура шкільної освіти: I ступінь – початкова школа з тривалістю навчання 3-4 (5) років; II ступінь – основна школа з тривалістю навчання 5 років; III ступінь – повна середня школа (ліцей, гімназія, коледж тощо).

До змісту освіти вводився національний компонент (знання рідної мови й літератури, історії, традицій, звичаїв, ідеалів, витоків і особливостей культури свого народу тощо). У виховній діяльності посилювалася роль краєзнавчої роботи.

Колегія Міністерства (22 травня 1991 р.) обговорила і схвалила комплексний план на виконання постанови Ради Міністрів УРСР „Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в УРСР на період до 2000 р.” від 12 лютого 1991 р. [316, арк. 1-5]. На основі

Декларації про державний суверенітет республіки, прийнятого Закону УРСР „Про освіту” колегія (І.Зязюн, В.Зайчук, В.Луговий, В.Шепотько, І.Хоменко та ін.) (19 червня 1991 р.) схвалила Програму розвитку народної освіти УРСР на перехідний період (1991-1995 рр.), якою були „передбачені заходи щодо захисту системи освіти при переході до ринку, забезпечення її подальшого розвитку і створення передумов для успішного функціонування на перспективу” [317, арк. 1-20].

Україна однією з перших прийняла Закон „Про освіту” (1991 р.). Після цього було створено нормативні документи, які становлять правову базу функціонування системи національної освіти.

Питання фізичного, морально-вольового, розумового, емоційного, художньо-естетичного виховання та соціалізації в контексті загального розвитку особистості дитини без виокремлення завдань підготовки її до початку шкільного навчання як провідних розглядаються в Програмі виховання дітей дошкільного віку „Малятко” (1991 р.) [164]. Особливістю програми є демократизація педагогічного процесу, усунення одноманітності змісту, форм і методів роботи та наявність спеціальних розділів, присвячених вихованню дітей у сім’ї, зокрема, у пропедевтиці шкільного навчання.

Освіта в Україні все впевненіше набувала національних рис. При цьому значною мірою забезпечувалися освітні й культурні потреби не тільки українців, а й представників інших націй. В нашій державі діяло понад 50 тис. закладів освіти – від дитячих садків до установ післядипломної освіти, в яких виховувалося і навчалося понад 15 млн. дітей, учнів; функціонувало 23 200 дошкільних закладів, в яких виховувалося майже 2 млн. дітей; 21 700 загальноосвітніх шкіл, де навчалося понад 7 млн. учнів тощо.

Поява Української незалежної держави спричинила реформування освітньої системи. Україна дістала у спадщину радянську систему освіти, яка не відповідала її національним інтересам та тенденціям розвитку європейського і світового шкільництва.



Розбудова української держави, демократизація суспільного життя, відродження національної культури, посилення інтеграційних процесів з Європою, реформування економіки, впровадження ринкових відносин тощо поставили нові вимоги до освіти у XXI ст. Вона мала бути пріоритетною, безперервною і різноманітною, нести гуманістичні цінності, використовувати нові технології навчання, бути всеохоплюючою та інформатизаційною, забезпечувати саморозвиток особистості.

У зв'язку з цим у державі було розпочато роботу зі створення нової законодавчої і нормативної бази національної освіти. Важливою віхою на шляху розбудови національної системи освіти було прийняття I з'їздом освітян України 24-25 грудня 1992 р. Державної національної програми „Освіта” (Україна XXI століття) [80]. Цей документ було затверджено Кабінетом Міністрів України та підписано Президентом. Він окреслив такі конкретні завдання та основні шляхи реформування освіти [72]:

- створення в суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвитку освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізація зусиль усього суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної цивілізації, залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, кожного громадянина;
- забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень;
- відхід від засад авторитарної педагогіки, що утвердилися в тоталітарній державі і спричинили нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу;
- створення нової правової та нормативної бази освіти.

Накреслення I Всеукраїнського з'їзду працівників освіти законодавчо закріплено в законах, на основі яких Міністерство освіти і науки України розробило низку нормативних документів. Діяльність системи освіти,

передбачена згаданими вище законодавчими актами, мала забезпечити інтелектуальний, духовний потенціал дітей, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, розбудову держави і демократизацію суспільства в Україні.

Основні принципи реформування змісту початкової освіти в останньому десятилітті ХХ століття – гуманізація, диференціація, інтеграція. Їх реалізація мала на меті формування творчої особистості як умови і результату повноцінного процесу навчання.

В 1993 році було представлено методичні рекомендації до програми „Малятко”, що мали практичну спрямованість: описано організацію спеціально організованих групових занять, зацентровано увагу на забезпечення змістовної діяльності протягом дня: мовленнєвої, зображувальної тощо. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку „Дитина” наслідуює гуманістичні й демократичні засади дошкілля [78]:

- має систему принципів, що визначають глибоку повагу, турботу, любов до кожної дитини;
- визнає унікальну неповторність кожної дитини;
- визнає пріоритет родинного виховання;
- визнає необхідність забезпечення належних умов для повноцінного розвитку кожної дитини.

В цій програмі висвітлено зміст роботи в родинному колі з провідних видів навчальної діяльності, що надає допомогу в забезпеченні наступності в роботі дошкільного закладу та сім’ї.

В методичних рекомендаціях та матеріалах до програми „Дитина” (1994 р.) [169] виокремлено розділ „У єдності зусиль – запорука успіху: сім’я і дитячий садок”, де конкретно визначено напрями спільної роботи:

- гуманізація змісту і форм роботи з сім’єю;
- гармонізація взаємовідносин педагогів і батьків;
- підвищення ролі родинного виховання та батьків як рівних партнерів у вихованні;

– орієнтація суспільного виховання на замовлення батьків.

В умовах державного суверенітету і створення національної системи освіти Міністерство освіти України, опрацьовуючи нові навчальні плани, з 1994/95 навчального року запропонувало основні і базові варіанти планів для шкіл. Ці плани мали створити передумови для здобуття всіма учнями повноцінної освіти з урахуванням державних вимог, особливостей регіону і школи. Цьому сприяло виділення в плані двох компонентів: державного і шкільного. Державний компонент мав забезпечити соціально необхідний для кожного учня обсяг і рівень знань, умінь і навичок, потрібних для всебічного розвитку. Шкільний компонент складався з вибірково-обов'язкових предметів, курсів за вибором учнів і факультативів, додаткових занять і консультацій. Сприяв диференціації навчання, врахуванню регіональних умов та індивідуальних особливостей учнів [227] (див. таблицю 2.4.2).

Значним освітянським здобутком було відродження національної школи. В основу концепції національної системи освіти і виховання покладено педагогічні ідеї українських просвітителів, досвід діяльності рідної школи в короткі проміжки незалежності нашої Батьківщини. Основними ознаками національної школи було навчання і виховання дітей на засадах національної культури з використанням кращих здобутків культур інших народів, навчання учнівської молоді рідною мовою. Серцевиною змісту освіти і виховання у національній школі стала національна ідеологія, яка відображала історично зумовлені духовні цінності народу.

З прийняттям Верховною Радою України закону „Про освіту” (1996 р.) [90] розпочався новий етап у реформуванні освіти, постали конкретні завдання щодо регулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної, наукової та загальнокультурної підготовки учнів. Даний закон регламентували, що до школи приймалися діти за бажанням батьків або осіб, що їх замінюють, відповідно до визначеного віку і довідки про стан її здоров'я.

Таблиця 2.4.2.

Навчальний план початкової школи з українською мовою навчання  
на 1994/1995 н.р. (перехідний)

Учбові предмети	Кількість годин на тиждень по класах						
	I ступінь						
	трирічна початкова школа			чотирирічна початкова школа			
	1	2	3	1	2	3	4
<b>Державний компонент</b>							
<i>Обов'язкові предмети</i>							
Українська мова	8	8	8	7	7	7	7
Математика, основи інформатики	5	5	5	4	4	4	4
Навколишній світ.	1	1-2	1-2	1	1	1-2	1-2
Природознавство							
Музика, образотворче мистецтво	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3
Фізкультура	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3
Трудове навчання	1	1	1	1	1	1	1
Разом	19-20	19-21	19-21	17-18	17-18	17-19	17-19
<b>Шкільний компонент</b>							
<i>Вибірково-обов'язкові предмети</i>							
Українська мова і література	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
Мови інших національностей України (болг., пол., рос., румун., інша)		(2-3)	(2-3)		(2-3)	(2-3)	(2-3)
Іноземна мова	(1-2)	2-3	2-3	(1-2)	1-3	2-3	2-3
Рідний край	1	1-2	1-2	1-2	1	1	1-2
Україно(народо)-знавство	1	1	1	1	1	1	1
Музика, хореографія	2	2	2	2	2	2	2
Основи валеології	0,5-1	0,5-1	0,5-1	0,5-1	0,5-1	0,5-1	0,5-1
Охорона життя і здоров'я дітей	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Разом	2-3	2-3	2-3	2-3	2-4	2-4	2-4
Загальне сумарне навантаження	21-23	21-23	21-23	20-21	20-22	20-22	20-22
Курси за вибором і факультативи	1	1	1	1	1	1	1
Додаткові заняття і консультації	1	1	2	1	1	2	2
Гранично допустиме навантаження (на одного учня)	24	25	25	22	24	25	25
Разом	25	25	26	23	24	25	25

Підготовка до шкільного навчання має відповідати вимогам Базового компонента дошкільної освіти (1998 р.) [29]. Проголошено пріоритетність особистісного розвитку дошкільника, сутність особистості визначають не стільки можливості дитини – її знання та навички, скільки потребо-мотиваційна сфера. Підготовка вступу дитини до школи передбачає фізичний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, її готовність до взаємодії з навколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності старших дошкільників, що визначають і забезпечують легку адаптацію дитини до нового соціального статусу і є фундаментальними для новоутворень дошкільного дитинства.

В 1999 році опубліковано програму виховання дітей дошкільного віку „Малятко” [164], в якій окреслено принципи співробітництва вихователів і батьків, зумовлено їхню активну позицію як суб’єктів виховного процесу; визначено обсяг та зміст знань, умінь і навичок, засвоєння яких забезпечує основу розвитку і життєдіяльності дитини; зорієнтовано батьків і вихователів до змісту того, що можуть і мають знати й уміти діти певного віку, можливого рівня їхньої вихованості та розвитку.

Програму доповнено розділами „Взаємодія дошкільного закладу і сім’ї”, (зміст і форми спільної роботи з сім’єю), введено новий розділ „Виховання дитини в сім’ї” (визначено завдання родинного виховання, роль батька і матері у вихованні та його методи).

В 2000 році представлено програму розвитку, навчання та виховання дітей „Дитина в дошкільні роки” [29]. В процесі підготовки дитини до школи проголошено орієнтацію на цінності та інтереси майбутнього школяра, вікові можливості, на збереження дитячої субкультури, на збагачення, ампліфікацію дитячого розвитку, взаємозв’язок усіх сторін життя малюка.

Питання терміну навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах, перехід початкової школи з 1 вересня 2001 р. на єдину структуру – 4-річний термін навчання, прийом дітей до школи з 6-річного віку, впровадження 12-бальної системи оцінювання знань та семестрової структури навчального

року, розвиток профільності старшої школи – ці та інші напрями реформування перебувають зараз у центрі діяльності органів освіти, педагогічних колективів, громадськості.

Посилився гуманітарний компонент освіти. З практики навчання усунуто заідеологізовані дисципліни, насажені колишнім тоталітарним режимом, авторитарно-дисциплінарна модель навчання поступилася особистісно-зорієнтованій. Вона забезпечуватиме індивідуалізацію навчання, саморозвиток і суверенність особистості, свідоме визначення учнями своїх можливостей і шляхів їх реалізації.

Паралельно з деякими позитивними зрушеннями в галузі освіти розвивалися деякі „нездорові” тенденції. Соціально-економічний стан суспільства призвів до зростання неграмотності, зростала кількість дітей, які не відвідували школу. Не відповідали вимогам часу навчально-методичні база та засоби навчання. Недоступною для користування у зв'язку з високою вартістю була навчальна література.

Ці та інші проблеми знайшли своє відображення в роботі II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. У виступі Президента України Л.Кучми, доповіді міністра освіти і науки В.Кременя, виступах освітян, Національній доктрині розвитку освіти України окреслено тривалі пріоритети щодо освіти, визначено основні шляхи їх досягнення.

Пріоритетами державної політики в розвитку освіти визнано такі [227]: особистісна орієнтація освіти; створення однакових можливостей для дітей і молоді у здобутті якісної освіти; удосконалення систем безперервної освіти та освіти впродовж життя; формування через освіту здорового способу життя; інтеграція української освіти у європейський та світовий освітній простір; використання наукових результатів як бази і змісту навчання.

Національна доктрина визначає подальший розвиток освіти протягом наступних 25 років. Як зазначив міністр освіти і науки В.Кремень, доктрина має узагальнюючий характер, а для її поетапної реалізації розроблено конкретні

документи. Ними визначаються відповідні конкретні дії, спрямовані на розвиток кожного рівня освіти.

Період модернізації національної початкової освіти диференційовано на етапи, визначивши провідні тенденції: 1984-1988 рр. – проголошення і реалізація радянської директивної реформи в контексті зародження демократичних змін, розвитку педагогіки співробітництва, започаткування педагогічного експерименту навчання дітей з 6 років; 1988-2000 рр. – переростання реформи в „дійову перебудову освіти” на засадах деідеологізації, деуніфікації, національного спрямування [17, с. 331].

Отже, впродовж IV періоду внесено корективи у структуру початкової школи: експериментальний початок навчання дітей з 6 років; період паралельного функціонування двох типів початкових шкіл (3-річної і 4-річної з відповідним віком вступу дітей до школи (6-7 років); активні поглиблені порівняльні психолого- і соціально-педагогічні дослідження щодо визначення педагогічних умов, які є оптимальними для навчання і виховання дітей-шестирічок, для їхнього всебічного фізичного, розумового, морального та соціального розвитку. Цей період характеризувався розбудовою підготовки вступу дітей до систематичного навчання на засадах гуманізації й демократизації освітнього процесу, перенесенням акценту на соціалізацію старшого дошкільника, розвитком інноваційних методів підготовки дітей до навчання у школі на засадах дитиноцентризму, визнанням дитини повноправним суб'єктом освітнього процесу з пріоритетом особистісного розвитку старшого дошкільника; метою пропедевтики початкового навчання стало формування готовності дитини до навчання в школі як інтегративної якості її особистості.

## **2.5. Аналіз основних чинників вирішення проблеми вступу дітей до школи в Україні у XX столітті**

Ретроспективний і системно-концептуальний аналіз реформування початкової освіти України в XX столітті з урахуванням суспільно-політичних,

економічних і педагогічних детермінант (зміна освітньої парадигми, втіленої у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан шкільної освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки, педагогічної науки) дав змогу систематизувати фактори, що найбільше впливали на вирішення проблеми вступу дитини до школи. Зміст принципу наступності зумовлений історично, тобто відбиває загальну концепцію розвитку системи початкової освіти в кожен окремий період, виділений нами: 1900-1940 рр. – початок масової шкільної освіти в Україні; 1940-1964 рр. – реформування системи початкової освіти в період посилення трудового навчання; 1964-1984 рр. – трансформація системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання; 1984-2000 рр. – період модернізації національної початкової освіти.

Соціальні зрушення й потреби економіки, зростаюча невідповідність розвитку шкільної освіти суспільним потребам початку ХХ ст., а також розвиток нових ідей щодо навчання і виховання дітей у вітчизняній та зарубіжній педагогіці призвели до реформування початкової шкільної освіти.

Проекти реформ ґрунтувалися на передових педагогічних принципах [17]: демократичний (деполітизація, децентралізація управління освітою, широка участь та врахування ідей громадськості в розробці освітніх документів, вибір методів навчання, функціонування різних типів навчальних закладів); єдиної школи (наступність усіх шкільних ланок, змісту освіти); рівного доступу до здобуття освіти (можливість здобуття середньої освіти усіма верствами суспільства); національний (врахування етнічних особливостей учнів, запровадження їхньої рідної мови навчання, обов'язкове вивчення російської мови); гуманістичний (повага та індивідуальний підхід до учня); трудовий (діяльний) – (активні методи навчання); зв'язок школи з життям; обов'язковість та безплатність навчання; виховний (трудове, розумове, естетичне, моральне, фізичне, патріотичне виховання); соціальний (зв'язок людини з іншою людиною, організація праці в колективі, співробітництво); педоцентричний (зосередження освітньої політики на дитині); науковий (розробка змісту реформи на основі досягнень педагогічної науки).



Структура та організація навчально-виховного процесу – запровадження загального початкового обов'язкового безплатного навчання; створення єдиного типу демократичної, національної, природної школи, взаємозв'язок усіх шкільних ланок; надання прав і свобод учням, розвиток їхніх природних здібностей; скасування покарань і нагород; свобода приватної ініціативи; зближення сім'ї і школи.

Зміст освіти – спрямованість на здобуття учнями обов'язкової початкової освіти, що охоплювала гуманітарні та природничі знання; зближення класичної (формальної) і реальної (матеріальної) складових освіти та розробка нових навчальних планів і програм; зв'язку з навколишнім середовищем учня; урахування принципу наступності; наближення до реалій життя і розробка на науковому, національному, виховному і трудовому (діяльному) принципах; концентричність побудови навчального матеріалу; проголошення метою освіти всебічного і гармонійного розвитку дитини відповідно до її природних здібностей; здійснення розумового, фізичного, естетичного, трудового та патріотичного виховання [16].

Методи навчання – активно-творчий, діяльний, трудовий, лабораторний (експериментальний), метод проектів, метод тестів (запозичені з європейської та американської школи, для індивідуалізації навчання та розвитку самодіяльності учнів).

Посилення виховної ролі школи – розумове, моральне, національне, громадянське, трудове, фізичне, естетичне; виховання на національних цінностях індивідуальності, творчого громадянина.

В ході дослідження з'ясовано, що на початку ХХ століття Міністерство народної освіти розробило план введення загальної елементарної освіти. Шкільний вік охоплював 4 роки (з 8 до 11 років), пройти навчання в початковій школі мали право всі діти після досягнення даного віку. І Всеросійська партійна нарада з питань народної освіти (1918 р.) визнала основною семирічну загальноосвітню трудову школу, яка охоплювала дітей віком від 8 до 15 років. Аналіз навчальних планів показав, що від дітей не вимагали спеціальної

підготовки до систематичного навчання в школі. Це поєднувалося ще й з тим, що дошкільна система виховання тільки починала розвиватися і спроможна була охопити незначну кількість дітей. До 1944 р. вік учнів початкової школи залишався таким самим (8-11 років), однак помітно змінився навчальний план для 1 класу: об'єктивно створював умови для більш складного навчання восьмирічних першокласників і точніше відповідав їхнім віковим можливостям, стимулював інтенсивний розумовий розвиток.

У процесі контрреформи відповідно до стратегічної мети – уніфікації української освітньої системи в загальнорадянську (1940-1965 рр.) було вилучено проголошені на початку ХХ ст. такі педагогічні принципи, як демократичний і педоцентричний, зміст деяких змінено [17]: єдиної школи – в уніфіковану школу (єдині структура, зміст освіти, підручники, плани, розклад, методи і класно-урочна форма навчання, система оцінювання, єдиний підхід до оцінки фактів під час вивчення гуманітарно-природничих предметів тощо); національний – в інтернаціональний; релігійний – в атеїстичний; централізації (державне регулювання сфери освіти, заборона приватних навчальних закладів); зв'язок школи з життям (підготовка учнів до суспільно корисної, продуктивної праці); політехнічний (поєднання вивчення основ наук, політехнічного навчання і трудового виховання).

Структура та організації навчально-виховного процесу – встановлення на території України діючої в Росії державної системи освіти: дитячі садки, обов'язкова 4-річна початкова школа; запровадження єдиного шкільного режиму, п'ятибальної системи оцінювання знань дітей, посилення контролю за дисципліною тощо. Поступова реалізація загального обов'язкового початкового навчання.

Зміст освіти – посилення наукової складової; встановлення міжпредметних зв'язків; повернення до формальної концепції, виховуючого навчання; згортання українізації (вилучення національного компонента) та посилення ідеологізації русифікації, радянської.

Виховання – формування гармонійно розвиненої, духовно багатой, морально чистої, освіченої, фізично досконалої, працьовитої людини.

Методи й форми навчання – класно-урочна система, екскурсії, заняття в майстернях, на шкільних навчально-дослідних ділянках з метою активізації розумової, пізнавальної активності учнів.

З 1944-1945 навчального року запроваджується обов'язкове навчання дітей 7-річного віку в початкових школах. В цей період, як і в попередні, школа ще не ставила вимог щодо спеціальної підготовки дітей до систематичного навчання в процесі дошкільного (родинного і суспільного) виховання.

Повоєнний інтенсивний розвиток системи суспільного дошкільного виховання в СРСР і зниження віку вступу до школи потребували розв'язання нового завдання – попередньої підготовки дітей до шкільного навчання. Вже у 50-ті роки в педагогіці й психології були проведені дослідження шкільної успішності, в яких поряд з іншим аналізувалась успішність першокласників, конкретизувались завдання підготовки дітей до школи. Одночасно з постановкою перед системою дошкільного виховання проблеми підготовки дітей до школи розроблялись і критерії, і системи показників, за якими можна було визначити готовність до навчання семирічних дітей, які вступали до школи.

Часткові перетворення у шкільній освіті 1966-1980 рр., регульовані відповідними партійними постановами, пояснюються передусім потребою змін в освітній галузі згідно з науково-технічним зростанням в умовах наростання стагнаційної тенденції суспільного розвитку. Позитивними тенденціями були – державне реформування змісту шкільної освіти в руслі стимулювання педагогічних і психологічних досліджень наукових проблем (диференціація та індивідуалізація навчального процесу, стимулювання пізнавальної активності учнів, поєднання у змісті освіти розвивальної і репродуктивної функцій освіти із збереженням матеріальної складової для підвищення ефективності навчального процесу, покращення умов для інтелектуального розвитку учнів та якості їхньої загальноосвітньої підготовки); негативними – „консервування”

діючої шкільної системи, посилення ідеологічного компонента, стагнаційних явищ у навчально-виховному процесі [16, 227].

Як засвідчив ретроспективний аналіз зазначеного періоду, часткові зміни здійснювалися за такими напрямками:

Структура та організація навчально-виховного процесу – переведення початкової шкільної освіти на 3-річний термін навчання, запровадження факультативних занять; запровадження технічних засобів та програмованого навчання; поліпшення матеріально-технічної бази школи.

Зміст освіти – його розробка з метою підвищення якості навчально-виховного процесу на основі відповідності науково-технічному розвитку, поєднання формальної і матеріальної складових, подолання перевантаження учнів, на трудовому, політехнічному принципах.

Методи навчання – активізація самостійної, пізнавальної активності учнів, творчого мислення.

Отже, „школа праці” та ідея її обов’язкової професіоналізації поступилися „школі навчання”, яка мала давати міцні знання.

В 60-ті роки в зарубіжній, а згодом і у вітчизняній психології проводились дослідження, спрямовані на вивчення можливостей дітей (починаючи з віку немовлят і далі – раннього, дошкільного і молодшого шкільного віку) засвоювати дії та знання, які до цього під час навчання і виховання дітей зазначених вікових груп не застосовувались. Немовлят на другому тижні життя успішно навчали плавання; читання і грамоти починали навчати з двох років; п’ятирічних дітей ознайомлювали з елементами логіки, вищої математики, політекономії; з першого класу початкової школи діти вивчали математику (а не арифметику) на основі буквеної символіки і відношень величин, а також наукові основи мови.

Нові програми початкового навчання спочатку носили експериментальний характер і лише після того, як пройшли апробацію в школах різних регіонів країни, замінили традиційні шкільні програми. У галузі початкового шкільного навчання сформульовано систему нових дидактичних

принципів [17]: принцип провідної ролі теоретичних знань у початковому навчанні; принцип навчання на високому рівні труднощів; принцип швидкого темпу навчання; принцип усвідомлення школярами процесу учіння.

Нові принципи початкового навчання відмінні за своїм генезисом від принципів традиційної дидактики (наочності, доступності, систематичності, міцності засвоєння знань та ін.). Вони лягли в основу побудови програм з усіх навчальних предметів, що дозволило надати процесу навчання розвивальний характер.

До 60-х років метою початкової школи, поряд з виконанням завдань загального розвитку, стояли завдання формування в учнів елементарних навчальних умінь і навичок (читання, обчислювання, письма тощо), необхідних для оволодіння основами наук у середній і старшій ланках школи. А відповідно до принципу провідної ролі теоретичних знань, зміст програми з різних навчальних предметів будувався на основі логіки тих галузей науки, які вони представляли, методи організації процесу засвоєння знань учнями були спрямовані на інтенсивніший розвиток, зокрема теоретичного мислення.

Нові програми були позитивно оцінені, оскільки вони передбачали більш високий рівень наукових знань і відповідних їм дій, операцій, обов'язкових для засвоєння школярами початкових класів. У цих умовах значною мірою вдалося подолати недооцінку вікових можливостей засвоєння знань молодшими школярами, характерну для навчання за попередніми програмами. Результати досліджень показали, що зміст нових програм виявився цілком доступним для учнів 1 класу, а його засвоєння позитивно впливає на їхній розвиток.

Водночас було звернено увагу на ряд питань, які вимагали додаткових досліджень. Це, передусім, питання про методи навчання, які визначають спосіб і характер дій учнів з початковим матеріалом. Якщо у зміст початкового навчання програми вносили (на деякий період) певну уніфікацію і стабілізацію, то щодо методів вони відкрили широкі шляхи для розгортання методичної творчості, для психологічних і дидактичних досліджень, спрямованих на

пошуки і наукове обґрунтування найефективніших способів і прийомів керування навчанням першокласників.

Було поставлено також питання про необхідність вивчення динаміки розумового розвитку дитини, якісних змін, характерних для кожного етапу формування її розуму, співвідношення навчання, дозрівання і розвитку особистості дитини, що являють собою систему систем, структуру структур. У руслі вікових особливостей надзвичайно важливим є також з'ясування індивідуальних особливостей розвитку, визначення на їхній основі умов для диференційованого та індивідуального підходів, що є необхідною ланкою в системі заходів, спрямованих на вдосконалення початкового навчання, підвищення його розвивального впливу на школярів.

Початок навчання в першому класі спирався на ті досягнення в розвитку, з якими діти приходили до школи. Укладені наприкінці 60-х років програми висували підвищені вимоги до здатності дітей вчитися. Це актуалізувало питання вдосконалення психологічної підготовки дітей до початку шкільного навчання, формування її інтелектуальних, емоційних, вольових та інших компонентів.

Педагогічний та психологічний аналізи нових програм висвітлили цілу низку питань, що потребували серйозних теоретичних та експериментальних досліджень. Разом з тим нові програми розглядались як суттєве просування вперед у розвитку тогочасної початкової школи.

Таким чином, реформа кінця 60-х – початку 70-х років радикально змінила початкову школу: замість чотирирічної вона стала трирічною (7-10 років) із суттєвим ускладненням програм з усіх навчальних дисциплін. Це викликало й перебудову дошкільного виховання, зокрема для старших дошкільників було збільшено кількість і тривалість щоденних занять, оскільки завдання підготовки до школи набули особливого значення. В окремих дослідженнях з'ясовувались структура і зміст психологічної готовності дитини до школи, умови і способи її формування, а також виявлення діагностики її рівня у семирічних дітей, які вступають до школи.

Наприкінці 80-х років знову постало питання про нову перебудову початкової школи. Декларативна реформа 1984 р. в контексті соціально-економічних, суспільно-політичних і фахових детермінант ставила за мету загальну професіоналізацію шкільної освіти для підготовки кваліфікованих працівників для різних сфер виробництва. Серед напрямів реформування виділимо лише запровадження 11-річної загальноосвітньої професійної з початком навчання дітей з 6-ти років школи, тривалість навчання у початковій школі збільшувалась на 1 рік, вона стала чотирирічною.

У ході реформи, яку в цілому не було реалізовано, простежувалися й часткові зміни.

Зміст освіти та організація навчально-виховного процесу – збільшення кількості годин на трудове навчання і практику, активізація підручникотворення в галузі початкової освіти; запровадження уроків профорієнтації в початковій школі, підвищення авторитету класного керівника тощо.

Принципи: рівного доступу до здобуття освіти, гуманістичний, демократичний, деполітизації, наступності, неперервності освіти, національний, науковий.

Як відомо, тогочасна практика внесла певні корективи у структуру початкової школи: з'явилися два її різновиди, які мали не обов'язково сталий характер, а залежали від ситуації в певному районі, від вимог і уподобань батьків, що з часом могли змінюватись. Одного року з деяких причин більшість батьків бажали віддати своїх шестирічних дітей до 1 класу, іншого – залишити в підготовчій групі дитячого садка. Таким чином, початкова школа повинна була приймати дітей як 6, так і 7 років.

Педагогіка і методика початкового навчання того часу будувалися на гуманістичних засадах, навчання мало приносити дитині таку ж радість, яку їй приносила гра.

Шестирічні діти значно відставали від семирічних досвідом життя, вольовими зусиллями, змістом і глибиною мовлення, обсягом лексики,

імпульсивністю дій. А головне – прагненням до гри і потребою в ній. Ш.Амонашвілі підсумовував: „Нехай не введе нас в оману мала різниця у віці – всього один рік, а може бути й менше, – між „нульовиком” і першокласником. Якщо не приділяти цим відмінностям особливої уваги, то може статись, що у підготовчий клас буде механічно переноситись досвід роботи з першокласниками” (тобто, семирічками) [212]. Підготовчий клас мав складати єдине ціле з наступними класами і водночас, „через специфіку вікового складу дітей взяти на себе також особливі педагогічні завдання – завдання психологічної, моральної, соціальної, розумової підготовки дитини до, так би мовити, складної професії учня”.

Питання про більш ранній початок шкільного навчання виникало не вперше. Щоразу воно приваблювало до себе компетентних прибічників і не менш компетентних опонентів. Д.Ельконін стосовно проекту основних напрямів чергової шкільної реформи (1984) зазначав: „Усякий перехід від одного етапу дитячого розвитку до іншого є насамперед переходом до нового, якісно вищого й глибшого зв'язку дитини з суспільством, частиною якого вона є і без зв'язку з яким не здатна жити. Межі дошкільного періоду встановлені педагогічною наукою досить точно: від трьох до семи років. Останній його рік (від шести до семи років) є особливо відповідальним, і його дитина має прожити в системі тих реальних стосунків із суспільством, які типові й необхідні саме на цій стадії розвитку. Скорочення дошкільного дитинства на один рік порушить сформований процес розвитку дітей і не принесе користі” [212].

Розглядаючи педагогічні та психологічні проблеми всебічного розвитку і підготовки до школи старших дошкільників, О.Запорожець підкреслював, що в системі суспільного дошкільного виховання „особливого значення набуває її остання ланка – старші та підготовчі групи дитячого садка, де, з одного боку, ніби завершується, підсумовується той величезний шлях розвитку і виховання, який проходить дитина в ранньому і дошкільному дитинстві, з іншого,



здійснюється перехід до якісно нового вікового ступеня, відбувається підготовка до шкільного навчання і до більш віддаленого майбутнього” [52].

Питання про час, коли доцільно починати вчити дитину, досить часто осмислювалося як питання про вік, в якому слід починати шкільне навчання, вступати дитині до школи. Проте воно багатоаспектне, вимагало введення в аналіз інших питань: у якому віці, в якій формі, на якому змісті доцільно починати шкільне навчання, виходячи з умов і вимог конкретного типу школи, ліцею, гімназії. Відповідь потребувала з'ясувати те, наскільки доцільно вводити дитину у власне шкільну форму організації навчання.

Завдання педагогів того часу полягало в тому, щоб шляхом поглиблених порівняльних психолого- і соціально-педагогічних досліджень об'єктивно з'ясувати, які педагогічні умови є оптимальними для навчання і виховання дітей-шестирічок, для їхнього всебічного фізичного, розумового, морального та естетичного розвитку.

80-90-ті роки – період паралельного функціонування двох типів початкових шкіл: 3-річної і 4-річної з відповідним віком вступу дітей до школи (6-7 років). З 1 вересня 2001 р. відбувся остаточний перехід початкової школи на єдину структуру – 4-річний термін навчання, прийом дітей до школи з 6-річного віку.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє простежити еволюцію пріоритетних напрямків, що найбільше впливали на вирішення проблеми вступу дитини до школи [17; 29, с. 214; 227].

Перший етап (1900-1940 рр.) – ігнорування спеціальної підготовки дитини до систематичного навчання в школі.

Другий етап (1950-1966 рр.) – озброєння дитини як об'єкта навчання окремими знаннями в процесі формування розумової готовності до навчання в школі; зосередження уваги вчителів і батьків на необхідності підготовки дітей до шкільного навчання.

Третій етап (1966-1986 рр.) – забезпечення систематизованих знань, умінь і навичок, виокремлення загальної (фізичної, психологічної, вольової) та

спеціальної (мовленнєвої, природничої, художньо-естетичної, математичної, до навчання грамоти) підготовки; підвищення вимог до дитини як об'єкта навчання; започаткування психолого-педагогічної просвіти вчителів і батьків щодо окремих аспектів підготовки дітей до шкільного навчання.

Четвертий етап (1986-1991 рр.) – забезпечення систематизованих знань у процесі загальної (фізичної, соціально-психологічної, мотиваційної, вольової, особистісної, уміння вчитися) та спеціальної (мовленнєвої, математичної, природничої, художньо-естетичної та підготовки до навчання грамоти) підготовки, спрямованої на особистісний розвиток дитини як суб'єкта навчання; забезпечення вчителів і батьків необхідними психолого-педагогічними знаннями щодо врахування індивідуальних особливостей дітей у процесі пропедевтики шкільного навчання.

П'ятий етап (1991-2000 рр.) – формування життєвих компетентностей у процесі загальної (соціальної, фізичної, психологічної, мотиваційної, вольової) та спеціальної (мовленнєвої, мовленнєво-творчої, логіко-математичної, екологічної, природничої, художньо-естетичної та підготовки до навчання грамоти) підготовки; включення вчителів і батьків до особистісно-зорієнтованого процесу пропедевтики початкового навчання на основі суб'єкт-суб'єктних взаємин.

Отже, у ході різних реформ було створено державну шкільну систему освіти. Вважаємо, що вона досягла вагомих результатів: забезпечення рівного доступу до здобуття освіти; зростання мережі загальноосвітніх шкіл; збільшення обов'язкової тривалості початкової освіти (від 3-річної до 4-річної початкової школи); створення системи підготовки учнів до життя, професійної діяльності; фундаментальність освіти; реалізація обґрунтованої системи виховання. Водночас шкільна система освіти мала й негативні риси: авторитарний і політичний характер; перенасичення змісту освіти; однотипність навчальних закладів, планів, форм і методів педагогічного процесу; проведення реформи без вивчення попереднього реформаторського вітчизняного досвіду, об'єктивного стану шкільної освіти; без науково-

педагогічного, фінансового та правового обґрунтування реформи; невідповідність до реформи учителя; проведення шкільної реформи відповідно до інтересів держави (правлячої партії), а не до потреб суспільства.

## **2.6. Врахування історико-педагогічного досвіду у вирішенні проблеми вступу до школи в сучасних умовах**

Здійснення переходу сучасної загальної середньої освіти на новий зміст, структуру і термін навчання вимагає об'єктивного перегляду підходів до організації роботи з підготовки дітей старшого дошкільного віку до систематичного навчання у школі.

В нашій державі існує розгалужена мережа дошкільних закладів, в деяких забезпечення соціальної адаптації та готовності дитини до систематичного навчання у школі є важливою ділянкою їх роботи. Саме сучасний дошкільний заклад за умов оптимального використання його можливостей, розширення деяких функцій, належної координації з боку владних структур, підтримки громадськості може вирішити проблеми своєчасної підготовки майбутніх першокласників до шкільного навчання за режимом та в обсязі, який найбільше влаштовує родини дітей.

З огляду на вищевикладене та з метою створення сприятливих умов для організованої підготовки дітей до навчання у школі Міністерство освіти і науки України у листі „Про організацію роботи з дітьми старшого дошкільного віку” рекомендувало [29; 252]:

1. Щорічно проводити облік дітей старшого дошкільного віку, які не відвідують дошкільні заклади.
2. Запровадити різні форми охоплення дітей старшого дошкільного віку дошкільною освітою. З цією метою організовувати їх різнотривале перебування у дошкільних закладах, навчально-виховних комплексах „Школа-дошкільний заклад”, середніх загальноосвітніх школах (за умов відсутності дитячого садка), найближчих до місця проживання дитини.

3. Форми організації, режим перебування дітей обирати в залежності від регіональної специфіки, місцевих умов, можливостей навчального закладу, готовності педагогічних кадрів, контингенту дітей, побажання батьків. Умови утримання дітей повинні відповідати діючим санітарно-гігієнічним нормам. Безпосередню роботу з дітьми здійснюють вихователі дошкільних закладів, вчителі початкових класів (у дошкільних групах при загальноосвітніх школах), які мають відповідну підготовку.

4. Підготовка дітей до школи має відповідати вимогам Базового компонента дошкільної освіти і здійснюватись за програмами виховання та навчання дітей дошкільного віку, затвердженими Міністерством освіти і науки України. Така підготовка передбачає фізичний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, її готовність до взаємодії з навколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які визначають і забезпечують легку адаптацію дитини до нового соціального статусу і є фундаментальними для новоутворень дошкільного дитинства.

5. Проводити роз'яснювальну роботу серед батьків, громадськості щодо необхідності здобуття дітьми старшого дошкільного віку дошкільної освіти та можливості отримання її в різноманітних організаційних формах.

6. Не допускати прийому дітей до першого класу середньої загальноосвітньої школи на конкурсній основі. До школи зараховується дитина за бажанням батьків або осіб, що їх замінюють, відповідно до віку, визначеного Законом України „Про загальну середню освіту”, і довідки про стан її здоров'я тощо.

Ці положення державних та освітянських документів зумовили відхід від авторитарної системи освіти та спрямували її на демократичні, гуманістичні засади відповідно до потреб сьогодення – виховання громадянина демократичної, незалежної держави.

Проголошені актуальні концептуальні засади особистісно-зорієнтованого підходу до дитини належним чином не реалізовані в програмах підготовки

дітей до школи – основних первинних осередків розвитку індивідуальності дитини.

Вивчення історико-педагогічного досвіду проблеми вступу дитини до школи [28; 136; 252;] дало нам змогу виокремити актуальні, на нашу думку, програми підготовки дітей до шкільного навчання: Гуманістичні Програми „Крок за кроком в Україні”, „Перші кроки”, створені Міжнародним Фондом „Відродження”; Програма підготовки дітей до школи „Сходинки” (м. Вінниця); Програма підготовки дітей до школи в умовах Центру підготовки до школи (на основі системи розвивального навчання Д.Ельконіна-В.Давидова) „Сузір'я” (м. Слов'янськ) тощо, впровадження досвіду яких в дошкільних навчальних закладах та загальноосвітніх школах України набуло значної прихильності серед педагогічної громадськості і батьків.

Проаналізуємо їх зміст.

Зважаючи на потребу в демократичній програмі, орієнтованій на дитину, та її фактичну відсутність, Україна в 1996 році відгукнулася на пропозицію Міжнародного фонду Відродження провести апробацію в дошкільних закладах проекту „Перші кроки” (США). До впровадження проекту залучено п'ятнадцять країн Європи. Даний проект декларував ідеї, співзвучні з ідеями вітчизняних освітянських документів, а саме: індивідуальний підхід до дитини, право вибору діяльності за інтересами, тісна й поглиблена співпраця дитячого садка з сім'єю. Особливістю проекту була організація навчально-ігрового середовища як провідного фактору практичного розвитку дитини за її інтересами.

Так, зберігаючи концептуальні засади проекту „Перші кроки” (США), вітчизняний авторський колектив розробив змістовну програму згідно з базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, щоб адаптувати проект до умов вітчизняної освіти.

Програма „Крок за кроком в Україні” побудована на концепції гуманного, демократичного, своєчасного розвитку, що виходить з індивідуальності дитини, її потреб, інтересів, досвіду. Створена як практична

реалізація особистісно-орієнтованого підходу до дитини [136]: відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні (1998); згідно з національними, культурними засадами України, її історичними традиціями, регіональними умовами; на досягненнях сучасної дошкільної педагогіки та психології; згідно з принципами демократизації та гуманізації.

Батьки і вихователі покликані спільними зусиллями забезпечити різні сфери життєдіяльності дитини. Відповідно до цього дана програма визначає зміст розвитку дитини у співпраці батьків і вихователів за сферами: сфера фізичного розвитку; соціально-емоційна сфера; пізнавальна сфера; творча сфера.

Провідні завдання створення програми:

Визначення програмового змісту з орієнтацією на потреби, інтереси дитини, сім'ї, державні стандарти дошкільного виховання та початкової школи, національні культурні особливості українського народу, вимоги школи як подальшого етапу соціалізації дитини, суспільні та економічні умови сьогодення.

Опрацювання базового програмового змісту принаймні трьох орієнтованих рівнів складності, що розраховані на різну готовність його сприймання й засвоювання дітьми одного віку. Така програма обумовлює індивідуальний підхід, можливість вибору дитини, забезпечує опанування державним стандартом знань та діяльностей у природному для кожної дитини темпі та відповідно до рівня її домагань.

Розмежування змісту освіти, який доцільно пред'являти дітям в умовах дитячого садка, а також того, як ним доречніше оволодіти в умовах сім'ї, щоб залучати її до активного і органічного партнерства з дитячим садком у справі виховання власної дитини.

Авторський колектив, створюючи програму „Крок за кроком в Україні” прагнув розробити змістовну програму дошкільної освіти, яка поєднує і веде розвиток, навчання, виховання дитини.

Провідні концептуальні положення програми такі: дитина має прожити дошкільне дитинство щасливо й повноцінно; дитина є центром, метою і учасником психолого-педагогічного процесу; програма орієнтується на дитину, її біологічні й соціальні потреби, інтереси, сучасне та майбутнє життя; дитина, батьки, родина, педагогічний персонал, довкілля є різнозначущі і, водночас, обов'язкові суб'єкти педагогічного процесу; унікальність кожної дитини обумовлює її природну індивідуальну вибірковість і змінюваність природного, соціального, предметного середовища; знання й врахування батьками й педагогами психолого-фізіологічних вікових можливостей майбутніх першокласників та індивідуальних особливостей кожної дитини визначає доцільну динамічну організацію природного, соціального, предметного розвиваючого середовища; програма окреслює зміст освіти майбутніх першокласників, обов'язковий та оптимальний для розвитку їхньої особистості, взаємодії в соціокультурному та природному довкіллі, а також пропонує поглиблені регіональні, етносоціокультурні та індивідуальні варіанти.

Структура програми забезпечує багатofакторний виклад та реалізацію програмового змісту. Горизонтальна структура програми обумовлює інтегрований підхід щодо кожного програмового поняття.

Перша рубрика програми „Задоволення інтересів, потреб дитини в її досвіді” орієнтує на увагу до певного поняття і пошуків його серед інтересів дитини. Помічаємо його, зважаємо на ті спроби задоволення цих інтересів, до яких вдається сама дитина. Далі заохочуємо певний інтерес старшого дошкільняти, звертаючись до нього і водночас розвиваючи та збагачуючи, в сім'ї (друга рубрика „Дитина й родина”), а також в педагогічному процесі дошкільного закладу (третя рубрика „Дитина й вихователька”), на рівні сучасності та історичного минулого (четверта рубрика „Зв'язок сьогодення з минулим”). Добре для дитини, коли вона зможе скористатися цим в дошкільному дитинстві (п'ята рубрика „Задоволення інтересів і потреб дитини в дошкільному дитинстві”). А дорослі мають передбачити, що їхні власні зусилля саме заради цього. Врешті важливо спрогнозувати, що для дитини це означатиме в

майбутньому, зокрема в школі, і головне – в подальшому житті (шоста рубрика „Орієнтація на майбутні потреби і перспективи розвитку дитини”).

Програма підготовки дітей до школи „Сходинки” [252], створена колективом авторів Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників розрахована на короткотривалий період підготовки дітей старшого дошкільного віку до подальшого навчання в школі.

Зміст програми поданий за традиційними розділами розумового виховання: „Мова рідна, слово рідне”, „Цікава математика”, „Дитина і навколишній світ”, „Зображувальна діяльність”, „Фізичне виховання”. Провідною формою організації навчально-виховного процесу визначається урок. Однак, навчальні заняття дітей шостого року життя в жодному разі не повинні дублювати звичайні уроки. Їх потрібно проводити з урахуванням того, що провідним видом діяльності п’ятирічних дітей, як і учнів 1 класу чотирирічної школи, є ігрова діяльність. Тому в роботі з цими дітьми на уроках з кожного предмету потрібно систематично застосовувати елементи гри в поєднанні з бесідою, елементами самостійної роботи, спостереженнями і практичними діями. Такі заняття повинні сприяти розвитку умінь слухати, відповідати на запитання. З допомогою ігрових ситуацій та ігрових вправ розвивати мовлення дітей, формувати елементарні математичні уявлення, розвивати логічне мислення.

Поділ занять за розділами є досить умовний. Запропонований програмовий зміст може інтегруватись в навчально-виховному процесі за тематичним або змістовим принципом. Дана програма розкриває зміст 128 занять. Ця кількість розрахована на навчальний рік, починаючи з 1 жовтня по 4 години в тиждень. На розсуд вчителя, кількість занять може бути змінена. Підготовка майбутніх першокласників в умовах щоденного відвідування (влітку або щоквартально) розрахована мінімально на 10 днів по 4 години. В умовах короточасного перебування в дошкільному закладі та соціально-педагогічного патронату вдома, організація навчально-виховного процесу передбачається 2 рази на тиждень у визначені або вихідні дні.



Зважаючи на те, що час короткотривалого перебування дитини в дошкільному закладі не повинен перевищувати трьох годин, у програмі рекомендується проводити 4 заняття тривалістю 25-30 хвилин. Між заняттями передбачити перерву тривалістю 15-20 хвилин для відпочинку, спілкування та ігор. Така організація педагогічного процесу запобігатиме перевантаженню і перевтомі дітей, та орієнтована на розвиток їх розумових здібностей, виховання і формування в них навичок поведінки в дитячому колективі, а також підготовку до успішного засвоєння знань у початкових класах.

У програмі акцентується увага, що головна мета навчально-виховного процесу з дітьми шостого року життя є підготовка їх до систематичного навчання в наступних класах. Тому під час вивчення всіх предметів потрібно приділити велику увагу формуванню нового типу діяльності – навчанню.

Дана програма декларує ідею „бути готовим до школи – не значить уміти читати, писати і рахувати. Бути готовим до школи – значить бути готовим всього цього навчатися”.

Програма підготовки дітей до школи в умовах Центру підготовки до школи (на основі системи розвивального навчання Д.Ельконіна-В.Давидова) „Сузір'я” (м. Слов'янськ) [28], спрямована на реалізацію актуальних концептуальних засад особистісно-зорієнтованого підходу до дитини.

Мета програми співзвучна з ідеями основних документів про освіту, а саме: особистісно-орієнтований підхід до дитини, право вибору діяльності за інтересами, формування готовності до шкільного навчання дітей, які не охоплені дошкільною освітою, тісна й поглиблена співпраця Центру з сім'єю дитини.

Сформульована мета конкретизується через низку провідних завдань, якими визнано: здійснення загальної (фізичної, психологічної, соціальної) підготовки дітей до шкільного навчання; здійснення спеціальної (математичної, мовленнєвої, природничої, художньо-естетичної тощо) підготовки; розвиток особистості дитини у процесі різноманітних видів діяльності відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей; надання кваліфікованої допомоги батькам у підготовці дітей до навчання в школі.

В основу розробки програми підготовки дітей до шкільного навчання „Сузір'Я” були покладені такі принципи: дитиноцентризму (особистісна орієнтація освітнього процесу, забезпечення умов для самовизначення, саморозвитку, самореалізації особистості дитини в обсязі й формах, що відповідають її віковим та індивідуальним особливостям); людиноцентризму (надання дітям можливості пізнання природи людини, індивідуального самопізнання своїх психолого-фізіологічних особливостей тощо); перспективності (вироблення потреби та уміння навчатись упродовж життя).

Програма „Сузір'Я” реалізується за напрямками:

„Спортивна стежинка” – формування фізичної готовності дітей до шкільного навчання; „Стежинка Успіху” – формування психологічної та соціальної готовності, самооцінки власного розвитку, самооцінки загальної та спеціальної готовності; „Мовленнєва стежинка” та „Читацька стежинка” – формування мовленнєвої готовності та уміння читати; „Логіко-математична стежинка” та „Комп'ютерна стежинка” – формування елементарних математичних уявлень і логічних умінь, елементарних навичок використання комп'ютерної техніки; „Естетична стежинка” – формування естетичної готовності до шкільного навчання.

Пропедевтика початкового навчання забезпечується у процесі занять, ігор, діяльності в освітньо-розвивальному середовищі (різноманітних центрах і зонах): типи занять (за змістом (тематичні, комплексні, інтегровані); за формою проведення (сюжетно-динамічні, міні-заняття, заняття-відкриття, заняття-казка, „Я”-заняття)); ігри (народні, дидактичні, настільно-друковані, словесні, будівельно-конструкторські, сюжетно-рольові, театралізовані, режисерські, рухливі й спортивні); центри або зони (живої та неживої природи, художньо-образотворчої, музичної, мистецької, літературно-театралізованої, танцювальної діяльності, народознавчі, куточки книги).

Провідною формою є робота з малими групами, яка дозволяє реалізувати індивідуальний підхід до кожної дитини як до особистості, що формується в

активній діяльності, враховувати особливості контингенту дітей, індивідуальні та вікові особливості розвитку й можливості дошкільників.

Освітня діяльність передбачає: поєднання в діяльності дитини елементів гри і навчання, поступовий перехід через гру-задачу до навчально-ігрової діяльності; усвідомлення різниці між роллю казкових героїв та героїв, які допомагали дитині стати справжнім учнем (Пустунчика треба вчити і допомагати в усьому, Звуковики – допомагають познайомитися з голосними та приголосними звуками та ін.); поступове ускладнення навчальної задачі, умов гри, зосередження уваги дитини не тільки на результаті гри, але й на її перебігу та дотриманні правил в процесі гри; підвищення розумової активності дитини у вирішенні запропонованих задач; органічний зв'язок та взаємозалежність між зовнішньою (фізичною) та внутрішньою (розумовою) активністю дитини, поступовий перехід до більш інтенсивної розумової праці.

Цікавим є досвід адаптаційних курсів „Введення в шкільне життя” (Г.Цукерман, К.Поліванова) [269], „Введення в шкільне життя” (Н.Кушнір, Н.Максимчук) [138], „Перші дні в школі” (С.Гін, І.Прокопенко) [59].

Процес адаптації до школи відбувається за двома напрямками.

Перший – психологічна адаптація, або звикання. Цей процес проходить неоднорідно і нерівномірно, його терміни можуть істотно розрізнятися у різних дітей, і робота в цьому напрямку може продовжуватися вчителем навіть протягом першого навчального року.

Другий – освоєння організаційних умінь і навиків для навчання в школі. Майбутньому першокласнику на початку навчальної діяльності необхідно пройти інструктаж, вивчити, з чим і якими засобами і способами належить працювати – це основні правила поведінки на уроці, навички індивідуальної і колективної роботи, організація зворотного зв'язку з вчителем тощо.

Мета курсів „Введення в шкільне життя”, „Перші дні в школі”: психологічна адаптація дітей; знайомство з основними шкільними правилами; прищеплення навичок індивідуальної, парної і колективної роботи; навчання

елементарним прийомам зворотного зв'язку; розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви; організація класного колективу.

Весь навчальний матеріал подається у вигляді діалогів, ігор, сюжетних уроків, а також через обговорення художніх творів і виконання практичних робіт.

Заняття таких вступних курсів дозволяють майбутнім першокласникам заздалегідь освоїтися у шкільному просторі, познайомитися з майбутнім вчителем та однокласниками, з нормами навчального співробітництва і правилами поведінки поза уроками. На заняттях значна увага надається знайомству дітей із засобами спілкування – тактильними, вербальними, знаковими. Заняття за даними курсами спрямовані на те, щоб показати дитині її власні зміни та зміни дитячого товариства (майбутнього класного колективу), а також сформувати в неї почуття значущості таких перетворень.

З метою вирішення проблеми вступу дитини до школи в нашому регіоні створені різноманітні організаційні форми підготовки дитини до шкільного навчання, що використовують у своїй роботі виокремлені нами програми: підготовчі курси дітей до школи при загальноосвітніх школах „Дошколярик” (ЗОШ № 1, № 2, № 5, № 8, № 10, № 17, № 18, № 29, № 30, № 34, № 35 м. Вінниця; ЗОШ № 1, № 2, № 3, № 4 м. Бар; ЗОШ № 1, № 2, № 3 м. Тульчин; ЗОШ № 1, № 6 м. Жмеринка; ЗОШ № 1, № 2, № 3 смт. Тиврів тощо); впровадження особистісно орієнтованого підходу підготовки дітей до школи на наукових принципах розвивального навчання (ЗОШ № 26, № 32); підготовчі заняття в приватних навчально-виховних закладах („АІСТ”, „Дельфін”, „Крок до школи”, „Мала Академія дитинства”); курси підготовки дітей до школи (сімейний центр „Берегиня”; школа раннього розвитку дитини „Лелека”; центр всебічного розвитку особистості „Сузір'я КІДАН”) тощо.

Отже, враховуючи історико-педагогічний досвід у вирішенні проблеми вступу дитини до школи в сучасних умовах нами окреслено такі позитивні тенденції у підготовці майбутніх першокласників: акцент на соціальний розвиток, формування комунікативних умінь, стимулювання пізнавальної

активності, зміцнення здоров'я, підвищення розумової та фізичної працездатності дітей, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, врахування регіональних особливостей та специфіки контингенту дітей, робота над створенням спеціалізованих центрів підготовки дітей до вступу до школи.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Ретроспективний аналіз суспільно-політичних подій в Україні протягом ХХ століття, широкої джерельної бази нормативних документів дозволив виявити періоди розвитку початкової освіти, які відзначаються історично зумовленими змінами функціонування закладів освіти та специфікою формування змісту загальноосвітньої підготовки школярів: I період (1900-1940 рр.) – початок масової шкільної освіти в Україні; II період (1940-1964 рр.) – реформування системи початкової освіти в період посилення трудового навчання; III період (1964-1984 рр.) – трансформація системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання; IV період (1984-2000 рр.) – період модернізації національної початкової освіти.

Зазначені періоди реформування початкової освіти в Україні здійснювалися поетапно.

Аналіз та узагальнення історико-педагогічних джерел дав підстави визначити найголовніші етапи і тенденції даних періодів.

I період (1900-1940 рр.):

- 1900-1917 рр. – реформування шкільної освіти на українських землях в імперську добу (спроби реформування початкової освіти);
- 1917-1920 рр. – державно-громадське реформування шкільної освіти в період УНР та діяльності українських урядів (результатом даного періоду стала теоретично розроблена й практично зреалізована національна система освіти на основі національно-демократичної, кардинальної, комплексної реформи);
- 1919-1930 рр. – радянська реформа школи в УСРР, що мала динамічний, педагогічно спрямований, націонал-комуністичний, політично-ідеологізований характер;
- 1930-1940 рр. – контрреформа як уніфікація української шкільної системи освіти в загальнорадянську.

Даний період характеризувався запровадженням загального початкового обов'язкового безкоштовного навчання. 4-річна початкова школа охоплювала

дітей віком від 8 до 11 років. Від дітей не вимагали спеціальної підготовки до систематичного навчання в школі. Так до 1944 р. навчальні плани для 1 класу поступово створювалися з урахуванням об'єктивних умов для більш складного навчання восьмирічних першокласників і адекватно відповідали їхнім віковим можливостям, стимулювали інтенсивний розумовий розвиток.

II період (1940-1964 рр.):

– 1940-1946 рр. – реорганізація української шкільної освіти в ході радянських урядових постанов, боротьби з українізацією, масових репресій проти освітян;

– 1946 - поч. 50-х років ХХ ст. – реалізація радянської системи шкільної освіти в умовах регламентації освітнього простору, започаткування ідеї підготовки дитини до школи;

– 1956-1959 рр. – розробка і прийняття належної законодавчої бази;

– 1959-1964 рр. – реалізація реформи, що підпорядковувалася партійно-державному керівництву, водночас із послабленням командно-адміністративної системи, пошуку нових методів управління народним господарством відкрився простір для творчого пошуку шляхів підвищення ефективності навчальної і виховної роботи, нових методів і форм навчання дітей дошкільного і шкільного віку.

Впродовж II періоду відбувалася поступова реалізація загального обов'язкового початкового навчання. З 1944-1945 навчального року на території України запроваджено обов'язкове навчання дітей 7-річного віку. В цей період, як і в попередні, школа ще не ставила вимог щодо спеціальної підготовки дітей до систематичного навчання. Проте повоєнний інтенсивний розвиток системи суспільного дошкільного виховання, зниження віку вступу до школи потребували розв'язання нового завдання – здійснення цілеспрямованої попередньої підготовки дітей до шкільного навчання, розробки критеріїв і систем показників готовності до навчання семирічних дітей.

III період (1964-1984 рр.):

– 1964-1970 рр. – державне реформування змісту шкільної освіти в ході стимулювання педагогічних досліджень;

– 1970-1984 рр. – „консервування” діючої шкільної системи, посилення ідеологічного компонента в навчально-виховному процесі, його відставання від педагогічної науки та ігнорування педагогічних новацій, посилення просвітницької роботи дошкільного закладу і школи щодо реалізації наступності освіти.

Позитивними тенденціями даного періоду були такі: державне реформування змісту шкільної освіти у зв'язку із стимулюванням педагогічних і психологічних досліджень наукових проблем (диференціація та індивідуалізація навчального процесу, стимулювання пізнавальної активності учнів, поєднання у змісті освіти розвивальної і репродуктивної функцій освіти із збереженням матеріальної складової для підвищення ефективності навчального процесу, покращення умов для інтелектуального розвитку учнів та якості їхньої загальноосвітньої підготовки); узагальнення системи нових дидактичних принципів: принцип провідної ролі теоретичних знань у початковому навчанні; принцип навчання на високому рівні труднощів; принцип швидкого темпу навчання; принцип усвідомлення школярами процесу учіння; переведення початкової шкільної освіти на 3-річний термін навчання (7-10 років). На основі результатів психолого-педагогічних досліджень щодо вікових пізнавальних можливостей дітей конкретизовано мету й завдання пропедевтики початкової освіти.

IV період (1984-2000 рр.):

– 1984-1988 рр. – проголошення і реалізація радянської директивної реформи в контексті зародження демократичних змін, розвитку педагогіки співробітництва, започаткування педагогічного експерименту навчання дітей з 6 років;

– 1988-2000 рр. – переростання реформи в „дійову перебудову освіти” на засадах деідеологізації, деуніфікації, національного спрямування.



Впродовж IV періоду внесено корективи у структуру початкової школи: експериментальний початок навчання дітей з 6 років; період паралельного функціонування двох типів початкових шкіл (3-річної і 4-річної з відповідним віком вступу дітей до школи (6-7 років); активні поглиблені порівняльні психолого- і соціально-педагогічні дослідження щодо визначення педагогічних умов, які є оптимальними для навчання і виховання дітей-шестирічок, для їхнього всебічного фізичного, розумового, морального та соціального розвитку. Даний період характеризувався розбудовою підготовки вступу дітей до систематичного навчання на засадах гуманізації й демократизації освітнього процесу, перенесенням акценту на соціалізацію старшого дошкільника, розвитком інноваційних методів підготовки дітей до навчання у школі на засадах дитиноцентризму, визнанням дитини повноправним суб'єктом освітнього процесу з пріоритетом особистісного розвитку старшого дошкільника; метою пропедевтики початкового навчання стало формування готовності дитини до навчання у школі як інтегративної якості її особистості.

Вивчення історико-педагогічного досвіду у вирішенні проблеми вступу дитини до школи в сучасних умовах дозволило нам окреслити позитивні тенденції у підготовці майбутніх першокласників: акцент на соціальний розвиток; формування комунікативних умінь; стимулювання пізнавальної активності; зміцнення здоров'я, підвищення розумової та фізичної працездатності дітей; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; врахування регіональних особливостей та специфіки контингенту дітей; робота над створенням спеціалізованих центрів підготовки дітей до вступу до школи.

Виокремлено актуальні програми підготовки дітей до шкільного навчання: Гуманістичні Програми „Крок за кроком в Україні”, „Перші кроки”, створені Міжнародним Фондом „Відродження”; Програма підготовки дітей до школи „Сходинок” (м. Вінниця); Програма підготовки дітей до школи в умовах Центру підготовки до школи (на основі системи розвивального навчання Д.Ельконіна-В.Давидова) „Сузір'я” (м. Слов'янськ), адаптаційні курси „Введення в шкільне життя” (Г.Цукерман, К.Поліванова), „Введення в шкільне

життя” (Н.Кушнір, Н.Максимчук), „Перші дні в школі” (С.Гін, І.Прокопенко), впровадження яких в дошкільних навчальних закладах та загальноосвітніх школах України набуло значної прихильності серед педагогічної громадськості і батьків.

Реформа початкової школи була однією із складових освітньої політики держави. Добір, змістове наповнення причин і принципів даних реформ визначалися насамперед суспільно-політичними, соціально-економічними і тільки згодом педагогічними детермінантами.

Значна частина реформ початкової освіти здійснювалася за такими напрямками: зміна структури та організації навчально-виховного процесу; оновлення змісту освіти, методів й форм навчання.

Отже, реформи початкової освіти в різні історичні періоди були своєрідним інструментом освітньої політики урядів, каталізатором розвитку педагогічної науки щодо модернізації початкової освіти.

## ВИСНОВКИ

Ретроспективний і системний аналіз суспільно-політичних, соціально-економічних, педагогічних і психолого-фізіологічних детермінант основних положень щодо проблеми вступу до школи в історії розвитку початкового навчання в Україні у ХХ столітті дозволив сформулювати **висновки** відповідно до поставлених завдань:

1. Аналіз наукової літератури засвідчив про наявність різних ключових понять дослідження: „вступ до школи”, „готовність до школи”, „шкільна зрілість”, що негативно позначається на визначенні проблеми готовності вступу дітей до школи. Стан готовності майбутніх першокласників до систематичного навчання характеризується наявністю якостей, які є підґрунтям для успішного оволодіння шкільними знаннями і вміннями, для підтримки оптимального темпу інтелектуальної діяльності: міцне фізичне здоров'я, витривалість; належний розумовий розвиток; стала позитивна мотивація до навчання; елементарна соціальна позиція школяра; адекватна самооцінка та рівень домагань.

Опираючись на різноманітні трактування цих термінів, нами сформульовано інтегроване визначення ступеня готовності дітей до вступу до школи: це той рівень функціонального, психічного і соціального розвитку дитини, за якого вимоги систематичного навчання не стануть надмірними й не обумовлять негативних змін у її здоров'ї.

2. Ретроспективне вивчення проблеми дослідження свідчить про те, що процес підготовки дітей до школи в освітніх закладах в історії розвитку педагогічної думки формувався у певній послідовності, під впливом соціального розвитку суспільства. Підтвердженням цьому є праці Ш.Амонашвілі, Я.Коменського, Т.Лубенеця, А.Макаренка, М.Монтессорі, С.Русової, В.Сухомлинського, К.Ушинського, Ф.Фребеля, Я.Чепіги та інших, в яких розкрито найкращі надбання гуманістичної педагогіки українських і зарубіжних вчених у попередніх століттях.

З'ясовано, що вітчизняні освітні діячі особливо акцентували увагу на забезпеченні наступності дошкільної та початкової ланок освіти, злагодженості фізичної і психічної готовності, що сприятиме позитивній адаптації до початку шкільного навчання.

Досвід зарубіжних країн засвідчує, що під час підготовки дітей до школи береться до уваги така система орієнтирів, як вік дитини, її індивідуальний рівень розвитку, тип навчального закладу, запит батьків тощо; педагогічний процес залежить від законодавства певної країни або певного регіону; початок систематичного навчального процесу будується на засадах глибокого аналізу психологічних і педагогічних досліджень щодо взаємозалежності віку дитини та її готовності до навчання.

3. Аналіз джерельної бази дослідження дає підстави стверджувати, що розв'язання проблеми підготовки дітей до школи в історії розвитку початкового навчання в Україні (XX століття) здійснювалось поступово і відповідає такій періодизації: I період (1900-1940 рр.) – початок масової шкільної освіти в Україні; II період (1940-1964 рр.) – реформування системи початкової освіти в період посилення трудового навчання; III період (1964-1984 рр.) – трансформація системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання; IV період (1984-2000 рр.) – період модернізації національної початкової освіти.

Доведено, що кожному періоду притаманні певні особливості, а саме: запровадження загального початкового обов'язкового безкоштовного навчання дітей віком від 8 до 11 років, відсутність спеціальної підготовки до систематичного навчання в школі (I період); запровадження обов'язкового навчання дітей 7-річного віку, початок здійснення цілеспрямованої попередньої підготовки дітей до шкільного навчання, розробки критеріїв і систем показників готовності до навчання семирічних дітей (II період); переведення початкової шкільної освіти на 3-річний термін навчання (7-10 років), підвищення теоретичного рівня початкового навчання у зв'язку із стимулюванням психолого-педагогічних досліджень щодо вікових

пізнавальних можливостей дітей з конкретизацією мети і завдань пропедевтики початкової освіти (III період); започаткування експериментального навчання дітей з 6 років, період паралельного функціонування двох типів початкових шкіл (3-річної і 4-річної з відповідним віком вступу дітей до школи (6-7 років), визначення оптимальних педагогічних умов для навчання і виховання дітей-шестирічок (IV період).

Простежено еволюцію пріоритетних напрямків, що найбільше впливали на вирішення проблеми вступу дитини до школи, серед яких: підвищення вимог до дитини як об'єкта навчання; забезпечення систематизованих знань у процесі загальної та спеціальної підготовки, спрямованої на особистісний розвиток дитини як суб'єкта навчання; формування життєвоважливих компетентностей у процесі загальної та спеціальної підготовки; включення вчителів і батьків до особистісно-зорієнтованого процесу пропедевтики початкового навчання на основі суб'єкт-суб'єктних взаємин.

4. Реформи початкової освіти в різні історичні періоди були як інструментом освітньої політики урядів, так і каталізатором розвитку педагогічної науки щодо модернізації шкільної освіти. Узагальнивши причини державних реформ, зазначаємо, що їх добір і змістове наповнення визначалися насамперед суспільно-політичними (зміна урядів, політичних режимів, створення умов для функціонування суспільного ладу, взаємодія педагогічної громадськості з інститутами влади), соціально-економічними (забезпечення економічного розвитку держави освіченими, кваліфікованими працівниками) і тільки згодом педагогічними (стан і потреби початкової освіти відповідно до потреб суспільства, взаємодія з педагогічною наукою) детермінантами. Проекти реформ ґрунтувалися на передових педагогічних принципах, які окреслювали їх напрями, характер, результати: рівного доступу до здобуття освіти, обов'язкового і безкоштовного навчання, демократичний, національний, єдиної школи, зв'язку школи з життям, трудовий, соціальний, виховний, гуманістичний, педоцентричний, науковий.

З'ясовано, що значна частина реформ початкової освіти здійснювалася за такими напрямками: зміна структури (вік вступу, терміни, форми навчання) та організації навчально-виховного процесу (взаємозв'язок школи та суспільства, підготовленість викладацького складу до реформ, система оцінювання знань учнів); оновлення змісту освіти (теоретичні аспекти, наявність національної складової, політичного компонента), методів й форм навчання (словесні, активно-творчі).

Окреслено позитивні тенденції у підготовці майбутніх першокласників: зміцнення здоров'я, підвищення розумової та фізичної працездатності дітей; стимулювання пізнавальної активності; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; акцент на соціальний розвиток; формування комунікативних умінь; врахування регіональних особливостей та специфіки контингенту дітей; робота над створенням спеціалізованих центрів підготовки дітей до вступу до школи.

Отже, розв'язання поставлених завдань на основі виявлення, порівняння, узагальнення та систематизації основних положень щодо проблеми вступу до школи в історії розвитку початкового навчання в Україні у ХХ столітті в контексті суспільно-політичних, соціально-економічних, педагогічних та психолого-фізіологічних детермінант уможливило досягнення мети дисертаційного дослідження.

Водночас результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми, що розглядалась, і не претендують на повноту вивчення і висвітлення питань у вирішенні проблеми вступу дитини до школи в історії розвитку початкового навчання в Україні впродовж ХХ століття. Насамперед, предметом окремих подальших історико-педагогічних досліджень можуть бути виділені нами періоди реформування початкової освіти. Заслужують на вивчення наукові пошуки: реформування змісту початкової освіти; вивчення регіональних особливостей організації вступу дитини до школи впродовж ХХ століття; вплив зарубіжного досвіду на вирішення проблеми вступу дитини до школи; а також написання програм підготовки вступу до школи, навчальних і

методичних посібників, які б включали систему різнорівневих завдань, що відповідають гендерним особливостям майбутніх першокласників.

## ДОДАТКИ

### Додаток А. Таблиця 1.1.2.

#### Компоненти та критерії готовності до шкільного навчання

Компоненти	Критерії
1. Психологічна готовність	
1.1. Особистісна готовність	
Мотиваційна готовність	сформованість правильного уявлення про школу, певного позитивно-емоційного ставлення до навчання, як серйозної і соціальнозначущої діяльності; здатність узгоджувати мотиви поведінки; готовність взяти на себе роль учня
Комунікативна готовність	наявність у дітей правильних уявлень про норми, етику поведінки; дотримання дитиною загальноприйнятих правил і норм спілкування; певний рівень розвитку комунікативних умінь: вміння вислухати, висловитись, домовитись; легко встановлює ділові контакти з однолітками, ставиться до них як до партнерів в ігровій та навчальній діяльності; уміє узгоджувати власні задуми, дії, з метою і бажанням партнерів, розподіляти роботу і координувати дії учасників із загальною метою
Вольова готовність	довільність поведінки, тобто підпорядкування дитиною своїх дій і вчинків пропонованому зразку (моральним нормам, правилам); уміння управляти своєю поведінкою: стримувати імпульсивні реакції, контролювати рухову поведінку, управляти рухами; здатність передбачати наслідки своїх вчинків, дій, результати діяльності; певний рівень розвитку довільності психічних процесів: сприймання, уваги, пам'яті, уяви; саморегуляція різних видів діяльності; відповідальність, організованість, наполегливість, дисциплінованість
Емоційно-моральна готовність	емоції стають самостійним предметом усвідомлення дитини; поява вищих емоцій, що є почуттями (гуманні, патріотичні, естетичні); позитивно-емоційне ставлення до моральних вимог, правил, норм, на основі яких будуються стосунки дітей з дорослими та однолітками
Розвиток самосвідомості	сформованість у дитини уявлень про самого себе та ставлення до себе; адекватний рівень домагань, коли дитина об'єктивно оцінює свої



	можливості в діяльності при досягненні реально поставлених цілей; усвідомлене переживання дитиною своїх невдач, помилок; певний ступінь формування самосвідомості
1.2. Інтелектуальна готовність	
Розвиток пізнавальних (психічних) процесів (сприймання, мислення, уяви, уваги, пам'яті, мовлення)	певний рівень розвитку розумової активності, що базується на допитливості, сформованості певних розумових дій, здатності доводити розумову роботу до успішного завершення; сформованість образного мислення, удосконалення образних уявлень, їх певна незалежність від конкретної ситуації; узагальнений характер; здатність дитини аналізувати, систематизувати, узгоджувати, узагальнювати, визначати властивості різних об'єктів, їх внутрішні взаємозв'язки, встановлювати причинно-наслідкові, часові, просторові зв'язки, підводити підсумки; сформованість основ словесно-логічного мислення; рівень розвитку різних видів пам'яті: зорової, слухової, рухової, словесно-логічної; зростання обсягу, міцності пам'яті
Загальна обізнаність, ознайомлення з навколишнім світом	діти мають стійкі пізнавальні інтереси до явищ навколишнього життя; достатньо широкий запас усвідомлених систематизованих уявлень і елементарних понять про навколишній світ, свій рід, родовід, про незалежну державу – Україну, виявляють позитивне емоційне ставлення до природи рідного краю; мають уявлення про основні об'єкти неживої природи (сонце, вода, повітря, земля), їх характерні особливості, значення для життя живих істот, рослин; орієнтуються у рослинному і тваринному світі найближчого природного оточення; розуміють взаємозв'язок між об'єктами природи, встановлюють послідовну причину, залежність між ними; розуміють необхідність дбайливого ставлення до свого здоров'я; мають елементарні наукові знання про основні екологічні фактори у розвитку живої природи (світло, температуру, вологу, поживність ґрунту) та очевидні взаємозв'язки і залежності; мають знання з українознавства, народної творчості, звичаїв, традицій, знають народні прислів'я, загадки, приказки, прикмети, вірші, легенди, повір'я, пісні, авторські твори тощо про об'єкти та явища

	природи; мають уявлення про користування магазином, поштою, бібліотекою та ін.
Формування елементарних математичних уявлень	уміють систематизувати та групувати предмети за певними ознаками: знаходити геометричні фігури на малюнках, моделях, у формі навколишніх предметів, визначати форму предмета в цілому і його частини з допомогою геометричних фігур; розуміють їх суттєві особливості; вміють: лічити до десяти від будь-якого числа, у прямому і зворотному порядку; знають, що число на одиницю менше від попереднього і на одиницю більше від наступного, тобто розуміють відношення між суміжними числами; дають повну характеристику числа, вказавши його місце відносно інших чисел натурального ряду; розв'язують задачі на збільшення або зменшення числа на кілька одиниць; використовують математичні знання в іграх, у побуті, при спостереженнях, у повсякденному житті.
Навчання грамоти (підготовка до письма, підготовка до читання)	Уміють: писати у рядку з двох ліній основні елементи букв: лінії з нахилом; заокруглені зверху, заокруглені знизу, заокруглені зверху і знизу – окремі та з'єднані по 2, 3 і овали, лівий і правий півовали; писати знайомі літери друкованим шрифтом на папері у клітинку; викладати склади і слова на набірному полотні, на столах і з букв різної азбуки. Здійснюють звуковий аналіз слів усно і з допомогою фішок; знають алфавітну назву букв та їх звукове позначення; володіють механізмом плавного складового читання; розуміють прочитане, відповідають на запитання за змістом
<b>2. Фізична готовність</b>	
	володіють навичками ходьби, бігу, стрибків, кидання, рівноваги; сформовані рухові якості: швидкість, спритність, гнучкість, витривалість та сила під час виконання вправ; удосконалені почуття рівноваги, координації, рухів та орієнтування у просторі; ознайомлені з різними видами спорту; сформовані навички особистої гігієни – догляд за чистотою тіла, зубів, за зачіскою

## Додаток Б. Таблиця 1.2.1.

## Порівняльна характеристика фізичних та психічних параметрів дітей (6, 7, 8 років)

Показники	6 років	7-8 років
Фізичні параметри	Формування первісних форм, характерних для жіночої та чоловічої конституції; довжина тіла 111 – 121 см, маса тіла 19,0 – 24,1 кг	„Період витягування”; уповільнюється ріст голови; загальний ріст збільшується за рахунок росту ніг; довжина тіла 118 – 129 см, маса тіла 21,5 – 27,9 кг
Центральна нервова система	Збільшується маса мозку до 1300 г (90% маси мозку дорослої людини); удосконалюється умовне та диференційоване гальмування, структура аналітико-синтетичної діяльності	Закінчується мієлінізація кори головного мозку; посилюється регулююча функція; зростає гальмівна роль кори головного мозку – рухи стають більш спрямованими та упорядкованими, умовні рефлексії – міцними та сталими
Психічні сфери – пізнавальна, вольова, емоційна	Усталеними та функціонально-дієвими стають образ „Я”, самооцінка, самолюбство, рівень домагань, особистісні очікування; супідрядність мотивів; довільність поведінки, нове ставлення дитини до себе, до своїх можливостей та вчинків; формується здатність до рефлексії	Підвищується здатність аналізаторів диференціювати різні властивості явищ; вдосконалюється синтезуюча діяльність; більш стійке та цілеспрямоване сприймання
Увага	Виникнення первинних форм довільної уваги; більш стійке, цілеспрямоване та категоріальне сприймання	Стабілізується здатність зосереджуватися на конкретному навчальному матеріалі, підкріплювальному різними видами унаочнення; зароджується внутрішня увага (мимовільна)
Пам'ять	Довільність процесів	Інтенсивний розвиток

	запам'ятовування та відтворення; збільшення обсягу та міцність пам'яті	мимовільної пам'яті; виникнення й початкове формування довільної пам'яті
Мислення	Наочно-образне, поступово перетворюється в словесне; здатність оперувати не лише поодинокими чуттєвими образами предметів, а й більш узагальненими уявленнями; стає відносно самостійним процесом	Самостійний процес; з'являються роздумування, розмірковування; поступово стає міркуючим; використання мислення, як засіб пізнання світу
Мовлення	Словниковий запас складає 3000-3500 слів; збагачення функцій внутрішнього мовлення; здійснюється перехід від діалогічних форм мовлення до розгорнутих висловлювань, які набувають форми монологу	Розширюється словниковий запас до 3500-5000 слів; завершується формування фонетичної характеристики мовлення; удосконалення граматичного ладу мови; активно розвивається зв'язне мовлення
Уява	Розвиток репродуктивної уяви; зародження творчих форм уяви; з'являється особливий вид уяви – мрія	Поява початкових форм творчої уяви
Провідна діяльність	Гра	Навчання

## Додаток В. Таблиця 1.4.1.

## Тривалість початкової освіти в країнах зарубіжжя

Країна	Тривалість початкової освіти	Вік учнів, які навчаються в початковій школі
Австралія	1+6 років	з 5 до 6 років – підготовчий клас з 6 до 12 років
Австрія	4 роки	з 6 до 10 років
Бельгія	6 років	з 6 до 12 років
Болгарія	4 роки	з 7 до 11 років
Великобританія	6 років	з 5 до 11 років
Греція	6,5 років	з 5,5 до 12 років
Данія	Початкова школа належить до обов'язкової освіти – 9 років	з 6 до 7 років – підготовчий клас з 7 до 16 років
Ірландія	8 років	з 4 до 12 років
Ісландія	Початкова школа належить до обов'язкової освіти – 10 років	з 6 до 16 років
Іспанія	6 років	з 6 до 12 років
Італія	5 років	з 6 до 11 років
Канада	5 років	з 5 до 10 років
Китай	6 років	з 6 до 12 років
Люксембург	2+6 років	з 4 до 6 років – обов'язкова дошкільна освіта з 6 до 12 років
Нідерланди	8 років	з 4 до 12 років
Німеччина	4 роки	з 6 до 10 років
Норвегія	6 років	з 6 до 12 років
Польща	1+6 років	з 6 до 7 років – підготовчий клас з 7 до 13 років
Португалія	4 роки	з 6 до 10 років
Росія	4 роки	з 6 до 10 років
США	6-8 років	з 5 до 13 років
Фінляндія	6 років	з 6 до 12 років
Франція	5 років	з 6 до 11 років
Швеція	Початкова школа належить до обов'язкової освіти – 9 років	з 6 до 16 років
Японія	6 років	з 5 до 11 років

## Додаток Д. Проекти навчальних планів для різних типів шкіл (1901)

Навчальний план загальноосвітньої школи, проект (1901), год

Предмети	Класи							Усього
	1	2	3	4	5	6	7	
1.Закон Божий	2	2	2	2	2	2	2	14
2.Російська мова, словесність і логіка	5	5	4	4	4	4	4	30
3.Латинська мова	-	-	-	4*	4*	4*	4*	16
4.Перша нова іноземна мова	5	4	3	3	2	2	2	21
5.Друга нова іноземна мова	2	2	2	3	3	3	4	19
6.Історія	2	3	3	3	2	2	-	15
7.Географія з вітчизнознавством	-	-	-	-	-	-	2	2
8.Космографія	-	-	-	-	-	2	2	4
9.Законознавство	4	4	4	4	4	4	4	28
10.Математика	-	-	-	-	3	3	3	9
11.Фізика	2	2	2	3	2*	2*	2*	9 +6*
12.Природознавство	2	3	3	4*	2*	2*	2*	8+10*
13.Креслення і малювання	2	1	-	-	-	-	-	3
14. Чистописання								
<b>Усього</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>27</b>	<b>29</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>194</b>
Ручна праця, військові, фізичні вправи і гімнастика	4	4	4	2	2	2	28	-

Значок \* вказує на предмети, подані на вибір при біфуркації.

## Навчальний план середньої школи з двома мовами, проект (1901), год

Предмети	Класи							Усього
	1	2	3	4	5	6	7	
1.Закон Божий	2	2	2	2	2	2	2	14
2.Російська мова	5	5	4	5	3	4	4	30
3.Латинська мова	-	-	6	6	6	6	6	30
4.Грецька мова	-	-	-	5	5	5	5	20
5. Нова іноземна мова	6	5	3	2	2	2	2	22
6.Історія	1	2	2	3	3	3	4	18
7.Географія	2	3	3	2	2	-	-	12
8. Математика	4	4	4	4	4	4	4	28
10.Фізика з космографією	-	-	-	-	2	3	3	8
11.Природознавство	2	2	2	-	-	-	-	6
13.Малювання	2	3	2	-	-	-	-	7
14. Чистописання	2	-	-	-	-	-	-	2
Усього	26	26	28	29	29	29	30	197
Ручна праця й гімнастика	4	4	2	2	2	2	2	18

Друга іноземна мова викладається факультативно.

Навчальний план для молодших класів гімназій і реальних училищ  
1901/02 н.р., проект, год

Предмети	Гімназії				Гімназії з обов'язковим вивченням двох давніх мов			Реальні училища	
	1	2	3	4	1	2	3	1	2
1.Закон Божий	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2.Російська мова з церковно- слов'янською	5	5	4	4	5	5	4	5	5
3.Латинська мова	-	-	4	4	-	-	6	-	-
4.Грецька мова	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5.Математика	4	4	4	4	4	4	4	4	4
6.Історія	2	2	2	3	1	2	2	2	2
7.Географія	2	3	2	3	2	3	3	2	3
8.Перша нова іноземна мова	5	5	3	3	6	5	3	5	4
9.Друга нова іноземна мова	-	-	4	4	-	-	-	-	-
10.Природознавство	2	2	-	-	2	2	-	2	2
11.Малювання	2	2	1	-	2	3	2	2	3
12.Чистописання	2	1	1	-	2	-	-	2	1
Усього	26	26	27	27	26	26	26	26	26

Викладання природознавства вводиться там, де є можливість.

Обзор деятельности учрежденной с высочайшего соизволения при Министерстве народного просвещения комиссии по преобразованию средней школы // Журнал Министерства народного просвещения. – 1901. – №7. – С.77-125, С.114-117.



### Додаток Ж. Проекти навчальних планів для початкових шкіл (1913)

Міністерський проект навчального плану для початкових шкіл (1913), год

Класи / Предмет	1	2	3	4
Закон Божий і читання церковнослов'янською мовою	6	6	6	6
Російська мова	12	12	12	14
Арифметика	5	5	5	5
Чистописання	2	2	2	-
Усього	25	25	25	25

Навчальний план для початкових шкіл Полтавського земства (1913)

Класи / Предмет	1	2	3	4
Закон Божий	2	2	2	2
Російська мова з церковнослов'янською і чистописання	10-12	12	8	8
Арифметика	4	4	4	4
Природознавство	-	-	3	3
Географія	-	-	2	2
Історія	-	-	2	2
Малювання	2	2	2	2
Співи	2	2	1	1
Ручна праця	1	1	1	1
Гімнастика	1	1	1	1
Всього	22-24	24	26	26

Звягинцев Е. Проект новых программ для начальной школы // Вестник воспитания. – 1913. – №6. – С.53-76, С.64-65.

### Додаток 3. Я.Ф. Чепіга. Проект української школи (уривок)

Програма нашої школи

I і II рік (од 6 до 8 років)

Знайомство з природою в іграх, забавках, гулянках у полі, луці, лісі з ціллю привабити дітей до навколишнього і збудити цікавість і увагу до того, що відбувається навколо. Прикути увагу до явищ світу і логічної залежності одного від одного. Розвинути широко спостережливість і задумливість.

Збудження цікавості до праці на городі, в садку, на полі.

Дати живих тварин дітям і поставити добробут їх у залежність од щирості дітей, їх турбот та пильнування.

Розвиток будівничої здібності: зведення тину, паркана, дашка, хати з різного матеріалу.

Формування цегли, висушування її. Складання заготовленого матеріалу. Ліплення добре відомих речей, переважно хатніх. Знайомство дітей з обпалюванням речей з глини. Гончарство.

Головна ціль праці педагога – створити таку обстановку, де б вільно і широко розвивались чуттєві органи, творча й комбінуюча здібності. Вся ціль цього періоду придбати матеріал од безпосереднього спілкування з речами, спостережень фактів і взагалі навколишнього життя.

Ніяких уроків. Освіта здобувається без примусу, тільки під керівництвом і повсякчасним пильнуванням педагога, котрий природним шляхом самодіяльності веде дитину до освіти й потрібного виховання.

Вивчення рахунку і деякі заняття з природознавства й землепису проводяться на протязі цього періоду як засіб до вияснення явищ і відповідь на питання дітей, а також полегшення при навчанні правильних форм у будівництві та ліпленні. Відомо, що діти двох-трьох років уже користуються рахунком видимих речей і спостерігають числові взаємини їх.

Знайомство дітей із зразками рідної поезії, казок, пісень в усному переказі педагога.

Гра й забавки.

Спів рідних мотивів у самому широкому застосуванні його в заняттях, іграх і забавках та гулянках.

III рік (од 8 до 9 років)

Грамота на рідній мові.

Продовження знайомства з природою.

Ручна праця восени й весною на свіжому повітрі, а в негоду і зимою в школі й у майстерні. Ліплення й плетіння.

Рахунок, що не перевищує реальних уявлень числа для цього віку. Додавання і віднімання. Знайомство з мірами ваги й довжини на досвіді. Монети. Купівля й продаж.

Геометричні форми та їх практичне використання в житті. Виготовлення їх з картону, паперу й глини.

Розвиваючі забавки й ігри. Співи.

Малювання речей. Письмо.

IV рік (од 9 до 10 років)

Читання зразків народної літературної творчості, близьких і відповідних дитячому розумінню учнів цього віку. В першій половині переважно казки, а в другій – вірші, байки й оповідання.

Рахунок усно й письмово. Зміст задач сімейного життя й оточення. Знайомство з множенням і діленням чисел доступної величини.

Досліди з рослинами різних культур на городі й у полі. Хлібні зерна. Сівба озимих і яровини. Знайомство з фунтом. Склад його. Піскуватий, суглинкуватий, чорноземний ґрунт і дослід на ньому. Виготовлення з зерна муки й випікання хліба.

Знайомство із свійською худобою. Її користь у господарстві. Виготовлення масла, сиру.

Знайомство з селом і з місцевістю, його географічне положення серед інших сіл, ліси, річки, гори.

Природа в своїх виявах. Якість тіл. Розширення й звужування їх. Перехід тіл в інший стан під впливом різних дій. рух повітря. Причини його.

З ручних праць навчають далі плетіння санеток, вирізування і утворювання різних речей з картону й паперу. Ліплення і обпалювання посуду, цегли й покриття їх різними фарбами.

Малювання предметів з натури. Співи.

Гра й гімнастичні вправи. Складні психологічні ігри й забавки.

#### V рік (од 10 до 11 років)

Рідна мова: читання літературних творів рідних авторів, не уривків їх, а цілих оповідань. Правопис. Державна мова. Вивчення по підручнику, складеному відповідно до психіки нашого народу, без всякої тенденції, а тільки як підручник для вивчення чужої мови. Навчання цієї мови обмежується в цей рік двома годинами на тиждень. Цілком досить, щоб дечого навчитися.

Арифметика. Знайомство з числами різної величини. Задачі, пристосовані до сільського життя і взагалі до простого народу.

Поширене вивчення рослин на полі, в городі, садку. Складання колекцій дарів землі. Поширене знайомство з природою. Елементарні досліджування людського тіла. Дихання. Хімічні процеси: вуглекислота, кисень, водяна пара. Кровообіг. Склад крові. Травний апарат. Хімічний процес травлення. Слина, шлунковий сік, сік підшлункової залози, жовч. Велика й тонка кишки. Широке застосування дослідів. Самостійне створення приладів.

Знайомство з історією рідного народу з історичних оповідань. Екскурсія в музей старовини.

Домашні тварини, їх значення для людини. Піклування про них. Землепис. Гори, долини, ріки, притоки. Утворювання на шкільному подвір'ї цього з піску, глини, каменю. Екскурсії з географічними цілями.

Майстерня. Теслярство. Кування. Виготовлення простих хатніх меблів. для дівчаток усе те ж і можна додати вишивання, шиття, прання білизни.

Малювання фарбами.

Художнє ліплення, скульптура.

#### VI рік (од 11 до 12 років)

Рідна мова. Літературні питання. Правопис. Вільна творчість. Дитячий журнал.

Державна мова од 3 до 4 годин на тиждень. Правопис її.

Арифметика. Розуміння частин. Математичні дії над частками. Способи їх застосування в житті.

Історія. Вивчення головних фактів і подій з рідної історії, зв'язок її з розвитком російської держави. Знайомство із сучасним державним устроєм, з волосним, сільським громадським самоврядуванням. Суд і головні земельні та соціальні закони. Земство.

Землепис. Рідна земля, її поділ. Заняття мешканців. Промисловість і причини її розвитку в даних місцевостях. Мапа. Городи. Шляхи для пересування людей, краму і продуктів промисловості. Загальні розуміння про фізичну географію і частину космографії.

Природознавство. Дослідне вивчення оранки, сіяння і взагалі різних культур. Догляд за садком. Культивування дерев. Город, праця на ньому, вирощування на ньому різних овочів.

Ручна праця. Самостійне виготовлення різних хатніх речей; вільне комбінування, творчість. Зручність і самовдосконалювання. Знайомство з сільськогосподарськими знаряддями: плугами, сівалками, косарками. Розбирання й складання їх. Екскурсії на заводи.

Ліплення й малювання. Виховання художнього смаку. Спів і, де можливо, народна музика.

Після двох років підготовчої освіти й виховання дитини посеред природи і фізичної праці вона далі переходить до книжного навчання. Під цим навчанням ми розуміємо і зазначаємо не сучасну систему книжної освіти всіма її методами й програмами, а тільки той період, коли дитину навчають грамоти або уміння читати.

Вже зо всього попереднього видно, чого ми вимагаємо від школи та які ставимо завдання перед нею. Стара школа, котра вся збудована на задаванні уроків по книжці й вислухованні цих знань учителем, де працює головним чином пам'ять, а всі інші здібності присипляються в дитині, не може задовольнити ні нашої школи, ні вимог нашого народу. Методи розжовування непотрібного в житті і примусового духовного годування ним дітей віджили свій вік. Досить набивали голівки дітей нікчемними знаннями, досить гнітили творчий дух дитини, щоб нам підтримувати трухляві підвалини старої віджилої системи освіти.

В сучасній державній школі установлено суму знань для кожного року. Всі вони викладені в книгах і поділені на періоди. Весь час навчання розраховано на години. І для одного знання одведено стільки годин, для другого стільки і т. д. Все точнісінько, як для автоматів, для створеної машини – мертвої, а не живої істоти. Все тут є, чого вимагає стара школа: і сухі підручники, бездушні учителі, і вигадані методи, і книжні програми, і страх, і кара, і погрози, і нагороди, але самого головного – життя душі і любові – нема! Одна муштра, солдатська зверхня дисципліна та внутрішня розбещеність.

Нас лякає книжність знань, котрі здобувають у сучасній школі діти, відірваність їх од реального ґрунту. Книжна наука – ідеї без ґрунту, слова без конкретного зв'язку. Дитина привчається не міркувати самостійно, а цитувати чужі думки, чужі знання. Якраз на останнє ми не повинні витрачати дорогого часу. Тому, хоча ми й уводимо читання тоді, коли у дитини з'явиться потяг, однак книжна освіта повинна проводитись поруч і в зв'язку з досвідом і самовинаходами. Інакше книжне навчання буде відірване од життя, не підтверджене власними переживаннями, власною самодіяльністю. Знання, здобуті тільки з книг, розвіються, як не пов'язані ідеї власним відчуттям і досвідом. Суть всякого знання – не книжні докази, а логіка фактів. Думка, котра формувалася шляхом суворо логічних висновків, має тенденцію триматись назавжди. Словесні знання не можуть в освіті дитини замінити її досвід. Ідучи поряд, книга й досвід забезпечують поступ людської думки.

Ми в нашій школі визнаємо книжку, визнаємо навчання, шляхом здобувається засіб просвітно-культурного спілкування зо всією людськістю, тому зберігаємо і книжне навчання, але весь час поруч з досвідом. Ми не можемо випихати з школи те, що так міцно ввійшло в життя. Кілька століть назад ми б не сказали цього дітям 8-9 років. Тепер же, коли друковане слово керує думкою людською, допомагає поступу, коли завдяки друку відомості про події облітають весь світ за кілька годин, коли книжку знаходимо у царському палаці й селянській хатці, то ми не можемо не визнати великого значення в житті людськості друкованого слова, книги. Але сучасні школи в своїх програмах навчання надто запопадливі до книги; обертають книжки, науку в суть її. Не ухиляються од цієї книжності і початкові школи, і протягом 3-4 літ ми маємо тільки читання й письмо та знову читання й письмо. Ніби тільки в цьому збігаються всі цілі початкової освіти. Проти цього ми обурюємося. І тому в нашій школі книга займатиме почесне місце поруч з дитячою самодіяльністю та її творчістю. Наукові винаходи й знання повинні в ній опиратись не на книгу, а на факт, не на віру тільки сказаному й прочитаному, а на висновки й з власного досвіду.

#### Мова навчання

Хіба нормально в проекті народної початкової освіти підіймати питання про мову навчання? Але мусимо це робити. До цього часу український народ не питали, якою мовою його освічувати. А освічували наперекір природі і здоровому розуму чужою йому російською мовою. Підвладний народ з особистих поглядів держави і в освіті (і можливо, найперш у ній) повинен відчувати всю свою пригніченість і нерівність з пануючим.

До цього часу ми бачили пануючою мовою по школах недержавних націй російську. В нашій школі ролі міняються. Державна мова стає на послужі рідної мови, котрою

обов'язково провадиться вся наука в початковій школі. Ми не можемо нехтувати рідною мовою, коли бажаємо добра своєму народу і його дитині. Російська мова вивчається як предмет навчання і входить у програму як природна вимога спілкування народів у державі, а не як нав'язане проти вимог життя зовнішнім чинником. Другорядна роль державної мови буде цілком природна і не ображатиме народу й дітей.

Обговорюючи в своєму проєкті перші два роки, ми не торкались цього питання. Для нас і всіх ясно було, що балакати з дитиною 6-8 років можна тільки її рідною мовою. Переходячи до навчання грамоти, ми повинні указати місце державної мови в нашій школі. На 3-му й 4-му році діти ще не приступають до вивчення її. Тільки на 5-му році їх знайомлять з нею. В цей вік дитина, досить ознайомившись з своєю рідною мовою, може приступити до активного вивчення чужої мови, і вивчається вона в останні два роки.

Цих двох років досить, щоб знати державну мову задля вжитку. Дальше вивчення її дитина визначить сама під впливом життєвих умов і вимог, коли будуть такі. Але це може бути у випадках така потреба, більшість за все життя не застосує зовсім своїх знань у цій мові. І ми не вважаємо за потрібне виділити для вивчення її більше часу. Нам важлива рідна мова, її розвиток у дітей, і загальна освіта на ній дітей нашого народу, а останнє, як прикладні знання, ввійде в освітню програму настільки, наскільки воно буде життєве і природне.

#### Рідна мова

Програма сучасної російської школи ставила головним завданням початкової школи довести учнів до „швидкого, правильного і свідомого читання, правильного й точного усного передавання того, що бачив і чув, і взагалі правильної мови і правильного якомога письма”. Ця вимога, виголошена майже п'ятдесят літ назад, зостатися в силі й до цього часу і примушує в школі всю працю підганяти до цієї вимоги. Тому саме навчання рідної мови набуває напрямку зовнішніх формальних знань, частіше без розуміння й ясного уявлення змісту. Виховна частина втрачає в такій атмосфері свій вплив і значення.

Рідна мова, котрій так природно бути головним провідником світла й знання в народну темряву, в сучасній школі має такі результати, що навіть у центрі Росії, цебто у відповідному оточенні, вселяє в душу нар. Учителя недовір'я й сумніви в правильності своєї праці й її цілей.

Читання рідною мовою обертається в простий засіб складання літери до літери, слова до слова, байдуже ставлячись до змісту, виконуючи повинність „швидко й правильно” читати. Незвичайна річ спостерігається тут: природний потяг до освіти знищується таким навчанням. З бажаного й задовольняючого обертається в нудне і примусове. Дитину тягне не до школи, а з школи. Дитина сучасною освітою розколюється на дві частини: на дитину для освіти в школі і дитину для освіти в житті. Та і друга існують і виховуються окремо й осібно. Немає внутрішнього зв'язку між навчанням рідної мови й грамоти, з одного боку, й методу, програмних вимог і життя – з другого. Дитина зазнає контролю офіційних інституцій, просівається через десятки решет надійної політики, і не зразки життя даються дитині, а ходячі моральні кодекси під різним патріотичним соусом. Тому, поки в школі, з одного боку, буде стояти вимога “швидко, правильно й осмислено” читати, а з другого – обмеження учителя вільно й широко користуватись літературою свого народу в школі й поза школою, доти “осмисленості” не буде в читанні і доти між дитячим розумовим розвитком і книгою не буде єдності й глибокої спільності. Вони будуть завше чужі одне одному. Читання буде порожнім поєднанням звуків без значення їх змісту, без розумінь і образів. І знання, почерпнуті з книги, не розів'ють дитину духовно, а обернуться в формальні знання, котрі не обов'язково мати в житті.

Для дитини не досить швидко, правильно й осмислено читати, – це скоріше побічна ціль; важливе інше, а саме: уміння свідомо і впевнено користуватись рідною мовою при викладі своїх думок, знань, прикладів з свого й чужого життя, уміння оповідати все вичитане в книзі й писати ясно й правильно літературною мовою свого народу. Матерня мова повинна удосконалитись і поповнитись у нащадків через шкільну освіту. Дитина в школі повинна настільки охопити цю мову, щоб вона стала у неї певним засобом викладання своїх розумінь,

усього здобутого й створеного. Словом, навчання рідної мови повинне зайняти відповідне їй місце, щоб не загубити в ній природного засобу культурного єднання з своїм народом, як це відбувалося в сучасній державній школі.

Читання рідною мовою повинно бути виховною силою в руках учителя. І воно таким буде, коли дитина через читання зразкової народної літератури втілить у себе вищі ідеали свого народу; збагне, якомога всю суму його ідей, щоб через читання в школі мати органічний зв'язок з народною творчістю, щоб такою освітою перетворитись у достойних спадкоємців культурних здобутків свого народу.

#### Арифметика

Що торкається арифметики, то школа повинна її злити з життям найтісніше і, виходячи з потреб сім'ї, йти безупинно далі в математичній освіті, готуючи дитину до життя. Але не бажано, щоб базою її були виключно практичні міркування. Перш за все розвиток спостережливості й числові уявлення, а друге – пов'язування числових уявлень з нашими чуттєвими сприйманнями.

Арифметика повинна у навчанні оживати, даючи числові форми. Форми ці повинні укладатись у дитячій голівці цілком свідомо і реалістично. Головне, уникати абстрактного навчання, поки це можливо. Навчання шляхом роботи пам'яті не допустиме. Воно шкідливе і протилежне цілям справжньої педагогіки.

Практицизм може входити в навчання арифметики, оскільки це не шкодить зазначеному вище. Педагогіка повинна мати перш за все на увазі зацікавлення дитини, котре може бути протилежне зацікавленню дорослих. Треба так скласти метод навчання, щоб завше був погоджений матеріал з здібністю дитини. Важливо скласти курс арифметики так, щоб труднощі рахунку не були ні дуже важкі й ні легкі, і те й друге не зміцнює думаючих здібностей і не розвиває любові до міркування. Рахунок виник од творчості й самодіяльності людського духу, од людської цікавості. І дитині природно захоплюватись цією наукою. Тому, коли навчання арифметики буде погоджене з силами й вимогами дитячої душі, можна бути певним, що цікавість до неї не ослабне за весь час шкільної науки. Всякі перескоки й неясності тут особливо шкідливі.

Тому, поєднавши математичну науку з життям дитини й сім'ї, взявши від них ґрунт і матеріал для нашого навчання, ми не будемо забувати жодної хвилини про цікавість і духовні сили дитини. Не звужуючи математичних знань одними матеріалістичними цілями, школа повинна розвинути ґрунтовну рису дитини – кмітливості і міркування. В цьому буде полягати суть арифметики в нашій школі.

#### Природознавство

Коли ми радили знайомити дітей перших двох років навчання з природою, то у нас не виникала гадка про книжність, або абстрактність такого навчання, – вся наука там поєднана з реальними інтересами дитини. Але інша річ, коли доводиться нам торкатись навчання природи з книжкою в руках, цебто в період, коли дитина бере деякі знання з книги. Тут нормально нам поставити звисні рамки такій книжності. Перш за все ні картинка, ні книжка не можуть замінити безпосередніх спостережень, розглядувань і досвіду. Не можна і не слід книжкою затуляти вуха й очі на світ, на навколишнє.

Ми вже казали, що природа повинна збудити розум дитини шляхом чуттєвих сприймань, власних переживань у спілкуванні з оточенням. А в спілкуванні повинні набутись і знання, і звички та зручність. Але того, що вивчалось через розглядання природи і знайомство з її законами, вже достатньо, щоб приступити до вивчення природознавства ширше. Книжка поведе цю науку систематичнішим шляхом, озброїть її знаннями, для котрих потрібні будуть і мікроскоп, і хімічні реакції, і вирощування рослин, і досвід різних культур одної й тої ж рослини. Садок, город і поле обернуться в лабораторію, повну цікавості, самодіяльності й наукового інтересу, досліджування.

Про природознавство і взагалі знайомство з навколишнім життям природи ми досить говорили в проекті перших двох років. Усе те зостається в силі і для останніх років. Тільки питання може бути поставлене, в якому обсязі можна вводити цю науку в школі. Цього ми справді установити не можемо. Все залежить од педагога і від талановитості дітей. Одне

можемо сказати, коли в перші два роки дитина більше дивилась і менше експериментувала, то тут уже вона більше науково досліджує і свідоміше вивчає закони, котрі правлять життям.

У садку, городі, полі, біля товару і звіряток та пташок дитина працює це тільки для спостережень, але для досвіду, для здобуття таких результатів, котрі, освічуючи її, дають соціальні і практичні мотиви для будівництва майбутнього життя. Коли дітей од 6 до 8 років ми зацікавлюємо красою, гармонією природи, життям рухомих і нерухомих речей, коли шляхом розглядування їх уводило дитину в суть природи, то тут уже викликаємо в неї бажання вивчити звіряток і рослин у їх оточенні й умовах життя, збуджуємо бажання знати постійно й корисні, й шкідливі умови їх існування. До таких знань увійдуть і клімат, і склад ґрунту, і фізично-географічний стан місцевості, і багато іншого.

Вивчення природознавства виведе дитину з тісних шкільних кімнат на просторинь садків, луків, полів, на свіже і вільне повітря і пов'яже дитячі інтереси з своїми. Посеред природи дитина відчуватиме себе центром її, відчуватиме, що вона в дійсному житті, а не серед мертвих книг, що в цьому житті вона бере участь. Рух навкруги збудить інстинктивні прагнення рухатись і творити багато й швидко. А готовий й недорогий матеріал, так щедро розкиданий всюди природою, сам попроситься в руки. Тільки користуйся, спостерігай і вчись. І при звісній планомірності природознавство приведе до звісних розумінь громадського спільного життя, до моральних чеснот, мужності, безкорисності, благородного лицарства. Природа не ображає й не мстить, але хто шанує її, того вона багато й щедро обдаровує. Щоб добре пізнати природу, потрібні поряд з книгою широкий досвід і спілкування з нею.

#### Історія й географія

Під вивченням історії ми насамперед розуміємо історію свого народу, а потім історію людськості взагалі. Про значення в освіті історії свого народу не доводиться говорити, це відоме кожному свідомому члену нації. Окрім того, вона має природу в народних піснях, віршах і усних переказах. У них народ зберіг події старих часів свого існування і передає од покоління до покоління. В сім'ї і в рідному оточенні дитина чує про минуле свого народу, хоч випадково і уривками, але чує, цікавиться й задумується над ним.

Школі нормально зібрати все те, систематизувати, що по силам дитячого розуміння шкільного віку і передати їй шляхом вивчення в музеях, пам'ятниках старовини, малюнках і друкованому слові.

Вивчення історії свого народу виховає й освітить дитину національно; збудить свідомість своєї належності до своєї нації, її минулого. Підтримає в дитині життєвий дух, повний енергії і бажання зберегти в собі й виховати душевні прикмети, достоїнства і чесноти свого народу.

Але повинен зазначити, що вивчення історії повинно вестись у зв'язку з загальною освітою, не виділяючи її в окремий курс історії. Вивчення її має виникати з постійного розвитку дитячої допитливості та її цікавості. Потрібно поставити перед школою завдання – в доступній і цілком ясній формі познайомити з минулим її народу і, коли можливо буде, старанно простудіювати все, що найцікавіше і важніше з історії українського народу.

Прагнучи створити таку школу, де б розвивалась дитина всебічно і де б усе гарне, що прищепилось їй або збудилось у ній поза шкільним життям, виховувалось і поширювалось, ми не повинні обійти мовчанкою знання про землепис. Досить пригадати нам своє дитинство, коли без чужої допомоги ми намагалися вивчити і рух зірок, і місяця, коли не задоволені одним спостереженням віддавалися із захопленням вивченню околиць, виходили далеко за село і шукали місця, де небо сходиться з землею, – і як не розказати про це дитині, не оповісти їй про рух сонця, землі, зірок!

Дитина бачить долини, гори, балки, річки, котрі кудись безупинно течуть цілі роки. Бачить потоки, струмочки, котрі за якимось законом течуть у ту або іншу сторону, спостерігає дитина якусь залежність збільшення води в них весною або літом у зливу. Бачить і дощ вона, і сніг, лід і росу, задумується і питає дорослих. І на ці запитання мусить дати відповідь школа. Частково вона знайде відповідь у природознавстві, а частково – у знаннях про землепис. Але не більше того, що потрібно для її ясного світогляду на землю.

### Закон Божий

Дуже важливе для нас має значення питання про навчання Закону Божого. Ми намагаємося в нашій школі пояснити дитині зміст і значення життя, пояснити ту силу, котра безупинно творить і живе в нас. А пояснюючи, ми приходимо до таких розумінь, як Бог, Творець, душа. Хоч ми б цього й не хотіли пояснювати, то нас запитає дитина. За нас дбає про це сім'я, і дитина приходить до школи з певним релігійним вихованням. Окрім того, треба зауважити, що релігійні переконання народу так тісно переплелися з його мораллю, що відокремити одні од інших просто таки неможливо. Поєднані так вони дають дитині певні розуміння життя, од котрих вона не може одірватись без особливого примусу або штучного виховання. Ми цього якраз і не хотіли б допустити. Але і залишити навчання закону Божого так, як воно є в сучасній школі, ми не можемо, бо це буде суперечить нашим постулатам. Виголошена нами освіта іде шляхом свідомого сприймання знань, ясного розуміння того, що відбувається перед очима і що виникає із самих фактів, що знаходить навкруги собі докази. Але релігійні питання головним чином ґрунтуються на “доверіи к истине”. А в такому разі всі релігійні знання не увійдуть у дитяче розуміння, не втіляться, а будуть прищеплені їй.

Релігійне почуття увібрале і прищеплене. І з особливою силою забезпечує це сім'я. Але міцність його дуже непевна. Воно існує доти, поки вплив постійно діє, і тим сильніше охоплює дитину, чим вона податливіша до внушіння. Я не можу віднести себе до ворогів релігійного виховання, але не можу згодитись, щоб навчання релігії починали раніше 12 років.

Релігія ґрунтується на вірі, а віра приймається серцем, а не спостереженням та фактами. Ми ж у своїй школі знищуємо всяку науку, котра б зберігала тенденцію до схоластичного навчання. Зайва витрата дорогого часу і не корисна для розуму.

Тому релігійне виховання й освіта або зовсім виходять за межі шкільної освіти і є совістю батьків та їх релігійних переконань, або, коли того громада захоче, одводити вільний од шкільного навчання час. Наша школа не піде проти бажань батьків і піде на зустріч вимогам даного життя, але в проекті ми повинні уберегти освіту дитини від психологічних суперечок, котрі можуть виникнути на ґрунті таких вимог і завдань справжньої освіти.

Окрім того, школа не повинна обмежувати права на релігійну освіту менших груп батьків. І коли ми дамо місце в школі одній головній релігії, повинні це зробити й для інших. А задовольняючи усіх, можемо дуже зашкодити загальній освіті.

І взагалі ми утрудняємося установити роки навчання Закону Божому. Правда, з десяти літ ми б могли допустити знайомство з деякими релігійними поняттями, котрі виникають із спілкування та братерської любові, і шляхом зразків, і оповідань вести до релігійної освіти, котрі, звичайно, можуть прийматись дитиною 10 років. Але це допустимо тільки педагогу в повсякчасній щоденній праці, а не окремими уроками релігії. Одначе згодитись на те, щоб давати 10-літній дитині те, що може збагнути тільки 12-літня дитина, не можемо, ліпше вже зовсім вилучити з курсу початкової освіти навчання Закону Божого або перенести його до вищої початкової школи, а ще краще до церкви, до представників духовенства. Од цього виграють релігія і школа. Ні для кого не таємниця, як ведеться навчання Закону Божому по школах і до чого воно зводиться.

### Ручна праця

Жодної праці так не очевидна користь у школі, як ручної праці. Користь її безперечна і всіма визнана, але її дуже мало проводять у життя. А вона має всі дані, щоб стати в нашій школі головним рушієм в розумовому розвитку, а також сприяти збудженню й розвитку моральних і соціальних інстинктів. Ручна праця завдяки своїй природності набуває значення важливого виховного чинника – нею ми розвиваємо вправність, творчість, самодіяльність і комбінуючу здібність.

Завдання ручної праці – це поєднати фізичну працю з розумовою. Це виправдується фізіологічними потребами організму, які виявлено тільки в останні часи шляхом експериментального вивчення природи дитини та теоретичними даними науки. Ручна праця спільно з іншими формами м'язових тренувань є кінцевою умовою гармонійного розвитку дитячого організму. Без ручної праці буває шкода не тільки фізичного, але й розумового його



боку. Останні досліді психофізіології переконують у тому, що від бездіяльності м'язів атрофуються відповідні нервові шляхи людського організму й сам мозок не досягає свого повного розвитку.

Ні читанням, ні письмом, ні іншими шкільними заняттями не захоплюється так дитина, як ручною працею. Не будемо казати про те, що праця така вимагає особливої уваги, але бачити свою працю виконаною і швидко закінченою, можливість зробити задане самостійно наповнює душу дитини задоволенням. У ручній праці інстинктивне прагнення дитини до самодіяльності знаходить задоволення моральне.

Але ми не плутаємо вільну ручну працю з утилітарною. Остання має на меті виховати ремісника, чого вже ніяк не повинно бути в школі, цілі котрої розходяться з ремісницькими завданнями. Ручною працею школа має на увазі якомога ширше розвинути здібності дитини з найменшою витратою внутрішніх сил і дати дитині розуміння власних сил і підлеглість їх її волі. Ручними вправами вона повинна здобути певність руки, ока, м'язів, навчитись міркувати стало і певно, а також уміти обернути ідею в образ, а образ – у модель. Словом, треба дбати, щоб ручна праця не обернулась у чисто механічну, де не стільки творчість та самодіяльність мають місце, скільки копіювання по шаблону, – в ручній праці повинні культивуватись творчість, фантазія, розум і воля. В таких тільки разі обернеться вона в одно з корисних занять для фізичного й розумового розвитку, до того ж це легко, цікаво й доступно маленькій дитині, а так само і юнакові.

Для освіти дитини нашої початкової школи потрібно ознайомити дітей з процесом кування та теслярства, з різними виробами із заліза й дерева, із виробленням заліза, з його особливостями, з ростом дерева, з його утилізацією і взагалі із використанням цих матеріалів у різних цілях. Що ж до інших видів занять з різними матеріалами: глиною, папером, тканиною тощо, то вони повинні поєднатись тісно з усією шкільною працею.

Щоб дати можливість якомога ширше скористуватись ручною працею для освіти дитини, при школі повинна бути майстерня, де б навчали теслярства, ковальства, плетіння тощо. Для дівчаток додаємо пекарню, де б вони могли прикласти свої вже частково здобуті знання й уміння в сім'ї і, окрім того, навчатись нового власним досвідом і безпосередньою участю.

#### Рухливі забавки та іграшки

Брак вільних фізичних рухів, яких вимагає природа дитини, спричиняється до кволості організму; в м'язах, які складають половину всієї маси тіла, накопичується стільки енергії, що вона примушує організм витратити її рядом рухів. І тоді тільки дитина радісна й весела, коли потреба ця знаходить вихід у вільних рухах, які задовольняють її організм. Забавки, якими діти так щиро й інстинктивно захоплюються, потрібні для них як засіб фізичного розвитку. В них дитина використовує свій досвід, свої здобутки, привчається до тих дій, що лежать в основі її досвіду та її природних нахилів. Гра вносить розмаїтість у життя дітей, вона є тим заняттям, яке освіжає й зміцнює тіло й дух, навчає міркувати, замислюватись над власними діями, привчає координувати їх, виробляти рішучість і певність у діях.

У всіх системах фізичного виховання забавки займають значне місце як стимул, що облагороджує і підвищує морально інтелектуальну волю суб'єкта. І там, де схоластичне навчання замінюється реалістичним, де школа намагається злитись, поєднатись з життям, там гру оцінюють як один з найліпших засобів для збільшення активних, фізичних, розумових і моральних надбань. Гра є відбиток соціально-громадського життя. Грою дитина втілює ставлення одного до одного й кожного до різних громадських закладів і інституцій, збирає матеріал для своїх дій і здобуває звички для різних відносин. Гра-це школа досвіду, школа життя. І це особливо треба розуміти тим націям, що відроджуються. Те, що вкладете в дитинстві, виросте колись відповідним тому фунту, яким живилось воно з дитинства. Діти наші наслідують інстинктивно наші дії, природно переймають їх. Їм легше розвинути свої національні здібності, ніж набуті, нерідні собі. В забавках дитини відбиваються національні риси, відбиваються легко й просто-природно. Цим шляхом вона витворює із себе ту

національну одиницю, яка, розвинувши на національному фунті свої здібності, передасть їх ліпшими, культурнішими дальшому поколінню.

Через те в перші роки шкільного виховання треба звернути пильну увагу на відповідні розвиваючі ігри й забавки. В цей період, у період свідомого ставлення до деяких явищ навколишнього життя, активність бажань, поєднаних з ними подій вимагають обставляти забавки таким чином, щоб потрібне втілювання ідей безпосередньо виникло з них, щоб разом у забавках дитина мала можливість перевіряти правдивість і дійсність своїх досвідів і думок. У школі ігри й забавки повинні мати головним чином просвітний характер і, лишаючи за собою фізичні цілі, повинні дати місце педагогічним ідеям, ставити в умову залежність од думок і ідей дитини.

Гра в старшому віці може переходити в більш дисципліновану забавку, як ходіння й бігання по команді, кидання і влучання в ціль та ігри з м'ячем, а потім ґрунтовні гімнастичні вправи.

Так я закінчую свій проект і віддаю його на суд і виправлення тільки українського учительства й духовенства, але всіх, кому справа народної освіти близька й дорога.

Подбаймо, друзі, всі щиро й безсторонньо задля добра рідного народу!

Світло. – 1913. – № 4. – С. 12-29.

**Додаток К.**

Генеральний Секретаріат України  
СЕКРЕТАРСТВО СПРАВ ОСВІТНІХ  
Канцелярія Генерального секретаря  
Київ  
13 жовтня 1917 року  
№ 1359

**До Української людності**

Після великої російської революції, для нашого народу, як і для всіх народів Росії, настала бажана воля.

Нині кожен народ може розвиватися повною мірою і будувати життя своє так, як треба для його щастя.

Але здобути щастя не можна без науки. Тільки вона вказує шлях до цього, тільки вона навчає, в чому те щастя.

Досі народів, з оплачених ним податків, давали тільки крихти. На ті крихти відкривали так звані народні школи. Звідти виганяли рідну мову і давали тільки початкову науку, яка не може просвітити очей народних.

Тепер справа змінилась. У школі повинно залунати вільне, правдиве слово.

На селах повинні закладатись вищі від початкових школи, в які можна буде переходити просто.

Нині все буде робитись для того, щоб просвітити народ, щоб довести дітей його до такої високої науки, яка потрібна для людського щастя.

А для того треба знати життя своє й чуже, старе й нове; – і правдиві про це знання діти народу будуть отримувати тепер в школі.

Ця школа віднині буде не тільки вільна по думках і правдива. Вона буде рідна.

Досі забороняли в школах розказувати про наше рідне життя, про історію народу, бо боялись, що просвічений народ захоче повернути свої права, відібрані у нього колись.

Досі не пускали в школу рідної мови, бо хотіли знищити наш народ; не давали розвиватися його духові. Тепер школа має бути рідна: в ній діти навчатимуться і чужому, і своєму, знатимуть про своїх батьків та дідів, що працювали для нашого щастя.

Генеральний секретар народної освіти Ів. Стешенко  
Директор канцелярії П. Зайцев

До української людності // ЦДАВО України, ф.2201, оп.1, спр.12, арк.7.

## Додаток Л.

## Навчальні плани для початкової школи (1918-1919)

## Навчальний план для нижчої початкової школи на 1918-19 н. р., год

Предмети	Класи				
	1	2	3	4	Разом
Закон Божий	2	2	2	2	8
Рідна мова й письмо	12	12	10	10	44
Російська мова	-	-	3	3	6
Арифметика	6	6	4	4	20
Пропедевтичний курс:					
А) географія	-	-	3	3	6
Б) історія України	-	-	2	2	4
В) природознавство	-	-	2	2	4
Співи	2	3	2	2	8
Разом	22	22	28	28	100

Чепіга Я.Ф. Тимчасові програми для нижчих початкових шкіл на 1918-19 шкільний рік (критичний нарис) // ВУШ. – 1918-1919. – №5. – С.291-297, С.292.

## Навчальний план для вищих початкових шкіл на 1918-19 н.р., год

Предмети	Класи				
	1	2	3	4	Разом
Закон Божий	2	2	2	2	8
Українська мова	4	4	4	4	16
Російська мова	3	3	3	3	12
Арифметика	3	4	2	1	10
Алгебра	-	-	2	2	4
Геометрія	2	2	2	2	8
Рисування (креслення)	-	1	1	1	3
Історія	2	2	2	3	9
Географія	3	2	2	2	9
Природознавство	2+1*	2+1*	2+1*	2+1*	12
Фізика	-	-	2+1*	2+1*	6
Малювання	2	2	2	2	8
Співи	2	2	-	-	4
Фізичні вправи	1*	1*	1*	1*	4
Разом	27	28	29	29	113
Ручні вироби (рукоділья)	2	2	2	2	8
Разом	29	30	31	31	121
Німецька мова	3	2	2	2	9
Французька мова	-	2	2	2	6
Разом	32	34	35	35	136
Для шкіл з неукраїнською мовою на рідну мову призначається	4	4	4	4	16

Розклад лекцій годин у вищій початковій школі на 1918 / 19 н.р. // ЦДАВО України, ф.2201, оп. 1, спр. 712, арк. 57.

**Додаток М.****ЗАКОН**

про безкоштовне обов'язкове навчання всіх дітей шкільного віку громадян України, від 12 квітня 1919 року

I. На зміну та доповнення існуючих законів постановити:

- 1) Навчання в нижчих та вищих початкових школах на Україні для всіх дітей шкільного віку – українських громадян, безкоштовне й обов'язкове.
- 2) Доручити Міністрові народної освіти розробити детальний план поступового, протягом п'яти років, проведення в життя закону про безкоштовне обов'язкове навчання.
- 3) Школи будуються за рахунок волосних, земських і міських самоврядувань і з допомогою повітових земських самоврядувань, а також Міністерства народної освіти.
- 4) Надати право повітовим та волосним земським і міським самоврядуванням встановити особливий шкільний податок на підставі прогресивного оподаткування.
- 5) Закон цей набуває сили з дня його прийняття.

II. 1) Асигнування в розпорядження Міністра народної освіти з коштів Державної скарбниці в рахунок кошторису 1919 року сто двадцять мільйонів (120.000.000) гривень на проведення в життя безкоштовного обов'язкового початкового навчання.

2) Починаючи з 1920 року по 1923 рік включно, виділяти відповідно до кошторису з коштів Державної скарбниці по двісті сорок мільйонів (240.000.000) гривень щорічно на затвердження безкоштовного обов'язкового початкового навчання.

Заступник Голови Ради Народних Міністрів Е. Архипенко

Міністр народної освіти професор І. Огієнко

З оригіналом згідно: Діловод Департаменту нижчої освіти (підп.)

Законопроект про безкоштовне обов'язкове навчання всіх громадян України //

ЦДАВО України, ф.2582, оп.1, спр.10, арк.63.

## Додаток Н.

Статистичні відомості про шкільні заклади на Волині, Харківщині, Чернігівщині, Херсонщині, Катеринославщині, Київщині, Поділлі, Полтавщині

## Статистичні відомості про початкові заклади на Волині

Назва губерній, повітів і міст	Кількість дітей шкільного віку в 1918 р.	Кількість шкільних комплектів потрібних для забезпечення дітей школою	Кількість існуючих шкільних комплектів		Кількість дітей, які залишилися поза школою
			1 кл.	2 кл.	
Житомирський	49 157	983	446	43	26 854
м. Житомир	7 479	150	121	2	1 429
Володимиро-Волинський	33 860	677	280	8	19 860
м. Володимиро-Волинськ	1 059	21	9	3	609
Дубенський	23 384	468	246	9	11 084
м. Дубно	1 197	24	8		797
Ізяславський	24 669	493	246	8	13 630
м. Ізяслав	1 260	25			
Ковільський	24 687	494	109	3	19 237
м. Ковіль	1 745	35	7	2	1 395
Кремінецький	25 057	501	211	15	14 507
м. Кремінець	1 780	36	10		1 280
Луцький	30 447	609	166	-	22 147
м. Луцьк	1 570	31	57		
Новгород-Волинський	43 161	863	409	26	22 711
м. Новгород-Волинськ	1 565	31	6		1 265
Овручський	25 915	518	265	25	13 607
м. Овруч	914	19			
Острожський	19 624	392	214	5	10 560
м. Острог	1 636	46			
Рівенський	31 234	625	405	2	13 292
м. Рівно	2 308	46			
Староконстянтинівський	23 013	460	198	7	13 133
м. Староконстянтинів	1 964	39	14		1 264

## Статистичні відомості про початкові заклади на Київщині

Назва губерній, повітів і міст	Кількість дітей шкільного віку в 1918 р.	Кількість шкільних комплектів потрібних для забезпечення дітей школою	Кількість існуючих шкільних комплектів		Кількість дітей, які залишилися поза школою
			1 кл.	2 кл.	
Бердичівський	30 347	607	412	42	9 747
м. Бердичів	5 563	111	49	3	3 113
Васильківський	41 817	836	359	38	23 867
м. Васильків					
Звенигородський	36 245	725	377	2	17 395
м. Звенигородка	1 952	39	34		252
Канівський	34 727	695	397	-	14 877
м. Канів	1 194	24	2		1 094
Київський	37 462	749	375	36	18 712
м. Київ	19 775	396	363		1 625
Липовецький	26 295	526	287	-	11 945
м. Липовець	1 068	21	19		118
Радомишський	40 822	816	385	-	21 572
М. Радомиш	1 368	27	32		
Сквирський	31 685	634	328	37	15 285
м. Сквир	2 299	46	12		1 697
Таращанський	31 935	639	312	-	16 335
м. Тараща	1 600	32	23		450
Уманський	38 492	770	387	36	19 142
м. Умань	3 136	63	45		886
Черкаський	38 751	775	539	-	11 801
м. Черкаси	3 498	70	40		1 498
Чигиринський	31 505	630	350	-	14 005
м. Чигирин					

## Статистичні відомості про початкові заклади на Поділлі

Назва губерній, повітів і міст	Кількість дітей шкільного віку в 1918 р.	Кількість шкільних комплектів потрібних для забезпечення дітей школою	Кількість існуючих шкільних комплектів		Кількість дітей, які залишилися поза школою
			1 кл.	2 кл.	
Кам'янець-Подільський м. Кам'янець-Подільськ	29 622 3 891	593 78	243 24	30	17 472 2 314
Балтський м. Балта	48 198 2 751	964 55	513 10	37 3	2 254 2 251
Брацлавський м. Брацлав	30 879 1 058	618 21	254 8	40 -	18 179 658
Виницький м. Виниця	28 358 3 248	567 65	295 39	22 7	13 606 1 298
Летичевський м. Летичів	22 299 914	446 19	153 8	17 -	14 649 514
Гайсинський м. Гайсин	29 422 1 161	589 24	388 15	25 -	10 649 514
Ямпольський м. Ямполь	34 169 826	684 16	269	18 -	10 022 411
Литинський м. Литин м. Хмільник м. Сальниця	24585 1 159 1 531 524	492 24 31 11	303	12 - - -	21 545
Могилівський м. Могилів м. Бар	24 913 2 404 1 344	499 48 27	222 12 -	15 3 -	11 508
Ольгопільський м. Ольгопіль	35 261 1 082	706 22	310 7	15 -	13 813 1 804
Проскурівський м. Проскурів	27 586 2 141	552 43	279 23	2 -	19 761 732
Ново-Ушицький м. Нова-Ушиця м. Вергобовець м. Стара-Ушиця	27 338 745 307 542	547 15 6 11	269 6 - -	7 2 - -	13 888 443



## Статистичні відомості про початкові заклади на Полтавщині

Назва губерній, повітів і міст	Кількість дітей шкільного віку в 1918 р.	Кількість шкільних комплектів потрібних для забезпечення дітей школою	Кількість існуючих шкільних комплектів		Кількість дітей, які залишилися поза школою
			1 кл.	2 кл.	
Полтавський м. Полтава	22 054 4 274	441 100	492 67	- -	1 634
Гадячський м. Гадяч	19 118 986	382 20	362 8	- -	1 678 586
Зеньківський м. Зеньків	17 368 1 375	347 28	294 14	6 -	2 668 675
Золотонішський м. Золотоноша	30 284 1 133	606 23	455 25	- -	7 534
Кобелянський м. Кобеляки	27 800 1 281	556 26	161 18	- -	19 750 317
Константиноградський м. Константиноград	28 073 706	561 14	553 23	36 -	423
Лохвицький м. Лохвиця	19 231 1 184	375 24	351 13	2 -	1 681 534
Кременчузький м. Кременчуг	25 570 6 495	511 126	394 59	- -	5 870 3 545
Лубенський м. Лубни	19 359 1 273	387 25	310 26	4 1	3 889
Миргородський м. Миргород	20 637 1 268	438	400	39	1 905
Переяславський м. Переяслав	22 119 1 974	482	384	16	4 893
Прилуцький м. Прилуки	23 834 2 404	477 48	338 28	- -	6 234 1 004

## Статистичні відомості про початкові заклади на Катеринославщині

Назва губерній, повітів і міст	Кількість дітей шкільного віку в 1918 р.	Кількість шкільних комплектів потрібних для забезпечення дітей школою	Кількість існуючих шкільних комплектів		Кількість дітей, які залишилися поза школою
			1 кл.	2 кл.	
Олександрівський м. Олександрівка	30 358 2 164	607 43	429 26	- -	8 908 864
Бахмутський м. Бахмут	32 208 2 067	644 41	5177 129	39 -	3 658 617
Верхпедніпровський м. Верхпедніпровський	27 039 792	541 16	347 20	18 -	9 689 -
Катеринославський м. Катеринослав	31 254 10 049	625 201	509 252	21 -	5 804 -
Маріупільський м. Маріупіль	26 660 2 809	533 56	707 -	47 -	- -
Новомосковський м. Новомосковськ	31 046 1 467	621 29	478 16	14 -	7 146 667
Павлоградський м. Павлоград	24 504 1 466	490 29	555 42	- -	- -
Славносербський м. Славносербськ м. Луганськ	16 604 365 2 281	385	266	-	5 950
Бердянський м. Бердянськ	34 957 2 929	699 59	677	5	4 036
Мелітопільський м. Мелітопіль	50 706 1 603	1 014 32	891	20	7 759

## Статистичні відомості про початкові заклади на Херсонщині

Назва губерній, повітів і міст	Кількість дітей шкільного віку в 1918 р.	Кількість шкільних комплектів потрібних для забезпечення дітей школою	Кількість існуючих шкільних комплектів		Кількість дітей, які залишилися поза школою
			1 кл.	2 кл.	
Херсонський	57 789	1 156	1063	49	4 039
м. Херсон	6 658	133	91	-	2 108
м. Берислав	1 547	31	9	-	1 087
м. Миколаїв	9 831	197	177	-	981
Олександрівський	54 516	1 090	577	-	25 666
м. Олександрія	1 641	33	34	-	1 147
м. Новогеоргієвськ	1 297	26	3	1	-
Ананьївський	36 471	729	371	1	17 912
м. Ананьїв	2 310	46	29	-	860
Єлизаветградський	71 494	1 430	1039	79	19 544
м. Єлизаветград	67 066	134	114	-	1 006
м. Бобринець	1 867	37	15	-	1 117
м. Вознесенськ	1 897	38	-	-	628
м. Новомиргород	1 278	26	-	-	12 444
м. Ольвісполь	928	19	6	-	-
Одеський	29 344	587	338	-	14 584
м. Одеса	37 384	748	456	-	-
м. Маяки	625	13	-	-	-
м. Овидіополь	863	17	-	-	-
м. Очаків	1 146	23	-	-	-
Тираспільський	25 996	520	397	13	6 146
м. Тираспіль	3 668	73	77	-	-
м. Григоріополь	937	19	4	-	737
м. Дубосари	1 442	29	6	-	1 142

Статистичні відомості про шкільні заклади на Волині, Харківщині, Чернігівщині, Херсонщині, Катеринославщині, Київщині, Поділлі. Полтавщині // ЦДАВОВУ. - Ф. 2201, оп. 1, спр. 151, арк. 1, арк. 5, арк. 9, арк. 11, арк. 12, арк. 15.

## Додаток П.

### Пояснення до планів і програм єдиної школи на Україні Проект єдиної школи на Україні

#### Розділ I

#### Загальна частина

#### Вступ

Єдиною школою ми будемо називати нормальну з педагогічного боку школу, через яку повинні проходити всі діти даної держави. Питання про єдину школу досить складне і має грані не тільки педагогічного характеру, але й соціального. Головний момент соціального значення полягає в тому, що школа обслуговуватиме все громадянство: діти різних верств населення однаково проходять її незалежно від соціального і будь-якого іншого становища їхніх батьків; це не тільки зглажуватиме класову відмінність й дозволить використати найкращі сили держави, незалежно від того, з яких верств її вони виходять, а й надасть державі монолітного характеру.

У завдання наше не входить розвиток думок про широкий громадський бік питання; мета наша – висвітлити справу з педагогічної точки зору, вийти на педагогічний шлях і зробити ним якнайкраще перші кроки. Ми не ставимо собі навіть за неодмінну мету бездоганне вирішення справи, добре розуміючи, що воно можливе лише після роботи за певним планом цілого педагогічного покоління.

Досі школа на Україні ставила своїм завданням навчання дітей. Виховні завдання вирішувалися ніби самі собою після засвоєння дітьми шкільної премудрості. Тим, як вони вирішувалися, школа мало цікавилася, пускаючи на самоплив те, до чого вона мала докласти найбільше праці. Це цілком ненормально, і так організувати шкільну справу не можна. Наше педагогічне покоління пережило само негативні риси старої школи, оту тяжку науку, і має рішуче зійти з того небезпечного шляху, на якому, як правило, в дитячі душі входили ненависть до школи, байдужість до батьківщини, а то й повна денаціоналізація.

Те позитивне, що дає сучасна школа, – певна інтелігентність та інтелектуальний розвиток своїх вихованців – є замалим і набувається переважно в останніх класах, тобто в тому віці дітей, коли вже саме навчання має виховальне значення. З малими ж дітьми школа, що ставить своїм завданням навчання дітей, проводить руйнівну роботу, завдаючи їм таких тортур, звідки тільки одиниці вибираються з живою душею. Головне завдання проекрованої школи полягає у вихованні дитини. Іншої мети ми не маємо, але ж ставимо її, можливо, ширше. Чим більше сторін дитячої душі охопить школа, тим краще. Звичайно, треба розуміти, що тим більшу вона бере на себе відповідальність і тим краще вона повинна дбати про найкраще вирішення справи.

#### Дитяча душа і школа.

При вихованні дитини за вихідну точку треба брати те, що є в дитячій душі. Дитячий світ, цей мікрокосм з власним добром і злом, є тим полем, де має проводитися робота вчителя. Буде невинуватою педагогічною помилкою нехтування цим світом; до всякого знання треба йти через нього і від нього. Розвиток логічного апарату дитини, її чуття й волі повинен будуватися на дитячих спостереженнях і дитячій психіці. За перші кроки свого існування дитина нагромадить стільки вражень, стільки почує, побачить і перетворить у своїй душі, що праця вчителя в напрямі навчання, як додавання нового реального матеріалу, має другорядне значення. Щодня шляхом природного розвитку простягаються і без школи нові й нові нитки між дитиною і зовнішнім світом, і шкільні враження є тільки частковим епізодом у ряді інших. Школа повинна довести до розуму й осягнути всі знання дитини; поширювати ж їх книжковим матеріалом слід тільки тоді, коли це потрібно для з'ясування того знання, що вже є. Спрямованість праці педагога у виховній школі має йти від дитини навколо, а не навпаки.

#### Наука у виховній школі

У школі, що має своїм завданням виховання дітей, наука є засобом до виховання. Поруч потрібні релігія, мистецтво, мораль, гімнастичні вправи й розвиток громадянського почуття.

У широкому розумінні жодному з цих засобів не можна віддавати перевагу. Кожне з цих виявлень людської культури може довести розвиток людини до певного високого рівня. Але ж при вживанні їх треба мати на увазі індивідуальність дитини: з музичною дитиною можна багато досягти через музику, з іншою – мало. Найбільш універсальним щодо різноманітності дитячих нахилів виховальним засобом є наука. Вона придатна до більшості дітей і до того має добре розроблену методику. Але ж, пам'ятаючи загальну мету школи, ніяк не можна відкинути решти: релігія, мистецтво, гімнастичні вправи та розвиток громадянського почуття мають бути в кожній школі й займати своє місце. Наука в школі хай буде першою серед рівних. Не треба думати, що користування наукою як засобом для цілей виховання, негативно вплине на суму знань, з котрими дитина вийде зі школи. Ця сума може бути не меншою за ту, котру дає школа, що ставить за мету саме навчання в розумінні нагромадження дитячим мозком різних знань. Проте обсягу знань не варто надавати ваги, далеко цінніше те, як ці знання увійшли до дитячого розумового багажу. В школі, яка в основу кладе елементи з життя самої дитини й те, що навколо неї, де знання чужого дається тоді, коли це потрібно для розуміння свого, сума знань збільшується послідовно шляхом органічного розвитку дитини. Такий комплекс знань, звичайно, і буде найкращим.

Школа виховна буде і національно-державною. Дитина передусім знатиме про життя своєї місцевості, свого народу на українській землі, побачить його красу, знатиме про його скарби. Не треба уникати й того, що має негативні ознаки. На такій найбільш природній основі зростатиме всяке інше знання. Дитина, не цураючись свого, навчатиметься чужого. Релігійне, моральне, фізичне та громадянське виховання має будуватися на тій самій основі.

Так збудована школа у своєму внутрішньому змісті буде й національно-державною.

#### Виховна школа і діяльна школа

Виховна школа має бути школою діяльною. Близька до життя, в ідеалі навіть цілком з ним поєднана, отже, вона повинна ввібрати в себе трудовий момент у житті й використати його з виховною метою. До завдань загальноосвітньої школи не входить навчання дитини того або іншого ремесла. Використання фізичної праці поширює виховні можливості для школи в галузі виховання волі, і тільки з цього погляду праця в різних формах повинна вступити в школу.

Щоб школа була діяльною, насамперед потрібно, аби при навчанні того чи іншого предмета було запроваджено як метод дієвий принцип. Реалізація ідей і образів, котрі проходять через душу дитини у формі малюнка, ліплення, виробу з чого б там не було, та будь-яке фізичне вираження дитячих емоцій – чи то у вигляді гри, гімнастики, танців, чи навіть у формі тільки слова, дитячих розмов – є запровадження в школі дієвого принципу. Розвій шкільної методики кожної науки повинен іти в напрямі конкретизації дитиною різними способами того, що вона чує й бачить, і кожний крок на цьому шляху є надбанням для нашої школи.

Діяльна школа не повинна вчити фізичної праці самої по собі: праця в ній є тільки важливим чинником для виховання волі; але ж можливо, щоб у школі була й ручна праця. Праця в школі має бути тільки така, в якій немає негативних сторін, насамперед елементів, шкідливих для здоров'я. На перший план треба поставити такі заняття, котрі відбуваються на свіжому повітрі, як-от різні сільськогосподарські роботи.

Надалі, як приклад, у програмі з природознавства наведено план шкільних сільськогосподарських робіт для перших років навчання. Звичайно, можна пропонувати й інші роботи, як-от працю на верстатах, але треба твердо пам'ятати, що загальноосвітня школа має своїм завданням виховні цілі, що до її обов'язку не входить навчання будь-якого промислу; для цього є школа професійна, і введення якогось ремесла є тільки частиною того, що мало б бути для всіх предметів, однією з форм конкретизації дієвого принципу.

Виховна школа і єдина школа. Ми стали на ґрунт школи, побудованої на використанні передусім матеріалу з місцевого життя в цілях виховання, окрім того, ми знаємо, що дитяча

психіка в певні роки в загальних рисах однакова. Немає педагогічних підстав створювати різні типи школи для окремих соціальних груп дітей. Виховна школа є логічним висновком того, що дає нам місцеве життя, відбите в дитячій душі, вона органічно з ним пов'язана. Отже, нормально буде, коли через неї проходилимуть усі діти даної місцевості, незалежно від їх статі і громадського становища їхніх батьків, тобто виховна школа і буде єдиною. Звичайно, не всі діти зможуть пройти через усю школу. Це залежить від матеріальних засобів держави, батьків учнів та від здібності самих дітей, але, окрім цих, дуже тяжких моментів, котрі гальмують культурний розвиток народу, школа не повинна ще й сама ставити різні паркани, наприклад, між різними її ступенями, як це ми маємо в сучасній російській школі на Україні. Якби поділи доуніверситетської школи не були, перехід з одного ступеня і роду школи в інший має бути цілком вільним.

Виникає думка, що Єдина школа буде якимось шаблоном, котрий відкине можливість варіацій. Це не так: за самою своєю природою школа відбиватиме місцеве оточення і тим вирізнятиметься. Суміжні географічно місця, як-от губерніальне місто і приміське село, можуть мати відмінність у школах, але ж розвиток дітей на певному році навчання буде однаковим, оскільки це взагалі доступно школі, і перехід з однієї школи до іншої не буде ускладненим: дитина, що закінчила науку, наприклад, у першому поділі школи десь на селі, продовжуватиме своє навчання у вищому ступені в міській школі.

Назва школи. Отже, можна вважати виявленими головні риси школи. Коли б ми захотіли, щоб риси ці було зазначено в назві школи, то її треба назвати *виховною, національно-державною, діяльною* школою. З огляду на те, що школу, засновану на зазначених вище принципах, можна вважати нормальною з педагогічної точки зору і підходящою для всіх дітей нашого народу, *надалі* ми будемо називати її *єдиною школою*.

Професійна школа. Єдиною школою може бути тільки загальноосвітня школа. Школа професійна, котра має завданням дати практичні вказівки та теоретично їх обґрунтувати, випадає зі схеми, за якою може бути створена єдина школа. Навчання є метою професійної школи, і цим вона відрізняється від школи загальноосвітньої. Не треба плутати ці два принципи, краще професійну відокремити й будувати її поверх загальноосвітньої школи на різних ступенях.

Такий поділ буде на користь обом школам, бо до професійної школи йтимуть діти, котрі справді шукають того чи іншого фаху, вони йтимуть уже із сталим розвитком, отже, кількість років навчання в професійній школі значно скоротиться, а це збільшить її пропускну спроможність. При такій організації професійного навчання за фахом у життя йтиме більший відсоток молоді ніж нині, ми часто бачимо, що, наприклад, учні після закінчення добре обладнаної механічної школи із загальноосвітніми предметами йдуть вчителі, і тільки кілька відсотків з них використовують у житті технічну освіту. Не треба забувати також і того, що більша пропускну спроможність школи зменшує витрати на навчання одного учня, а це сприятиме збільшенню кількості професійних шкіл, що не менш важливо в наш час. Таким чином, професійна школа відокремлюється від загальноосвітньої. Звичайно, з цього не випливає, що виховні завдання цілком відходять від професійної школи: саме удосконалення в якомусь фахові є важливим виховним чинником. Професійна школа повинна також продовжувати громадянське виховання дітей, розпочате в загальноосвітній школі.

Національні варіанти загальноосвітньої школи. Загальноосвітня школа, єдина в своїх планах і в своїх завданнях, може бути всіляко конкретизована з урахуванням дитячої психіки, ми повинні рідну мову вважати обов'язковим чинником у вихованні дитини. Мова дитини, яка належить до даного народу, є мовою цього народу і ніякою іншою. Тільки нею дитина природно виявлятиме свої почування у всій широті; одночасно з цим виявленням розвиватиметься і дитяча душа, що й є завданням школи. З різних причин у наших перевернутих обставинах часто мова сім'ї не є мовою того народу, до якого сім'я належить, і дитину з самого початку поставлено в ненормальне становище по відношенню до її розвитку. Чи повинна школа продовжувати це зло і сподіватися, що зденационалізовані родини будуть віддавати своїх дітей до шкіл, де навчання проводитиметься мовою сім'ї?

Забороняти цього, звичайно, не можна, але ж педагог повинен пам'ятати, що поняття “рідна мова” й “родинна мова” не тотожні, і мати своїм обов'язком, де можна, спрямовувати дітей нормальним шляхом, щоб школа не випускала покручів. Отже, буде нормальним, коли діти різних національностей ітимуть до своєї школи з рідною для їх національності мовою. Тільки тоді школа повною мірою виконає своє завдання – доведення дитячого розвитку за певний час до можливого рівня. Українець, що вчиться, скажімо, 4 роки в українській школі, відповідатиме за своїм розвитком росіянину, що вчиться ті ж роки у відповідній школі з викладовою московською мовою, і буде вище від того, що вчився чужою йому мовою. Навчання рідною мовою особливо важливе на першому й другому ступенях.

#### Основний поділ єдиної школи

Способи користування наукою, релігією, мистецтвом і мораллю, звичайно, будуть різні для дітей різного шкільного віку: при тому розвиткові, який матимуть навіть діти старшого віку, формальне вивчення наук можливе і матиме навіть виховне значення; стосовно малих дітей воно пригнічує їхній нормальний розвиток. Грань припадає на той психологічний злам, котрий переживають діти 13-15 років. До цього зламу, як правило, навчання треба проводити на основі того, з чим дитина приходить до школи. Завданням учителя є приведення до певного порядку і з'ясування науково-педагогічними засобами того, що дитина бачить навколо себе в рідному краї. *Навчання чужого дається тільки для пояснення й розуміння свого.* В тому розумінні, що навчання є не засобом виховання, а самоціллю, педагог для зацікавлення учня дбає про те, щоб розказати дитині про різні дива, котрі бувають у чужих землях, і коли дитина це засвоїть, то праця вчителя вважається, певною мірою, продуктивною. Таке розуміння справи помилкове: не менші дива є і в рідній землі, кожному місці, і тому справа вчителя звернути якнайбільшу увагу на своє. Цілком можливо до 14-15 років обійтися без знання, наприклад, про гейзери, Ніагару або мусони, коли цього не вимагатиме потреба пояснити яке-небудь близьке явище, і зовсім не можна дітям не знати походження й життя болота, коли воно є біля села.

Після 13-15 років, коли в дітей з'являється здатність до абстрактного розуміння речей, можна й потрібно користуватися наукою, релігією та мистецтвом у системному викладанні; це відповідатиме потребі дітей у систематизації відношення їхньої душі до того, що робиться в світі, і буде якраз цією потребою в ритмі.

При вдалому пристосуванні способів використання різних дисциплін до дитячого віку можна сподіватися, що школа даватиме людей, не пересичених шкільною премудрістю, байдужих до сьогоденного життя, а живих, вразливих до того, що їх оточує, з непригніченою творчістю, таких, що люблять батьківщину.

Отже, єдина школа перегинається в місці психологічного зламу в розвиткові дітей. Це дає можливість відокремити старші класи від молодших, що має важливе технічне значення, надаючи конструкції школи гнучкості. В подальших планах, вважаючи, що наші діти починають учитися з 6-8 років, на перший цикл припадає 8 років, на останній - 4. Школу першого циклу будемо називати *основною школою*, другого – *колегією*.

#### Додатковий поділ першого циклу

Перші 3 роки навчання треба було б зробити обов'язковими для всіх дітей держави, проте з економічних та традиційних причин зробити це поки що не можна: ми звикли вже до поділу школи на початкову і вищу початкову. Багатьох задовольняє тільки школа початкова: в селянському господарстві користуються працею малолітніх, і далі початкової школи дітей не пускають. Отже, маємо ряд причин, які примушують цей поділ залишити і в єдиній школі. Поділ школи на початкову і вищу з педагогічних потреб не виникає, і життя його усуне або шляхом економічного розвитку краю, або через розвиток у свідомості людей потреби в більш широкому користуванні шкільним навчанням, або, скоріше, обома шляхами. Шкільна політика всіх організацій, які дбають про школу, повинна спрямовуватися так, щоб цей поділ не залишився довше, ніж того потребує життя.

Додатковий поділ і плани навчання. Існування самого поділу вимагає провести його так, щоб він ділив восьмирічний цикл на самостійні, завершені частини. У поданих далі планах це зроблено так, що перший поверх виводиться в 4 роки, отже, і на другий

залишається 4. Таким чином, уся єдина школа – від початкової до вищої – ділиться на три частини: перша (молодша основна школа) включає 4 роки, друга (старша основна школа) – 4 і третя (колегія) – знову 4 роки. Надалі будемо дотримуватися цієї термінології по класах, яких разом маємо дванадцять. 1, 2, 3 і 4 становлять I ступінь; 5, 6, 7 і 8 – II ступінь; 9, 10, 11 і 12 – III ступінь.

## РОЗДІЛ II

### РОЛЬ НАУКИ, РЕЛІГІЇ, МИСТЕЦТВА, РУХАНОК ТА РОЗВИТОК ПОЧУТТЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ОBOB'ЯЗКУ У ВИХОВНІЙ ШКОЛІ

У проєктованій школі виховання буде здійснюватися через науку, релігію, мистецтво та гімнастичні вправи (руханку). Далі подано плани, де вказано, скільки місця відведено в школі цим засобам виховання. Вже тут треба зауважити, що не всім їм відведено місця стільки, скільки кожен потребує з огляду на свою значущість; справа в тому, що методи використання в школі не для всіх їх однаково добре розроблено: найкраще справа рухається з наукою і досить погано, наприклад, з релігією. Отже, при відведенні місця малося на увазі, яку частину при даному стані речей можна фактично посісти. Це треба мати на увазі надалі при розробці корисних планів виховання, бо з педагогічного погляду цілком можливі інші плани порівняно з тими, які тут наведено або до яких ми звикли в сучасній школі. Історія знає виховні національні школи, які давали дуже гарні результати, наприклад, елінська школа. Наука, мистецтво і фізичні вправи там були зовсім не в тому співвідношенні, яке ми маємо зараз, проте дай Боже всякому народові мати школу, яка так би відповідала його потребам, як елінська школа відповідала потребам однієї з найкультурніших націй світу.

### ЗАГАЛЬНИЙ ПЛАН НАУКИ У ВИХОВНІЙ ШКОЛІ І ЙОГО ОБРУНТУВАННЯ

Зміст кожної науки складається з її методи й матеріалу, опрацьованого цією методою. Знати якусь науку – значить опанувати її методу і бути обізнаним з можливо більшим науковим матеріалом. Опанування методи науки при теперішньому стані наук потребує тривалого часу й праці, навіть спеціалізації, тобто одна людина може охопити засоби тільки однієї науки, а коли і кількох, то, звичайно, суміжних. Не в кращому стані справа і з науковим матеріалом: тут також потрібна спеціалізація. Отже, цілком зрозуміло, що ні те ні інше, що становить собою вивчення науки, не може бути завданням доуніверситетської школи.

Як сказано раніше, педагог користуватиметься наукою як засобом для виховання, спираючись на її методу, з метою доведення душі й розуму дитини до певної висоти, на якій вона могла б піднятися до культурного рівня, відповідного часові. Вчений складає матеріал, опрацьований науковою методою, у систему, що залежить від стану самої науки, від індивідуального завдання автора та його поглядів і найменше від думок тих, хто користуватиметься його працею. Педагог, навпаки, цілком пов'язаний зі своєю аудиторією; матеріал, яким він повинен користуватися, є той, з яким діти прийшли до школи. Матеріал цей сирий і випадковий, але ж увесь узятий з того життя, що оточує дітей. Його педагог і повинен привести до ладу, беручи за основу всієї роботи. Шляхом повільної праці на зазначеній основі можна довести розум дитини до розуміння тієї або іншої науки. Цю роботу треба закінчити до того часу, коли ми можемо сподіватися на пробудження інтересу до системного вивчення науки, тобто в перші 8 років.

З цих причин програми перших 8 років школи складаються переважно з пропедевтичних курсів або з близьких до них. Ці курси повинні охопити як – найбільше матеріалу, з яким діти прийшли до школи або який вони можуть засвоїти з того життя, що їх оточує. Цей матеріал буде використано на лекціях з рідної мови, історії, географії, природознавства, арифметики, геометрії. Він буде неоднаковий по всій Україні, але схожий. Правильно використаний, він даватиме в середньому однаково вихованих з розумового боку дітей.

В останні 4 роки, на III ступені, вводяться системні курси, складені після наукових схем і, де треба, побудовані концентрично. Мета цих курсів – поширення формального розвитку учнів. Цю мету все ж буде досягнуто краще, коли ми не будемо для всіх шкіл



України заводити однакові плани для III ступеня. Треба зважити на індивідуальні нахили дітей, котрі формуються в них на відповідні цьому ступеневі роки. Наше завдання – дати дітям до закінчення школи однаковий розвиток – ці варіації в наукових знаннях біди не вчинять. Отже, надалі запропоновано варіанти III ступеня: гуманістичні, реальні, економічні; в окрему групу треба виділити також школу для дівчат. Ці варіанти відрізняються між собою лише тим, що обсяг наук для них неоднаковий.

Щоб показати, як конкретизовано висловлені тут думки, треба навести плани окремих наук та їх груп, беручи за вихідну точку їхню роль у виховній школі.

Рідна мова. Головні підвалини значення рідної мови такі:

а) Слово рідною мовою є фізичним вираженням емоцій людини, без дальшого фізичного вираження саме почуття зникає і не набирає сили для розвитку, тому очевидно, яку велику роль у вихованні чутливості дітей має навчання рідною мовою і рідної мови. В допомозі емоційному розвитку полягає головна цінність рідного слова як виховного чинника.

б) Вивчення мови має значення і для інтелектуального розвитку дітей, коли воно ведеться на граматичній основі. Стара школа зловживала в цьому напрямі, звертаючи на граматику особливу увагу. В проєктованій школі вага перенесена на виховне значення мови в емоційній сфері дитячої душі. З цих причин у перших 2-3 класах граматиці відведено найменше місця.

в) Рідне слово є головним знаряддям, яким користується педагог у своїй роботі з дітьми. Переважно словом він викликає в них ті уявлення, які потрібні для його виховної роботи; словом дитині найчастіше доводиться відображати свої почуття. З цієї особливої ролі рідного слова в школі випливає необхідність можливого широкого вивчення мови із самого початку навчання, і треба вчити її не тільки з книжок, а й під час екскурсій та при будь-яких інших випадках, або надавати тому вивченню найбільшого життєвого забарвлення. Розширення дитячого словника має велике значення особливо тоді, коли воно йде поряд з побаченням або конкретизацією в дитячому малюнку того, що відображає слово.

Окрім цих головних мотивів, якими встановлюється значення мов і для школи і які виникають із самої природи слова, є інші мотиви, пов'язані зі змістом того матеріалу, що подається на лекціях з рідної мови. Це питання вже цілком програмне, висвітлене далі в пояснювальній записці до детальної програми, і тому тут торкатись його не варто.

Спираючись на зазначене, можна встановити такий поділ лекцій з рідної мови:

На 1 і 2 класи припадає не менше ніж по 10 годин, бо під час лекцій з рідної мови вчителю, окрім завдань, поставлених програмами, доведеться ще управитися і з бесідами з природознавства та історії, і з навчанням письма та малювання в межах, вказаних у програмах з цих предметів. Чим тісніше і більш органічно вчитель зможе поєднати це все в своїй роботі, тим краще і для предметів, і для мови.

У 3 та 4 класі, де природознавство, географію та історію виділено в окремі години, на мову залишено по 8 годин, але ж сюди входить і малювання. В цих класах також краще б не виділяти окремих предметів із рідної мови, і це вчитель повинен мати на увазі; проте чим далі, тим робити це важче, тим-то потроху у викладанні окремих дисциплін з'являється певна системність, яка, розумно проведена, має теж своє виховне значення.

На другому ступені, в 5, 6, 7 та 8 класах, лекції з мови цілком відокремлено від інших дисциплін. Робота вчителя ведеться на літературно-художньому матеріалі з таким розрахунком, щоб дітей 8 класів єдиної школи було ознайомлено з найкращими творами української літератури, особливостями того часу, коли написано твір, та найбільш важливими фактами з життя видатних письменників.

На цьому ж ступені проводитиметься на граматичній основі послідовне ознайомлення дітей з властивостями мови, що, йдучи поряд з математичними науками, становитиме досить гарну систему для інтелектуального розвитку дітей віком до 14-16 років.

У 5 і 6 класах на рідну мову відведено по 5 годин, у 7 та 8 – по 4 години. На третьому ступені, починаючи з 9 класу, з огляду на відповідний вік, розвиток учнів, вивчення рідної літератури треба проводити в певній системі; на цьому ж ступені треба проходити й

всесвітню літературу. Кількість годин, що припадає на ці предмети, в різних варіантах третього ступеня змінюється між 15 і 19 годинами.

**Математика.** Місце, яке належить математиці у виховній школі, відведено відповідно до того значення, яке вона має для розвитку дитячого інтелекту. Програми з математики складено так, щоб виховання дитини на формальному ґрунті проводилося, по можливості, із самого початку навчання. З 1 класу починається арифметика і послідовно викладається до 8 класу, доводячи дітей до вміння розв'язувати квадратні рівняння з числовими значеннями і до розуміння невимірних чисел. Отже, маємо в перших двох ступенях школи послідовний розвиток поняття про число й операції з ним до вказаного терміну, який відмежовує досить велике поле математичних понять. Паралельно цьому і дитячий розум підніметься на значну висоту. В перших двох класах на арифметику відведено по 6 годин на лекції, в 3 і 4 – по 4 год., в 5, 6, 7 та 8 – по 3 години.

Окрім арифметики, в тих же перших двох ступенях уведено геометрію, котра починається в 2 класі у вигляді пропедевтичного курсу (наочна геометрія) і проводиться протягом 3 років по 1 годині. З 5 по 7 включно введено перший концентр системного курсу, всього 6 годин.

Уведення геометрії значно підвищує можливості для інтелектуального виховання дітей, бо до кола величин, якими оперує вчитель, увійдуть, окрім числа, ще й величини просторові, а це значно збільшує виховне значення шкільної математики не тільки щодо кількості матеріалу, що використовується в школі; різноманітність матеріалу дасть можливість краще пристосувати його до індивідуальних здібностей дітей, бо не для всіх дітей у виховному розумінні однаково будуть придатні методи й об'єкти арифметики; тут певні корективи вноситиме геометрія.

Курс математики на III ступені побудовано на ідеї функціональної залежності. Обсяг його пов'язаний з тим, до якого варіанта пристосовано цей курс. Кількість годин математики в різних відділах III ступеня змінюється від 13 до 25.

**Науки про природу.** Науки про природу введено в школу з метою повідомити дітям про явища життя, що їх оточує, в тому висвітленні, яке дається методом зоології, ботаніки, мінералогії, фізики, хімії та географії.

На перших двох ступенях навчання повинно вестися лише на реченій основі, формальна сторона цих наук може виступити хіба тільки на III ступені. У перших двох класах предмети ці зовсім не виділяються в окремі лекції, бо відповідний матеріал пояснюватиметься на лекціях з рідної мови. Надалі природознавство відокремлюється, але ж поділ природознавства на окремі науки йде поступово, в міру набуття дітьми досвіду та розвитку. На другому ступені виділено вже як окремі предмети ботаніку, мінералогію, фізику, сільське господарство України тощо, хоч жодна з цих дисциплін не може претендувати на те, щоб при її викладанні вчитель гнався завданням формальної науки. Це може бути тільки на третьому ступені. Найкраще, коли матеріал для розмов братиметься безпосередньо з природи, і тому на перших двох ступенях девізом учителя має бути: від книжки далі, до природи ближче; екскурсійний метод повинен тут виступити на перший план.

Для полегшення роботи вчителя програми спочатку складено так, щоб їх можна було пристосувати до пів року. Звичайно, що в такій живій справі, як навчання природознавства екскурсійним методом, або взагалі там, де в основу покладено роботу з місцевим матеріалом, навчання не може мати обмежень щодо матеріалу, який треба опрацювати з дітьми. Особливості місцевості позначатимуться на ньому, і тому не варто складати детально програму. Для полегшення праці вчителя треба, щоб до його послуг було надруковано окремі лекції на різні теми: географічні, біологічні й фізичні та інші, або в формі хрестоматії, або ще краще окремими книжечками, з яких учитель дібрав би вже те, що йому потрібно для школи.

На першому ступені треба подбати, щоб діти ознайомилися з головними елементами фізичної й математичної географії та географії України, щоб вони мали початкове ознайомлення з землею й повітрям та щоб мали відомості і з живої природи, головне – про

людину з гігієнічними вказівками. Для цього відведено по 4 години в 3 та 4 класах. Коли додати до цього, що частина роботи, досить значна, буде зроблена на лекціях з рідної мови, то можемо зауважити, що вже в перші 4 роки навчання буде багато зроблено школою для ознайомлення наших дітей з рідним краєм.

З 5 класу починається ніби новий цикл вивчення природознавства. Диференціація йде швидше, ніж на 1 ступені: маємо вже окремо зоологію, ботаніку, мінералогію з геологією; але ж це все не є формальна наука, бо матеріал для роботи вчитель бере з того життя, що оточує дітей. Поділ на окремі дисципліни має значення тільки щодо кращого використання методів зазначених наук. Звичайно, й тут екскурсії (освітні прогулянки) повинні відігравати велику роль. Де можна, треба використовувати практичні лабораторні вправи. На зоологію, ботаніку й мінералогію в цьому циклі припадає по 2 години, не враховуючи часу на лабораторні вправи. Закінчується курс природознавства в 8 класі II ступеня наукою про людське тіло й гігієну та курсом сільського господарства на Україні. Останній курс завершує цикл природничих наук і має своїм завданням висвітлення з наукової точки зору сільськогосподарської практики, яка є основою життя нашого народу.

На природознавство в 8 класі відведено 5 годин. У школу введено перший її концентр, побудований на лабораторному методі. В 7 та 8 класі на фізику відведено по 2 години і по одній годині на лабораторні вправи. До речі, цей курс фізики разом з тим знанням хімії, що даватиметься при викладанні мінералогії, окрім високого загальноосвітнього значення, яке він має, дасть ще й підготовку до професійної школи, яка переважно будуватиметься на другому ступені загальноосвітньої школи

Щодо географії, то в 5 класі вивчається географія України та прилеглих до неї країн Східної Європи (2 години), в 6 класі – Західна Європа (2 години) і в 7 класі – позаєвропейські країни (2 год), починаючи з українських колоній (номерів). Курс географії позаєвропейських країн перенесено на кінець цього циклу всупереч традиції старої школи, яка ставила його в першу чергу. Зроблено це з тієї причини, що матеріал, який подається в цьому курсі, найбільш віддалений від спостережень дітей. Курс вимагає великої кількості ілюстрацій і наочних прикладів. У 8 класі введено курс фізичної географії, яким і завершується структура природничих наук на перших двох ступенях.

На третьому ступені розподіл природничих наук буде різним для різних варіантів. На хімію та фізику відведено 8-10 годин, на природознавство, гігієну та космографію – від 5 до 9 годин.

Що стосується географії, то на III ступені вона випадає з кола природничих наук, набуваючи характеру політико-економічної географії, причому в 9 та 10 класах уведено географію Європи й Америки, а в 11 класі – економічну географію України; години – 5-6.

Історія. Через історію має бути виплекане в дітях розуміння зв'язку між сучасним життям та минулим, щоб дитина відчувала культурний зв'язок з життям попередніх поколінь краю. Історія ж поряд з рідною мовою вкладе її зміст у національну свідомість дитини.

Бесіди історичного змісту можна вести з дітьми вже з першого року навчання; історичні фрагменти даної місцевості, як-от пісні, звичаї, знахідки та ін., дадуть багато матеріалу для того. Звичайно, для цього не треба відводити окремих годин: такі бесіди повинні бути на лекціях з рідної мови, під час екскурсій тощо. З другого півріччя року бесіди з історії України можна вести більш системно, для чого й відведено по 2 години на тиждень в 3 та 4 класах. В основу цього курсу треба покласти елементи побутового характеру.

На другому ступені починається ніби новий цикл історії. З 5 класу вивчається елементарний курс історії України до сучасного моменту (по 3 год в кожному класі), а наприкінці, в 7 та 8 класах, – коротенька всесвітня історія.

Із сьомого класу введено курс всесвітньої історії, починаючи із стародавніх культур. Для нього відведено 7-9 годин. Завершується курс історії соціально-політичним курсом історії України, на який у всіх випадках III ступеня припадає по 3 години.

На останньому ступені школи введено, окрім розглянутих, ще деякі науки, які вкраплено в різні варіанти III ступеня. При розгляді варіантів і буде з'ясовано значення окремих дисциплін.

## ЗАГАЛЬНИЙ ПЛАН РЕЛІГІЇ Й МОРАЛІ У ВИХОВНІЙ ШКОЛІ ТА ЙОГО ОБҐРУНТУВАННЯ

Питання про навчання релігії в школі вирішується не скрізь однаково; маємо запеклих прихильників уведення релігії в школі й, навпаки, є не менш палкі супротивники цього. Ця суперечка, на нашу думку, базується на непорозумінні, бо на саму релігію переноситься те, що, власне, повинно припадати на ту роль, яку вона виконує в школі. Коли релігію вводять в школі з метою навчання самої релігії, потрібно сказати, що це не є справа школи, коли ж дивитися на результат як засіб виховання дітей, то релігії належить почесне місце. Лекції з релігії відразу вводять дітей у коло ідеальних розуміннь, чого не дає жодна з інших дисциплін. Християнство, котре є одним із завершень релігійних систем людства, увібрало в себе вироблені тисячоліттями форми, де ясно і просто вказується зміст того або іншого розуміння зі сфери добра і зла. Було б незрозуміло, коли б такі скарби лишалися поза увагою школи.

Наш народ християнство розуміє не так, як його розуміла досі наша російська церква. В систему його вірувань увійшло багато матеріалу з дохристиянських часів, і ці вірування в формі релігійних звичаїв переплітаються з формами, успадкованими від Візантії. Боротьба з цими звичаями не дає і не може дати наслідків; бо залишилося те, що, по суті, є християнським, наприклад, фрагменти культу сонця, досить значні по відношенню до християнських свят: святвечір, колядки; весь зворушливий ритуал стародавньої найвищої пошани до сонця, бога життя, передано з побожністю Христу – богу любові. Отже, те добре, що лишилось у вірі народній, у тому оточенні, звідки прийшли діти, має бути використане школою; тоді можна сподіватися на гарні наслідки для ушляхетнення духу навіть у дітей, які починають навчання, і глибоке розуміння основ релігії й моралі у дітей, що закінчують школу. Окрім цього матеріалу, треба дати дітям ще й знання історії української церкви.

У сфері релігії український народ утратив за час перебування в Російській державі найцінніші скарби, що набув у часи найвищого розвитку української церкви. Тому вже на першому ступені треба спинитися епізодично на дечому з нашого ж таки минулого, і це не буде зайвим, бо сумний стан сучасної української церкви поки що дає мало елементів, на яких можна було б навчитися.

Не треба закривати очі на те, що нашим педагогам доведеться докласти багато зусиль для того, щоб навчання релігії в школі справді відповідало тому завданню, яке ставиться: виховання волі дітей у напрямі добра. Ми звикли до схоластичних форм у цій справі, яким, до того ж, особливе шанування російської церкви надало тривкого характеру; отже, поки цей старий одяг буде замінений новим, повинен минути певний час, але ж треба подбати, що цей час був найкоротшим.

Як і при будь-якому вихованні у сфері волі треба якнайширше користуватися дієвим принципом, треба, щоб ініціатива добрих справ виникла на лекціях з релігії і втілювалася в життя; тоді можна сподіватися на швидку заміну старих методів навчання релігії методами новими, живими, діяльними.

З огляду на делікатність питання про навчання релігії в школі, лекції Закону Божого треба поставити обов'язковими для школи, але ж необов'язковими для учнів, згідно із заявою їх батьків.

## ЗАГАЛЬНИЙ ПЛАН МИСТЕЦТВА У ВИХОВНІЙ ШКОЛІ ТА ЙОГО ОБҐРУНТУВАННЯ

Сказане про науку в школі цілком стосується і мистецтва. Метою загальноосвітньої школи не може бути навчання того чи іншого мистецтва; педагог користується мистецтвом з особливою метою.

Вихідною точкою маємо й тут духовий склад дитини, і на ньому будемо обґрунтовувати ведення всієї справи.

Загальноосвітнє значення мистецтва полягає в тому, що ним можна широко користуватися для виховання волі та творчих здібностей дітей. Розглянемо окремо малювання й співи.

Малювання. Майже всі діти є творцями в малюванні, і перші радощі творчості вони відчувають з олівцем і фарбами в руках. Сумлінне ставлення дітей до цієї справи треба

цілком і дуже обережно перенести до школи, як найкращу квітку. Пластична творчість до перехідного віку розгортається переважно в плоскому малюнку, і діти настільки добре розв'язують його завдання, що малювання можна назвати графічною мовою дитини, якою вона володіє так добре, що може виявити зрозуміло для всіх свої почуття.

Дати змогу дітям найширше виявити свої почуття через малювання і є обов'язком виховної школи. Спочатку не треба встановлювати для малювання окремі години; учитель під час будь-якої лекції, коли вважатиме за потрібне, запропонує дітям намалювати те, про що говорилося в класі. Справа також учителя це зробити, коли йому потрібно; можемо сказати тільки, що навіть значний час, витрачений дітьми на цю справу, не треба вважати проведеним марно. Для полегшення праці вчителя мають бути видані окремі збірки зразкових лекцій з відповідними дитячими малюнками, які б наочно показували, що, власне, треба вважати відповідним меті школи. Не треба думати, що вчителем малювання в школі обов'язково має бути артист; до цієї справи підходить тільки педагог. Принаймні на першому ступені можна зовсім обійтися без навчання техніки малювання, а потроху запроваджувати тільки на другому ступені, коли діти, на жаль, втрачають здатність до безпосереднього малювання.

На другому ступені введено вже окремі години. З огляду ж на послаблення у дітей духовної сторони їхнього єства в тому віці, який припадає на другий ступінь школи, бажано збільшити кількість годин для мистецтва і зменшити для наук. Отже, як мінімальну кількість для малювання встановлено 7 годин, а для співів – 6 годин. Якби виявилася можливість цю кількість збільшити, то це було б на користь вирішення виховних завдань школи.

Тільки на останньому ІДІ ступені можна проводити з дітьми курс системного малювання після схем тривимірного простору, щоб діти малювали з натури, та знайомити їх з історією мистецтва, не обминаючи, звичайно, мистецтва України.

Треба зауважити, що малювання, окрім користі для розвитку творчості дітей, сприятиме ще й розвитку їхнього смаку; для цього бажано демонструвати дітям гарні речі: кераміку, вишивки, килими тощо. Можна також вводити окремі вправи для розвитку ока й руки, що теж має своє виховальне значення, яким школа не повинна нехтувати.

Співи. Співам в українській школі треба відвести почесне місце з огляду на їх значення в розвитку духовності. Вони так само, як мова, є фізичним вираженням душевних емоцій, отже, виховують волю. Під час хороших співів діти привчаються до колективної творчості, що треба вважати для виховної школи також цінним, бо в користуванні педагога є обмаль засобів для цього.

Шкільні співи треба проводити з усіма дітьми даного класу, залишаючи хіба тих, в кого змінюється голос.

Починати навчання треба з форм, у яких співи природно входять у дитяче життя, тобто в супроводі рухів. Таким чином, народні дитячі ігри й танці повинні ввійти в шкільне життя і посісти належне місце. Колядки, щедрівки, веснянки так само є найціннішим матеріалом для нашої школи і не тільки через свою високу художню цінність: ще й зараз вони не вийшли з ужитку наших людей; отже, через них школа матиме зв'язок з найбільш інтимними обширами душі українського народу, а це надасть школі виняткової сили.

Можна бути певним у тому, що надалі, коли в школі поширяться використання етнографічного матеріалу, вона набуде цілком особливого вигляду, про який ми тепер можемо тільки мріяти; проте вже й зараз ми маємо змогу пустити в шкільний ужиток матеріал, який буде корисним не тільки на лекціях співу, але ж одразу освіжить затхле повітря позалекційного пустування дітей.

Надалі дітей буде ознайомлено із системною теорією музики на практичному ґрунті, переважно на другому та третьому ступенях. На цьому ж останньому ступені треба буде ознайомити дітей з історією музики, переважно української.

#### Фізичне виховання

Гімнастичні вправи в школі сприяють вихованню волі, і для школи, що ставить собі завданням бути школою діяльною, вони є необхідними елементами. Виховне значення гімнастичних вправ не тільки для тіла, а й для душі дитини, зумовлює потребу поширення

фізичного виховання в школі. На жаль, життя наше бідне на прояви інтересу до наслідків фізичного виховання; в щоденному побуті маємо замало конкретних форм із області фізичних вправ, щоб їх перенести до школи. Ще Галичина більш щаслива, вона має в “січах” хоч порівняно не довгу, але ж прекрасну спробу виявлення у нашого народу здібностей до творчості в сфері фізичного виховання; на Наддніпрянщині ж маємо в цьому майже суцільну пустелю. Це зобов’язує нас не нехтувати найменшою крихтою, корисною для справи фізичного виховання, яку ми можемо знайти в нашому житті. Отже, дитячі народні ігри, танці, січові вправи, мандрівки, освітні гулянки, пласт, праця на верстатах, рукоділля і т.д. повинні ввійти у школу. Треба сподіватися, що незабаром наші педагоги знайдуть власну систему шкільної гімнастики, багату національними формами; принаймні в цьому напрямку повинен іти розвій справи. По всіх класах і по всіх відділеннях на руханку відведено по 2 години щотижня.

#### Розвиток почуття громадянського обов’язку

Всі зазначені до цього часу предмети сприятимуть вихованню дітей як нормальних громадян; проте школа може й повинна використати ще й інші можливості для виховання власне громадянського почуття.

Школа за своєю природою збирає в своїх стінах багато дітей, отже, це дає змогу використати для виховання громадянських взаємовідносин між дітьми – майбутніми громадянами.

У більшості шкіл дитяча воля до громадського життя розвивається не під проводом педагога, і діти самі задовольняють потребу в громадському житті; звідси власне й утворюється “класне товариство”. Класне товариство як громада має свої позитивні риси, але має і багато рис негативних. Тут не місце спинятися на законах цієї громади; маємо тільки зазначити, що вона є примітивною організацією невисокого морального рівня, і виховна школа не може нею задовольнитися, вона повинна вести дітей далі, ушляхетнюючи товариські інстинкти дітей у напрямі розвитку ідей доброго громадського ладу, повинна збирати дітей не тільки на лекції, але й спрямовувати їхні ігри, розваги на позалекційне виховання та створювати різні шкільні організації серед дітей тощо.

Позалекційне виховання. Кожний учитель в нашій школі буде проводити виховну роботу під час навчання. Коли він один викладатиме різні предмети в перші роки навчання, то проводитиме і позалекційну педагогічну роботу: буде з дітьми на перервах, спрямовуватиме їхні ігри, даватиме їм вказівки чемного поведіння, буде їхнім суддею тощо. У тих класах, де для окремих предметів будуть різні вчителі, треба, щоб хтось з педагогів даного класу взяв на себе обов’язок стежити за порядком поза лекціями. До обов’язку цього вчителя входить загальний догляд за дітьми даного класу, він має добре знати своїх вихованців з усіх боків. Праця його складна і відповідальна, отже, такий учитель не може мати багато лекцій: частину часу в нього забиратимуть ці спеціальні обов’язки. Між окремими класними вихователями повинна бути певна координація їхньої діяльності, і тому бажано, щоб, можливо, частіше відбувалися наради колеги вихователів, де обговорюватимуться різні випадки шкільного дитячого життя.

На вихователів покладено також обов’язок влаштовувати вечірки, реферати, лекції та інші позалекційні розваги для учнів.

Організації серед учнів. Важливим виховним чинником є також позакласні організації учнів: гуртки, кооперативи, клуби та ін. Вони обов’язково повинні діяти з дозволу педагогічної ради при постійній допомозі вчителя. Коли цього не буде, діти власними силами не зможуть підтримувати відповідної роботи й атмосфери, без котрої немає сенсу існування самих гуртків. Позакласні організації дуже наближають дітей до школи і вчителів, а це сприяє продуктивності самої шкільної роботи. Зближення дітей зі школою особливо важливо тепер, коли в спадок від школи, котра не виховує, а вчить, одержано недовіру, а то і ненависть дітей до їхніх учителів, застаріла школа на Україні має багато схоластичних рис, негативного відношення дітей до школи занадто багато, – і з цим шкільним негативом доведеться ще довго воювати. Тут не будемо детально спинятися на організаціях учнів, зазначимо лише, що існування їх тісно пов’язане з виховною школою.

### Іноземні мови

Усі дисципліни, про які досі йшла мова, мають безпосереднє завдання – всебічне виховання дитини. Особливе місце займають у школі іноземні мови, живі й мертві.

Зазначимо спочатку спільні риси тих і інших та зробимо з того загальні висновки.

Головною спільною рисою, яка різко відрізняє мови від інших шкільних наук, є та, що з самого початку вчитель мусить давати дітям для вивчення такі об'єкти, яких навколо немає: слова чужої мови. Отже, одразу вводиться у школу те, з чим ми боролися при введенні інших дисциплін, принаймні для перших 8 років навчання. З цього випливає, що іноземні мови треба починати вивчати тоді, коли є можливість давати матеріал, не враховуючи того, з якої сфери його взято, тобто на останньому ступені школи. Цей висновок треба пам'ятати надалі, аби ми з цих предметів не мали тих одіозних дисциплін, якими вони для багатьох і цілком справедливо є нині. Просувати мови на другий або на перший ступінь можна тільки за особливих умов.

Вирішивши в загальному питання про місце для мов, перейдемо до окремого розгляду їх. Почнемо з живих мов.

Живі мови й натуральний метод. Вивчення живих мов має величезне виховне значення. Головне його значення полягає у збільшенні потенційних можливостей розвитку дітей надалі, коли вони зможуть користуватися з першоджерел культурними здобутками інших народів. Завдання це передусім практичне. Головною метою тут є вивчення певного матеріалу, те саме вивчення, котре ставить сам шкільний предмет у невідгдане становище. Досвід схоластичної школи показує, що інтерес у цьому разі в дітей швидко падає, коли його не підвищувати надзвичайними засобами. Ці засоби повинні надавати мовам характеру предметів, близьких до навколишнього життя. Даний метод внесе певні корективи в наближення мов до інших предметів.

У планах одну з живих мов – французьку або німецьку – введено вже на другому ступені, причому при складанні програми та записки до неї взято до уваги зазначені вище застереження. Друга мова починається з III ступеня (жива мова Б, таблиця).

Треба ще мати на увазі, що при тій великій кількості нових шкіл, які щороку відкриваються на Україні, неможливо забезпечити добре підготовленими вчителями школи II ступеня. Отже, беручи це до уваги, а також і своєрідне значення мов у ряді інших дисциплін, можливе при відсутності вчителя існування школи II ступеня і без живої мови. Тоді діти з такої школи закінчуватимуть III ступінь з однією мовою (жива мова Б, таблиця).

Мертві мови. Мертві мови – латинська й грецька – мають як предмети певне виховне значення; це є живий голос умерлих великих культур, що стали основою сучасних, і не потрібно викидати їх без жалю з шкільного використання. З мотивів, зазначених раніше, почати їх вивчення можна тільки на 9 році, на третьому ступені.

#### Різноманітність курсів III ступеня школи

У 9, 10, 11 та 12 класах проходять системні курси різних наук; деякі з них будуть останніми концентрами дисциплін, котрі мали попередні концентри на другому ступені: до перших належать, наприклад, математика, фізика, географія, історія, до других – політична економія, філософічна пропедевтика, латинська мова та ін. Дисципліни, що існують в обох ступенях, є тим стовпом, на якому тримається будівля школи, рушити їх не можна, може йтися хіба про більший або менший розмір їх програм; навпаки, науки другої частини, відповідно до завдань школи, можуть бути вилучені й замінені іншими, їм еквівалентними. Таким чином, можуть складатися різні варіанти останнього ступеня школи, бо основа й остаточні результати шкільної праці будуть однакові. Що ж до здатності такої школи до життя, то в цих варіантах ми матимемо чимало позитивного і от з яких причин. Виховне значення науки на останньому ступені базується на тому інтересі дітей до формальної науки, на який педагог може розраховувати серед тих дітей, що вийшли або виходять з перехідних літ. Утворення варіантів даватиме школі можливість бути більш рухливою, і тому вона більше відповідатиме тому розмаїттю нахилів, яке ми маємо в дітей, а це сприятиме розвитку згаданого вище інтересу. Діти, що цікавляться більше гуманітарними науками, матимуть

одну школу, а ті, що мають нахил до реального знання – іншу. Таке принатурення школи підвищить загальний розвиток дітей.

Звичайно, не можна думати, що всіх дітей розподілять по школах згідно зі своїми нахилами. Але ж можливості для такого розташування, яке й нині є поміж школами реальними, класичними гімназіями, комерційними школами тощо, повинні не тільки залишитися надалі, але й бути ще більш розвинені та удосконалені. Показано буде плани таких варіантів з поясненнями відмінності між ними. В основу їх покладено сучасні типи середньої школи: класичну гімназію, реальні та комерційні школи.

Хлоп'ячі, дівочі й мішані школи. Виховна школа, як це зазначено на самому початку, повинна поширювати свій вплив на дитячу душу, а тому не може вона ухилитися і від формування нормальних чесних взаємовідносин між різними статтями. Найкращою умовою для такого виховання є мішана школа, від початку і до кінця. На Україні життєва здатність мішаних шкіл уже вийшла за межі шкільних спроб: початкову школу маємо мішану здавна, а за останнє десятиріччя створено ряд мішаних середніх шкіл. У результаті роботи цих шкіл вироблено практичні принципи мішаного виховання, а досвід їх показує, що мішана школа дає гарні наслідки. Немає причини не створювати широко таких шкіл і надалі. Проте, звичайно, можуть бути школи і роздільні, але ж було б нелогічно мати для них різні програми, особливо для перших 8 років. На останньому ступені для дівочих шкіл можуть бути ті ж різні варіанти, що і для хлоп'ячих; проте складено ще й окремий варіант дівочої школи, котрий відрізняється від сучасного збільшенням кількості годин математики та природознавства. Єдине, що не бажано, – це перехід дітей з роздільної школи у мішану на останньому ступені. В цьому разі діти, виховані роздільно, сходитимуться в школі в перехідні роки або перші поперехідні, тобто або найтяжчі для виховання або з уже усталеними в роздільній школі звичками. В тому й іншому випадкові вони не звикнуть до налагодженого життя мішаної школи.

#### Виховна школа й права

Виховна школа за своєю природою має випускати вихованих громадян держави, тобто людей розвинених морально й інтелектуально; ніякої спеціалізації вона не дає своїм учням, це повинна робити професійна школа. Звичайно, не треба думати, що вона випускатиме якихось теоретиків – людей, не придатних до життя; навпаки, згідно зі своїм планом вона органічно розвиває природний зв'язок дитини з її оточенням. Чи повинна така школа давати права? Поки учень у школі, право його на освіту має бути забезпеченим, після закінчення ж школи це є нормальний громадянин, котрий не потребує виключних прав. Можна надати йому певні пільги при проходженні військової служби, розмір яких залежатиме від того, що розвинена людина скоріше набуде військового досвіду. Такі ж питання, як нормування права на вступ до вищої школи, зовсім відпадають, який би варіант школи не закінчив учень. Існування варіантів в останніх чотирьох роках доуніверситетської школи має сенс як чинник педагогічний: у той час, коли виступає на сцену різноманітність інтелектуальних нахилів дітей, потрібно, щоб до цього розмаїття було пристосовано шкільні плани; розвиток учнів буде однаковий, отже, і право на вступ, наприклад, до університету, теж буде однаковим, незалежно від того, який варіант школи закінчить учень. Вирішення питання про умови прийому до вищої школи має залежати від неї самої: вона може приймати або зовсім без усяких іспитів або влаштовувати іспити з тих дисциплін, знання яких їй найбільше потрібні.

Виховна школа й іспити. Визволення загальноосвітньої школи від тягара прав дасть змогу питання про іспити поставити цілком на педагогічний ґрунт, увести його в рамки внутрішнього життя школи. Для виховної школи кваліфікація поступу учня шляхом розвитку може бути зроблена тільки на основі роботи його протягом більш-менш тривалого часу, наприклад, семестру, а то й цілого року. Успіх пов'язаний не з швидким вивченням тієї або іншої дисципліни, а з тим, якого змісту роботу вкладено в це вивчення. Важливе не саме знання, а той шлях, що до нього привів; отже, вага іспитів, як екзамену знань, втрачає будь-яке значення.



Проект єдиної школи на Україні. Основна школа. – Кам'янець-Подільський: Дністер, 1919. – Кн.1. – С.3-23.

Передмова. Друга книга проекту Єдиної школи (1921)

Друга книга проекту Єдиної школи виходить із запізненням: друк її розпочато через рік після виходу першого тому. В цей рік життя вклало ряд подій, котрі мають значення щодо змін й вигляду самої книги, отже, можна їх тут подати.

Ще в квітні минулого року мали розпочати у Вінниці друкування цього тому, був він остаточно відредагований, і перша половина рукопису здана до друкарні. В друкарні вона й залишилася, бо поспішна евакуація з Вінниці в червні призвела до того, що рукопису не встигли вивезти. Далі ряд подій: евакуація з Кам'янця, знову поворот на Україну і знову евакуація в листопаді, – не давали змоги реставрувати втрачене, і тільки в Торнові, де Міністерство освіти з грудня розташувалося на довгий рік, можна було з надією на успіх розпочати реставрацію втраченого. По чернетках та протоколах було відновлено втрачені рукописи, а прибуття до Торнова в зв'язку з евакуацією різних наукових сил дало змогу навіть посилити брак деяких програм. У цій останній стадії роботи, окрім мене, брали найдіяльнішу участь Леонід Бачинський, Валеріан Горбачовський, Сергій Донченко, Віктор Ілотганський, Модест Левицький, Арсен Чернявський, Левко Чикаленко, окрім того, Українське правниче товариство на особливому засіданні обговорювало програму правознавства, складання якої доручило окремій команді. Завдяки роботі цих осіб закінчено розробку програм з природознавства, гігієни, бухгалтерії, комерційної арифметики, правознавства, хімії та технології.

У цій книзі немає програм з філософії, пропедевтики, англійської мови, педагогіки, руханки, рукоділля, домоводства, які можуть бути надруковані в третій книзі проекту.

Роботу вирівнення термінології і стилю проведено Віктором Ілотганським.

Петро Холодний. 22 березня 1921 р., м.Торнов.

Передмова. Друга книга Проекту єдиної школи // ЦДАВО України, ф.2582, оп.2, спр.43 (Журнали та протоколи засідань петлюрівської ради міністрів, сільськогосподарської комісії, петлюрівської єдиної школи і др., 51 арк.), арк.20-21.

## Додаток Р.

### СТАТУТ ЄДИНОЇ ШКОЛИ (уривок)

#### І. Загальна частина

1. Для виховання дітей громадян Української Народної Республіки встановлюється загальноосвітня єдина школа в складі одинадцяти класів з розподілом на три ступені. Перший ступінь має чотири класи: I, II, III і IV; другий – три класи: V, VI та VII; третій – чотири класи: VIII, IX, X та XI.

Виховання в Єдиній школі проводиться на ґрунті національному, на основі діяльного принципу.

2. Навчання в Єдиній школі ведеться мовою українською, можуть бути засновані на державні кошти школи з іншою мовою викладання. Кількість шкіл якого-небудь ступеня з неукраїнською мовою викладання в процентному відношенні до шкіл з українською мовою викладання не може перевищувати дійсної кількості громадян Української Народної Республіки неукраїнської національності відносно кількості українців у цілій Республіці.

3. План навчання і програм наук у школах з неукраїнською мовою викладання затверджується Міністерством освіти.

4. Єдина школа може бути мішана, з спільним навчанням дітей обох статей, або тільки хлоп'яча, або дівоча, як установить для першого та другого ступенів повітова шкільна рада, а для третього ступеня – губернська шкільна рада.

Примітка. В разі сполучення першого, другого та третього ступенів або тільки другого та третього в одну школу питання про спільність навчання вирішує губернська шкільна рада.

5. Кожен ступінь Єдиної школи може існувати або окремо, або в сполученні з іншими. Можливі сполучення: перший та другий ступені разом; другий та третій; перший, другий та третій.

6. Питання про сполучення першого та другого ступенів з власної ініціативи вирішує повітова шкільна рада. Питання про сполучення другого та третього ступенів, або першого, другого та третього вирішує за згодою повітової шкільної ради губернська шкільна рада.

7. З окремого дозволу губернської шкільної ради може бути до другого ступеня додано один, два або три класи першого ступеня зі збереженням нумерації першого ступеня.

8. Для дітей шкільного віку всіх громадян республіки навчання в перших семи класах Єдиної школи безкоштовне.

9. Перші сім класів одинадцятирічної Єдиної школи мають однакові плани навчання незалежно від того, чи існують вони при окремих ступенях чи в сполученнях. Останні чотири класи – третій ступінь, має варіанти або відділи: гуманітарний, реальний, економічний, дівочий. Ці відділи можуть існувати або окремо, або при Єдиній школі за умови, коли на кожен клас відділу припадає не менше 25 учнів.

10. Різні ступені Єдиної школи утримуються або цілком на державні кошти, або за допомогою земств, громад та приватних осіб, або цілком на земські, громадські та приватні кошти.

Коли школа утримується на державні кошти цілком або частково, дозвіл на відкриття школи першого або другого ступеня дає губернська шкільна рада відповідно до шкільних сіток, затверджених Міністерством освіти.

Школи третього ступеня відкриваються з дозволу Міністерства освіти. Школи, котрі цілком утримуються на земські, громадські або приватні кошти, відкриваються з дозволу повітової шкільної ради в перших семи класах і з дозволу губернської шкільної ради в складі чотирьох останніх.

11. Перший та другий ступені Єдиної школи підлягають безпосередньому завідуванню повітової шкільної ради, третій ступінь – губернської шкільної ради.

12. Кожен ступінь має свого завідуючого, вчителів, вихователів, шкільного лікаря. Шкільне діловодство в кожному окремому ступені доручається за окрему платню кому-

небудь з вчителів. При сполученнях різних ступенів діловодство може бути доручене окремому діловодові. При об'єднанні декількох ступенів – завідувачому вищим ступенем разом з директором школи. В разі додатку до об'єднання другого та третього ступеня декількох класів першого ступеня (п.8) завідування цими класами доручається завідувачому другим ступенем.

13. Педагогічні справи вирішуються в педагогічній раді. Педагогічні ради в об'єднаних ступінях створюються спільно для всіх ступенів й окремо для кожного ступеня. Спільні педагогічні ради відбуваються під головуванням директора за участю всіх учителів школи, лікаря, представників від батьківських комітетів. У педагогічних радах окремих ступенів головує відповідний завідувачий, членами цих рад є вчителі, лікар та представники батьківських комітетів даного ступеня.

14. Для завідування господарськими справами школи створюється господарський комітет під головуванням директора або за його відсутністю – завідувачого. До складу господарського комітету входять по два виборних від педагогічних рад кожного ступеня та їх завідувачі.

## II. Навчальна частина

15. В Єдиній школі провадиться навчання української мови, історії, географії, арифметики, алгебри, геометрії, космографії, фізики, хімії, технології, гігієни, природознавства, російської, французької, німецької, англійської і латинської мов, Закону Божого, малювання, співів, гімнастики, рукоділля. Педагогіка філософської пропедевтики, політичної економії, бухгалтерії, комерційної арифметики та законознавства – відповідно до зазначеної таблиці:

Іноземні мови, в тому числі й російська, в числі 3 обов'язкових для школи, але ж необов'язкових для учнів.

Губернські шкільні ради можуть встановлювати з ініціативи педагогічних рад інший розклад наук по класах, але з тією умовою, аби загальна кількість годин якої-небудь науки в даному ступні залишалася без змін. Зміни в кількості навчання окремих предметів та введення інших наук може бути зроблено тільки за згодою Міністерства освіти.

16. Лекції з окремих предметів проводяться протягом 45 хвилин. Учні у класі повинно бути не більше 50 на звичайних лекціях і 25 на практичних заняттях.

17. Навчання в школі проводиться протягом цілого року за винятком неділь та свят, літніх та зимових канікул.

Час початку і кінця лекцій встановлюється губернською шкільною радою, яка може робити потрібні зміни, повідомляючи Міністерству освіти, але з тією умовою, щоб початок навчання на другому та третьому ступенях по всіх школах відбувся 1-го серпня, та щоб на першому ступені навчання проводилось протягом не менш 7 ½ місяців, а на другому та третьому – не менше 8 ½ місяців.

Примітка. В єврейських школах навчання може не проводитися в суботу, але кількість днів навчання повинна бути та сама, що й для інших шкіл.

18. Коли в якому-небудь класі кількість учнів перевищує 50, з дозволу відповідної шкільної ради відкриваються паралелі, першого року цілком на місцеві кошти, а в подальшому – на державні, за заявами губернських шкільних рад Міністерства народної освіти.

19. Перевод учнів з одного класу до іншого проводиться на основі навчання дітей протягом усього шкільного року без іспитів. Учням, що пропустили більше 1/3 кількості лекцій, педагогічна рада для перевodu до наступного класу призначає іспити. Також призначаються іспити й дітям, котрі погано вчилися протягом року. В такому разі кількість іспитів встановлюється губернською шкільною радою.

20. Кожен ступінь школи повинен мати бібліотеку окремо для вчителів та учнів та іншу необхідну навчальну допомогу. Педагогічна рада доручає одному з своїх учнів завідування бібліотекою. Завідування іншою навчальною допомогою належить вчителю відповідних предметів. У разі об'єднання декількох ступенів в одну школу бібліотекарі обираються спеціально педагогічною радою.

## Учні

21. Діти громадян Української Республіки можуть вчитися відповідно до свого розвитку й зросту в усіх ступенях єдиної школи, незалежно від стану й віри.

22. Діти громадян інших держав приймаються до школи в першій та другий ступінь з дозволу повітової шкільної ради, в третій – з дозволу губернської шкільної ради.

23. При прийомі треба подавати свідоцтво про час народження, при переводі з одного ступеня до другого – свідоцтво, видане педагогічною радою попереднього ступеня.

24. До першого класу вступають діти без іспитів. До наступних класів вступають або по переводу з відповідних класів інших шкіл, або за результатами іспитів, якщо учень не вчився до того в школі. Іспити проводяться в межах програми попередніх класів.

25. Для вступу до першого класу треба, щоб діти мали не менше 6 років і не старше 8. Відповідно до цього розраховуються роки для інших класів. Для прийому дітей, старших від зазначеного віку, треба для першого та другого ступенів дозвіл від повітової шкільної ради, а для вступу до третього – від губернської шкільної ради.

26. До першого та другого ступенів прийом проводиться незалежно від статі дітей. При прийомі до третього ступенів, треба дбати, щоб діти з мішаних шкіл переходили в мішані, з хлоп'ячих – у хлоп'ячі, з дівочих – у дівочі. В особливих випадках, за мотивованою заявою педагогічної ради третього ступеня, губернська шкільна рада може дати дозвіл на виняток з цього правила.

27. Загальний прийом учнів щороку проводиться перед початком шкільного року до I-го серпня. При прийомі серед року педагогічна рада може робити перевірку, чи підходить учень за своїм розвитком для того класу, до якого він хоче вступити.

28. Учні, що пробули два роки в одному класі й не отримали розвитку, потрібного для переводу до вищого класу, звільняються. Виняток може бути зроблений тільки з дозволу Міністерства освіти.

29. Перехід з класу до класу, а також випуск учнів проводиться на основі навчання учня протягом усього року. За постановою педагогічної ради даного ступеня, можуть проводитися репетиції для узагальнення знань учнів, переважно в старших класах, але ж ці репетиції – складова частина навчання протягом усього року і вирішального значення для переводу учнів не можуть мати [...].

38. Обов'язком директора є:

- 1) Бути головою спільної педагогічної ради.
- 2) Бути головою спільного господарського комітету.
- 3) Дбати, щоб виконувалися постанови спільної педагогічної ради.
- 4) У випадку хвороби, або відсутності директора його заміняє завідувач ближчого ступеня.

39. Як голова педагогічної ради завідуючий встановлює час нарад, проводить наради, оголошує постанови ради. У випадку незгоди з постановою ради завідувач, якщо визнає це за необхідне, протягом одного тижня з дня постанови має перенести постанову педагогічної ради на розгляд відповідної шкільної ради або Міністерства освіти, залежно від того, яка з цих інституцій призначає завідуючого.

40. Завідуючий школою на загальних підставах викладає який-небудь предмет у школі, причому завідуючий третім ступенем дає 8-10 лекцій, завідуючий другим – 10-12 і завідуючий першим – 20-22. При об'єднанні декількох ступенів в одну школу кількість лекцій для завідуючого третім ступенем зменшується до восьми, а для завідуючого другим – до 10.

За уроки завідуючий одержує окрему платню.

## Б) Вихователі

41. Кожна школа має свого вихователя.

У перших чотирьох класах вихователем є вчитель загальноосвітніх предметів. Починаючи з п'ятого класу, вихователі обираються педагогічною радою зі складу вчителів даного класу. При об'єднанні окремих ступенів – спільною педагогічною радою. Вихователі

щороку переобираються на останньому засіданні ради. Вихователь має не більше 20 лекцій на тиждень, платня ж йому рахується за 30 лекцій.

Не менше 10 годин вихователь перебуває в школі і віддає їх на справи суто виховного характеру: перебуває з дітьми під час перерви, керуючи їхніми іграми, буває на лекціях, веде класну канцелярію і т.д. Окрім обов'язків щодо свого класу, він має обов'язки стосовно всієї школи, перебуває з дітьми під час відсутності вчителя в якому-небудь класі, бере участь в упорядкуванні розваг для учнів усіх класів і т.ін.

42. Для об'єднання діяльності всіх вихователів устанавлюється окремий комітет вихователів. Комітет збирається не менше 18 разів на рік. Головою комітету є завідуючий школою; в разі об'єднання декількох ступенів – директор або його заступники.

#### В) Вчителі

43. Вчителями в єдиній школі мають право бути: в першому ступені – особи, що а) закінчили державні або з усіма правами державних українські учительські семінарії, б) що пройшли курс підготовки вчителів перших чотирьох класів єдиної школи й одержали належні свідоцтва, в) склали спеціальні іспити на вчителів першого ступеня. В другому ступені вчителями можуть бути: а) особи, що закінчили державні або з усіма правами державних учительські інститути, б) особи, що пройшли курси підготовки вчителів другого ступеня й одержали належні свідоцтва, в) витримали іспити на вчителя другого ступеня.

У третьому ступені вчителями можуть бути: а) особи, що закінчили Українські державні університети і, крім того, мають свідоцтва про закінчення однорічних педагогічних курсів підготовки вчителів третього ступеня, б) витримали спеціальні іспити на вчителя третього ступеня.

44. Міністрові народної освіти надається право в окремих випадках затверджувати вчителів єдиної школи осіб, відомих своєю працею на педагогічному полі, без складання додаткових іспитів на звання учителя того або іншого ступеня.

45. Вчителі можуть бути: а) штатними, коли вони мають не менше 12 лекцій в третьому ступені, не менше 16 – в другому і 20 – в першому, б) позаштатними, коли вони мають половину зазначеної вище кількості лекцій, і по вільному найму в разі меншої кількості лекцій.

46. Вчителів першого та другого ступеня затверджує повітова шкільна рада. Вчителів третього ступеня затверджує губернська шкільна рада.

47. Усі вчителі, незалежно від того, який предмет вони викладають, є повноправними членами педагогічної ради.

48. Права вчителів на пільги по відбуванню військової повинності, а також по звільненню від неї є в статуті військової повинності.

#### Лікарі

49. При другому та третьому ступені є лікар, якого затверджують ті ж інституції, що і вчителів. При об'єднанні ступенів може бути один лікар.

50. Обов'язком лікаря, окрім лікування учнів, є: а) стежити, аби до школи не вступали діти, котрі мають хвороби, що перешкоджають вступу до школи як громадської установи, б) стежити, щоб навчання дітей проходило в гігієнічних умовах, в) проводити лікувально-гігієнічний огляд дітей.

51. Лікар є повноправним членом педагогічної ради.

52. При об'єднанні ступенів при школі повинен бути діловод, котрий під наглядом директора веде канцелярську справу.

53. Приймає на службу і звільняє діловода директор школи.

### У ЧАСТИНА ПЕДАГОГІЧНА РАДА

54. Педагогічні ради встановлюються: а) окремі для кожного ступеня під головуванням завідуючого; б) спільні в школах, де є об'єднання окремих ступенів, під головуванням директора, причому існування спільних рад не виключає рад окремих ступенів.

55. Педагогічні ради кожного ступеня складаються з усіх учителів даного ступеня, лікаря та голови батьківського комітету.

56. Спільна педагогічна рада складається з усіх учителів школи, лікаря та голови батьківського комітету кожного ступеня.

57. Педагогічна рада окремого ступеня має завдання:

А) Вирішувати справи прийому та звільнення учнів, переводу учнів у старші класи, закінчення ними школи.

Б) Видачі свідоцтва тим, що складають іспити на який-небудь титул.

В) Розподілу лекцій між окремими вчителями.

Г) Вибору вихователів.

Д) Вибору членів господарського комітету.

Е) Рекомендувати своїх кандидатів на вчителів, лікаря та завідуючого.

Ж) Вирішувати різні питання педагогічно-виховного значення в обсязі потреб.

58. Спільні педагогічні ради скликаються директором школи з питань в, г, ст.57 та розглядають питання педагогічно-виховного значення, яке стосується усієї школи.

59. Окремі педагогічні ради збираються не рідше одного разу в місяць, спільні – не рідше одного разу в два місяці.

60. Рішення педагогічної ради окремого ступеня, коли вони не суперечать рішенням ради загальної, доводяться до відома всіх членів загальної ради.

61. Справи в педагогічній раді вирішуються більшістю голосів. При однаковій кількості голосів за і проти визначальним є голос голови.

62. Педагогічні ради можуть виділяти зі свого числа класні предмети та інші комісії. Рішення цих комісій ідуть на затвердження тієї педагогічної ради, котра виділила комісію.

63. На затвердження відповідальній шкільній раді педагогічна рада подає: а) рішення про зміни в звичайному порядку навчальної справи, б) розподіл класів на паралельні відділи, в) правила щодо користування книгами бібліотеки, г) випадки незгоди між завідуючим школою і більшістю педагогічної ради.

#### VI. Господарський комітет

64. Кожен ступінь школи має господарський комітет, до складу якого входять: а) завідуючий школою як голова комітету, б) два представники від педагогічної ради, в) представник від батьківського комітету, якщо він є при школі. [...]

65. Господарський комітет слідкує за збереженням матеріальної частини школи, веденням списків шкільного майна, перевіркою сум та рахунків приходу і витрат по школі, складанням кошторису для затвердження відповідальною шкільною радою. Слідкує, щоб суми, призначені на утримання школи, витрачалися найбільш продуктивно та відповідно до потреб; засвідчує, що найбільш цінні роботи й придбання дійсно зроблено.

Обов'язки господарчого комітету доповнюються інструкцією, затвердженою Міністерством освіти.

#### Загальні права школи

66. Кожен ступінь школи має печатку з державним гербом і назвою школи.

67. Пільги щодо сплати гербового збору, кріпосного листа, а також відносно квартирної повинності та оплати зборів на користь міста встановлюються відповідним статутом.

68. Усі ступені єдиної школи з правами шкіл державних мають право одержувати без мита потрібні їм навчальні та художні предмети через відповідні шкільні ради.

69. У разі заарештовування кого-небудь з числа тих, що працюють у школі, або учнів, особам цим треба негайно з'явитися до начальника школи. У разі заарештування за участь або за підозріння в карному злочині особа або інституція, котра видала наказ про арешт, повідомляє про це негайно начальникові школи.

70. Особи, що мають штатну або позаштатну службу в усіх ступенях єдиної школи, користуються всіма належними їм за статутом про державну службу правами.

71. Після закінчення кожного ступеня школи учні одержують свідоцтва, де констатується факт закінчення школи.

Умови вступу до вищої школи після закінчення третього ступеня встановлюються самою вищою школою, причому остання не повинна звертати уваги на те, який з відділів третього ступеня закінчив учень.

Статут єдиної школи // ЦДАВО України, ф.2582, оп.2, спр.116, арк.75-85.

## Додаток С

Кількість шкіл в Україні в 1925-1926 н.р.

Назва округи	Кількість шкіл I концентру	Школи 7-річні
Бердичівська	481	56
Білоцерківська	379	43
Вінницька	481	56
Волинська	434	57
Глухівська	347	16
Зіновівська	552	33
Ізюмська	203	9
Криворізька	463	46
Конотопська	335	35
Куп'янська	257	9
Ніжинська	212	29
Миколаївська	304	37
Одеська	485	73
Первомайська	406	33
Полтавська	580	53
Прилуцька	249	26
Сумська	221	30
Уманська	383	62
Черкаська	450	59
Чернігівська	325	37

Статистичні відомості окружних інспектур народної освіти про стан трудових шкіл України за 1925-1926 навчальний рік // ЦДАВОВУ. – Ф. 166, оп. 6, спр. 259, арк. 6, 8, 15, 17, 19, 21, 34, 35.



## Додаток Г.

Кількість трудових шкіл і дитячих установ в Україні на 1926-1927 н.р.

Назва округи	Кількість трудових шкіл	Кількість дитячих установ (дитячі будинки, школи-клуби, колектори і ін.)
Волинська	506	17
Ніженська	240	7
Чернігівська	372	13
Глухівська	369	6
Конотопська	368	5
Коростенська	409	2
Шепетівська	619	6
Білоцерківська	446	7
Кам'янецька	416	6
Тульчинська	341	10
Вінницька	534	6
Проскурвська	455	9
Уманська	449	10
Шевченківська	535	21
Кременчуцька	472	16
Куп'янська	277	4
Прилуцька	283	10
Могилівська	342	1
Ізюмська	240	4
Сумська	319	10
Роменська	305	7
Лубенська	370	13
Бердичівська	476	6
Харківська	781	50
Полтавська	657	18
Артемівська	501	28
Дніпропетровська	781	36
Зіновівська	577	19
Запорізька	471	24
Сталінська	366	5
Старобільська	300	9
Херсонська	439	11
Маріупільська	389	7
Миколаївська	378	16
Одеська	587	58
Криворізька	525	8
Першотравенська	434	5
Київська	727	117
Мелітопільська	664	10

Підраховано за:

Списком трудових шкіл і дитячих установ по округах України 1926-1927 навчальний рік // ЦДАВОВУ.- Ф.166, оп. 6, спр. 276, 921 арк.

## Додаток У.

## Навчальний план I концентру для сільської та міської школи (1929), год

Класи	1	2	3	4
Відміни роботи (назва предметів)				
Розвиток мови (письмо, читання, 3-4 гр. розмова) Проробка матеріалу з соціально-трудового, природничого оточення, гігієни тощо (бесіди, розмови, спостереження, екскурсії, досліди, обстеження, практичні - робоча ліпка, аплікації, малювання)	11	11	13	13
Лічба й міра	5	5	5	5
Фізвиховання (педгімнастика, вправи, ігри, спорт)	3	3	3	3
Співи	2	2	2	2
Громадсько-корисна робота та робота диторганізацій (зв'язок з оточенням, виконання громадських доручень, участь у кампаніях, збори учнівських організацій тощо)	3	3	3	3
Праця в майстернях	-	-	2	2
Разом	24	24	28	28

## Тематика комплексів I концентру трудшколи

Село	Місто
1 рік 1. Життя та праця в родині й у школі 2. Осінні роботи в сільському господарстві 3. Підготовка до зими 4. Робота на селі взимку 5. Весняні роботи на селі	1 рік 1. Праця та життя в родині і в школі 2. Підготовка до зими 3. Життя та праця людей міста взимку 4. Весняні праці в місті і селі
2 рік 1. Наше село 2. Підготовка до зими 3. Робота на селі взимку 4. Весняні роботи на селі	2 рік 1. Життя та праця нашого міста 2. Дрібне виробництво нашого району 3. Наш виробничий заводський район 4. Весняні роботи в місті та селі
3 рік 1. Наше село 2. Проробка сільськогосподарських продуктів (колективного господарства) 3. Обробка волокняних матеріалів 4. Фабрично-заводська праця в місті 5. Покращення сільського господарства (боротьба за врожай)	3 рік 1. Місто як економічний та культурний центр 2. Наше підприємство 3. Сільськогосподарська праця в селі 4. Зв'язок між містом і селом

6. Зв'язок між містом і селом	
4 рік 1. Колективізація та індустріалізація сільського господарства 2. Промисловість та електрифікація країни 3. Соціалістичне будівництво країни 4. СРСР в боротьбі за світову революцію	4 рік 1. Колективізація та індустріалізація сільського господарства 2. Промисловість та електрифікація країни 3. Соціалістичне будівництво країни рад 4. СРСР в боротьбі за світову революцію
Політтеми і політдні для обох варіантів і для всіх груп 1. Жовтнева революція 2. Кривава неділя 3. День Червоної армії 4. День жінки робітниці 5. Дні пам'яті Шевченка	6. Дні Лютневої революції 7. Ленський розстріл 8. День Ілліча 9. День деревонасадження 10. Перше травня 11. День Франка

Проекти навчальних планів та схем комплектів трудшколи //Бюлетень Народного комісаріату освіти. – 1929. – №16. – С.18-22.

## Додаток X

## Навчальний план початкової школи з українською мовою навчання (1939)

№ п/п	Назва предметів	Кількість годин на навчальний тиждень				
		Підготовчий	1	2	3	4
1	Українська мова	8	12	10	7	6
2	Російська мова	-	-	3	5	5
3	Арифметика	4	7	6	6	6
4	Природознавство	-	-	-	1	2
5	Історія	-	-	-	2	3
6	Географія	-	-	-	1	2
7	Каліграфія	-	2	2	-	-
8	Співи	2	1	1	1	1
9	Малювання	2	1	1	0,5	0,5
10	Фізична культура	2	1	1	0,5	0,5
	Усього	18	24	24	24	26

## Навчальний план початкової школи з єврейською і польською мовою навчання

№ п/п	Назва предметів	Кількість годин на навчальний тиждень по класах				
		Підготовчий	1	2	3	4
1	Рідна мова	8	12	8	4	4
2	Українська мова	-	-	2	3	4
3	Російська мова	-	-	3	5	5
4	Арифметика	4	7	6	6	6
5	Природознавство	-	-	-	1	1
6	Історія	-	-	-	2	2
7	Географія	-	-	-	1	2
8	Каліграфія	-	2	2	-	-
9	Співи	2	1	1	1	1
10	Малювання	2	1	1	0,5	0,5
11	Фізична культура	2	1	1	0,5	0,5
	Усього	18	24	24	24	26

Інструкція про порядок реорганізації шкіл в Західних областях України. – К.: НКО УРСР. Управління шкіл, 1939. – 19 с., С.3-4.

## Додаток Я

### РІШЕННЯ

#### КОЛЕГІЇ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ОСВІТИ УРСР

10 серпня 1990 р.

Протокол № 7/5

Про концепцію середньої  
загальноосвітньої школи  
Української РСР

Колегія розглянула проект концепції загальної середньої школи республіки, підготовлений науковим колективом НДІ педагогіки УРСР, і вирішило:

1. Схвалити проект концепції середньої загальноосвітньої школи Української РСР та опублікувати його в газеті „Радянська освіта”.

2. Рекомендувати обговорити на серпневих конференціях 1990 року дану та альтернативні концепції: львівських освітян („РО” від 29 червня) і „Педагогіку народознавства” („РО” від 27 липня).

3. НДІ педагогіки УРСР (т. Ярмаченко М.Д.) до 1 листопада д.р. спільно з управліннями і відділами Міністерства народної освіти доопрацювати концепцію з урахуванням результатів її обговорення.

В.о. Міністра

В.Ю. Тараненко

### КОНЦЕПЦІЯ

#### середньої загальноосвітньої школи Української РСР

За всіх часів школа була моделлю суспільства, провідним інститутом виховання підростаючого покоління. Вона формує й оберігає національну культуру, невіддільна від національного ґрунту і коріння свого народу, тому організацією, змістом і формами роботи має відповідати національно-культурним потребам України, а національне самовизначення школи є необхідною умовою її розвитку.

Знання, якими володіє народ у цілому, їхній зміст, обсяг і рівень завжди є найважливішим показником розвитку суспільства. Який стан виробництва в країні, суспільних відносин, духовної культури нації, така й потреба в освіті та її продовженні. Реалізація досягнень науково-технічного прогресу на виробництві, подолання духовного зубожіння суспільства настійно вимагають докорінного оновлення інтелектуального потенціалу країни. Революційні зміни в житті нашого суспільства вимагають від людини високого самовиявлення не лише у вузькопрофесійній сфері діяльності, але і в значно ширшому масштабі: як суб'єкта соціальної політики в трудовому колективі, як громадянина, який із знанням справи захищає інтереси суспільства, як духовно багаті особистості, що вміє раціонально користуватися своїм вільним часом і матеріальним достатком.

Це зумовлює необхідність опрацювання концепції загальноосвітньої школи республіки, здатної забезпечити загальну середню освіту молоді як надійну базу для різнобічного розвитку особистості та наступної підготовки висококваліфікованих робітників і спеціалістів, концепцію, що визначатиме основні підходи до відновлення культуротворчої функції і її національного відродження на гуманістичних і демократичних засадах з пріоритетом у її діяльності загальнолюдських цінностей і моралі над класовими і національними.

#### Стан і проблеми сучасної школи в республіці

Радянська загальноосвітня школа створювалася як єдина, трудова, політехнічна. Незаперечним є її вклад в навчання та виховання кількох поколінь радянських людей. Однак проголошений ідеологічний постулат про обов'язковість середньої освіти без тверезого врахування стану справ у країні, орієнтація школи і вчителя на нівелювання природних задатків, інтересів та можливостей дітей, нехтування принципом диференціації навчання

привели до погіршення якості загальноосвітньої підготовки випускників школи, різкого падіння престижу знань серед молоді.

Громадськість республіки серйозно занепокоєна зростанням дефіциту освіченості і професіоналізму, ознаками чого є: зниження рівня ефективності навчання у школах всіх ступенів; поглиблення розриву між освітою і практичною діяльністю; нестача високоосвічених людей в системі управління; духовне зубожіння суспільства, девальвація авторитету знань.

Особливо занедбаною виявилась сільська школа: залишковий принцип фінансування її діяльності, незадовільна матеріальна база, відсутність належного забезпечення посібниками і навчальним обладнанням, соціально-побутова не влаштованість учителів привели сільську школу до стану кризи.

Загострилося протиріччя між вимогою суспільства забезпечувати кожній людині єдиний досить високий рівень загальної освіти (як обов'язкова умова формування різнобічно розвиненої особистості і підготовки кваліфікованих робітників) і необхідністю всіляко задовольняти і розвивати індивідуальні інтереси та здібності учнів, поглиблення хибного тлумачення принципу єдиної школи.

Принцип єдиної школи передбачає передусім єдність мети й завдань загальної політехнічної освіти, забезпечення випускникам усіх типів середніх шкіл повноцінних знань з основ наук на рівні вимог науково-технічного і духовного прогресу, можливостей для свідомого вибору професії, продовження освіти, діяльної участі у громадсько-політичному житті. Спільність мети й завдань освіти має органічно поєднуватися з різноманітністю шкіл, гнучкістю навчальних планів і програм, організацією диференційованого навчання відповідно до запитів і нахилів учнів, розвитку мережі спеціалізованих шкіл і класів з поглибленим вивченням окремих предметів.

Диференціація поширюється і на принцип загальності середньої освіти, базовість якої аж ніяк не означає її примусовості. Не секрет, що до 9-го класу завжди виділяється певний контингент учнів, які з тих або інших причин не можуть чи не хочуть продовжувати навчання в середній школі чи ПТУ. Ці учні із задоволенням пройшли б короткотермінові курси з певної спеціальності, яка не вимагає середньої освіти, щоб по швидше почати працювати, відклавши на кілька років закінчення повної середньої школи. Для таких учнів мають бути створені належні умови.

Неминучим наслідком вульгарного розуміння принципу єдиної школи була жорстка централізація всіх сторін її життя, яка привела до відчуження школи від суспільства і національної культури народу, до втрати школою національних традицій, до дискредитації вивчення рідної мови, літератури, тисячолітньої історії свого народу. З школи в життя виходила молодь, позбавлена національної свідомості й гордості, вихована в дусі квазіпатріотизму й ультраінтернаціоналізму, зневаги до етнічного самовідчуття, протиставлення йому загальнорадянського, в дусі вульгарно-соціологічного ототожнення поза національного з загальнонародним.

Школа завжди є національною, тобто зміст освіти в ній, форми й методи навчання та виховання повинні будуватися з урахуванням багатовікової історії народу, на основі його національної культури, особливостей і традицій, збагачених загальнолюдською, інтернаціональною культурою. Спроби формування поза національної, т.з. загально радянської школи без будь-яких національних ознак і особливостей призвели до кризових явищ, охарактеризованих вище. У сучасних умовах школа виступає важливим фактором відродження нації, виховання в молоді почуття національної свідомості й гідності, активним засобом боротьби з національним нігілізмом, з проявами комплексу національної неповноцінності, нижчості, відступництва від своєї нації.

Вихідними положеннями нової концепції школи є:

- забезпечення суверенності за законодавством, структурою і змістом навчання й виховання системи народної освіти на Україні;

- спрямування змісту й організації навчально-виховної роботи в школі на формування національної самосвідомості, органічне поєднання в діяльності школи національної культури з інтернаціональною, загальнолюдською культурою;
- забезпечення вихованцям обсягу знань на рівні, що його засвоює випускник школи індустріально розвинутих країн;
- відмова від нав'язування школі політичних чи релігійних ідеологічних догм і доктрин;
- організація навчально-вихованого процесу на основі максимального врахування і розвитку індивідуальних здібностей, нахилів, обдарованості дітей;
- автономність школи у виборі форм і методів навчально-виховного процесу.

#### Мета, завдання і структура загальноосвітньої школи УРСР

Загальноосвітня школа є одним з найважливіших компонентів системи безперервної освіти, яка надає всім громадянам республіки реальні можливості для продовження навчання і вибору життєвого шляху згідно з покликанням, прагненням, інтересами та здібностями кожного.

Головна мета школи Української РСР – формування і розвиток особистості з глибоко усвідомленою громадянською позицією, системою наукових знань про природу, людину, суспільство, почуттям національної самосвідомості, готової до вибору свого місця у подальшому житті. Ця мета навчання і виховання підростаючого покоління досягається різноманітними, диференційованими засобами.

Школа в Українській РСР будується як єдина, трудова, політехнічна на основі принципів гуманізму, демократії та інтернаціоналізму.

Єдина школа діалектично поєднує національний та інтернаціональний зміст освіти, забезпечує доступ до скарбниць світової культури, необхідний рівень міжнаціонального спілкування.

Трудовий характер школи передбачає формування в учнів культури інтелектуальної і фізичної праці, поваги до людей праці, готовності до включення в трудову діяльність. Основними засобами для цього є послідовна реалізація принципу поєднання навчання з продуктивною працею, формування в учнів комплексу загальнотрудових умінь, підготовка до свідомого вибору професії відповідно до прагнень і здібностей людини.

Політехнічний характер школи передбачає засвоєння учнями наукових основ сучасного промислового і сільськогосподарського виробництва, усвідомлення соціальних наслідків науково-технічного прогресу, розуміння необхідності екологічно зваженого використання новітніх досягнень науки і техніки.

Школа носить світський, відкритий характер. Державна система освіти відокремлена від церкви. Приватно громадяни республіки можуть здобувати релігійну освіту.

Найважливішим принципом загальноосвітньої школи республіки є принцип гуманізму, відповідно до якого людині як вищій цінності надаються сприятливі умови для всебічного розкриття її здібностей і таланту, розвитку особистості. Школа покликана сприяти розвитку всіх творчих начал в людині, досягненню гармонії в поєднанні інтересів особи, суспільства і держави.

Діяльність школи спрямовується на утвердження гуманістичного призначення освіти, її визначальної ролі в економічному, соціальному, політичному і духовному оздоровленні суспільства.

Гуманізація і гуманітаризація школи передбачає зміцнення органічного зв'язку навчання в ній з витоками національної культури, досягненнями вітчизняної і світової суспільної думки, подолання розриву між культурою, наукою й освітою.

Гуманізм школи полягає в послідовному поєднанні інтересів учнів та учителів і виражається у довірі й диференційованому підході до школярів, заснованому на врахуванні і розумінні їх індивідуальних особливостей і здібностей, запитів та інтересів, поваги, честі і гідності.

Принцип інтернаціоналізму реалізується через виховання учнів в дусі глибокої поваги до історії і культури свого народу, до самобутності й рівноправності культур всіх народів,

що проживають на Україні, до світової історії та культури, усвідомлення значення розвитку і взаємозбагачення національних культур і загальнолюдських цінностей через вивчення національних мов, мов міжнаціонального і міжнародного спілкування.

Ключовими напрямками оновлення школи республіки є: реалізація в навчанні та вихованні підростаючого покоління ідеї народності на основі засвоєння позитивних традицій національних культур – українців та інших народів, що проживають на Україні, відродження ролі школи в розвитку культури народу; демократизація всіх сторін шкільного життя, перетворення школи з відомчої ідеологічної установи в громадянсько-державний інститут, відхід від жорсткого одержавлення і регламентації її діяльності, широкий розвиток самодіяльних начал, залучення громадянськості до визначення і здійснення шкільної політики; індивідуалізація навчально-виховного процесу, тобто організація його з урахуванням здібностей, нахилів, інтересів дітей, та їх інтелектуального, фізичного і психічного розвитку; диференціація, яка передбачає варіативність змісту, форм і методів навчання та виховання і спрямована на всебічне стимулювання розвитку здібностей кожної дитини, формування гармонійно розвиненої особистості.

Єдина за своєю сутністю, метою і завданнями, основним змістом навчання і виховання загальноосвітня школа республіки функціонує у вигляді навчальних закладів різних типів.

1. Середня загальноосвітня школа забезпечує базовий рівень освіти з усіх загальноосвітніх предметів.

2. Школа з поглибленим вивченням окремих предметів забезпечує базовий рівень освіти з переважної більшості загальноосвітніх предметів, а з деяких – вищий рівень знань найчастіше на II та III ступенях навчання. Може мати класи, що забезпечують з усіх предметів базовий рівень освіти.

3. Школа з профільним навчанням або спеціалізована школа передбачає базовий рівень освіти з більшості загальноосвітніх предметів і поглиблені знання з одного або декількох профілів: наукового спрямування (фізико-математичного, фізико-технічного, хіміко-біологічного, сільськогосподарського, філологічного, історико-суспільствознавчого, економічного, педагогічного тощо), художнього спрямування (музичного, образотворчого, акторського, вокального, хореографічного тощо), спортивного (за різними видами спорту) на II та III ступенях. Кожному відповідає поглиблене вивчення певної групи предметів, а також вивчення спецкурсів.

Може мати окремі класи, що забезпечують базовий рівень освіти (загальний профіль).

Школи з поглибленим вивченням окремих предметів, з профільним навчанням та спеціалізовані загальноосвітні навчальні заклади можуть називатися гімназіями, ліцеями, коледжами чи колегіумами.

Важливе місце в системі державних навчальних закладів, що забезпечують молоді середню освіту, належить середнім професійно-технічним училищам або технічним ліцеям. Середня професійно-технічна освіта передбачає засвоєння майбутнім робітником базових гуманітарних і природничо-наукових знань, загально технічних дисциплін на галузевому рівні, а також спеціальних занять, оволодіння уміннями й навичками виконання робіт з складних професій або груп професій.

У невеликих селах доцільне створення навчального закладу „дитячий садок – школа”, у якому забезпечуються сприятливі умови для суспільного виховання дітей дошкільного віку, поліпшення їх підготовки до шкільного навчання, раціонального використання педагогічних кадрів та навчально-матеріальної бази.

На центральних садибах колгоспів чи радгоспів можлива організація очно-заочних середніх шкіл, де на III ступені навчання поряд із звичайними класами функціонують класи і групи з заочною формою навчання.

Названі типи школи, відрізняючись змістом і формами організації навчання, переліком предметів, що вивчаються, повинні забезпечити всім випускникам загальноосвітню підготовку, достатню для продовження навчання у вищому навчальному закладі.



Виходячи з основних вікових періодів розвитку дітей: дошкільне дитинство – до 6 років; період отрочтва – 6-11 років; підлітковий – 11-15 років і ранній юнацький вік – 15-18 років, загальноосвітня школа республіки є трьохступеневою:

I ступінь – початкова школа з тривалістю навчання 3-4 (5) років;

II ступінь – основна школа з тривалістю навчання 5 років;

III ступінь – повна середня школа (ліцей, гімназія, коледж тощо). Тривалість навчання в середній школі (2-3 роки) визначається органами народної освіти республіки.

Ступені загальноосвітньої школи залежно від місцевих умов можуть функціонувати автономно (початкова, основна, повна середня школи), а також разом чи у комплексі з іншими навчально-виховними закладами.

Між ступенями загальної середньої освіти забезпечуються єдність і взаємозв'язок, наступність мети, змісту, методів, засобів, організаційних форм.

Школа I ступеня забезпечує становлення особистості дитини, цілеспрямований вияв і розвиток її здібностей, формування умінь і бажання вчитись; створює умови для її самовираження в різних видах діяльності, морально-етичного й естетичного розвитку, оволодіння основами особистої гігієни та здорового способу життя, культури мови і поведінки; формує початкові загально навчальні і загально трудові умінь і навички, залучає до суспільно корисної праці, розвиває інтерес до художньої і технічної творчості.

Тривалість навчання в цій школі (3 чи 4 роки) обумовлюється рівнем готовності дитини до нього, а також особливостями мовного режиму школи. За рішенням громадських рад шкіл з угорською, молдавською, кримськотатарською, болгарською, гагаузькою, польською, єврейською та іншими мовами навчання тривалість першого ступеня може бути продовжена до 5 років.

Диференціація навчально-виховної діяльності в початковій школі досягається в основному за рахунок варіативності самого процесу навчання, темпу вивчення навчального матеріалу, адаптації змісту й обсягу навчальних завдань до індивідуальних можливостей дітей, організації класів і груп педагогічної підтримки чи вирівнювання (адаптації і здоров'я), класів і груп для обдарованих дітей.

Основна школа є обов'язковою для всіх дітей відповідного віку на всій території республіки (за винятком дітей із затримкою розумового розвитку, які навчаються у спеціальних школах).

II ступінь школи дає учням знання основ наук, засобами всіх навчальних предметів формує у школярів методи наукового пізнання, творчого, евристичного мислення. Водночас тут у повній мірі враховуються індивідуальні особливості, створюються максимальні можливості для інтелектуального і фізичного розвитку кожної дитини. З цією метою пропонуються для вивчення предмети за вибором, запроваджуються факультативні курси, організуються індивідуальні та групові заняття за інтересами тощо.

Важливою функцією цього ступеня навчання є широка професійна орієнтація учнів – тут виявляються типологічні характеристики особистості кожного школяра, його інтереси, ціннісні орієнтації. Систематична науково обґрунтована діагностика цих якостей (а в разі потреби і їх активна корекція) має допомогти самовизначенню випускників основної школи, правильному вибору ними напрямку подальшої навчальної чи трудової діяльності.

На III ступені завершується загальноосвітня підготовка молоді, формується світоглядна позиція особистості, її ціннісні орієнтації, необхідні для усвідомлення себе вільним громадянином суспільства, активним учасником науково-технічного і соціального прогресу.

Індивідуалізація і диференціація навчання на цьому ступені реалізуються: за змістом освіти (вибір груп предметів для поглибленого вивчення при єдиному базовому рівні загальноосвітньої підготовки); за здібностями і творчими можливостями кожного учня (створення класів для поглибленого вивчення окремих предметів, груп і індивідуальних програм для особливо обдарованих дітей, спеціалізованих шкіл і класів для більш ґрунтового вивчення циклів предметів); за інтересами та нахилами (факультативи, гуртки, секції, науково-технічні товариства); за індивідуальним стилем навчання (різний темп навчання,

вибір найбільш доцільних методів засвоєння знань, виду навчального матеріалу). За рахунок використання громадських коштів, цільових вкладів, добровільних внесків на III ступені навчання можуть вводитися додаткові курси для одержання освіти понад республіканський освітній мінімум (психологія, етика, філософія, логіка тощо).

Система навчальних предметів, їхній обсяг і послідовність вивчення на III ступені школи можуть бути різними. Відповідно можуть відрізнятися переліки предметів, вказаних в атестатах чи інших документах про одержання загальної середньої освіти. Однак, у всіх випадках має бути забезпечений рівень обов'язкової спеціально необхідної загальноосвітньої підготовки.

Поєднання навчання з продуктивною працею не обумовлює обов'язкової професійної підготовки учнів на III ступені навчання. Однак там, де є необхідні умови, за бажанням учнів, їх батьків та зацікавленості базових підприємств можливе здійснення професійної підготовки як одного з напрямів профільного навчання.

Невід'ємною складовою частиною системи народної освіти в Українській РСР є спеціальна школа для дітей з вадами розвитку (аномальних дітей), психофізичний статус яких унеможливує їх навчання у загальноосвітній школі. Навчання у спеціальних школах здійснюється на основі засвоєння змісту освіти, обсяг і структура якого визначаються навчально-пізнавальними можливостями різних категорій учнів, перспективами їх соціально-трудова адаптації і реабілітації у суспільстві. Школа спільно з органами охорони здоров'я забезпечує для учнів охоронно-лікувальний режим, в тому числі і повне лікування. Спеціальна школа створює психодіагностичну службу і несе відповідальність за правильність комплектації учнями і визначення прогнозу для кожної дитини.

#### Школа і національна культура

У сучасних умовах школа об'єктивно виступає провідним фактором залучення молоді до національної культури і традицій. Тут закладаються основи національної самосвідомості, прищеплюється любов до рідної мови, повага до свого народу, його історії і культури. В діяльності школи органічно поєднуються елементи національного, інтернаціонально-радянського й загальносвітового. Кожна людина має глибоко відчувати приналежність до свого народу і водночас усвідомлювати себе громадянином республіки, країни й суб'єктом світової цивілізації.

Нехтування національними почуттями, яке тривалий час культивувалося, спроба розчинити їх у штучно створеній загальносоюзній культурі призвели до помітних деформацій у шкільній політиці, до втрати школою національної культуротворчої функції. Рішуче подолання у шкільній практиці такого підходу – найважливіша умова гармонії національно-інтернаціональної свідомості особистості.

Споконвічність, первинність культурно-історичної традиції народу, її діалектична єдність із загальною людською культурою виступає вихідним принципом при конструюванні змісту освіти і всієї виховної діяльності школи.

Національний компонент змісту освіти має включати знання рідної мови й літератури, історії свого народу, його традицій, звичаїв та ідеалів, витоків і особливостей української культури, усної народної творчості, знання про суспільний і державний устрій України, її міжнародне становище, населення, природні умови і ресурси, економіку, науку, культуру, про культуру та побут інших народів, що проживають на території України, сучасні етнічні процеси.

Ці знання розкриваються як в обов'язкових навчальних предметах, так і в предметах за вибором учнів, у факультативних курсах. У результаті засвоєння змісту освіти підрастаюче покоління має усвідомити, що воно належить до народу, історія якого сягає у глибоку давнину, багата славними сторінками і видатними представниками, що цей народ вільнолюбний і дружелюбний, талановитий і працьовитий. У контексті національної культури формується й інтернаціоналізм як переконання, а не як агітаційна теза чи догматичне твердження. Найближча людині історія це культура свого народу, своя земля, людина найбільш чутлива до тих зв'язків з іншими народами, які виявилися у найскрутнішу для її народу годину, торкнулися безпосередньо її власної сім'ї. Усвідомлення характеру цих

зв'язків породжує відповідну зворотну реакцію: повагу чи зневагу, дружелюбність чи ворожість, доброзичливість, милосердя чи презирство.

Національне самовизначення школи вимагає широкого відображення національних елементів у її виховній діяльності, відродження краєзнавчої роботи у всіх можливих напрямках, залучення учнів до активної участі в збереженні й охороні святинь свого народу, пам'ятників історії, культури і природи, до освоєння традиційних ремесел і народних промислів.

У навчально-виховному процесі школи має широко використовуватися вироблена тисячоліттями мудрість народної педагогіки, вираження в усній народній творчості, в споконвічних загальнолюдських моральних засадах і нормах людини праці.

Рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР „Про концепцію середньої загальноосвітньої школи УРСР” (10 серпня 1990 р.) // ЦДАВО України. – Ф.166, оп.17, спр.78, арк.69-88.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамек І. Теорія і практика підготовки дітей до школи в умовах розвитку польського дошкільця (друга половина ХІХ – 1918 р.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.01 / І.Адамек. – К., 2001. – 52 с.
2. Алексевич Г. Реформа освіти у Великій Британії / Г.Алексевич // Педагогіка і психологія. – 1994. – №2. – С. 163-167.
3. Амонашвили Ш.А. Шестилетние дети в школе / Ш.А.Амонашвили, Г.А.Сакварелидзе // Сов. Педагогика. – 1972. – № 9. – С. 65-74.
4. Амонашвили Ш.А. Как живет, дети? / Ш.А.Амонашвили. – М.: Просвещение, 1986. – 176 с.
5. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш.А.Амонашвили. – Воронеж: Институт практической психологии, 1998. – 544 с.
6. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни / Ш.А.Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 144 с.
7. Анайкина Л.И. Партийно-государственная политика в сфере народного образования в РСФРР (1922–1991): моногр. / Л.И.Анайкина. – М.: В. Секачев, 2001. – 304 с. – Библиогр.: С. 267-304.
8. Антропова М.В. Реакции основных физиологических систем организма детей 6-12 лет в процессе адаптации к учебной нагрузке / М.В.Антропова // Физиология человека. – 1983. – № 1. – С. 18-24.
9. Антропова М.В. Морфофункциональные особенности детей 6 лет / М.В.Антропова, М.М.Кольцова, Л.К.Семенова // Новые исследования по возрастной физиологии. – М., 1986. – № 1 (6). – С. 7-8.
10. Артемова Л.В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят: Посібник для вихователів дитячих садків та батьків / Л.В.Артемова. – К.: Томіріс, 1995. – 98 с.

11. Архипова И.А. Подготовка ребенка к школе: Книга для родителей будущего первоклассника / И.А.Архипова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 224 с. (Серия „Психология детства: Практикум”).
12. Байбара Т.М. Реформування початкової освіти в Україні: експеримент триває / Т.М.Байбара // Педагогічна газета. – 2008. – Серп. (№8). – С. 4.
13. Баландин В.А. Возрастные особенности динамики показателей физического развития, физической подготовленности и психических процессов детей 6-10 лет в период подготовки и адаптации к обучению в школе / В.А.Баландин, Ю.К.Чернышенко // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – №3. – С.39-42.
14. Бардин К.В. Подготовка ребёнка к школе (психологические аспекты) / К.В.Бардин. – М.: Знание, 1983. – № 5. – 96 с.
15. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика? / М.М.Безруких, С.П.Ефимова. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
16. Березівська Л.Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України / Л.Д.Березівська. – К., 2009. – 871 с.
17. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія / Л.Д.Березівська. – К.: Богданова А.М., 2008. – 406 с.
18. Бібік Н.М. Система формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н.М.Бібік // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні: Зб. наукових праць до 10-річчя АПН України: У 2 ч. – Х.: ОВС, 2002. – Ч.1. – С. 410-423.
19. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України / Н.М.Бібік. – К., 1998. – 380 с.
20. Богданович М.В. Три роки за новими програмами / М.В.Богданович, М.С.Вашуленко // Початкова школа. – 1972. – № 8. – С. 14-20.

21. Богуславский М.В. XX век российского образования / М.В.Богуславский. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 336 с.
22. Богуш А.М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі / А.М.Богуш, М.Є.Шиліна. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. – 335 с.
23. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
24. Божович Л.И. Развитие мотивов учения у советских школьников / Л.И.Божович, Н.Г.Морозова, Л.С.Славина // Известия АПН РСФСР. – 1951. – Вып. 36. – С. 29-104.
25. Божович Л.И. Психическое развитие школьников и его воспитание / Л.И.Божович, Л.С.Славина. – М. : Знание, 1979. – 96 с.
26. Бондар А. Народна освіта і педагогічна наука в Україні / А.Бондар. – К., 1967. – 176 с.
27. Бондар А.Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917-1967) / А.Д.Бондар. – К.: Вид-во Київ. ун-ту, 1968. – 226 с.
28. Бондаренко Т.М. Особливості підготовки дітей до навчання в школі на базі Центру розвитку // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (11 – 13 листоп. 2003 р.). Ч.3. – Луганськ: „Альма-матер”, 2003. – С. 138-143.
29. Бондаренко Т.М. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина XX століття): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.М.Бондаренко. – Слов’янськ, 2007. – 311 с.
30. Броневицук С.Г. Уроки реформи школи 1970-1980 гг. / С.Г.Броневицук // Стандарти и мониторинг в образовании. – 2000. – № 4. – С. 3-11.
31. Бушуєва Н.О. Педагогічні умови формування навчальної мотивації дітей шестирічного віку: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Луганський

національний університет імені Тараса Шевченка / Н.О.Бушуєва. – Луганськ, 2008. – 22 с.

32. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920 рр.) / Г.Васькович. – К.: Мандрівець, 1996. – 395 с.

33. Вашуленко М.С. Розвиток мовлення і мислення молодших школярів / М.С.Вашуленко // Розвиток мислення молодших школярів: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Кременчук, 1996. – 200 с.

34. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М.С.Вашуленко // Проблеми переходу початкової школи на нову структуру і зміст навчання: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2-3 листопада 2000 року. – Донецьк: ВАТ „УкрНТЕК”, 2000. – С. 25-32.

35. Вашуленко М.С. Нові підходи до шкільної початкової освіти / М.С.Вашуленко // Педагогічна газета. – 2000. – №10 (76). – С. 4.

36. Ващенко Л.М. Школа зарубіжжя: шляхи реформ / Л.М.Ващенко, Б.М.Жебровський. – К., 1999. – 152 с.

37. Венгер А.Л. Особенности отношения шестилетних детей к заданиям взрослого / А.Л.Венгер, К.Л.Поливанова // Вопр. психологии. – 1988. – № 4. – С. 56-63.

38. Венгер Л. Развитие мотивов поведения и формирования самосознания ребенка // Л.Венгер, Л.Мухіна // Дошкільне виховання. – 1973. – № 8. – С. 38-43.

39. Венгер А.Л. Готовность шестилетних детей к школе как условие развития творческого отношения к задачам / А.Л.Венгер, Т.А.Нежнова // Учебная деятельность и творческое мышление. – Уфа, 1985. – С. 92-93.

40. Веселова В.В. Традиционные и новые ценности в системе образования США / В.В.Веселова. – М., 1996. – 140 с.

41. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. 2-ге вид. – К.: Каравела, 2008. – 400 с.

42. Вікова психологія / за редакцією Г.С.Костюка. – К.: Радянська школа, 1976. – 270 с.
43. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. ин-тов / В.В.Давыдов, Т.В.Драгунова, Л.Б.Ительсон и др.; под ред. А.В.Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
44. Волкова Н.П. Педагогіка: Посідник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П.Волкова. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – 576 с.
45. Волошин М. Становлення національної школи / М.Волошин, Р.Волошин. – Дрогобич, 1993. – С. 58-61.
46. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі / В.Волошина, Л.Лохвицька // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 49-53.
47. Волошина В.Я. Гуманізм педагогіки сім'ї В.О.Сухомлинського / В.я.Волошина // Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія. – Тернопіль, 2002. - № 5. – С. 188-191.
48. Волошина В.Я. Педагогічна й освітня діяльність Т.Г.Лубенця / В.Я.Волошина. – К.: Видавничий центр „Академія”, 1999. – 128 с.
49. Воскресенская Н.М. Реформа школьного образования в Великобритании / Н.М.Воскресенская // Советская педагогика. – 1991. – № 8. – С. 134-140.
50. Воскресенская Н.М. Великобритания: стратегические направления развития образования / Н.М.Воскресенская // Педагогіка. – 1996. – № 4. – С. 91-98.
51. Воспитание дошкольников в труде / под ред. В.В. Нечаевой; сост. Р.С. Буре. – М. : Просвещение, 1974. – 192 с.
52. Воспитание и обучение в детском саду / под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М. : Педагогика, 1976. – 560 с.
53. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика / Б.Л.Вульфсон, З.А.Малькова. – М.; Воронеж, 1996. – 196 с.



54. Вульфсон Б.Л. Школа современной Франции / Б.Л.Вульфсон. – М.: Педагогика, 1970. – 216 с.
55. Выготский Л.С. // Антология гуманной педагогики / Л.С.Выготский. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили. – 1996. – 222 с.
56. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С.Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
57. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
58. Гильбух Ю.З. Диагностика психологической готовности к школьному обучению / Ю.З.Гильбух // Темперамент и познавательные способности школьника. – К.: Рад. шк., 1993. – С. 178-208.
59. Гин С.И. Первые дни в школе: Пособие для учителей первых классов / С.И. Гин, И.Е. Прокопенко. – 3-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2002. – 80 с.
60. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 278 с.
61. Готовність дитини до навчання / упоряд.: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112 с. – (Психологічний інструментарій).
62. Готовність та адаптація дитини до школи / упоряд.: О.Главник. – К.: Главник, 2007. – 192 с. (Серія „Психол. інструментарій”)
63. Громбах С.М. О функциональных возможностях детей дошкольного возраста / С.М. Громбах, Г.О.Юрко // Дошкольное воспитание. – 1976. – № 9. – С. 51-55.
64. Грінченко Б. Якої нам треба школи / Б.Грінченко. – К.: Друкарня С.А.Борисова. – 1906. – 36 с.
65. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология / Л.А.Григорович, Т.Д.Марцинковская. – М.: Гардарики, 2003. – 480 с.
66. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению / Н.И.Гуткина // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 2. – С. 28-35.

67. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И.Гуткина. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
68. Давыдов В.В. Психология обучения / В.В.Давыдов. – М.: Педагогика, 1978. – 278 с.
69. Давыдов В.В. Содержание и структура учебной деятельности школьников / В.В.Давыдов // Формирование учебной деятельности школьников. – М.: Педагогика, 1982. – С. 10-21.
70. Давыдов В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления / В.В.Давыдов // Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989. – С. 73-76.
71. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В.Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
72. Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХ століття”) . – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
73. Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 163-213.
74. Детский сад в Японии / общ. ред. В.Т.Нанивской. – М.: Прогресс, 1987. – 154 с.
75. Джуринский А.Н. Зарубежная школа: Современное состояние и тенденции развития / А.Н.Джуринский. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
76. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учебное пособие / А.Н.Джуринский. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
77. Дзюбенко Л. Ще раз про підготовку дитини до школи: Вікові психофізіологічні особливості дітей 6-7 років / Л.Дзюбенко // Початкова освіта. – 2005. – квітень (№ 16). – С. 4-7.
78. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку / О.В.Проскура. – Київ „Освіта”, 1993. – С. 132-136, С. 201-206.
79. До національного відродження через школу // Рад. освіта. – 1990. – 31 лип. (№ 61). – С. 1-2.

80. Дубогай О. Чи готова дитина до навчання? Фізичний та психічний розвиток дошкільнят / О.Дубогай // Дошкільнє виховання. – 2002. – №11. – С.7-9.
81. Дусавицкий А.К. Личность педагога в системе развивающего обучения / А.К.Дусавицкий // Межрегиональный вестник школ развития личности „Феникс”. – Вып. 6. – С. 6-18.
82. Дусавицкий А.К. Развивающее обучение: зона актуального и ближайшего развития / А.К.Дусавицкий // Межрегиональный вестник школ развития личности „Феникс”. – Вып. 7-8. – 1998. – С. 4-11.
83. Дусавицкий О.К. Розвивальне навчання: теорія і практика / А.К.Дусавицкий // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. пр. / Ред. кол.: Л.І. Даниленко (гол. ред) та ін. – Київ: Логос, 2000. – С. 116-123.
84. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
85. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях / М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович, В.А.Пономаренко. – Минск: Университетское, 1985. – 206 с.
86. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
87. Євтух М.Б. Освятити всіх подібно до сонця: гуманіст і демократ. Характер педагогіки Я.А.Коменського / М.Б.Євтух // Рідна школа. – 1992. – № 3-4. – С.78-81.
88. Заблоцька Л.М. Дидактичні основи мовної підготовки учнів у початкових школах Великої Британії в другій половині ХХ ст. – початку ХХІ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський національний економічний університет / Л.М.Заблоцька. – Івано-Франківськ, 2010. – 20 с.
89. Завтра в школу / за ред. В.К.Котирло. – К.: Рад. школа, 1977. – 128 с.

90. Закон України „Про освіту” // Законодавство України про освіту: збірник законів. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.
91. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. – К.: Рад. шк., 1959. – 26 с.
92. Залібовська-Ільніцька З.В. Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка / З.В.Залібовська-Ільніцька. – Житомир, 2009. – 20 с.
93. Замашкіна О.Д. Проблеми розвивального навчання молодших школярів в українській педагогічній науці (60-90 рр. ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.01 / О.Д.Замашкіна. – Київ, 2005. – 20 с.
94. Запорожец А.В. Психологическое изучение развития моторики ребенка-дошкольника // Вопросы психологи ребенка дошкольного возраста / под ред. А.Н.Леонтьева, А.В.Запорожца. – М., 1948. – С. 102-112.
95. Запорожец А.В. Психолого-педагогические проблемы возможности обучения и подготовки к школе детей дошкольного возраста / А.В.Запорожец, Л.Е.Журова, Т.В.Тарунтаева // Советская педагогика. – 1975. – № 6. – С. 42-49.
96. Запорожец А.В. Вопросы психологии обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста (Доклад, прочитанный на Научной сессии АПН СССР 8 февраля 1968г.) / А.В.Запорожец // Сов. педагогика. – 1968. – № 7. – С. 55-64.
97. Запорожец А.В. Интеллектуальная подготовка детей к школе (содержание, формы и методы) / А.В.Запорожец // Дошкольное воспитание. – 1971. – № 8. – С. 30-34.
98. Запорожец А.В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки к школе старших дошкольников / А.В.Запорожец // Дошкольное воспитание. – 1972. – № 4. – С. 37-42.

99. Запорожець А.В. К вопросу об обучении, воспитании и развитии детей шестилетнего возраста / А.В.Запорожець // Сов. педагогика. – 1973. – № 1. – С. 37-42.

100. Збірник документів у розвиток постанови ЦК ВКП (б) про початкову та середню школу / упоряд.: Ю.Г.Черченко, О.М.Кошель. – Х.: Рад. шк., 1932. – 168 с.

101. Звягинцев Е. Проект новых программ для начальных школ / Е.Звягинцев // Вестн. Воспитания. – 1913. – № 6. – С. 53-76.

102. Змановский Ю.Ф. Шесть лет. Детский сад. Школа / Ю.Ф.Змановский – М. : Знание, 1993. – 96 с.

103. Історія дошкільної педагогіки. Хрестоматія: Навчальний посібник для студентів педагогічних інститутів / упор. З.Н.Борисова, В.З.Смаль. – 2-е вид., допов. – К.: Вища школа, 1990. – 423 с.

104. История советской дошкольной педагогики: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост. Н.Б.Мчелидзе и др.; под ред. М.Н.Колмаковой, В.И.Логиновой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1988. – 447 с.

105. Карбовнічек І. Початкове навчання в перспективі Європейської інтеграції / І.Карбовнічек // Початкова школа. – 2003. – № 12. – С. 52-54.

106. Керівні матеріали про школу / упоряд. С.В.Бабич, В.О.Вікторов, С.П.Заволока. – К.: Рад. шк., 1962. – 387 с.

107. Клочко Н. Використання історико-педагогічного досвіду у вирішенні проблеми вступу до школи в сучасних умовах / Н.Л.Клочко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: // Зб. наук. праць. – Випуск 32 / Редкол.: В.І.Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С. 101-106.

108. Клочко Н. В.О.Сухомлинський про форми підготовки дитини до школи / Н.Л.Клочко // Проблеми та перспективи формування національної

гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць / за ред. Л.Л.Товажнянського, О.Г.Романовського. – Вип. 19 (23). – Харків: НТУ „ХПІ”, 2008. – С. 76-81.

109. Клочко Н. Готовність дитини до шкільного навчання: компоненти та критерії / Н.Л.Клочко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 21 / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма „Планер”, 2009. – С. 57-61.

110. Клочко Н. Збереження традицій у підготовці дітей до школи / Н.Л.Клочко // Наукові записки: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки і психології. – Серія „Початкове навчання”. – Вип. 7: У 2-х частинах. – Ч. 2. – Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2009. – С. 19-23.

111. Клочко Н. Історико-педагогічні передумови реформування початкової освіти в Україні на початку ХХ ст. / Н.Л.Клочко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: // Зб. наук. праць. – Випуск 30 / Редкол.: В.І.Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С. 110-113.

112. Клочко Н. Організаційні засади елементарної освіти дітей в Японії / Н.Л.Клочко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [Текст]: зб. наук. праць / за ред. Л.Л.Товажнянського, О.Г.Романовського. – Вип. 25 (29). – Харків: НТУ „ХПІ”, 2010. – С. 70-75.

113. Клочко Н. Організація початкової освіти дітей в зарубіжному досвіді / Н.Л.Клочко // Вісник прикарпатського університету. Педагогіка. Випуск XXV. – Івано-Франківськ, 2008. – С. 161-164.

114. Клочко Н. Освітньо-виховний потенціал дитячої гри в контексті проблеми початку шкільного навчання / Н.Л.Клочко // Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник статей / за ред. Г.С.Тарасенко. – Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2009. – С. 62-67.

115. Клочко Н. Основні тенденції організації елементарної освіти дітей у Франції / Н.Л.Клочко // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Спецвипуск 4 / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – Ч. 2. – С. 67-72.

116. Клочко Н. Основні тенденції розвитку початкової зарубіжної школи (1917-1939 рр.) / Н.Л.Клочко // Нова педагогічна думка. Науково-методичний журнал. – № 3. – Рівне, 2009. – С. 15-17.

117. Клочко Н. Особливості організації елементарної освіти дітей в США / Н.Л.Клочко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І.Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 8 (61). – С. 186-190.

118. Клочко Н. Порівняльна характеристика готовності до школи шестирічних та семирічних першокласників / Н.Л.Клочко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 19 / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2008. – С. 118-122.

119. Клочко Н.Л. Початок шкільної освіти в країнах зарубіжжя (XX ст.): Посібник до спецсемінару „Формування готовності дитини до школи” / Н.Л.Клочко. – Вінниця: ВДПУ, 2010. – 43 с.

120. Клочко Н.Л. Реформування початкової освіти України в XX столітті: Посібник / Н.Л.Клочко. – Вінниця: ВДПУ, 2010. – 116 с.

121. Клочко Н. Реформування системи початкової освіти в Україні (1917-1939 рр.) / Н.Л.Клочко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 23 / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С. 255-259.

122. Коваль Н.С. Способы руководства самостоятельной работой поискового характера в начальных классах: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.С.Коваль. – К., 1979. – 189 с.

123. Кодлюк Я. Підручник для початкової школи: теорія і практика / Я. Кодлюк. – Тернопіль: Підруч. і посіб., 2004. – 228 с.
124. Коломинский Я.Л. Психология детей шестилетнего возраста: учеб. пособие / Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько. – Мн. : Універсітзкая, 1999. – 316 с.
125. Комарова Т.С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду / Т.С.Комарова. – М.: Педагогика, 1984. – 120 с.
126. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Я.А.Коменский. – М.: Педагогика, 1984.
127. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.:Педагогика, 1987. – 416 с.
128. Кононко Е.Л. Трудовое воспитание детей в семье / Е.Л.Кононко. – К.: Рад. шк., 1988. – 128 с.
129. Коробко С.Л. Шестирічний учень / С.Л.Коробко. – К.: Т-во „Знання” УРСР, 1986. – 48 с.
130. Котирло В.К. Початковий період у навчанні школярів / В.К.Котирло. – К. : Т-во „Знання” УРСР, 1985. – 48 с.
131. Кочина Л.П. Зошит з математики: Підготовка дітей до школи / Л.П.Кочина. – К.: Початкова школа, 2003. – 64 с.
132. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва. Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / В.Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436 с.
133. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г.Г.Кравцов, Е.Е.Кравцова. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
134. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е.Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 150 с.
135. Кривошея Т.М. Взаємозв'язок розумової і естетичної діяльності в навчально-виховному процесі школи І ступеня: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. ун-т ім. В.Стефаника / Т.М.Кривошея. – Івано-Франківськ, 2003. – 22 с.



136. Крок за кроком в Україні: Посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів / Л.В.Артемова, О.І.Кульчицька, Н.М.Голота, Г.В.Сухорукова; наукова редакція Л.В.Артемової; під загальною редакцією С.Череди́нченко. – К.: Кобза, 2003. – 384 с.

137. Кудрявцев В.Т. Дошкольное и начальное образование – единый развивающий мир / В.Т.Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 6. – С. 58-72.

138. Кушнир Н.Я. Введение в школьную жизнь / Н.Я. Кушнир, Н.М. Максимчук. – Минск, 1995. – 68 с.

139. Лаврентьева Г.П. Готовність дитини до школи – складові успішного навчання / Г.П.Лаврентьева // Дошкільне виховання. – № 9. – 2000. – С. 3-5.

140. Лапчинская В. Некоторые вопросы школьного образования в Англии / В.Лапчинская // Народное образование. – 1984. – № 11. – С. 91-94.

141. Лапшина І.М. Методика розвитку мовлення та ознайомлення з явищами навколишнього життя в дошкільному закладі: Навчальний посібник у 2-х частинах / І.М.Лапшина, Л.О.Калмикова, З.В.Сорока. – Переяслав-Хмельницький: ПХДПУ, 2002. – 84 с.

142. Лапшина І.М. Дошколярик: Зошит для підготовки руки до письма / І.М.Лапшина, В.М.Литовченко. – К.: ВД Калита, 2005. – 64 с.

143. Лапшина І.М. Дошколярик: Навчальний посібник для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку / І.М.Лапшина, В.М.Литовченко. – К.: ВД Калита, 2005. – 77 с.

144. Лапшина І. Особливості графічної підготовки дошкільників / І.М.Лапшина // Слово педагога. – 2001. – травень. – № 5. – С. 11.

145. Лапшина І. Технології підготовки дитини до школи: історико-критичний огляд проблеми / І.М.Лапшина, Н.Л.Клочко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 49. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2008. – С. 26-29.

146. Лапшина І. Підготовка дитини до школи: дефінітивний аналіз проблеми / І.М.Лапшина, Н.Л.Клочко // Гуманітарний вісник ДВНЗ

„Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 137-140.

147. Лебедева С.А. Развитие познавательной деятельности дошкольников / С.А.Лебедева // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 20-27.

148. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д.Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.

149. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2-х т. / А.Н.Леонтьев. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – 318 с.

150. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

151. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. – М., 1981. – С. 481-508.

152. Липник В.Н. Школьные реформы в России: очерк истории / В.Н.Липник. – Спб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 83 с.

153. Локшина О.І. Про розвиток шкільної освіти Англії на сучасному етапі / О.І.Локшина // Педагогіка і психологія. – 2001. – №2. – С. 119-127.

154. Локшина О. Оцінювання успішності учнів початкових шкіл у Західній Європі / О.Локшина // Початкова школа. – 2002. – № 6. – С. 54-57.

155. Локшина О.І. Контроль та оцінка успішності учнів у школах Західної Європи. – К.: КМІУВ імені Б.Грінченка, 2002. – 52 с.

156. Лубенець Т. Программы предметовъ преподаваемыхъ въ одноклассныхъ и двухклассныхъ народныхъ училищахъ въдомства Министерства Народного Просвещения / Т.Лубенець. – К.: Просвещение, 1905. – 48 с.

157. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении / Н.Г.Лусканова. – М.: Фолиум, 1999. – 178 с.

158. Люблинская А.А. О преемственности учебной работы в школе / А.А.Люблинская // Преемственность в процессе обучения в школе: Ученые записки ЛГПИ им. А.И.Герцена. – Л.: ЛГПИ, 1969. – 156 с.
159. Люблинская А.А. Детская психология / А.А.Люблинская. – М. : Просвещение, 1971. – 415с.
160. Люблинская А.А. О воспитательных возможностях учебной деятельности младших школьников / А.А.Люблинская // Вопр. психологии. – 1977. – № 6. – С. 112-118.
161. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки: навч. посіб. / за ред. О.О.Любара. – К.: Т-во „Знання”, КОО, 2003. – 450 с.
162. Макаренко А.С. Твори: В 7-ми томах / А.С.Макаренко. – К., 1954. – Т.5. – С. 87.
163. Малькова З.А. Школа и педагогика за рубежом / З.А.Малькова. – М.: Просвещение, 1983. – 176 с.
164. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку / відп. ред. З.П.Плохій. – Київ, 1991. – 199 с.
165. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник / С.М.Мартиненко. – К.: Сім кольорів, 2010. – 262 с.
166. Мартиненко С.М. Орієнтовні методики педагогічного діагностування рівнів готовності дитини до навчання в школі / С.М.Мартиненко // Початкова школа. – 2008. – № 2. – С. 39-41.
167. Мартиненко С.М. Особливості співпраці вчителя початкових класів з сім'єю учнів / Світлана Мартиненко // Початкова школа. – 2010. – № 2. – С. 31-35.
168. Мартиненко С.М. Педагогічна адаптація першокласників до навчання в школі: поради для батьків / Світлана Мартиненко // Початкова школа. – 2009. – № 10. – С. 59-61.
169. Методичні рекомендації та матеріали до програми „Дитина” / наук. кер. О.В.Проскура. – К.: Знання, 1993. – 48с.

170. Монтессори М. Дом Ребенка. Метод научной педагогики / М.Монтессори. – Гомель: ПЦ Эксперимент, Изд-во, 1993. – 187 с.
171. Мухина В.С. Детская психология / В.С.Мухина ; под ред. Л. А. Венгера. – М. : Просвещение, 1985. – 272 с.
172. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе : кн. для учителя нач. кл. / В.С.Мухина. – М. : Просвещение, 1986. – 143 с.
173. Навчальні плани денних загальноосвітніх шкіл на 1989/90 н.р. // Інформ. зб. Міністерства освіти УРСР. – 1989. – № 10. – С. 3-5.
174. Навчальні плани середніх загальноосвітніх шкіл УРСР на 1986/87 навчальний рік // Зб. наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР. – 1986. – № 6. – С. 3-26.
175. Навчальні плани середніх загальноосвітніх шкіл УРСР на 1988/89 навчальний рік // Зб. наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР. – 1988. – № 10. – С. 3-14.
176. Назаренко Г.І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.09 / Г.І.Назаренко. – Харків, 2002. – 24 с.
177. Нариси історії українського шкільництва (1905-1933): Навч. посібник / О.В.Сухомлинська та ін.; за ред О.В.Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.
178. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002р. №347/2002 // Дошкільне виховання. – 2002. – № 7.
179. Нежнова Т.А. Формирование новой внутренней позиции / Т.А.Нежнова // Особенности психического развития детей 6-7 – летнего возраста. – М.: Педагогика, 1988. – С. 24.
180. Нечаева В. Г. Воспитание дошкольников в труде / В.Г.Нечаева. –М.: Просвещение, 1983. – 200 с.
181. Новый проект низшей общеобразовательной школы // Вестн. воспитания. – 1905. – № 1. – С. 99-109.

182. Нравственное воспитание в детском саду: пособие для воспитателей / А.Г.Нечаева, Т.А.Маркова, Р.И.Жуковская и др.; под ред. В.Г.Нечаевой, Т.А.Марковой. – М.: Просвещение, 1984. – 272 с.
183. Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи // Рад. шк. – 1984. – № 6. – С. 3-26.
184. Особенности психического развития учнів підготовчих і І-ІІ класів загальноосвітньої школи / відп. ред. О.В.Скрипченко. – К.:КПІ ім. М.Горького, 1984. – 216 с.
185. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917-1980) / под. ред. Н.П.Кузина, М.Н.Колмаковой. – М.: Педагогика, 1986. – 288 с.
186. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР / под. ред. Ф.Г.Паначина, М.Н.Колмаковой, З.И.Равкина. – М.: Педагогика, 1988. – 272 с.
187. Очерки истории школы и педагогики за рубежом (1917-1939) / под ред. К.И.Салимовой, Б.М.Бим-Бада. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
188. Парамонова Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Л.А.Парамонова, Е.Ю.Протасова. – М.: Издательский центр „Академия”, 2001. – 240 с.
189. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М.Галузьяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця: „Книга-Вега”, 2003. – 416 с.
190. Педагогический словарь: В 2 т. / под ред. И.А.Карпова, Н.К.Гончарова, Н.Д.Кузьмина и др. – М.: Изд-во АПН СССР, 1980.
191. Писарева Л.И. Управление школьным образованием в ФРГ / Л.И.Писарева // Педагогика. – № 6. – М., 2000. – С. 14-17.
192. Пишкало А.М. Организация обучения детей с 6 лет в школах некоторых стран мира / А.М.Пишкало, С.В.Степанова // Обучение шестилетних детей в школе. – М.: Педагогика, 1974. – С. 12-27.

193. Побірченко Н.С. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських громад (друга половина XIX – початок XX століття): Монографія. / Н.С.Побірченко. – К.: Науковий світ, 2002. – 331 с.
194. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І.Поніманська. – К.: Академвидав, 2004. – 456 с.
195. Порадник соціального виховання. – Харків: всеукраїнське державне видавництво, 1925. – 162 с.
196. Постанова ЦК ВКП (б) про початкову і середню школу // Ком. освіта. – 1931. – № 7/8. – С. 1-7.
197. Постанови партії та уряду про школу. – К. – Харків: Рад. шк., 1947. – 152 с.
198. Почтар О.М. Формування основ здоров'я дівчаток початкової школи в процесі позаурочних занять з художньої гімнастики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка / О.М.Почтар. – Чернігів, 2010. – 20 с.
199. Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Колектив авторів. – К.: ІЗМН, 1996. – Вип. 6. – 176 с.
200. Про викладання навчальних предметів у 1984-85 навчальному році // Рад. шк. – 1984. – № 7. – С. 29-49.
201. Проект єдиної школи на Україні. – Кам'янець-Подільський. Накл. Міністерства народної освіти, 1919. – Кн. 1: Основна школа. – 172 с.
202. Про загальне обов'язкове початкове навчання. Постанова ЦК ВКП (б) від 25 липня 1930 р. // За загальне навчання: збірник декретів та інструкцій. – Х.: Держ. вид-во України, 1930. – Вип. I. – 56 с.
203. Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи в УРСР // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1966. – № 1. – С. 2-8.

204. Про заходи по виконанню постанов ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 10 липня 1984 р. №281 „Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи” // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1985. – № 5. – С. 3-24.

205. Прокопенко В.І. Підготовка дітей шостого року життя до навчально-пізнавальної діяльності у школі (на матеріалі роботи навчально-виховного комплексу дошкільний заклад – загальноосвітня школа І ступеня – гімназія): дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / В.І.Прокопенко. – Київ, 2002. – 186 с.

206. „Про „Основи законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту” // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1973. – № 18. – С. 17-22.

207. Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи: Постанова Пленуму ЦК КПРС 10 квітня 1984 р.; Постанова Верховної Ради СРСР // Про реформу загальноосвітньої школи: зб. док. і матеріалів / пер. з рос. – К.: Політвидав України, 1984. – С. 9-13.

208. Про перехід на нові навчальні плани і програми середньої загальноосвітньої школи // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1986. – № 3. – С. 3-5.

209. Про підсумки навчально-виховної роботи в 1-х класах чотирирічної початкової школи відповідно до вимог шкільної реформи // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1987. – № 15. – С. 3-5.

210. Про реформу загальноосвітньої і професійної школи : зб. док. і матеріалів / пер. з рос. – К.: Політвидав України, 1984. – 110 с.

211. Про роботу органів народної освіти, шкіл та дошкільних закладів республіки по створенню організаційно-педагогічних умов для переходу на навчання дітей 6-річного віку // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1986. – № 9. – С. 29-32.

212. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: Навч. посіб. для студентів педагогічних факультетів / О.В. Проскура. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.
213. Проскура О.В. Розумова готовність // Завтра в школу / ред. В.К. Котирло. – К., 1977. – С. 39-68.
214. Проскура О.В. Як перевірити ступінь готовності вашої дитини до школи / О.В. Проскура // Початкова школа. – 1998. – № 4. – С. 58-61.
215. Про Статут середньої загальноосвітньої школи // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1970. – № 22. – С. 3-19.
216. Про хід виконання постанови ЦК КП України та Ради Міністрів УРСР від 7 липня 1972 р. №326 „Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і дальший розвиток загальноосвітньої школи УРСР” // Зб. наказів та інструкцій міністерства освіти УРСР. – 1973. – № 18. – С. 9-17.
217. Пуни А.Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте / А.Ц. Пуни. – Ленинград: Изд-во ГДОИФК, 1973. – 32 с.
218. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Л.П. Пуховська. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.
219. Пушкин В.Н. Железнодорожная психология / В.Н. Пушкин, Л.С. Нерсеян. – М.: Транспорт, 1972. – 239 с.
220. Разборова Л.И. Психологические вопросы готовности студентов педвуза к работе в дошкольных учреждениях: автор. дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Л.И. Разборова. – М., 1979. – 16 с.
221. Репкин В.В. Развивающее обучение: теория и практика: Статьи / В.В. Репкин, Н.В. Репкина. – Томск: Пеленг, 1997. – 288 с.
222. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 1 / за ред. Є.І. Коваленко; упоряд., передм., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 272 с.



223. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 2 / За ред. Є.І.Коваленко; Упоряд., прим. Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 320 с.
224. Русова С.Ф. Націоналізація школи / С.Ф.Русова // ВУШ. – 1917. – № 1. – С. 3-7.
225. Русова С.Ф. Нова школа / С.Ф.Русова // Світло. – 1914. – № 7-8. – С. 1-16.
226. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О.Я.Савченко. – 2-е вид., доповн., переробл. – К.: Богданова, 2009. – 226 с.
227. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. фак. / О.Я.Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
228. Савченко О.Я. Зміст шкільної освіти на рубежі століть / О.Я.Савченко // Освіта України. – 2000. – 12 квіт. (№15). – С. 4.
229. Савченко О. Я. Новий етап розвитку 4-річної початкової школи / О.Я.Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 6-10.
230. Савченко О.Я. Основні напрями реформування шкільної освіти / О.Я.Савченко // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 2-6.
231. Савченко О.Я. Підсумки першого етапу функціонування початкової школи у складі 12-річної / О.Я.Савченко // Почат. шк. – 2006. – № 1. – С. 4-8.
232. Савченко А.Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / А.Я.Савченко. – К. : Рад. шк., 1982. – 176 с.
233. Савченко О.Я. Реформування змісту початкової освіти / О.Я.Савченко // Почат. шк. – 1996. – № 1. – С. 4-8.
234. Савченко О.Я. Сімейне виховання. Молодші школярі / О.Я.Савченко. – К.: Радянська школа, 1979. – 141 с.
235. Савчин М.В. Вікова психологія: Навч. посіб / М.В.Савчин, Л.П.Василенко. – К.: Академ-видав, 2006. – 360 с.
236. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г.Салмина. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 286 с.

237. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С.Сірополко. – К.: Наукова думка, 2001. – 911 с.
238. Скрипченко Н. Психолого-педагогічні основи навчання / Н.Скрипченко, О.С.Падалко, Л.О.Скрипченко. – К.: УЦЦК, 2005. – 712 с.
239. Сметанський М.І. Деякі аспекти поліпшення якості педагогічної освіти майбутніх вчителів / М.І.Сметанський // Вища освіта України. – Київ, 2008. – Випуск 1. – С. 103-109.
240. Сметанський М.І. Організація профільного навчання в країнах Західної Європи: Монографія / За ред. М.І.Сметанського. – Вінниця: ВДПУ, 2008. – 339с.
241. Сметанський М.І. Порівняльний аналіз педагогічних ідей А.Макаренка і В.Сухомлинського / М.І.Сметанський // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Короленка. – Випуск 4. – Полтава, 2008. – С. 55-64.
242. Смирнов В.П. Франція: страна, люди, традиции / В.П.Смирнов. – М.: Мысль, 1988. – 176 с.
243. Сухомлинська О.В. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти / О.В.Сухомлинська // Наук. вісн. Чернів. ун-ту: зб. наук. пр. – Чернівці: Рута, 2003. – Вип. 176: Педагогіка і психологія. – С. 161-171.
244. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В.Сухомлинська. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
245. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О.В.Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 41-45.
246. Сухомлинский В.А. О воспитании / сост. и авт. вступ. очерков С.Соловейчик. – М.: Политиздат, 1975. – 257 с.
247. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / редкол.: О.Г. Дзевєрін (голова), М.М. Грищенко, С.П. Заволока, О.В. Киричук, В.В. Лазаревський, О.П. Савченко, В.З. Смаль, Г.І. Сухомлинська, М.В. Черпінський. – К.: Рад. шк., 1976-1977.

248. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А.Сухомлинский. – Минск: Нар. асвета, 1981. – 192 с.
249. Сухомлинський В.О. Моя педагогічна система / В.О.Сухомлинський // Радянська школа. – 1988. – № 6. – С. 87-91; № 7. – С. 79-84; № 8. – С. 87-91; № 9. – С. 86-91.
250. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1978. – 263 с.
251. Спроба практичного переведення комплексного методу. – Харків: Держ. вид. України, 1923. – 84 с.
252. Сходинки: Програма підготовки дітей до школи / уклад. – Г.А.Іваниця, Г.І.Колосінська, О.В.Лесіна, Л.С.Русан, В.П.Телячук. – Вінниця: ВОШОПП, 2005. – 44 с.
253. Тарасенко Г.С. Інноваційні підходи до мовленнєвотворчої роботи з обдарованими дітьми в контексті підготовки їх до школи / Г.С.Тарасенко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 4. – С. 53-59.
254. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И.Тихеева. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1972. – 78 с.
255. Томашенко В. Державна освітня політика в Україні (1961–1985 роки) / В.Томашенко, О.Жабенко // Вісн. Укр. акад. держ. упр. при Президентові України. – 2002. – № 2. – С. 147-155.
256. Українське дошкілля. Програма виховання та навчання дітей в дошкільних закладах / укладачі: О.В.Дідух, О.І.Білан – Львів, 1999. – С. 100-102, С. 145-147.
257. У Центральному Комітеті КПРС і Раді Міністрів СРСР. Про дальше удосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи // Рад. шк. – 1986. – № 6. – С. 19-25.
258. У Центральному Комітеті КПРС і Раді Міністрів СРСР. Про поліпшення трудового виховання, навчання, професійної орієнтації школярів і

організація їхньої суспільно корисної, виробничої праці // Рад. шк. – 1984. – № 7. – С. 3-6.

259. У Центральному Комітеті КПРС, Раді Міністрів СРСР і Всесоюзній Центральній Раді Професійних спілок. Про підвищення заробітної плати вчителів та інших працівників народної освіти // Рад. шк. – 1984. – № 7. – С. 19-21.

260. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2т. / К.Д.Ушинський. – К.: Изд-во, 1982.

261. Фадеева Т.О. Готовність дитини до шкільного навчання / Т.О.Фадеева // Рідна школа. – 2003. – грудень (№12). – С. 14-17.

262. Федорович Л.О. Підготовка дітей до школи в умовах навчально-виховного комплексу: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний університет / Л.О.Федорович. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.

263. Фоменко М.В. Идеи реформы воплотить в жизнь / М.В.Фоменко // Реформе школы партийную заботу / сост. В.В.Усенко, В.И.Батышев, И.С.Бык. – К.: Политиздат Украины, 1985. – 102 с.

264. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе : очерк истории психоанализа / З. Фрейд. – СПб. : Алетейя, 1999. – 251 с.

265. Френе // Антология гуманной педагогики. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с.

266. Хрипкова А.Г. Возрастная физиология / А.Г.Хрипкова. – К.: Вища школа, 1982. – 272 с.

267. Хроніка. Освітні справи // Радянська освіта. – 1930. – № 7. – С. 58-59.

268. Хрущев Н.С. Воспитывать активных и сознательных строителей коммунистического общества: речь на XIII съезде ВЛКСМ 18 апр. 1958 г. / Н.С.Хрущев. – М.: Мол. гвардия, 1961. – 47 с.

269. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь / Г.А. Цукерман, Н.К. Поливанова. – Томск: Пеленг, 1996. – 160 с.

270. Чепіга Я.Ф. Азбука трудового виховання й освіти / Я.Ф.Чепіга. – К.: Державне видавництво України, 1922. – 146 с.
271. Чепіга Я.Ф. Проект Української Школи / Я.Ф.Чепіга // Світло. – 1913. – № 3. – С. 14-30.
272. Чепіга Я.Ф. Проект Української Школи / Я.Ф.Чепіга // Світло. – 1913. – № 4. – С. 12-29.
273. Чепіга Я.Ф. Тимчасові програми (критичний нарис) / Я.Ф.Чепіга // ВУШ. – 1918/1919. – № 5. – С. 291-295.
274. Черепаня Н. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Черепаня.– Одеса, 2006. – 21 с.
275. Черненко Г.М. Соціально-педагогічні засади розвитку початкової освіти в Україні (1917-1933 рр.): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.М.Черненко. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – 217 с.
276. Чехов Н.В. Всеобщее обучение / Н.В.Чехов // Русская школа. – 1906. – № 12. – С. 113-118.
277. Эльконин Д.Б. Детская психология: (развитие ребенка от рождения до семи лет) / Д.Б.Эльконин. – М. : Учпедгиз, 1960. – 328 с.
278. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б.Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
279. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М, 1978. – 301 с.
280. Эльконин Д.Б. Психологическое исследование усвоения знаний в начальной школе / Д.Б.Эльконин // Советская педагогика. – 1961. – № 9. – С. 22-32.
281. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей / Д.Б.Эльконин // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. – М., 1981. – 278 с.
282. Boland Theo, Letschert Jos. Primary Prospects. Developments in Primary Education in some European Countries: A Quest to Facts, Trends and

Prospects. – Enschede, The Netherlands: National Institute for Curriculum Development SLO, 1995. – 70 p.

283. Developmentally Appropriate Practice in early childhood. Programs serving children from birth through Age 8. – Expendent Edition. – New York, 1998. – 92 p.

284. Seefeldt C., Barbour N. Early childhood education. – New York, 1994. – 156 p.

### **Архівні джерела**

#### **Центральний державний архів вищих органів влади та управління України**

285. Статистичні відомості про шкільні заклади на Волині, Харківщині, Чернігівщині, Херсонщині, Катеринославщині, Київщині, Поділлі, Полтавщині // ЦДАВОВУ.- Ф. 2201, оп. 1, спр. 151, арк. 1, 2, 5, 9, 11, 15.

286. Матеріали про перебудову програм шкіл соцвиху молодшого та старшого концентрів (резолюції, протоколи, зауваження, плани, листування) // ЦДАВОВУ. – Ф. 166, оп. 8, спр. 534, арк. 21, 24.

287. Проект Єдиної школи на Україні й програми з поясненнями до них // ЦДАВОВУ. – Ф. 2201, оп.1, спр. 676, арк. 1-5, 8.

288. Пояснювальна записка до Статуту Єдиної школи // ЦДАВОВУ. – Ф. 2582, оп.2, спр. 116, арк. 34.

289. Статут Єдиної школи // ЦДАВОВУ. – Ф. 2582, оп.2, спр. 116, арк. 75-85.

290. Статистичні відомості окружних інспектур народної освіти про стан трудових шкіл України за 1925-1926 навчальний рік // ЦДАВОВУ. - Ф. 166, оп. 6, спр. 259, арк. 6, 8, 10-33, 50, 52.

291. Список трудових шкіл і дитячих установ по округах України 1926/27 навчальний рік // ЦДАВОВУ. - Ф. 166, оп. 6, спр. 276, арк. 21.

292. Протоколи комісії по виробленню програми з історії, проекти програм і пояснюючі записки в цій же справі // ЦДАВОВУ. – Ф. 2201, оп. 1, спр. 683, арк. 2, 62, 101.

293. Стенографічний протокол засідання колегії Народного комісаріату освіти УРСР (4 квітня 1945 р.) // Ф. 166, оп. 15, спр. 55 (Матеріали (протоколи, стенограми та рішення засідань Колегії Наркомосвіти УРСР, т.1. 7 лютого-10 травня 1945), 169 арк.), арк. 16-29.

294. Матеріали (протоколи, стенограми та рішення засідань колегій Міністерства освіти УРСР), т. ІУ, 21 серпня 1948 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 385, 281 арк.

295. Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР на 1952-53 н.р. – К.: Державне учбово-педагогічне видавництво „Рад. школа”, 1952 // Ф. 166, оп. 15, спр. 1344, 2 арк.

296. Програми для шкіл I-X класів на 1953 р., т.І // Ф. 166, оп. 15, спр. 1346, 231 арк.; т.ІІ // спр. 1347, 207 арк.

297. Звіт про роботу шкіл УРСР за 1952-53 н.р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 1348, 131 арк.

298. Річний звіт про роботу шкіл УРСР за 1953-54 н.р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 1544, 82 арк.

299. Річний звіт Міністерства освіти УРСР про роботу шкіл та органів народної освіти УРСР за 1956-57 н.р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 2130, 146 арк.

300. Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР на 1957-1958 н.р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 2348, 7 арк.

301. Стенограма засідання колегії Міністерства освіти УРСР 28 січня 1959 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 2458, арк. 3-53; арк. 67-71.

302. Протокол засідання Міністерства освіти УРСР 10 квітня 1959 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 2461 (Матеріали (протоколи, стенограми, доповідні записки, довідки, постанови) засідання колегії Міністерства освіти УРСР, 4-28 квітня 1959 р.), 263 арк.), арк. 5-8.

303. Стенографічний протокол засідання колегії Міністерства освіти УРСР 10 квітня 1959 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 2461, арк. 9-14.

304. Навчальні плани для загальноосвітніх шкіл УРСР (проект) // Ф. 166, оп. 15, спр. 2461, арк. 41-57.

305. Стенографічний протокол наради семінару завідувачів облвно про завдання обласних відділів народної освіти в справі покращення роботи навчальних закладів республіки. 26-28 квітня 1965 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 4473, 49 арк.

306. Довідка Міністерства освіти УРСР про хід підготовки стабільних програм і підручників для 8-річних і середніх шкіл УРСР. 19 жовтня 1965 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 4607, 132 арк.

307. Стенограма засідання позачергової колегії Міністерства освіти УРСР (10 травня 1966 р.) // Ф. 166, оп. 15, спр. 4902 (Документи (протоколи, стенограми, постанови та доповідні записки) засідань колегії Міністерства освіти УРСР. 6-22 травня 1966 р., 254 арк.), арк. 25-30.

308. Стенограма Республіканської наради активу працівників народної освіти УРСР про завдання по виконанню постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 10 листопада 1966 р. №87 „Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої школи”. 28-29 березня 1967 р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 5387, 391 арк.

309. Навчальні плани середніх загальноосвітніх трудових політехнічних шкіл УРСР на 1971-72 н.р. // Ф. 166, оп. 15, спр. 8250, 60 арк.

310. Комплексні заходи Міністерства освіти УРСР по реалізації Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи // Ф. 166, оп. 15, спр. 9208 (Документи засідання колегії Міністерства освіти УРСР (рішення, постанови, доповідні записки, 14-27 червня 1984 р., 196 арк.), арк. 5-52.

311. Рішення колегії Міністерства освіти УРСР (15 липня 1986 р.) „Про хід реалізації реформи загальноосвітньої школи та завдання органів і закладів народної освіти республіки по її здійсненню в світлі рішень червневого (1986)



Пленуму ЦК КПРС і липневого 1986 р. Пленуму ЦК Компартії України” // Ф. 166, оп. 15, спр. 9284 (Документи засідань колегії Міністерства освіти УРСР (протоколи, рішення, постанови). 25 червня - 15 липня 1986р., 149 арк.), арк. 73-74.

312. Постанова колегії Міністерства освіти УРСР і президії Українського республіканського комітету профспілки працівників освіти, вищої школи і наукових установ „Про підсумки роботи органів і установ освіти республіки у 1986 р. та заходи по реалізації рішень ХХVII з’їзду КПРС, шкільної реформи, виконанню планів і соціалістичних зобов’язань на 1987 р.” // Ф. 166, оп. 15, спр. 9321 (Документи засідань колегії Міністерства освіти УРСР (протоколи, постанови, доповідні записки, рішення). 28 січня - 18 лютого 1987 р.), 295 арк., арк. 42-46.

313. Постанова колегії Міністерства освіти УРСР і президії Республіканського комітету профспілки працівників освіти, вищої школи і наукових установ (10 березня 1988 р.) // Ф. 166, оп. 15, спр. 9347 (Документи засідань колегії Міністерства освіти УРСР (постанови, рішення, доповідні записки) 10-30 березня 1988 р.), 132 арк.), арк. 5-11.

314. Заходи Міністерства освіти УРСР по виконанню рішень лютого 1988 р. Пленуму ЦК КПРС, квітневого 1988 р. Пленуму ЦК Компартії України // Ф. 166, оп. 15, спр. 9348 (Документи засідань колегій Міністерства освіти УРСР (постанови, рішення, доповідні записки). 25 травня 1988 р.), 64 арк.), арк. 3-8.

315. Рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР „Про концепцію середньої загальноосвітньої школи УРСР” (10 серпня 1990 р.) // Ф. 166, оп. 17, спр. 78 (Документи засідань колегії міністерства (рішення, постанови, доповідні записки). 25 липня - 10 серпня 1990 р., 131 арк.), арк. 69-88.

316. Протокол № 5 засідання колегії Міністерства народної освіти УРСР від 22 травня 1991 р. // Ф. 166, оп. 17, спр. 114 (Документи засідань

колегії Міністерства народної освіти (протокол № 5, рішення, постанови, доповідні записки). 22 травня 1991 р., 71 арк.), арк. 1-5.

317. Протокол № 6 засідання колегії Міністерства народної освіти УРСР від 19 червня 1991 р. // Ф. 166, оп. 17, спр. 115 (Документи засідань колегії Міністерства народної освіти УРСР (протокол № 6, рішення, постанови, доповідні записки). 19 червня 1991 р., 171 арк.), арк. 1-20.

#### Педагогічно-меморіальний музей В.О. Сухомлинського

318. Педагогічна думка: Рукописний журнал Павлиської середньої школи. – 1964-1965. – ПММ. – ЛВ 1661/1661, арк. 54-62.

319. Педагогічна думка: Рукописний журнал Павлиської середньої школи. – 1968-1969. – ПММ. – ЛВ 1706/1706, арк. 110-118.

320. Книга протоколів засідань психологічної ради Павлиської середньої школи. – 1968-1969. – ПММ, б/№ 4, арк. 83.

321. Протоколи засідань психологічних семінарів Павлиської середньої школи. 1968-1969. – ПММ. – ЛВ 1656/1656, книга 2, арк. 86.

322. Протоколи психологічного семінару Павлиської середньої школи 1969-1970. – ПММ. – ЛВ 1657/1657, книга № 3, арк. 20.

#### Державний архів Вінницької області

323. Приказ уездного отдела народного образования о посещении школ детьми от 8 до 15 лет // Ф. р-925, оп. 2, спр. 169, арк. 67.

324. О всеобщем обязательном образовании (из протокола заседания 4-го пленума Окрисполкома) // Ф. р-595, оп. 1, спр. 180, арк. 141-143, 154-155.

325. Про загальне обов'язкове навчання (із обов'язкової постанови Тульчинського окрвиконкому) // Ф. р-848, оп. 1, спр. 80, арк. 8.

326. Про охоплення дітей 8-9 років навчанням в школах // Ф. р-256, оп. 1, спр. 684, арк. 5-9.

327. Про стан загального навчання в районі (прийом учнів) // Ф. р-1304, оп. 8, спр. 5, арк. 525, 528.

328. О проведении всеобщего обязательного начального обучения (из протокола № 66/458 заседания Президиума ВУЦИК) // Ф. р-595, оп. 1, спр. 276 а, арк. 20, 30-32.

329. Про організацію навчання у школах // Ф. р-2966, оп. 1, спр. 336.

330. Про роботу початкових та середніх шкіл // Ф. р-2966, оп. 2, спр. 697.

331. Статистические отчеты о численности детей 7-15 лет // Ф. р-4897, оп. 1, спр. 935.

332. Решение горисполкома об охвате всех детей школьного возраста обучением в школах города // Ф. р-151, оп. 9, спр. 483, арк. 119-120.

333. Статистические отчеты начальных, семилетних и средних школ к началу учебного года // Ф. р-4897, оп. 2, спр. 231-215.

334. Об охвате образованием детей школьного возраста (протокол заседания горисполкома) // Ф. р-151, оп. 9, спр. 1038, арк. 9-11.

335. Звіти початкових, восьмирічних та середніх шкіл районів області // Ф. р-4897, оп. 6, спр. 27-30.