

УДК 373.29

DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2022.36.11498>

НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: КОНКРЕТИЗАЦІЯ ПРЕДМЕТНОГО ПОЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Олена Галян

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Туган-Барановського, 7, Львів, Україна, UA-79005
halyane@ukr.net*

Систематизовано предметну сферу дослідження наступності дошкільної та початкової освіти. Доведено актуальність вивчення її засадничих питань з урахуванням особистісно орієнтованої моделі освітнього процесу, в якій підтримується потреба дитини бути суб'єктом життєздійснення. Акцентовано на диференціації понять «готовність до навчання в школі» та «готовність до школи». Відповідно, проаналізовано зміст категорій «дошкільна зрілість» і «шкільна зрілість» та визначено поняттєві групи, що їх репрезентують. Констатовано, що дошкільна зрілість увиразнює психологічний портрет дитини наприкінці старшого дошкільного віку, у якому сукупно репрезентовано показники навченості, а також компетентності, набуті в дитячих видах активності. Обґрунтовано використання концепту «шкільна зрілість» щодо готовності до школи загалом, де актуалізується, з одного боку, вміння дитини вчитися, її здатність бути ініціативною, самостійною, а з іншого – підвищується увага до її готовності реалізувати власні ресурси, особистісний потенціал в освітньому середовищі. Застосування холістичного підходу уможливило розгляд готовності до школи в психологічному, соціокультурному, освітньому та предметно-середовищному аспектах. Для ґрунтовного осмислення педагогами можливостей оптимізації освітньої ситуації дитини, що перебуває в перехідному періоді з дошкільного у молодший шкільний вік, виокремлено базові ідеї. Вони увиразнюють зміст готовності школи до організації співдії з дитиною шестирічного віку; пріоритетні завдання початкової школи у контексті наступності дошкільної та початкової освіти, центром якої визнано дитину як суб'єкта освітнього процесу; сприяння забезпеченню якості освіти в ситуації переходу дитини з закладу дошкільної освіти в початкову школу.

Ключові слова: наступність, готовність до навчання в школі, готовність до школи, дошкільна та шкільна зрілість, навченість, научуваність, ідея, холістичний підхід.

Постановка проблеми. У логіці творення освітньої ситуації згенеровано та втілено концептуальні засади цілісності освітньої системи. Її увиразнює ідея безперервності, що містить вказівку на значущість реалізації наступності між рівнями освіти, зокрема дошкільної та початкової. Як

наслідок, з одного боку, увага до зовнішніх і внутрішніх ресурсів, опертя на які уможлиблює розроблення системи психолого-педагогічного супроводу дитини під час зміни освітнього середовища, а з іншого – акцентування на її суб'єктній позиції, визнання дитини провідним учасником означеного процесу, зі змінами, що він спричиняє на рівні досягнутого нею та потенційно можливого.

Категорійно особливості суб'єктності дитини в контексті розглянутого увиразнюють концепти «дошкільна зрілість» та «шкільна зрілість». Репрезентація уявлень про їх зміст, процес набуття та критерії сформованості на етапі дошкільного дитинства у часі переходу з дошкільного в молодший шкільний вік уможливить окреслення засадничих положень забезпечення конструктивного, оптимально організованого поступу дитини в реалізації особистісного потенціалу. З цим пов'язуємо значущість дослідження смислового наповнення означених наукових конструктів, їх інтерпретації та актуальності використання в теорії наступності між рівнями дошкільної та початкової освіти, особливо з огляду на позиціонування дитини як суб'єкта життєздійснення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усталено використовувати категорію «зрілість» щодо різних аспектів активності особистості як характеристику результату соціалізації, дорослішання, розв'язання суперечностей віку. Виокремлення (через наукові дискусії та пошуки вітчизняних та зарубіжних дослідників) у предметному полі психолого-педагогічних досліджень категорій «дошкільна зрілість» (А. Богущ [2], Н. Гавриш [4] та ін.) та «шкільна зрілість» (Т. Піроженко та С. Ладивір [9], R. Michalak & E. Misiorna [12] та ін.) детерміновано акцентуванням на дивергенції маркерів, що визначають результатність розв'язання завдань поточного вікового періоду та підготовленість дитини до прийняття нових викликів. Крім того, констатовано наявність кореляції між компетентностями, набутими дітьми в системі дошкільної освіти, та їх шкільною зрілістю (попри значні індивідуальні особливості (A. Erol & M. Erol [11])). Однозначним стало визнання філіації показників дошкільної та шкільної зрілості з успіхом адаптації дитини до шкільного навчання (Н. Каньоса [5], С. Лавренко [6]), її готовністю «привласнювати» знання, розвивати визначені здатності, актуалізуючи власний потенціал. Втілення теоретичного обґрунтування ідеї наступності в освітню практику пов'язують із контекстом спільної освітньої відповідальності [10], яка стосується проектування конструктивно-ефективного переходу дитини з дошкільного на початковий рівень освіти. З огляду на це сфокусовано увагу на педагогах як організаторах сприятливого освітнього середовища (К. Волинець, Ю. Волинець та Н. Стаднік [3]), у якому пріоритетом визнано підтримку

дитини в її самовиявленні та самоздійсненні, індивідуалізацію її освітньої ситуації.

Розгляд особливостей, детермінант та організаційних форм сприяння наступності між дошкільною й початковою освітою повинен мати виражену спрямованість на репрезентацію/інтерпретацію в педагогічному дискурсі тих процесів, які поєднують реальності життєздійснення дитини в перехідний період – з дошкільного в молодший шкільний. Отже, предметне поле дослідження потребує конкретизації сутності тих категорій і понять, які використовують для розкриття концептуальних ознак підготовленості дитини до навчання, а відтак її соціалізації в початковій школі.

Мета статті – конкретизувати категорійно-поняттєвий складник теорії наступності дошкільного та початкового рівнів освіти з урахуванням суб'єктної позиції дитини, цілей її психолого-педагогічної підтримки в оцінюванні власної компетентності, підготовленості до викликів систематичного навчання та умов шкільного середовища.

Виклад основного матеріалу. Процеси впорядкування та систематизації наукового знання, на думку В. Нікітіна, свідчать про дію внутрішніх механізмів його якісного оновлення, що пов'язане з посиленням теоретичних позицій науки завдяки переходу від її описової до пояснювальної функції [7]. Значущість цього міркування для розвитку теорії наступності та тієї предметної сфери, яку вона репрезентує, полягає в конкретизації змістового наповнення категорій і понять, пов'язаних з осмисленням дитини як центрального суб'єкта в процесах переходу з одного рівня освіти на інший задля визначення принципових позицій у забезпеченні його (переходу) ефективності, а краще конструктивності. Насамперед йдеться про категорії «дошкільна зрілість» та «шкільна зрілість». У них смисловий контекст увиразнений уявленням про належність дитині та залежність (якщо розглядати рівні прояву) від її активності в засвоєнні й відтворенні суспільного досвіду, здатності до ініціативи у розв'язанні пізнавальних завдань/готовності до постановки нових, складніших питань, експериментуванню тощо.

Згруповані поняття (див. рисунок) розкривають логічні взаємозв'язки між показниками дошкільної та шкільної зрілості їх змістовими характеристиками. Дошкільну зрілість, на думку А. Богуш, репрезентують особистісно орієнтований, емоційно-ціннісний та оперативно-діяльнісний компоненти [2]. Уважаємо, що з урахуванням холистичного підходу спектр фундаментальних для дошкільного дитинства маркерів зрілості є значно ширшим. Йдеться про досягнення віку (нормотипові й індивідуально-особливі), а також детермінацію та процесні аспекти, які забезпечують підтримку дитини шестирічного віку під час переходу до нової соціальної ролі – учня, а в сучасній термінології – здобувача початкової освіти (зміна

позиції в пізнанні, пошук адекватних для нової соціальної ситуації розвитку способів поведінки). Констатуємо, що дошкільна зрілість засвідчує наявність результатних показників розв'язання завдань дошкільного періоду життя: «зрілість особистісних якостей та психічних процесів» [1, с. 35], з одного боку, та готовність до прийняття викликів періоду молодшого шкільного віку – з іншого.



У такий спосіб підтверджуємо, що наступність передбачає опертя на сформовані здатності (дошкільна зрілість), які набудуть вдосконалення та переведення на вищий рівень лише в умовах систематичного навчання. Зокрема, це базові вміння у сфері навчальної діяльності, адекватна віковій продуктивність пізнавальних процесів. Отже, дошкільна зрілість увиразнює психологічний портрет дитини наприкінці старшого дошкільного віку, у якому сукупно репрезентовано показники *навченості*, а також *компетентності*, набуті в дитячих видах активності.

Традиційно в дитячій психології акцентовано на вивченні характерних ознак, критеріїв опису кожного конкретного віку, водночас визнано потребу досліджувати особливості переходу з одного вікового періоду в інший. Саме з огляду на це поряд із поняттям «дошкільна зрілість» (підсумок розвитку в межах дошкільного періоду життя) послуговуються поняттям «шкільна зрілість». Її пов'язують із показниками готовності дитини до навчання в початковій школі. Уважаємо, що шкільну зрілість варто витлумачувати як підготовленість дитини до школи. Акцентуємо саме на «готовності до школи» загалом, а не звужено на «готовності до навчання в школі». Таке бачення

значно розширює уявлення про показники цього педагогічного феномену, особливо з огляду на особливості загальновікових змін та механізми, які зумовлюють перехід із дошкільного в молодший шкільний вік.

Перехідність цього періоду підтверджується загостренням внутрішніх суперечностей розвитку, розв'язання яких детермінує потребу зміни умов дорослішання – соціальної ситуації життєздійснення, перебудову системи ставлень та самоставлення, прагнення до нового провідного виду діяльності (заміна ігрової навчальною діяльністю). Наприкінці дошкільного періоду життя в самосприйманні дитини виникають суттєві зрушення: відкриття «ілюзорності» власної дорослості в грі спонукає її шукати сфери самовираження поза межами закладу дошкільної освіти. Цим середовищем, за уявленням дитини, є школа. Однак самого прагнення прилучитися до нового, значущого з позиції дитини шкільного життя недостатньо. Набуті компетентності (виконавчі вміння), готовність до навчання математики, читання, письму слугують основою для успішної адаптації до навчальної діяльності, проте це лише один з аспектів майбутнього шкільного життя (дидактична готовність). Інші, не менш значущі, пов'язані з прийняттям «внутрішньої позиції школяра» та реалізацією соціальної ролі – учень, тобто готовністю та реальними шляхами (підтримка дорослого) розв'язувати завдання молодшого шкільного віку. У такий спосіб актуалізується вміння дитини вчитися, її здатність «привласнювати» знання (інтеріоризація), а отже, підвищується увага до її готовності реалізовувати власні *ресурси* й особистісний потенціал та до рівня *научуваності* (здатності опанувати знання й набувати визначених компетентностей наступного рівня освіти).

Витлумачені сутнісні ознаки дошкільної та шкільної зрілості варто інтерпретувати із залученням поняттєвих груп, які спрямовані на осмислення особистісних змін, а точніше внутрішніх механізмів формування підготовленості до нового етапу життєздійснення. Це: а) взаємовплив зони актуального та найближчого розвитку дитини, а не тільки фіксовані маркери, що засвідчують її компетентності на «фініші» (дошкільна зрілість) чи «старті» (шкільна зрілість) навчання; б) якісні ознаки та широкий спектр переживань дитини, які визначають її когнітивне, соціальне й емоційне функціонування. Позитивне підкріплення означених переживань сприятиме їх перенесенню в значущі для дитини сфери життя, готовності «шукати і знаходити», «помилятися й шукати знов», тобто адекватно реагувати на виклики нових освітніх ситуацій, адаптуватися до шкільного життя, нової соціальної групи (когнітивна ефективність, соціальні навички, мотивація, відповідна віковій фізична витривалість). Значущо запобігти рольовому конфліктові («Я – дорослий (у грі)» на етапі дошкільного дитинства/нова рольова позиція «Я – учень» із чітко визначеною системою вимог,

необхідністю їх прийняття), який може супроводжувати перехідний період розвитку дитини.

Холістичний підхід уможливорює розкриття шкільної зрілості, а отже, і засадничі питання зв'язків дошкільного та початкового рівнів освіти в *психологічному, соціокультурному, освітньому та предметно-середовищному* аспектах. Зокрема, психологічний – це релевантний аспект готовності до школи в ракурсі конкретної концепції психічного розвитку дитини. У ній міститься обґрунтування сутнісних характеристик віку, у такий спосіб інтерпретуючи особистісні стратегії набуття дитиною компетентностей (йдеться про завдання кожного етапу розвитку, його природу та внутрішні суперечності, розв'язання яких сприятиме поступу особистості з використанням положень, наприклад, епігенетичної концепції Е. Еріксона або культурно-історичної концепції Л. Виготського). Культурний та соціальний контекст досягнення шкільної зрілості презентований особливостями життєздійснення дитини; спеціально організованим впливом дорослих на формування в неї адекватного ставлення до соціальної дійсності, розвитком уміння актуалізувати власні ресурси в пізнанні та розумінні соціального контексту життя людей, норм і правил співдії, толерантності щодо складного, полікультурного середовища. Водночас він характеризує й діяльний бік життя дитини у світі, її вміння встановлювати й підтримувати стосунки з оточенням. Значущим для шкільної зрілості є освітній контекст. Сукупно він утворений освітніми умовами (якість освіти), стосунками дитини та освітнього середовища. Їх підсилюють цілі, цінності та зміст освіти, що транслиуються від дорослого до дитини, а відтак стають її ціннісними орієнтирами. Безпосередній досвід перебування в конкретному предметно-розвивальному середовищі закладу дошкільної освіти, його активно-діяльне пізнання, водночас знайомство з умовами навчання та освітнім простором початкової школи становлять зміст предметно-середовищного аспекту шкільної зрілості. У ньому увиразнено уявлення дитини про особливості «життя» в освітньому просторі початкової школи, можливості самовираження в ньому. Сутність та функції кожного з розглянутих аспектів, на нашу думку, цілісно увиразнюють: а) складність та динамічність процесу набуття шкільної зрілості; б) відповідальність закладу дошкільної освіти й початкової школи як середовища функціонування дитини, де реалізуються її можливості та закладаються перспективи для розвитку; в) підтримувальну роль педагога в освітніх досягненнях дитини, її прагненні до саморозвитку; педагог повинен бути «вписаний у розвиток дитини», водночас чітко усвідомлювати свою місію в кожній конкретній ситуації співдії.

Предметне поле дослідження, крім витлумачення основних категорій і понять, потребує виокремлення базових ідей, які слугуватимуть основою для виявлення взаємозв'язків всередині процесу переходу з дошкільного на

початковий рівень освіти. Уважаємо, що генерування ідей спричиниться до ґрунтовного осмислення педагогами можливостей оптимізації освітньої ситуації для дитини, яка перебуває в перехідному періоді.

Перша ідея – *обґрунтувати змістові показники готовності школи до організації співдії з кожною дитиною шестирічного віку*. Логічно припустити наявність взаємної готовності між дитиною, що набула шкільної зрілості, та школою як соціальним інститутом. Отже, у чому полягає готовність початкової школи до «зустрічі» з дитиною? Насамперед школа має бути чутливою до дитини, її потреб, очікувань, створювати можливості для навчання, виховання та розвитку кожного, залученого в освітній процес, гнучко реагувати на виклики в освітній ситуації (в умовах сьогодення – це надання освітніх послуг, а в майбутньому – ресурс для людини (В. Нікітін [7]) тощо. Значущо використовувати досвід, набутий дитиною в дошкільний період життя. У такий спосіб досягнення на кожному етапі психічного розвитку постають частиною перманентного процесу життєздійснення людини, її історії, паттернів поведінки, у яких простежено минуле (чинники, які визначають компетентності, наявна стратегія їх набуття), теперішнє (актуальні компетентності дитини, її самостійність та орієнтованість на допомогу дорослих) і майбутнє (здатності та перспективи розвитку, поступ дитини до самостійності в освітньому процесі). Окреслена ідея засвідчує актуальність проєктування моделі наступності дошкільної та початкової освіти з урахуванням транспективності набутих і потенційних показників розвитку дітей, водночас унікальності психічного світу кожної конкретної дитини, якій буває важко вписатися у визначені стандарти. Як наслідок, значущість реалізації дидактичного принципу індивідуального підходу до учнів, а також принципу суб'єктності в освітньому процесі.

У другій ідеї акумульовано *пріоритетні завдання початкової школи, контекстно зумовлені в теорії та практиці наступності пріоритетом дитиноцентрованості сучасної освітньої моделі, суб'єктнісною орієнтацією освітнього процесу*. Першочергово дитину потрібно спонукати усвідомити свої здобутки, знання, умілості, компетентності (результати виконання завдань попереднього етапу розвитку), сприяти їх осмисленню, прийняттю, емоційному реагуванню на них (гордість за власні досягнення) та окреслити завдання, які постануть перед нею в школі. Варто розуміти, що перехід із дошкільного на початковий рівень освіти відбувається в період переживання дитиною кризи 6–7 років, що є кризою світогляду, а отже, якнайоптимальніше розв'язується кардинальною зміною середовища розвитку дитини, появою в неї нового типу ставлення до себе, своєї діяльності. Цьому сприятиме орієнтування на гуманістичну та гуманітарну парадигму в освіті, положення педагогіки партнерства, її принципів, закладених у концепції Нової української школи [8, с. 17], а також значущість

цілісного й гармонійного інтелектуально-емоційного, емоційно-вольового та діяльно-практичного формування особистості в процесі навчання і виховання.

У третій ідеї зацентровано на *актуальних питаннях забезпечення (збереження, підтримання) якості освіти в умовах наступності дошкільної та початкової освіти*. Системність і цілісність – це ті параметри, які покликані увиразнити взаємодію рівнів освіти з огляду на потребу її моделювання/побудови на засадах доцільності, інтегративності та послідовності. Йдеться про узгодженість між дошкільною й початковою освітою в цілях, змісті й освітніх технологіях, підходах до управління інтелектуальним та особистісним розвитком дитини. У такий спосіб освітній простір і закладу дошкільної освіти, і початкової школи спрямовуватиметься на створення/творення адекватних умов для гармонійного розвитку дитини, актуалізації її пізнавальних, особистісних ресурсів задля успішного переходу на якісно новий рівень навчання і виховання, значущість події в її житті. Реалізація цієї ідеї ґрунтується на організації освітнього процесу з урахуванням дидактичних принципів: наступності; активності, самодіяльності, творчості учнів в освітньому процесі; виборі оптимальних методів, форм, засобів навчання і виховання; уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня.

Висновки. Викладене вище уможливує висновок про доцільність конкретизації категорій і понять, які висвітлюють теоретико-методологічні й прикладні аспекти наступності та слугують основою розуміння процесів, пов'язаних з її реалізацією. Ми акцентували на найуживаніших – шкільна і дошкільна зрілість, готовність до навчання та готовність до школи, – утворивши групи понять, які їх репрезентують. Змістово, процесно та результатно дошкільна і шкільна зрілість відповідають завданням розвитку на етапі дошкільного дитинства та в період переходу з дошкільного в молодший шкільний вік. Дошкільну та шкільну зрілість варто розглядати в контексті динамічних процесів у розвитку дитини, її активної залученості в освітнє середовище та активної участі в ньому (за підтримки дорослого в межах «розумної допомоги»). Науковий конструкт «дошкільна зрілість» увиразнює досягнення дитини старшого дошкільного віку у таких поняттях, як «навченість», «компетентності» та «готовність до навчання в школі». «Шкільну зрілість» розкривають особливості дитини, пов'язані з «готовністю до школи» загалом, тобто її здатністю вчитися (научуваністю), потенційними можливостями, які визнано ресурсами на шляху до успішного навчання. Йдеться про готовність до поступу в самореалізації та самоефективності в нових умовах життєздійснення. Уможливує ці процеси орієнтування на зону актуального та найближчого розвитку дитини, рівень її пізнавального, соціоемоційного розвитку, способи розв'язання суперечностей віку, здатність

адекватно реагувати на виклики нових освітніх ситуацій. Об'єктивно наступність дошкільної й початкової освіти постає в єдності психологічного, соціокультурного, освітнього та предметно-середовищного аспектів. Предметне поле дослідження підготовленості дитини до школи доповнено ідеями, які мають евристичний потенціал у моделюванні та втіленні наступності дошкільної та початкової освіти, а саме: готовність школи до організації співдії з дитиною шестирічного віку; окреслення її пріоритетних завдань реалізації наступності дошкільної та початкової освіти з огляду на дитиноцентрованість сучасної освітньої моделі; акцентування на якості освітнього процесу в умовах проектування переходу дитини з закладу дошкільної освіти в початкову школу.

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). Київ. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12.pdf>

2. *Богуш А.* Підготовка дітей до школи у вимірі дошкільної зрілості. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2015. № 67. С. 158–163.

3. *Волинець К., Волинець Ю., Стаднік Н.* Теоретичні засади наступності дошкільної і початкової освіти як проблема сучасної освіти. Народна освіта : електронне наукове фахове видання. 2019. № 2 (38). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5709

4. *Гавриш Н.* Формування дошкільної зрілості як умова гармонізації переходу від дошкільної до шкільної ланок освіти. Рідна мова: освітній кварталник Українського вчительського товариства у Польщі. 2015. С. 29-34. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/13857/1/N_V_Gavrush_Formyvanie_doshkilnoi_zrilosti.pdf

5. *Каньоса Н.* Наступність у роботі закладів дошкільної освіти та початкової школи як умова успішної адаптації дітей до шкільної освіти. Стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Івано-Франківськ, 2018. С. 64–69.

6. *Лавренко С.* Наступність дошкільної та початкової освіти у вимірах сьогодення: здобутки та перспективи. Інноваційна педагогіка. 2019. № 16 (2). С. 23–26.

7. *Никитин В.* Социокультурные изменения, определяющие новые исследования образования. Практики методологии: образование: материалы XIV Чтений памяти Г. П. Щедровицкого. 2008. URL : <https://www.fondgp.ru/old/lib/chteniya/xiv/mat/22.html>

8. Нова українська школа: порадник для вчителя / за ред. Н. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

9. Піроженко Т., Ладивір С. Чому «гальмує» дошкільна зрілість. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. № 7. С. 9–19.

10. Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule – Zwei Bildungseinrichtungen in gemeinsamer Bildungsverantwortung beim Übergang vom Elementarbereich in den Primarbereich. 2, vollständig überarb. und erw. Aufl. Weimar ; Berlin : Verl. Das Netz, 2009. 107 s.

11. Erol A., Erol M. A Review Study on the Evaluation of Preschool Education's Reflections On School Maturity. International Conference on New Horizons in Education (Barcelona, June 10–12, 2015). Barcelona-Spain, 2015. P. 67–70.

12. Michalak R., Misiorna E. Konteksty gotowości szkolnej. Toruń, 2006.
URL : <http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/aresults?action=SearchAction&QI=E342A46DDA36CB8896CE45D7A9A7EE65-2>

Стаття: надійшла до редколегії 09.03.2022

доопрацьована 09.04.2022

прийнята до друку 11.04.2022

CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL EDUCATION: SPECIFYING THE SUBJECT AREA OF THE STUDY

Olena Halian

*Ivan Franko Lviv National University,
Tuhan-Baranovskoho Str., 7, Lviv, Ukraine, UA–79005
halyane@ukr.net*

The article systematizes the subject area of the research on the continuity between preschool and primary education. It substantiates the importance of studying its basic issues, taking into account the personality oriented model of the educational process, which supports the need of a child to be a subject of their life. Emphasis is placed on the differentiation of the concepts «readiness for schooling» and «readiness for school». Accordingly, the content of the concepts «preschool maturity» and «school maturity» has been analyzed and the conceptual groups that represent those notions are identified. It is stated that preschool maturity presents the psychological portrait of the child of the senior preschool age, which collectively represents the indicators of learning, and the competencies acquired during different children activities. The author of the article justifies

the concept «school maturity» in relation to the child's readiness for school, which means, on the one hand, the ability to learn, to be proactive, independent, and, on the other hand, the readiness to realize own resources and personal potential. The application of a holistic approach made it possible to consider readiness for school in developmental, social, cultural, educational and environmental aspects. Basic ideas, singled out by the author, will help teachers thoroughly comprehend the possibilities of optimizing the educational situation of a child in transition from preschool to primary school age. They concern the content of school readiness to organize cooperation with a six-year-old child, the priority tasks of primary school in the context of continuity of preschool and primary education and a child-centeredness, and conditions for ensuring the quality of education in the transition of a child from preschool to primary school.

Keywords: continuity, readiness for schooling, readiness for school, preschool and school maturity, educability, learnability, idea, holistic approach.