

Міністерство освіти та науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра дошкільної освіти

01 освіта
012 дошкільна освіта

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

***«Розвиток довільної поведінки дітей раннього віку у
предметно-практичній діяльності»***

студентки **Якутко Тетяни Сергіївни**

Науковий керівник: Кононко Олена Леонтіївна,
доктор психол. наук, професор

Рецензенти:

канд. психол. наук, доцент Пісоцький О. П.

канд. пед. наук, доцент Матвієнко С. І.

Допущено до захисту

Завідувач кафедри

м. Ніжин - 2019

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ПРЕДМЕТНО- ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	8
1.1. Довільна поведінки як наукова проблема.....	8
1.2. Динаміка розвитку довільної поведінки в ранньому онтогенезі.....	25
1.3. Вплив предметно-практичної діяльності на розвиток довільної поведінки дітей раннього віку.....	35
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	45
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	47
2.1. Програма та методика констатувального експерименту.....	47
2.2. Характеристика рівнів сформованості у дітей другого-третього років життя довільної поведінки.....	59
2.3. Аналіз впливу вихователів і батьків на довільну поведінку дітей раннього віку	70
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	78
РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА РОБОТИ З РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПРЕДМЕТНО – ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	82
3.1. Обґрунтування принципів та педагогічних умов розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності.....	82
3.2. Методика формувального експерименту.....	88
3.3. Оцінка ефективності системи формувальних впливів.....	102
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	110
ВИСНОВКИ.....	113
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	116

ДОДАТКИ.....	122
---------------------	------------

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах життя, реформування системи дошкільної освіти особливого значення набуває проблема розвитку вольових якостей особистості, уміння регулювати свою поведінку, долати труднощі на шляху до визначеної мети. Основи вказаних умінь закладаються в ранньому дитинстві, яке відіграє в особистісному розвитку особливу роль. На базі предметної діяльності, співпраці з дорослими, активного мовлення, ігрового заміщення, виникнення ієрархії мотивів з'являється довільна поведінка, потреба і можливість виявляти самостійність. Дитина другого-третього років життя енергійно шукає собі труднощів, а їх долання викликає в неї емоції. Завдяки здатності пересуватися дитина раннього віку вступає у більш вільне та самостійне спілкування з оточуючим світом.

Значущість проблеми розвитку довільної поведінки дитини раннього віку підкреслюється у нормативних державних документах: Національній доктрині розвитку освіти в Україні, законах «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про мову», «Базовому компоненті дошкільної освіти». Але між розумінням проблеми і практичним втіленням у навчальному процесі з розвитку предметно–практичної діяльності виникають труднощі, пов'язані, насамперед з недостатньою визначеністю здійснення теоретичного аналізу, що визначає його особистісний розвиток, а також визначення умов становлення довільної поведінки дітей раннього віку.

Питання розвитку довільної поведінки дітей раннього віку достатньо широко вивчалось у психолого-педагогічній науці і розглядається як провідна лінія розвитку дитячої особистості. Значний внесок у з'ясування сутності довільної поведінки дітей зробили: Б.Г. Ананьєв, В.І. Аснін, Л.І. Божович, О.В. Запорожець, О.Л. Кононко, В.К. Котирло, Я.З. Неверович, С.Л. Рубінштейн, В.І. Селіванов та ін.. Вони вважали довільну поведінку дитини як здатність малюка регулювати свою поведінку, докладати зусиль для наслідування зразка, відтворення дій дорослого, прояву елементарної форми самостійної поведінки. З.В. Мануйленко зазначила, що ігрові задачі

впливають на розвиток довільних рухів, тому довільність носить опосередкований характер.

Наукове вивчення предметно–практичної діяльності у дітей раннього віку було започатковане дослідженнями П.Я. Гальперіна, А.Н. Голубевою, Д.Б. Ельконіна, О.М. Леонтєва та ін. Вони зазначали, що основними ознаками засвоєння дитиною предмета є дії з даним предметом засвоєння дитиною предметної дії. І.П. Павлов відзначав, що базою довільної поведінки дитини є кінетичні клітини кори головного мозку.

Актуальність розвитку довільної поведінки дітей раннього віку визначається гострою потребою педагогічної практики у методичному забезпеченні даного напрямку виховання малюків, чіткому визначенні педагогічних умов, форм її організації та методів використання предметної діяльності як засобу розвитку особистості в ранньому дитинстві. Соціальна значущість проблеми та її недостатня наукова розробленість зумовили вибір теми магістерського дослідження: *«Розвиток довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності»*.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов та методів розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясувати сучасний стан вивчення проблеми, визначити суть та особливості розвитку довільної поведінки в ранньому дитинстві.
2. Розробити критерії та показники, схарактеризувати рівні сформованості у дітей раннього віку довільної поведінки у предметній діяльності.
3. Визначити педагогічні умови та методи розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності.

4. Експериментально перевірити ефективність системи виховної роботи з розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності.

Об'єкт дослідження: процес розвитку довільної поведінки дітей раннього віку.

Предмет дослідження: педагогічні умови та методи розвитку довільної поведінки дітей двох-трьох років у предметно-практичній діяльності

Гіпотеза дослідження: Довільна поведінка дітей раннього віку розвиватиметься ефективніше за умов:

- упровадження у практику методу поступового наближення труднощів;
- зведення з допомогою оцінки вихователів та батьків самостійності до найвищих чеснот;
- відмова дорослих від передчасного втручання в предметну діяльність дітей, варіювання форм допомоги.

Теоретичну основу дослідження становлять: особистісно орієнтований (І. Бех, В. Сластьонін), діяльнісний (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), системний підходи (Є. Ільїн); фундаментальні положення щодо довільної поведінки (О. Запорожець, В. Котирло, С. Кулачківська, Я. Неверович, В. Селіванов); ідеї щодо розвитку особистості в ранньому віці (Н. Аксаріна, Д. Ельконін, О. Кононко, С. Новосьолова); концепція гуманістичної педагогіки (Т. Поніманська, О. Сухомлинський).

Методи дослідження:

- *теоретичні:* аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, систематизація, конкретизація з метою уточнення змісту основних робочих понять, розроблення критеріїв і показників розвитку досліджуваного явища;

- *емпіричні*: діагностичні (спостереження, бесіда, проєктивна гра, опитування); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний);
- *статистичні*: методи кількісної та якісної обробки результатів.

Наукова новизна дослідження:

- уточнено сутність довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності;
- визначено її роль у процесі становлення та розвитку особистості дитини раннього віку;
- схарактеризовано динаміку розвитку довільної поведінки упродовж раннього дитинства;
- розроблено критерії та показники, визначено рівні розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки у предметній діяльності;
- теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов та методів формування довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності.

Практичне значення роботи полягає у розробці та упровадженні у педагогічну практику методики діагностики і формування довільної поведінки дітей раннього віку у практичній діяльності та методичних рекомендацій для вихователів дошкільних закладів та батьків.

Апробація результатів дослідження. Основні результати оприлюднено на науково-практичних заходах та опубліковано у статті «Довільна поведінка як наукова проблема» (всеукраїнська студентська науково-практична інтернет-конференція «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», м. Ніжин 21-22 листопада 2019 року)

Структура роботи: магістерська робота складається зі змісту, вступу, трьох розділів із підпунктами, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел(64) та додатків(5). Загальний обсяг роботи 127 сторінок, основного тексту – 121сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Довільна поведінка як наукова проблема

Проблема довільності та невіддільна від неї проблема волі з давніх-давен є актуальною для філософії та психології. Протягом довгого часу поняття волі було однією із трьох основних категорій психології поряд з розумом і почуттями. В історії науки можна виділити періоди різкого спаду інтересу до цього питання й повернення до нього, що пояснюється як логікою розвитку психології, так і чисто соціальними причинами. Розробка цієї проблеми допоможе глибше зрозуміти людину й дозволить розкрити механізми її свідомої активності, спрямованої на зміну зовнішнього світу й самої себе.

Психологи радянських часів розглядають розвиток довільності в якості основної й центральної лінії розвитку особистості дитини. Так, Л. Виготський стверджував, що «особистість охоплює єдність поведінки, яка відрізняється ознакою оволодіння», і, отже, розвиток особистості - це становлення здатності володіти своєю поведінкою й своїми психічними процесами [13]. Д. Ельконін вказував, що формування особистісної поведінки — це виникнення довірливих дій і вчинків [63]. О. Леонтьєв вважав, що формування довірливості вирішальне значення для розвитку особистості дитини [35]. Л. Божович також наголошувала, що проблема довірливості і волі є центральною для формування особистості, а отже й для всієї психології особистості [5], [6].

Щодо закордонної психології, то проблема розвитку довірливості не розглядається як окрема, а тим більше центральна, оскільки в центрі дослідження лежить пошук чинників, що впливають на поведінку й особистість людини, а не процес становлення самодетермінації. Наприклад, біхевіористи такими чинниками вважають оточуючі людину впливи середовища, а фрейдисти —

уроджені лібідоносні інстинкти. У роботах багатьох психологів особистість і поведінка людини розглядається як результат середовищних (в тому числі і суспільних, соціальних), так і генетичних чинників, які рівною мірою не залежать від самої людини, від її волі й свідомості.

Але, відповідно до сучасних філософських уявлень, змістовною характеристикою особистості є саме самодетермінація, здатність «творити себе», яка робить людину вільним і свідомим суб'єктом власної життєдіяльності.

У психології ця характеристика людини розвивається в понятті «довільність».

Як зазначав Л. Виготський, у процесі свого розвитку особистість людини долає властиву тваринам безпосередню залежність поведінки від зовнішніх стимулів або внутрішніх актуальних потреб та вносить у неї нові, вищі закономірності, що підкоряють собі дію нижчих.

Життя будь-якої людини являє собою безперервний потік активності. Цей потік включає не тільки різного роду дії або повідомлення, але й переживання — психічну активність у вигляді сприймань, уявлень, почуттів і думок, навіть якщо вона й недоступна зовнішньому спостереженню й не робить яких-небудь безпосередніх змін у зовнішньому світі. Форми активності варіюють від образів і уявлень, що виникають у снах і мріях, до дій, довільно здійснюваних за задалегідь наміченим планом.

Види активності можна розрізнити не тільки по тому, чи вичерпуються вони переживанням, чи включають також поведінку. У психології розрізняють довільну й мимовільну активність.

Довільною активністю можна назвати поведінку людини, коли відомо, що окремі її стадії узгодяться з мінливими умовами ситуації й тривають рівно стільки, скільки необхідно для досягнення певного результату. Це активність, при якій усвідомлені: переслідувана мета, можливість контролю над ходом процесів, що розвертаються. Тільки стосовно до подібних одиниць активності має сенс порушувати питання «Навіщо?» і шукати мотивацію. Довільна активність завжди проходить на тлі більш-менш виразних очікувань

передбачуваного результату дій або можливих наслідків такого результату. Найбільш явно ці очікування виступають у вольових діях, однак вони прослідковуються й у суто імпульсивних реакціях. Навіть коли вольові дії автоматизуються до рівня навичок, очікування продовжують імпліцитно відігравати свою роль у регуляції активності, що відразу ж стає очевидним при порушенні протікання автоматизму.

Довільність поведінки по своїй суті є підпорядкування поведінки й дій дитини певним нормам і правилам, опора не на наявну ситуацію, а на весь той зміст, що задає її контекст, розуміння позиції дорослого й умовного змісту його умов.

Д. Ельконін уважав, що здатність підкорятися правилам і вимогам дорослого, уміння працювати за зразком є основними показниками сформованості довільної поведінки [61, с. 77].

О. Леонт'єв справедливо відзначає, що психологічні передумови перетворення індивіда в особистість полягають насамперед в опануванні своєю поведінкою, у формуванні внутрішньої саморегуляції діяльності [36].

У зв'язку із цим можна стверджувати, що саме процес становлення довільності є магістральним для розвитку особистості дитини. Однак, попри загально визнану в радянській психології значущість цієї проблеми і її безсумнівну актуальність для практики виховання дітей, інтерес до проблеми розвитку довільності в дитячій психології за останні десятиліття помітно знизився, що пов'язано, вочевидь, з невизначеністю поняття «довільність», а також з різноманітністю феноменів, що підпадають під це поняття (довільні рухи, дії по інструкції, цілепокладання, супідрядність мотивів, опосередкованість правилами й зразками, довільність пізнавальних процесів, дотримання моральних норм та ін.). Залишається незрозумілим, що поєднує настільки різні феномени й чому вони позначаються одним терміном. У силу цього проблема формування довільної поведінки виявилася включеною в інші розділи психології: з одного боку — у становлення мотиваційно-потребової сфери, з іншого боку — у розвиток пізнавальних процесів. У результаті найважливіше

завдання, поставлене ще Л. Виготським, — визначити своєрідні стадії або шаблі, через які проходить розвиток дитячої волі [12], залишається дотепер не вирішеним.

Проблемі довільності в дитячій психології приділялася й приділяється велика увага. Але не можна сказати, що ця проблема отримала вичерпне розв'язання. Існують різні точки зору на співвідношення довільної й вольової регуляції, відсутня ясність у розумінні співвідношення довільності поведінки й мотивації діяльності, сам зміст поняття довільності кожен автор розуміє по-своєму.

Так, на основі аналізу різних наукових підходів довільна поведінка визначається як складне психологічне явище з соціальним походженням змісту та механізмами розвитку (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Є. Ільїн, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Селіванов, І. Сеченов); як одне з основних новоутворень дошкільника (О. Запорожець, В. Кузьменко, С. Кулачківська, О. Леонт'єв, О. Смирнова та ін.); як передумова розвитку вольової поведінки дошкільника (Л. Кожаріна, О. Кононко, В. Котирло, Я. Неверович, О. Смирнова, Т. Шульга); як саморегуляція емоційних станів дитини (Б. Додонов, Є. Рогов, Є. Яковлева); як властивість діяти за зразком дорослого (Л. Венгер, Д. Ельконін, С. Ладивір). Разом з тим, всупереч різноманіттю трактувань довільності поведінки, можна виділити й загальні характеристики. Майже всі дослідники пов'язують довільність зі здатністю підкорятися правилам, інструкціям, нормативам, зразкам (Д. Ельконін, Н. Істоміна, З. Мануйленко та ін.). Також деякі автори відзначають, що для того, щоб ці зразки й нормативи стали моментами справжньої довільності, вони повинні трансформуватися у внутрішні правила дитини (О. Бугрименко, Є. Суботський та ін.).

Таким чином, проаналізувавши праці науковців, присвячені проблемі довільної поведінки, можемо зазначити, що довільність розглядається різними авторами з різних точок. Загалом можемо виокремити два головні підходи до визначення цього поняття й до його дослідження. Прихильники першого підходу

розглядають довільність (і волю) у взаємозв'язку із свідомістю, прихильники другого — у контексті проблеми мотивації.

У переважній більшості літературних джерел як головну характеристику, що визначає специфіку волі й довільності в людини, розглядають усвідомленість, або свідомість, поведінки. Можна навести велику кількість трактувань, у яких свідомість є основною якістю вольової й довільної дії. При цьому усвідомлення дії може відбуватися як у вигляді складних суджень, так і у вигляді елементарних почуттів, які людина вважає причиною своїх дій. О. Запорожець, спираючись на праці І. Сеченова, висунув гіпотезу про те, що мимовільні рухи людини перетворюються в довільні завдяки тому, що вони стають відчутними тобто усвідомлюваними[40]. М. Лісіна у своєму оригінальному генетичному дослідженні підтвердила цю гіпотезу [37]. Це дослідження дотепер залишається унікальним у психології експериментом по перетворенню мимовільних реакцій у довільні через цілеспрямоване формування відчуття або усвідомленості власних рухів. Однак воно проведене на дорослих випробуваних.

Визнання усвідомленості як сутнісної характеристики довільності (рухів, зовнішніх і внутрішніх дій, станів) припускає особливий підхід до вивчення її розвитку в онтогенезі, у центрі якого повинне перебувати дослідження розвитку свідомості й самосвідомості дитини. Усвідомленість власної поведінки, тобто її суб'єктивна представленість у свідомості, передбачає її опосередкованість, або наявність певного засобу, за допомогою якого суб'єкт може вийти за межі безпосередньої ситуації.

Значний внесок у розробку вказаної проблеми вніс Л. Виготський, який визначав довільні процеси як опосередковані, культурні. Згідно підходу автора оволодіння власною поведінкою, яка лежить в основі розвитку особистості, досягається шляхом освоєння дитиною знарядь-засобів (знаків).

Спочатку вони мають чисто зовнішній, соціальний характер: дорослі впливають на дитину за допомогою знаків. Основна функція знакових засобів полягає в об'єктивації власної поведінки. Згідно Л. Виготському, вольова й

довільна поведінка опосередкована і суб'єктивно презентована у свідомості, тобто усвідомлена [36, с. 22].

Теза про опосередковуючу функцію знака, який є суспільно виробленим засобом оволодіння собою, становить ядро психологічної концепції Л. Виготського. Найбільш універсальною системою знакових засобів виступає мова, тому центральною лінією розвитку довільності у Л. Виготського є розвиток мовного опосередкування. «За допомогою мови дитина вперше виявляється здатною до оволодіння власною поведінкою, ставлячись до самої себе як би з боку, розглядаючи себе як деякий об'єкт. Мова допомагає опанувати цим об'єктом за допомогою організації й планування власних дій і поведінки» [13, т. 6; 24]. Цей підхід до розвитку довільних дій дитини був реалізований у роботах, виконаних в 50-х рр. під керівництвом О. Лурія ([40] і ін.).

Таким чином, саме слово робить дію людини вільною, усвідомленою і довільною.

Крім мови як засобу усвідомлення своєї поведінки й опанування нею можуть виступати зразки, способи дії, правила. Так, Д. Ельконін зв'язував становлення довільної поведінки зі здатністю діяти за зразком, заданим в наочній або ідеальній формі, «коли дія стає опосередкованою нормами й правилами поведінки. Коли вперше для дитини виникає питання про те, «як треба поводитися» [63; 293]. Факт виділення правила або зразка вказує на те, що поведінка стала довільною або опосередкованою цим правилом або зразком. Це і є перехід від імпульсивної, або мимовільної, форми поведінки до довільної або особистісної.

Фахівці вважають: довільність поведінки розуміється як здатність організовувати, управляти своєю поведінкою, підкорятися певним вимогам всупереч миттєвим бажанням. Здатність долати потреби, здійснювати те, що необхідно, розглядається як одна з характеристик волі й вольових зусиль. У зв'язку із чим довільність поведінки часто описується як поведінка, у якій проявляється вольове зусилля.

Інший досить розповсюджений підхід до розуміння волі й довільності зв'язує ці поняття з мотиваційно-потребовою сферою людини.

Визначення волі як бажання, тобто як причини активності суб'єкта, можна знайти як у закордонній класичній психології (Н. Ах, В. Вундт, К. Левін, Ж. Піаже, Т. Рібо й інші), так і в радянських авторів (Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе і інші). На початку ХХ ст. М. Лосський, розглядаючи волю, визначає її як активність свідомості, що проявляється в тому, що кожний її стан безпосередньо відчувається як «моє», підкоряється моїм прагненням і виражається у відчуженні активності [60, с. 7]. С. Рубінштейн указував, що «зародження волі — в активній стороні потреби, яке виражається у вигляді прагнення, бажання» [50; 515]. У роботах школи Д. Узнадзе специфіка волі й довільності вбачається в акті вибору мотиву, який визначається як зміна установки [51]. У контексті потребово-мотиваційної сфери розумів і досліджував волю К. Левін, який бачив специфіку вольової поведінки в можливості подолати ситуативні спонукання.

О. Леонт'єв розглядав розвиток довільної поведінки у зв'язку із розвитком і диференціацією мотиваційної сфери. Довільна дія при цьому характеризується тим, що зміст мотиву й мети в ній не збігається, а тому виконання такої дії можливе тільки при наявності відношення мотиву до мети, яке і є основною ознакою довільної поведінки ([35], [36] і ін.). К. Гуревич, розвиваючи й конкретизуючи це положення, називав вольовою таку дію, у якій долається афективно-негативне ставлення заради ефективно-позитивної мети [8]. Цілеспрямованість і воля є характерними ознаками вольової й довільної дії. У свою чергу В. Селіванов визначає волю, як свідоме регулювання людиною своєї поведінки й діяльності, виражене в умінні долати внутрішні й зовнішні перешкоди при здійсненні цілеспрямованих дій і вчинків [51, с. 8]. В. Калін розглядає волю як систему механізмів свідомості, що забезпечує самоуправління функціональною структурою психіки й рівнем ресурсних витрат в діяльності й поведінці, в окремих діях і вчинках [48, с. 8]. Експериментальні роботи Н. Непомнящої, виконані в руслі цього підходу, показали, що відношення мети

до мотиву вперше з'являються в середині дошкільного віку і, отже, лише в цьому віці можливі перші форми довільної дії [49].

З розвитком мотиваційної сфери пов'язувала розвиток волі й Л. Божович. У якості головної характеристики волі й довільності вона виділяла здатність поводитися незалежно від обставин і навіть всупереч їм, керуючись лише власними цілями. Розвиток волі й довільності Л. Божович пов'язувала з формуванням стійкої ієрархії мотивів, яка робить особистість незалежною від ситуативних впливів [5], [6]. Сутність вольової поведінки вона бачить у тому, що людина виявляється здатною підкорити свою поведінку свідомо поставленим цілям (прийнятим намірам) навіть всупереч безпосереднім (імпульсивним) спонуканням, коли людина долає свої особисті бажання заради малопривабливих, але соціально вартісних цілей. Основне завдання в дослідженні вольової й довільної поведінки Л.І. Божович вбачає в тому, щоб зрозуміти, як виникає спонукальна сила свідомості, яка дозволяє людині керуватися поставленими перед нею цілями, прийнятими намірами й діяти відповідно до них. Тому вона відзначає, що «боротьба мотивів повинна закінчитися такою перебудовою, при якій мотиви обов'язку, необхідності стають не тільки усвідомлено значущими, але й найбільш привабливими емоційно» [5, с. 305].

Т. Лаврентьева й О. Смирнова вказують на те, що в дошкільному віці довільна поведінка — це, насамперед, уміння долати залежність від того, що дитина сприймає тут і зараз [54, с. 46]. Таким чином, її поведінка виривається із влади конкретної ситуації й починає визначатися її наміром, що робить її поведінку довільною. У цьому розумінні розвиток довільності протягом дошкільного віку пов'язаний з умінням формулювати намір й слідувати йому. Однак можливі ситуації, коли відбувається боротьба мотивів, в якій й проявляється вольова регуляція. О. Смирнова відзначає, що якщо у боротьбі перемагають безпосередні спонукання (у т.ч. і морального порядку), діяльність здійснюється поза її вольовою регуляцією. На відмінну від цього вольова поведінка припускає наявність таких психічних процесів, за допомогою яких

людина підсилює мотиваційні тенденції, що походять від свідомо поставленої мети, і пригнічує інші. Вирішальна роль у цьому процесі належить уявній побудові майбутньої ситуації. У цьому випадку дитина-дошкільник уявляє собі позитивні наслідки тих дій, які вона вчинить, впливаючи зі свідомо поставленої мети, і негативні наслідки дій, продиктованих безпосереднім бажанням. Якщо в результаті такого передбачення майбутніх наслідків виникнуть позитивні емоції, пов'язані з досягненням свідомо поставленої мети, і вони виявляться сильніші за наявні у дитини переживання, породжувані безпосереднім спонуканням, то ці переживання й виступатимуть у якості додаткової мотивації, що забезпечує перевагу спонукання з боку свідомо поставленої мети.

Співвідношення й супідрядність мотивів у контексті проблеми волі й довільності висуває на перший план зв'язок волі й моралі. Основна характеристика волі багатьма авторами вбачається в підпорядкуванні особистих або ситуативних мотивів соціально значущим або морально ціннісним.

Таким чином, у руслі цього підходу до проблеми розвитку волі й довільності центральним є питання про мотиваційну обумовленість поведінки на різних етапах онтогенезу (зміст мотивів, їх стійкість, формування ієрархії й супідрядності мотивів і ін.). Питання про усвідомленість і опосередкованість поведінки залишається при цьому, як правило, за рамками дослідження.

Подібний дуалізм у розумінні проблеми волі й довільності створює відомі труднощі як у виділенні предмета дослідження, так і в конструюванні практичної роботи з її формування. Ці труднощі збільшуються при спробі вивчення розвитку довільності в онтогенезі, при з'ясуванні її умов і передумов. Згідно трактувань фахівців виділені вище підходи відбивають різні психологічні реальності, а тому не можуть позначатися одними термінами. У цьому зв'язку доцільно детальніше проаналізувати співвідношення двох уживаних у психології термінів - «воля» і «довільність».

Як відзначає В. Іванников, у сучасній психології склалося кілька різних точок зору на співвідношення цих понять [17]. Можна назвати багатьох авторів, що вживають ці поняття в одному значенні [8], [9], [35], [49]. Однак

найпоширеніша точка зору полягає в тому, що воля — це вища форма довільної поведінки, а саме — довільна дія в умовах подолання перешкод. Так, В. Котирло пише, що «для довільної регуляції характерна свідомо цілеспрямованість поведінки, а для вольової — подолання труднощів і перешкод на шляху до мети» [30; 51]. Однак наявність або відсутність перешкод і труднощів є досить невизначеним і суб'єктивним критерієм. Наявність перешкоди (зовнішньої або внутрішньої) можна побачити в будь-якій цілеспрямованій дії. Розмір цих труднощів, або величина перешкод, є чисто кількісною характеристикою й не дозволяє дати цим поняттям якісну визначеність, про що свідчать деякі висловлення самих авторів («незначні зусилля», «труднощі в дитячих масштабах» та ін.) [30]. О. Кононко зазначає, що «дворічна дитина часто діє, не усвідомлюючи напевно, чого прагне досягти». Проте саме в цьому віці формуються уміння передбачати результат виконання дії [24].

Інші науковці трактують волю більш загальним поняттям, а довільні рухи й дії — першою, найбільш елементарною формою вольової поведінки ([1], [50] і ін.). Слід зазначити, що розгляд довільних процесів як первинної й найпростішої форми вольової поведінки [1], як правило, обмежує ці процеси руховими проявами й не враховує внутрішніх форм довільної регуляції (пам'яті, уваги, мислення та ін.), які навряд чи можна віднести як до найпростіших і найпримітивніших, так і до вольових форм поведінки. Варто виходити з розуміння, що довільність включає різні сторони особистості дитини - довільність поведінки, саморегуляції, психічних процесів, у тому числі уваги, пам'яті й т.д.

Довільність уваги — це вміння направляти свою увагу й утримувати її на необхідних в цей момент предметах і явищах, не відволікаючись на більш яскраві, помітні.

Довільність сприймання — уміння самостійно, цілеспрямовано спостерігати, виділяти спостережуваний об'єкт, подію з маси інших.

Довільність пам'яті — уміння самостійно поставити мету, запам'ятати й згадати.

Довільність поведінки — уміння управляти своїми вчинками, прагненнями, настроєм.

Довільність рухів — уміння управляти своїм тілом, окремими його частинами, діяти відповідно до норм.

Таким чином, довільність включає наступні вміння: чітко усвідомлювати необхідність підпорядкування конкретному правилу, орієнтацію на виконання заданих вимог, готовність виконувати завдання мовця, уміти виконувати завдання в самостійній діяльності при наявності наочного зразка, здійснення своєї поведінки з соціальними нормами, відношення до яких позитивне.

Отже, розв'язання питання про співвідношення понять «воля» і «довільність» з погляду їх родо-видових відношень (що загальне, а що частка) є малопродуктивним.

Даючи характеристику свідомій, вольовій дії, О.Смирнова відзначає, що їй протистоїть дія змушена, нав'язана, незалежна від самого суб'єкта [53, с. 46]. До таких дій можна віднести численні органічні реакції, умовні й безумовні рефлекси, підсвідомі потяги, тобто всі дії, джерело яких лежить поза свідомістю суб'єкта й не залежить від нього. У всіх цих випадках такі дії є змушеними, незалежними від самого суб'єкта й не потребує участі свідомості. Довільна ж дія припускає подолання різних «сил», «валентностей» (К. Левін). Отже, розуміння довільності й волі як свідомої саморегуляції поведінки висуває на перший план проблему опосередкованості поведінки й засобів оволодіння собою.

У закордонній психології до мотиваційного напрямку у визначенні волі можна віднести емоційну теорію волі В. Вундта, який вважав, що найпростішим вольовим актом є бажання або прагнення [44, с. 9]. На його думку, саме емоції становлять сутність мотивації. Визнаючи самостійність і незалежність волі, В. Вундт виступав, проте, проти розуміння волі як процесу, відмінного від мотивації, коли воля розглядається як особливий процес, що протікає поряд з мотивацією й не залежний від неї.

До афективно-мотиваційних процесів відносить волю й Ж. Піаже, визнаючи, водночас, єдність афективних і когнітивних процесів [46]. Згідно

Ж. Піаже, функція волі полягає в посиленні слабкої, але соціально значущої мотивації, що досягається через оцінку подій і передбачення майбутнього, тобто наслідків своїх вчинків.

У вітчизняній психології проблема волі розглядалася С. Рубінштейном, який відзначав, що джерело волі лежить в активній стороні потреби, що виражається у вигляді прагнення або бажання [50, с. 46]. Інший вітчизняний учений О. Леонтьєв розглядав розвиток довільної поведінки у зв'язку з розвитком і диференціацією мотиваційної сфери [36]. Автор з появою ієрархії мотивів, тобто їх супідрядності зв'язував становлення загальної довільності. Згідно з уявленнями О. Леонтьєва, довільні дії спонукаються й направляються не окремими, один з одним не зв'язаними мотивами, які підкріплюють один одного або вступають між собою в конфлікт, але системою взаємно супідрядних мотивів. Іншими словами, надавалося велике значення супідрядності мотивів, тому що, формуючись у старшому дошкільному віці, ця супідрядність є психологічним механізмом поведінки й одночасно тим вузликком, який зв'язує значеннєві лінії діяльності людини, що характеризують її як особистість. Довільність поведінки, як відзначав О. Леонтьєв, визначає й психологічну готовність до навчання в школі.

Продовжуючи дані ідеї, К. Гуревич називав вольовою таку дію, у якій долається афективно-негативне ставлення заради ефективно-позитивної мети [42 с. 46].

Найбільш переконливою й конструктивною в цьому зв'язку видається позиція В. Іванникова, який, слідом за Л. Божович, визначає волю як довільну форму мотивації [16], [17]. У своєму визначенні В. Іванников зібрав всі основні характеристики цього особистісного феномена. На його погляд, «довільний процес є усвідомлюваним процесом із набутих новим життєвим значенням (змістом) і спрямований на досягнення обраного суб'єктом результату; процес, початок, закінчення, затримка або зміна якого визначається життєвою необхідністю, але не змушується нею» [17, с. 100-101].

У результаті довільної побудови спонукання соціально задана, але, така, що не володіє достатньою мотивацією, дія одержує додаткове спонукання, тобто здобуває новий зміст і тим самим переводиться на «особистісний рівень регуляції». Таким чином, воля розуміється як оволодіння дитиною своїми спонуканнями. Якщо із цього погляду звернутися до генезису волі в дошкільному віці, про її початок можна говорити тільки тоді, коли дитина стає здатною управляти своїми мотивами й створювати нові особистісні змісти (тобто переосмислювати ситуацію). Необхідною умовою цього є, очевидно, усвідомлення власної мотивації — як актуальної, так і довільно формованої.

Розвиток волі в ранньому онтогенезі можна представити як становлення власних прагнень, бажань дитини, їх визначеності й стійкості. З цього погляду етапи розвитку волі можуть визначатися змістом мотивів, що спонукають активність дитини, і стійкістю їх ієрархії.

При такому розгляді воля й довільність, поза традиційним розумінням, що історично склалося, мають різний зміст і не збігаються в своїх проявах. Мотиви дитини, будучи досить стійкими й певними, можуть не усвідомлюватися й не регулюватися дитиною. Як відзначає Д. Ельконін, «виникнення особистих, власних бажань перебудовує дію й перетворює її у вольову». «Раз сказавши «прагну» або «не прагну», дитина продовжує наполягати на них, попри пропозицію більш привабливого предмета» [61; 258]. Водночас ці прояви дитини не є довільними, оскільки тут дитина не контролює себе, не усвідомлює своїх дій і поводитьсь безпосередньо.

В той самий час багато дій дитини (по інструкції, за правилом), будучи довільними, не є вольовими, оскільки їх мотиви задаються дорослим і не виходять від самої дитини.

У розвинених формах (у дорослої людини) воля й довільність також можуть не збігатися: вольова людина, яка володіє стійкою ієрархією мотивів та якостями, які заведено називати вольовими (наполегливість, рішучість, цілеспрямованість), далеко не завжди здатна до довільної організації своєї

поведінки (не володіє собою, не управляє своїми реакціями, не контролює себе). І навпроти, люди з розвиненою довільністю, тобто, що добре володіють собою, організовані, свідомо керуючі своєю поведінкою й внутрішніми процесами (у тому числі й мотивацією), можуть не мати стійкої системи власних мотивів і цінностей і, отже, бути слабовільними.

Розвиток довільності, тобто здатності до оволодіння своєю поведінкою, можна розглядати як опосередкування своєї діяльності (як зовнішньої, так і внутрішньої). Необхідною передумовою для цього є усвідомлення своїх дій. Етапи розвитку довільності, виходячи із цього, можуть визначатися рівнем усвідомлення своєї поведінки й засобами її організації.

Відповідно, можна припустити, що й усі специфічно людські дії — довільні (включаючи післядовільні) і опосередковані — підрозділяються на два більші типи: на довільні самообумовлені дії (суб'єктом яких є людина як особистість) і на довільні дії, задані або запропоновані суспільством, тобто дії, виведені із прийнятих у даному суспільстві постанов і норм, або спрямовані на досягнення цілі, поставленої перед людиною кимсь іншим, наприклад, педагогом, начальником або психологом-експериментатором (їх суб'єктом є людина як соціальний індивід).

Прикладами довільної дії першого типу (самообумовленої, або автономної) можуть служити досягнення самостійно поставленої мети або вчинок, що виходить за рамки установлених норм поведінки; прикладами довільної дії другого типу (заданої, або гетерономної) є дотримання соціальних норм і виконання всіляких заданих цілей, починаючи від класних і домашніх завдань у школі й закінчуючи армійськими наказами, урядовими завданнями й різноманітними інструкціями й розпорядженнями керівництва в будь-якій організації. В останньому випадку ми будемо мати справу з «безособовим опосередкуванням» — без розгортання процесу визначення своєї позиції стосовно дії: усілякі засвоєні протягом життя соціальні норми поведінки й життєві сценарії, не рефлексивне підпорядкування будь-яким носіям авторитету.

Двом видам довільних дій — самообумовленим і заданим — відповідають суттєво різні способи опосередкування мотиваційних процесів. І якщо дитину можна й потрібно вчити довільній поведінці, що звичайно й роблять батьки й заклад освіти, то можна (а в сучасній соціальній ситуації й потрібно) учити її й поведінці самообумовленій.

У випадку заданої дії до мотиваційних операцій попередніх шаблів додаються всілякі засоби довільної регуляції дії (нормативи виконання й еталони якості, облікові книги й складання детальних планів, системи стандартів, оцінювання, винагороди й штрафування), виникає складна система оцінювання й самооцінювання (як дій, так і самих людей), формується «мотив досягнення як система самооцінювання» (Х. Хекхаузен) і виникає мотиваційний діалог, у якому можуть обговорюватися можливі значущі наслідки дії [46].

Що стосується самообумовленої дії, то довільна регуляція поведінки виступає тут лише одним із трьох принципових завдань («на здійснення») - поряд із завданнями «на зміст», тобто на осмислення ситуації й рефлексію й раціональну критику «теорій світу» (чужих і своїх), і «на позицію», тобто на вироблення своєї позиції, її публічна заява, обґрунтування й відстоювання в діалозі із представниками інших позицій. Особливістю мотиваційного діалогу на цьому шаблі стає рефлексія своїх дій, почуттів і думок, а також критичний аналіз різних «значенневих картин реальності» як ціннісно значенневих підстав дії. Усі три групи завдань («на зміст», «на позицію» і «на здійснення») суттєво ускладнюються в порівнянні з рівнем «колективних» дій та дій з переконання.

Друга група завдань ускладнюється за рахунок того, що «пред'явлення позиції» попереднього рівня перетворюється в її більш-менш тривале й наполегливе відстоювання, причому не тільки перед іншими, але й перед самим собою.

Третя група завдань — здійснення своєї позиції або виконання ухваленого рішення — виділяється, по суті, лише на цьому етапі. Для їхнього розв'язання можуть використовуватися всі ті засоби, які забезпечують і виконання заданих довільних дій — від методичного планування й відстеження всіх проміжних

кроків і введення «самовинагород» до довільного введення додаткових змістів дії.

Традиційно з волею й довільністю зв'язують дві, видалося б, протилежні функції: волю й подолання (або обмеження) безпосередньої, імпульсивної активності. Однак ця протилежність уявна. Для того щоб діяти вільно, по власному вибору, необхідно мати можливість не діяти по примусу ззовні або зсередини (по генетичному приписанню, за наказом умовного або безумовного рефлексу й ін.). Подолання таких «готових реакцій» і стереотипів, тобто вихід за межі існуючої для суб'єкта ситуації (поля), і становить, на наш погляд, єдину суть довільної й вольової поведінки на всіх етапах онтогенезу.

Здатність до подолання ситуативного реагування не можна розглядати як негативну пасивну характеристику. Це найвищою мірою активний процес, що вимагає інтенсивної роботи свідомості.

Однак таке подолання усередині феноменів волі й довільності здійснюється по-різному й припускає різну роботу свідомості. Вольова дія спрямована зовні, на предмет зовнішнього світу (почуттєвий або ідеальний) — на його досягнення або перетворення, а тому припускає участь буттєвого шару свідомості. Довільна дія спрямована на себе, на засоби й способи своєї зовнішньої або внутрішньої діяльності й вимагає усвідомленості власних дій, тобто хоча б елементарної рефлексивної роботи свідомості.

Якщо спробувати визначити своєрідність вольової й довільної дій у термінах значення й змісту як основних утворюючих свідомість (О. Леонт'єв), то процес становлення вольової дії можна визначити як осмислення того або іншого предмета в процесі особистісно значущого, спонукального, а формування довільної дії можна зрозуміти як процес означення (або об'єктивації) власних дій.

Різне місце вольова й довільна дія займає й у структурі діяльності. Спільним структурним моментом волі й довільності є мета. Вона, за своїм визначенню, не завжди усвідомлювана. Цілеспрямованість нерідко вживають у якості синоніма довільності й усвідомленості дії. З іншого боку, ціль нерозривно пов'язана з мотивом; цілеспрямованість є невід'ємною якістю вольової дії. Таким

чином, спрямованість на мету і її усвідомленість є центральною характеристикою як вольової, так і довільної дії. Але вольова дія припускає усвідомлення мети в її відношенні до мотиву діяльності; тоді як у довільній - центральним є відношення мети до засобів її досягнення й усвідомлення мети здійснюється через її співвіднесення із засобами діяльності.

Як бачимо, таке розрізнення волі й довільності дозволяє розглядати їх як рівноцінні, хоча й різні по своєму змісту, людські здатності, кожна з яких може безмежно розвиватися по своїй логіці, не переростаючи в іншу.

Важливо підкреслити, що розвиток цих психічних процесів взаємозумовлений й уявити собі розвиток «чистої» волі або тільки довільності неможливо. Повноцінний розвиток особистості дитини припускає формування й того, і іншого в їхній гармонійній єдності, яка може забезпечуватися тільки в спільній життєдіяльності з дорослим.

Отже, проблема довільності аналізується через перебудову всіх психічних функцій, перетворення їх на культурні шляхом оволодіння психологічними знаряддями в процесі розвитку дитини, або через проблему розвитку мотиваційної сфери, який пов'язаний з перебудовою всієї психіки, появи нових психологічних утворень у структурі психічних процесів, особливостей, що визначають і відносини зі світом і нові потреби, мотиви. Тому дані підходи необхідно розглядати, як такі, що доповнюють один одного.

Д. Ельконін виділив кілька параметрів компонентів довільності.

1. Уміння свідомо підкорятися правилу.
2. Уміння орієнтуватися на задану систему вимог.
3. Уміння уважно слухати мовця й відтворювати завдання, пропоновані в усній формі.
4. Уміння самостійно виконати завдання на основі зорового зразка.

Узагальнення накопичених у літературі даних дозволяють виділити наступні характеристики довільної поведінки:

- 1) прийняття дитиною правил, що задають ситуацію,
- 2) перебудова поведінки дитини відповідно до них,

- 3) трансформація зовнішніх правил у внутрішні,
- 4) усвідомлення дитиною себе у своїй діяльності.

Підсумовуючи сказане, можемо констатувати, що визначення довільності, які даються в теоретичних підходах науковців відбивають неоднорідність існуючих на даний момент позицій і відсутність єдиного уявлення про цю характеристику діяльності людини. Разом з тим одностайно вважається, що дитина володіє довільними формами поведінки, якщо вміє регулювати свої дії відповідно до правил, зразків і норм, вироблених суспільством. Довільну регуляцію діяльності й поведінки, тобто здатність дитини цілеспрямовано й усвідомлено планувати, управляти й оцінювати свою діяльність і поведінки, називають довільною поведінкою.

1.2. Динаміка розвитку довільної поведінки в ранньому онтогенезі

Проблема психічного розвитку дітей дошкільного віку була й залишається однією із найактуальніших проблем вікової психології. Важливе місце в цій проблемі займають питання розвитку психічних функцій і довільності. Довільність є одним з найважливіших компонентів готовності дитини до навчання в школі. У дітей у ранньому віці довільність психічних процесів і діяльності ще тільки починає формуватися й стає (поряд з розвитком рефлексії й внутрішнього плану діяльності) основним психічним новоутворенням даного вікового періоду.

У психолого-педагогічній літературі існують різні точки зору на питання появи й виявлення довільної поведінки.

Принциповим для нашого дослідження є питання про те, коли виникає та або інша якість, у нашому випадку довільність поведінки. У психології є кілька різних точок зору на це питання. Одні автори бачать початок становлення довільної поведінки в перших цілеспрямованих рухах дитини [15], [43], інші відносять його до раннього віку, коли дії дитини починають опосередковуватися

мовою дорослого ([33] і ін.), треті — відносять початок довільної поведінки до дошкільного віку, коли виникає перша ієрархія мотивів [35] і можливість діяти за зразком [54], четверті вважають, що довільна регуляція починається лише за межами дошкільного дитинства — у молодшому шкільному й навіть у підлітковому віці, коли дитина стає здатною свідомо вибирати цілі своїх дій і протистояти ситуативним мотивам [5], [6]. Очевидно, що строки появи довільності визначаються тим змістом, який автори вкладають у це поняття.

Розглядаючи довільність як функцію психіки, яка може реалізуватися на самому різному змісті, науковці вважають, що вона завжди має елементарні форми й передумови свого розвитку на попередньому етапі, а тому провести чіткий поділ між наявністю й відсутністю довільності не можна. Подолання існуючих стереотипів поведінки здійснюється з перших тижнів життя дитини й забезпечує її психічний розвиток. Однак у ранньому онтогенезі цей процес здійснюється не в індивідуальному житті дитини, а в її спільній життєдіяльності з дорослим. Тому в дошкільному віці розглядати волю й довільність ізольованої дитини, поза контекстом її реального спілкування з дорослим, не можна. На кожному етапі вікового розвитку дорослий відкриває перед дитиною нові аспекти дійсності, які стають її мотивами, і нові засоби оволодіння своєю поведінкою. Однак зміст цих мотивів і засобів, їх співвідношення й характер співучасті дорослого в діях дитини мають яскраво виражену вікову специфіку.

Як вважають фахівці рівні й етапи розвитку вольової й довільної поведінки повинні визначатися не наявністю або відсутністю цих якостей в індивідуальних діях дитини, а специфічним для кожного віку змістом мотивів діяльності дитини й формами опосередкування її поведінки в спільній життєдіяльності з дорослим.

Р. Абрамович-Лехтман, Н. Мещерякова, Г. Рошка, О. Смирнова й ін. доводять, що дитячий вік є моментом народження довільності та відіграє важливу роль у становленні особистості в цілому.

Для розуміння механізму формування довільної поведінки в дітей, необхідно опиратися на концепції фізіологічного розвитку (П. Анохін,

М. Бернштейн, , І. Павлов, І.Сеченов і ін.) і концепції психічного розвитку ВПФ (Л. Виготського П. Гальперіна, О. Леонтєва, О. Лурія й ін.).

О. Запорожець, М. Лісіна, Г. Люблінська, Я. Неверович й ін. сходяться в думках на тому, що становлення довільної поведінки необхідно віднести до раннього віку, коли дії дитини починають опосередковуватися мовою дорослого.

Етапи становлення довільної поведінки.

1. Поява перших рухів дитини, спрямованих на предмет.
2. Становлення регуляційної функції мови.
3. Перетворення мови з інтер- в інтрапсихологічну функцію.
4. Виділення й усвідомлення правила, як засобу оволодіння своєю поведінкою.
5. Усвідомлення своєї поведінки.

Слово для дитини стає засобом оволодіння своєю поведінкою, роблячи можливим самостійне мовленнєве опосередкування в різних видах діяльності. Слово стає зовнішньою опорою для організації своєї активності. Дану функцію слова виділив у процесі аналізу езопової мови Л.С. Виготський. Ця мова виникає в ситуації, що утруднює діяльність дитини, вона не просто супроводжує активність, а стає засобом, що виконує функцію утворення плану рішення завдання, що виникає в поведінці [36, с. 200]. Мова є інструментом, за допомогою якого дитина керує, організовує свою поведінку. В її основі лежить механізм розвитку довільності поведінки, розвитку вищих психічних функцій, виділених Л.С. Виготським. «Розвиток довільності одна з найважливіших характеристик дошкільного віку, пов'язана з появою вищих психічних функцій і розвитком знакової функції свідомості» [36, с. 77].

Однак даний механізм можливий при розвитку фізіологічних структур, що забезпечують можливість даного типу поведінки. В дослідженнях Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. Слободчикова наголошується, що важливу роль в цьому процесі відіграє дозрівання лобових відділів головного мозку.

Вольова дія – це довільна дія. Але ще І. Сеченов указував на рефлекторну природу всіх довільних дій. До правильного розуміння фізіологічних механізмів вольових дій приводить і вчення І. Павлова.

Довільний рух відбувається на основі утворення складних систем нервових зв'язків. Рухові ділянки кори приводяться в діяльний стан різними зовнішніми подразниками й подразненнями, що надходять від внутрішніх органів. Що ж стосується складних дій, то вони являють собою сукупність складних комбінацій таких рефлексів, отже, також мають умовно-рефлекторний характер та обумовлені зовнішніми впливами.

Вирішальну роль в організації вольових дій відіграє друга сигнальна система, що виконує регулюючу функцію. Вольові дії виникають на основі мовних сигналів, тобто обумовлені або словесними вказівками, що виходять від інших, або словами, вимовленими самою людиною у внутрішній мові, коли рішення приймає вона сама. Слово не тільки «пусковий сигнал» для вольової дії, воно направляє й регулює протікання вольового акту. Обмірковування й формування мети й способів її здійснення, оцінка результатів – усе відбувається в мовній формі.

Ці відділи тільки сформовуються до початку шкільного навчання — семи років, до цього періоду керування поведінкою ускладнене. Однак певні фізіологічні порушення можуть бути компенсовані розвитком функціональних психічних органів [36, с. 205]. Тому важливу роль у розвитку довільності відіграє не стільки дозрівання структур мозку, скільки середовище, у якому живе дитина.

Дії дитини вже в три роки здобувають навмисний характер, діти починають діяти із заздалегідь наміченою метою, яка ще може «губитися». Властива імпульсивність поведінки поступово долається. Дитина проявляє прагнення підкоряти свої бажання вимогам дорослих, слухати мову дорослих [42, с. 263]. У ставленні до прохань і завдань дорослого можна побачити прояв довільності.

Дитина, слідкуючи за жестами, за допомогою яких дорослий виділяє різні предмети, направляє свою увагу, здійснює рух. Також реагує на слова, які

промовляє дорослий. Відповідно до вимовлених слів здійснює рухи, дії. При цьому дитина сама може використовувати слово як засіб організації себе.

Усвідомленість і опосередкованість — це головні характеристики довільності будь-якого виду.

Формування здатності до вольових дій починається з раннього дитинства, з оволодіння дитиною довільними рухами, у маніпуляції з іграшками й доступними предметами.

Власне довільна поведінка починає складатися тоді, коли, дитина виконує такі елементарні дії, які пов'язані з подоланням труднощів, а також такі, які диктуються необхідністю, коли їй вперше доводиться робити не те, що хочеться, а те, що треба. Велике значення мають у цьому плані систематичні вказівки й вимоги дорослих. Дорослі вміло ставлять дитину перед необхідністю долати різні, зазвичай посильні, перешкоди й труднощі, проявляти при цьому вольові зусилля. Дитина опановує вмінням контролювати свою позу, наприклад, сидіти спокійно на заняттях так, як цього вимагає вихователь, не вертїтися, не підхоплюватися. Керування власним тілом не легко дається дитині. Спочатку це особливе завдання, яке вимагає зовнішнього контролю над собою, – дитина може залишатися відносно нерухливою тільки в той час, коли вона дивиться на положення своїх рук, ніг, тулуба, стежить, щоб вони не вийшли з підпорядкування. Тільки поступово діти переходять до контролю над положенням свого тіла на основі м'язових відчуттів.

Розвиток саморегуляції розглядається як процес виразного перетворення поведінки. Цей процес розділяється на чотири фази, кожна з яких визначається появою нових здатностей і перебудовою попередніх. Першою є рефлекторна фаза нейрофізіологічної рефляції (від народження дитини до 3 міс.) Дитина відповідає на деякі зовнішні впливи примітивною функціональною поведінкою (наприклад, тягне руку до рота, щоб смоктати палець). До 3-го місяця відбувається дозрівання нервової системи й звикання до зовнішньої обстановки, що приводить до становлення нового механізму регуляції, який традиційно називається сенсомоторним. Сенсомоторна регуляція (від 3 до 9-12 міс.)

проявляється в здатності до цілеспрямованих рухів (досягнення й схоплення предмета) і в зміні рухів у відповідь на зміну обстановки. Така регуляція визначається головним чином фізичними характеристиками предметів. Разом з тим сенсомоторна регуляція створює умови для розрізнення своїх дій, у результаті чого виникає можливість переходу на наступну фазу контролю, яка триває від 12 до 18-24 міс. Фаза контролю характеризується здатністю до розуміння соціальних вимог і завдань дорослого. Поява цієї здатності зв'язується зі значним прогресом у пізнавальному розвитку: становленням варіативності об'єктів і вирішенням елементарних проблем, переходом від чисто сенсомоторного функціонування до адаптивних відповідей, початком репрезентативного мислення. Усе це приводить до того, що дитина починає відокремлювати себе від інших людей і об'єктів. Саме на цій стадії з'являється бажання відповідати очікуванням дорослого. Усі ці здатності вкрай ситуативні й цілком залежать від присутності й прямого втручання дорослого. Дорослий привертає увагу дитини до очікуваних форм поведінки, які заохочуються, й тим самим стає як би організатором контролю. Однак відсутність символічної функції на цій стадії не дозволяє дитині до 2 років усвідомити й уявити батьківські заборони у внутрішньому плані. Ця здатність з'являється на наступній стадії розвитку саморегуляції, яку називають фазою самоконтролю. На відміну від попередньої ця фаза характеризується появою здатності затримувати бажані дії й поводитися відповідно до вимог дорослого під час відсутності безпосереднього зовнішнього контролю. Когнітивними передумовами цієї фази є поява образного мислення й відтворюючої пам'яті. І те, і інше найбільш яскраво проявляється в грі, а саме в діях дитини з уявними об'єктами. Таким чином, згідно із цією періодизацією, самоконтроль з'являється в дитини близько 2 років і надалі зазнає в основному кількісних змін (стає більш стійким, більш гнучким, поширюється на різні форми активності) [34].

Інші автори, навпаки, вважають, що ця якість починає розвиватися після 2 років і найбільш інтенсивний період її розвитку припадає на дошкільний вік. Виділяються наступні новоутворення, що свідчать про розвиток самоконтролю:

поява здатності до гальмування рухової активності; здатність відкладати задоволення; становлення здатності стримувати сильні емоції; можливість поводитися відповідно до вимог ситуації. Усі ці здатності розвиваються лише до кінця дошкільного віку.

Таким чином, розглядаючи розвиток психічних функцій з позицій інтегральної функціонально-стадіальної моделі онтогенетичного розвитку людини (Ю. Карандашов), згідно з якою розподіл на окремі періоди розвитку відбувається відповідно до емпіричних критеріїв, що характеризують даний процес на кожному з рівнів його диференціації. При цьому кожна стадія психічного розвитку характеризується функціональною системою, яка складається в ході онтогенезу з безлічі взаємозалежних елементів: базових і провідних психічних функцій. Відповідно до теоретичної функціонально-стадіальної моделі онтогенетичного розвитку, дошкільний вік диференціюється на дві стадії відповідно до критерію безпосередність — опосередкованість. Кожна зі стадій, у свою чергу, ділиться на фази відповідно до критерію когнітивність — активність [7].

У дошкільному віці в якості провідних на кожній із чотирьох фаз психічного розвитку послідовно виступають функції «усвідомлення», «ставлення», «розуміння» і «рефлексія». Основою провідних психічних функцій дошкільного віку є позиційність як центральний новотвір даного вікового періоду, який певним чином проявляється в кожній фазі дошкільного дитинства.

У першій фазі (3-4 роки) провідною психічною функцією є функція «усвідомлення», яка визначається як підставлення себе в пізнавальну позицію іншого суб'єкта. У другій фазі (4-5 років) підставлення себе в пізнавальну позицію іншого суб'єкта супроводжується наявністю критичного відношення до аналогічної підставлення іншого суб'єкта, що відповідає змісту провідної психічної функції «відношення» [7].

Оскільки здатність поставити себе в позицію іншого, здатність представити себе в певній позиції й діяти відповідно до неї, пов'язана з умінням певним чином регулювати свої дії, ми припустили, що формування й розвиток

провідних психічних функцій «усвідомлення», «відношення», «розуміння» і «рефлексія» у першій половині дошкільного віку буде взаємозалежне з початком формування довільності поведінки дітей даного віку.

Тому можна говорити про те, що в ранньому дитинстві вже існують необхідні передумови для формування довільності поведінки, тобто для формування здатності певним чином регулювати свої дії, будь то гра або спілкування з однолітками, дорослими. Довільність є здатністю за допомогою якого-небудь засобу вийти за рамки безпосередньої конкретної ситуації. Однією із психологічних основ її формування є вміння подивитися на свої дії іншими очима, здатність до усвідомлення своєї поведінки. Таким чином, формування довільності поведінки дітей даного віку буде взаємозалежне з формуванням провідних психічних функцій дошкільного віку, що відбуваються як процес послідовного формування позиційності — здатності стати в пізнавальну позицію іншого суб'єкта.

У ранньому й дошкільному дитинстві довільні дії носять безпосередній характер, тому що спрямовані на задоволення безпосередніх бажань (бажання розуміється в самому широкому змісті — це й потреби, і інтереси, і самі бажання). Кожне нове бажання повинне бути негайно задоволене, тому поведінка маленької дитини носить ситуативний характер, або, інакше кажучи, її можна охарактеризувати як імпульсивну, тобто, що здійснюється за схемою «імпульс-реакція». Але в такому випадку імпульсивну поведінку не можна розглядати як мимовільну, оскільки вона складається з окремих довільних дій, але специфіка її полягає в тому, що будь-яка дія може бути перервана в момент появи нового подразника, що викликає нове бажання.

Причина імпульсивної поведінки полягає в слабкій інтенсивності кожного бажання, на задоволення якого спрямована довільна дія, і в слабості процесів коркового гальмування головного мозку. А раз так, то в мозку не створюється домінанта конкретного бажання, здатна гальмувати появу нових бажань, що виникають від впливу нових імпульсів, поки не буде задоволено домінуюче

бажання. Тому імпульсивна поведінка характерна для раннього й дошкільного віку, поки процеси гальмування в корі головного мозку недостатньо розвинені.

Імпульсивність, очевидно, потрібна дитині в перші шість-сім років життя для її розвитку, тому що завдяки нестійкості мотивів вона легко перемикається з одного предмета на інший, і це дозволяє їй одержувати все нові й нові враження, що у свою чергу веде до розвитку (Л. Божович (1968), потреба в нових враженнях — рушійна сила розвитку.) Коли подальший розвиток дитини після семи років починає залежати від концентрації її уваги протягом тривалого часу на одному об'єкті (предметі), з'являється довільна поведінка (з постановкою мети, прийняттям наміру й т. д.). Постановка мети й прийняття наміру потрібні для того, щоб дитина довго була сконцентрована на одному мотиві, що спонукає поведінку, і не перемикалася на інший. Іншими словами, постановка мети й прийняття наміру — це засоби, за допомогою яких людина долає імпульсивну поведінку й не перемикається з мотиву на мотив.

Таким чином, довільна поведінка — це опосередкована імпульсивна поведінка. Вона може відповідати будь-якому мотиву, що спонукає діяльність (безпосередню й опосередковану). Вона блокує імпульсивну. Довільна поведінка розвертається у відповідь на досить сильний мотив, що переміг при ранжируванні інших.

Згідно З. Мануйленко, вже в 3-4 роки у дітей відзначається довільне керування собою. Воно спирається на ті психологічні умови, які полягають у змісті поведінки дитини в цілому.

Для дитини вперше виникає питання про те, як себе треба вести, і необхідність створення попереднього способу поведінки. Перед нами перехід від імпульсивної поведінки до особистісного вчинку, який містить в собі момент засвоєного способу поведінки іншої людини або інших людей.

Управління своєю поведінкою стає предметом свідомості самих дітей, а це означає новий щабель розвитку свідомості дитини, ступінь формування її самосвідомості, предмет якого — місце її самої в системі відносин з іншими

людьми та власні можливості. Формування особистої свідомості нерозривно пов'язане зі становленням довільного управління власною поведінкою.

Власна лінія поведінки за правилами виділяється тільки в дії. У свідомості відкладається лише поведінка (за правилами) товариша. Діти групи раннього віку вчать виділяти власну поведінку за правилами.

Виділяють два основних види рухів: мимовільні й довільні. Мимовільні рухи здійснюються за рахунок апарату спинного мозку та мозкового стовбура. Протікають вони за типом простого рефлексорного акту. Довільні рухи — це акти рухової поведінки людини. Вони здійснюються за участю кори головного мозку.

Особливо відповідальним для розвитку довільної поведінки є період, під час якого формується самостійність дитини, яка намагається звільнитися з-під опіки дорослих, хоч і не володіє ще достатніми вміннями та навичками. Нав'язування волі дорослого у цей час може спричинити порушення поведінки дитини — негативізм.

Результати досліджень Н. Фігуріна, М. Денисової, М. Щелованова показали обумовленість розвитку довільності у ранньому віці предметами і виконанням дитиною словесних вимог дорослого. Розвиток довільності полягає у переході дитини від усвідомлення зв'язку між рухом і його результатом до свідомого виконання перших доручень дорослих, тобто рухи дитини, спрямовані на отримання бажаного результату (звук, переміщення у просторі іграшки), набувають все більш цілеспрямованого характеру. В подальшому розвитку довільності, у ранньому віці, сприяє спільна діяльність дитини і дорослого, при цьому важливу роль відіграє наслідування [17].

Розвиток довільних дій відбувається у процесі наслідування включає такі етапи:

1) попереднє орієнтування. У результаті спостережень дитини за діями дорослого, інших дітей у неї формується образ необхідних дій;

2) здійснення показаних малюку рухів, доведення їх до певної досконалості, порівняння рухів зі зразком.

Регулятором довільних дій є сенсомоторний образ.

Успішність засвоєння довільних дій залежить від її усвідомлення. Дитина раннього віку усвідомлює результат дії, однак ще не знає, який спосіб дії та окремі рухи слід зробити для його досягнення. Молодші дошкільники усвідомлюють результат і спосіб дії з предметом, але також ще не осмислюють окремих операцій. У дошкільному дитинстві змінюються не лише довільні дії, а і їх роль у поведінці дитини.

Таким чином, у ранньому дитинстві виникає та активно розвивається довільність поведінки дитини, що виявляється у заучуванні та усвідомленні рухів, становленні основних етапів вольової дії, оволодінні дитиною своєю поведінкою, свідомому управлінні своєю діяльністю, вмінні планувати, підпорядковувати дії досягненню мети та контролювати їх, вдосконалювати зусилля, переборювати перешкоди тощо.

1.3. Вплив предметно-практичної діяльності на розвиток довільної поведінки дітей раннього віку.

Формування довільної поведінки у дітей раннього віку є складовою частиною їх загального розвитку та виховання. Воно сприяє досягненням всебічного розвитку, розумової та фізичної працездатності дитини у подальшому.

Немовлячий період озброїв дитину вміннями: бачити, слухати, управляти рухами.

Наступні два роки принесуть дитині нові значні досягнення. Основними досягненнями раннього дитинства, що визначають розвиток психіки дитини, є:

- оволодіння прямою ходою;
- розвиток предметної діяльності;
- оволодіння мовою.

Треба зазначити, що довільна поведінка малюків формується завдяки системі роботи принципів доступності, послідовності, поступовості. Підбір ігор та вправ має базуватися на імітаційному характері, що є для роботи з дітьми раннього віку оптимальним.

Формуванню довільної поведінки дитини сприяють такі педагогічні умови:

- поступове посилення вимог до дитини, сприяння досягненню нею успіху в діяльності;
- заохочення прагнення і готовності дитини виявляти самостійність та ініціативу;
- поступовий перехід від завдань, пов'язаних із виконанням вимог дорослого за його прямими інструкціями, до творчих завдань за власним бажанням дитини;
- створення умов для реалізації провідної позиції дитини у творчій діяльності й на заняттях.

Головним методом виховання довільної поведінки дітей раннього і дошкільного віку є постановка перед ними розумних вимог у різних формах (вимога-довіра, вимога-прохання, вимога-порада), мотивування їх, що забезпечує розвиток усвідомленості. Психологи радять використовувати вправляння дитини у довільних діях, влаштовуючи ігри з правилами, особливо з правилами-заборами, коли гравцеві слід докласти вольових зусиль, щоб не порушити їх.

Активним засобом виховання довільної поведінки в дітей є продуктивна діяльність, яка містить у собі ряд труднощів і одночасно є цікавою для дитини.

Базовий компонент дошкільної освіти як державний освітній стандарт спрямовує педагогів на цілісний загальний розвиток дитини, акцентує їхню увагу на забезпеченні фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я, розвитку особистісних цінностей як своєрідного внутрішнього стрижня, ціннісної етичної орієнтації з формування навичок практичного життя, емоційної сприйнятливості та сприяння розвитку індивідуальності дитини відповідно до її вікових можливостей на основі компетентнісного підходу. Він наголошує на важливості збалансування в особистісному зростанні дитини фондів «можу», «хочу» і

«треба», що передбачає гармонійне поєднання відповідних віку й індивідуальним темпам розвитку життєво необхідних знань, умінь, навичок з інтересами, прагненнями, бажаннями, можливостями, настроями та вольовими зусиллями дитини. У зазначеному нормативному документі підкреслено важливість набуття дошкільниками життєвих компетенцій у різних видах дитячої діяльності, серед яких одне з чільних місць відведено предметно-практичній діяльності.

О.Л. Кононко зазначила, що сучасний малюк свої дії з предметами використовує для налагодження контактів з дорослими та спілкування з ними, тому предметна діяльність в його розвитку відіграє велику роль і є провідною[23,с.11].

Таким чином, спілкування дитини з дорослим в ранньому віці є необхідною умовою розвитку предметної діяльності — провідної діяльності дітей цього віку.

Маніпуляційна діяльність, яка була характерною для немовляти, в ранньому дитинстві починає змінюватися предметною діяльністю. Розвиток предметної діяльності пов'язаний з опануванням тими способами дій з предметами, які вироблені суспільством. Для людини предмети мають фіксоване, постійне значення. Люди, на відміну від тварин, живуть у світі постійних речей. Як відомо, і мавпа може пити з чашки. Та для тварини предмети мають ситуативне значення: якщо вода налита в чашку, то мавпа п'є з чашки, якщо вода у відрі — то п'є з відра, якщо на підлозі — то з підлоги. Дитина вчиться від дорослих орієнтуватися на постійне значення предметів, яке закріплене людською діяльністю. Предметний світ, який оточує дитину, — меблі, одяг, посуд, іграшки — це предмети, які мають певне призначення в житті людей. Значення речей і починає опановувати дитина в ранньому віці.

Фіксований зміст предмета сам по собі не дасться дитині. Вона може відкривати та закривати безліч разів дверцята шафи. Довго стукати ложкою по підлозі, але така активність не дає змоги познайомитись з призначенням предметів. Функціональні властивості предметів відкриваються малюку через виховний і навчальний вплив дорослих. Дитина дізнається, що дії з різними предметами мають різний ступінь вільного поводження з ними. З одними

предметами, наприклад, з іграшкою можна гратися: тягати за хвіст, брати за вуха, лапи, навіть кидати з манежу, а за іншими предметами закріплені інші та однозначні способи дій. Це предмети-знаряддя (ложка, олівець, чашка, молоток).

Жорстка закріпленість дій за предметами-знаряддями, способи дій з ними засвоює дитина під впливом дорослого і переносить на інші предмети.

Дитина другого року життя активно засвоює дії з такими предметами-знаряддями, як чашка, ложка, совок тощо.

На першому етапі оволодіння діями з предметами-знаряддями дитина використовує знаряддя як продовження руки, і тому цю дію було названо ручною (наприклад, дитина використовує лопатку, щоб дістати кульку, що закотилася під шафу). На наступному етапі дитина вчиться співвідносити знаряддя з тим предметом, на який спрямована дія (лопаткою набирають пісок, сніг, землю, відром — воду). Таким чином, дитина знайомиться з властивостями знарядь.

Протягом другого року життя дитина починає довільно наслідувати й такі дії, які їй спеціально не показують, але які вона сама бачить в навколишньому житті. Наприклад, вона намагається замітати віником. Стукати молотком, висувати шухляду, вмикати телевізор тощо. Засвоєвані способи виконання таких дій переносяться на інші предмети, не тотожні з тими, на яких вироблялася дія. Поступово предмети, з якими можна діяти однаково, з якими однаково діють дорослі, об'єднуються в одну групу, попри різницю в їх розмірі, кольорі тощо, відбувається перше узагальнення дій, а з часом і перенесення засвоєваних дій зі справжніх предметів на іграшкові предмети, а також в іншу ситуацію, що є створенням умови для виникнення сюжетної гри.

Предметна діяльність має вирішальний вплив на розвиток початкових форм мислення.

Розвиток мислення дитини в ранньому віці має наочно-дійовий характер. Дитина вчиться виділяти предмет як об'єкт діяльності, переміщує його в просторі, діє кількома предметами відносно один одного. Усе це створює умови для знайомства з раніше незраними властивостями предметів, вчиться діяти з

предметами не лише безпосередньо, але і опосередковано тобто з допомогою інших предметів або дій.

Практична предметна діяльність дітей є важливим етапом переходу від практичного опосередкування до розумового. Створює умови для подальшого розвитку понятійного, мовного мислення. У процесі виконання дій з предметами і називання дій словами формуються мисленнєві операції дитини. Найбільше значення серед них має узагальнення. Але у зв'язку з тим, що досвід дитини невеликий і вона не вміє виділяти суттєві ознаки в групі предметів, то і узагальнення часто буває невірним. Наприклад, словом куля дитина називає всі предмети, які мають округлу форму. Діти цього віку можуть узагальнювати за функціональною ознакою: шапка — це шляпа, косинка, кепка та інше.

Відокремлюючи дії від предметів і узагальнюючи їх, порівнюючи свої дії з діями інших людей, малята починають усвідомлювати їх як власні дії, ними самими спричинені, що виражається в появі на 3-му році життя займенника першої особи однини — «Я» замість «він», «вона», як говорила про себе дитина раніше. Так виникає особиста дія, пов'язана з виразною тенденцією до самостійності, що виявляється у постійних заявах і вимогах дитини «Я сама!». Ці новоутворення, що виникають у ході предметної діяльності, стають основою нових стосунків дитини з дорослими, які складаються у дошкільному віці.

Тісний взаємозв'язок творчості й прояву наполегливості в процесі реалізації задуму дозволяє дитині досягати успіху, що має неабиякий вплив на формування довільної поведінки: творче ставлення до завдання спонукає до активної самостійної діяльності, а наявність наполегливості сприяє досягненню якісного результату й реалізації творчого задуму.

Предметно-практична діяльність дітей раннього віку повинна задовольняти наступні вимоги:

- пропоновані завдання повинні бути доступні дітям, зрозумілі й усвідомлювані як значущі;
- ці завдання повинні бути досить монотонними й містити в собі можливість пересичення;

- загальна інструкція до виконання завдань повинна містити не більше трьох вказівок.
- Вирішення завдань з формування довільної поведінки в дітей раннього віку в продуктивній діяльності здійснюється найбільш успішно при створенні наступних умов:
 - наявність у такій діяльності достатніх труднощів, подолання яких викликає необхідність докладання вольових зусиль;
 - обумовленість особистісно-значущими мотивами, що спонукають до подолання труднощів;
 - можливість реалізації в цій діяльності творчих задумів;
 - наявність педагогічних методів, що забезпечують емоційну підтримку й стимуляцію дітей до прояву наполегливості й творчості в їхньому тісному взаємозв'язку.

Побудова заняття з предметно-практичної діяльності передбачає часту зміну видів діяльності дітей. У кожне заняття необхідно включати декілька видів діяльності: вправи на увагу, виконання наслідувальних рухів, предметних дій, елементи дидактичних ігор. Основний час при цьому приділяється, як правило, оволодінню дітьми певними предметними діями (катанням кульок в заданому напрямі, нанизуванням предметів з отворами на стержень або шнур, діями з предметами різного кольору, форми, величини, збиранням розбірних іграшок і так далі). План заняття повинен відбивати усі його етапи та види діяльності, які будуть використані.

Формування в дітей раннього віку довільної діяльності відбувається в процесі навчання предметно-практичної діяльності. Таке навчання в умовах дошкільного закладу має свої особливості та складається з трьох етапів. Розглянемо зміст кожного з цих етапів докладніше.

1 етап. Навчання предметно-практичної діяльності на цьому етапі повинно бути спрямоване на розвиток уваги, наслідування, сенсомоторне виховання дітей, розвиток сенсорних процесів (відчуттів, сприйняття), розвиток маніпулятивно-предметних дій спільно з дорослим і за наслідуванням.

II етап. При навчанні дітей раннього віку на другому етапі зусилля педагога спрямовані на формування у них цілеспрямованих, осмислених дій, організовуваних дорослим в межах доступних дітям завдань. Таке виконання завдання повинне прийти на зміну хаотичному маніпулюванню, яке спостерігалось у дітей раніше.

На цьому етапі навчання діти ще не можуть опанувати осмислене виконання, що припускає розуміння завдання, цілеспрямовані дії із застосуванням адекватних прийомів і оцінку результату (правильно або неправильно виконав), але роботу в цьому напрямі треба проводити і продовжувати її при подальшому навчанні.

III етап. Навчання предметно-практичної діяльності на третьому етапі спрямовано на формування цілеспрямованих дій з предметами в дидактичних іграх, елементарному конструюванні, заняттях мозаїкою, ліпленням, аплікацією, роботі з папером, заняттях з використанням предметів, різних за кольором, формою, величиною, що знаходяться в різних просторових відношеннях.

На цьому етапі дітям пропонується діяти зі збільшеною кількістю предметів. Індивідуальна робота з кожною дитиною, яка займала велике місце на перших етапах, тут поєднується з роботою, яка ведеться з групою, підгрупою дітей, що контактують між собою.

Види предметно-практичної діяльності:

- обмацування (мацання, щупання з усіх боків, по всій поверхні; уважно обстежувати, пильно оглядати);
- маніпуляція (виконувана рухами складна дія, що зазвичай вимагає вправності, вміння);
- асоціювання (установлення зв'язку між уявленнями, явищами, що призводить до певних дій);
- дії за задумом (намір щось зробити, вибирати, планувати, вирішувати);
- моделювання (дослідження яких-небудь об'єктів, систем, явищ, процесів шляхом побудови і вивчення їх моделей).

Основними видами діяльності в ЗДО для сприяння розвитку предметно-практичної діяльності дітей раннього віку є: предметно-ігрове середовище, образотворча діяльність, музичні заняття, конструювання та трудова діяльність.

Предметно-ігрове середовище виконує розвивальну, навчальну, виховну, організаційну, стимулювальну та комунікативну функції, тому побудоване так, щоб дитина могла знайти собі заняття до душі. Можливість ознайомлення та дії із предметами, знаряддями, матеріалами на практиці має на меті допомогти малюку просуватися по шляху свого розвитку.

Дитяча література, посібники, дидактичні ігри та іграшки підібрані з урахуванням особливостей розвитку різних дітей.

Образотворча діяльність дітей тісно пов'язана з розвитком сприймання, моторики, уяви, образного мислення, мовлення, тобто з розвитком різних сторін психічної діяльності дитини. Образотворчі дії супроводжуються грою і мовленням.

Під час заняття педагог малює для дітей і разом з ними, супроводжуючи малювання мовленням, навчаючи правильних прийомів роботи з предметами і знаряддями малювання (олівець, пензлик, папір, крейда та ін.).

Кращою формою заняття можна вважати комбіноване заняття з переходом від конструювання і ліплення до малювання, від навчання діям з предметами до їх фіксації в малюнку. Заняття, тривалість яких складає від 10 до 20 хвилин, проводяться індивідуально і групами по 5-6 дітей. На перших етапах усі завдання виконуються спільно з дитиною, її руками. Потім частка спільних з педагогом дій зменшується. Поступово намічається перехід до самостійного малювання. Слід учить дітей розташовувати на аркуші паперу два предмети, правильно співвідносячи їх за величиною і зв'язуючи їх єдиним змістом. Діти починають правильно виділяти основні кольори та використовувати їх у своїх малюнках.

Навчання малюванню, як і музично-ритмічні заняття, сприяють естетичному вихованню дітей. Музика і витвори образотворчого мистецтва позитивно впливають на емоційну сферу дитини. Велику радість, нові яскраві враження дає дітям також проведення свят.

У різних авторських програмах і методиках, що розробляються останнім часом, містяться цікаві новаторські пропозиції, описи таких напрямів роботи з дітьми, як арттерапія, музикотерапія, малювання під музику, казкотерапія, використання комп'ютерних технологій та ін.

Формою продуктивної діяльності дітей раннього віку є конструювання - цілеспрямований процес створення певного результату. Це, зазвичай, будівлі з кубиків або різного роду конструкторів. Конструктивна діяльність вимагає своїх способів і прийомів, тобто особливих операціонально-технічних засобів. У процесі конструювання дитина вчиться співвідносити розмір і форму різних деталей, з'ясовує їхні конструктивні властивості. Виділяють три види конструктивної діяльності дитини:

1) Перший, і найбільш елементарний, - це конструювання за зразком. Дитині пропонують зразок майбутньої будівлі або показують, як потрібно будувати, і просять відтворити заданий зразок. Така діяльність не вимагає особливої розумової й творчої напруги, але вимагає уваги, зосередженості й, головне, прийняття самого завдання «діяти за зразком».

2) Другий тип - конструювання за умовами. У цьому випадку дитина починає будувати свою конструкцію не на основі зразка, а на основі умов, які висунуті завданнями гри або дорослим.

3) Третій тип конструктивної діяльності - конструювання по задуму. Тут ніщо не обмежує фантазії дитини й самого будівельного матеріалу. Таке конструювання зазвичай є присутнім у грі: можна споруджувати не тільки зі спеціального будівельного матеріалу, але й з будь-яких предметів: меблів, палочок, парасоль, шматків тканини і т.д. Діти будують будинки, кораблі, машини відповідно до задуму гри.

Усі ці три види конструювання це етапи, що послідовно замінюють один одного. Вони співіснують і замінюють один одного залежно від завдання й ситуації. Але кожний тип конструювання розвиває довільну поведінку.

Важливою умовою формування довільної поведінки є залучення дітей до трудової діяльності. Трудова діяльність — широке поняття, що узагальнює різні

види праці, які складаються з ряду трудових процесів. Трудовий процес — своєрідна одиниця трудової діяльності, в структурі якого виразно представлені всі компоненти трудової діяльності: мета праці, матеріал і трудове обладнання; набір трудових дій людини з перетворення матеріалів за допомогою інструментів; досягнутий результат праці; мотиви праці.

Передумовою для виникнення мети праці є цілеспрямовані дії, що з'являються у предметній діяльності дитини ще в ранньому віці. Умовами виникнення і розвитку мети праці є її доступність розумінню дитини, наочна представленість передбачуваного результату у вигляді малюнка, конструкцій. Якщо мета більш віддалена в часі, то необхідно виділити проміжні завдання: посадити насіння, поливати й таке інше.

Головним компонентом трудової діяльності є результат. Результат виступає як матеріалізована мета праці, наочна міра витрати трудових зусиль. Усвідомлення результату праці відбувається в 3 роки за умови навчального впливу дорослого. Цьому сприяють: встановлення вихователем зв'язку результату з метою і діяльністю; використання результату праці в діяльності дітей.

Необхідність досягти певного результату спонукає дитину до оволодіння трудовими вміннями, що є важливим компонентом трудового процесу і чинником становлення предметно-практичної компетенції дошкільника. Саме оволодіння трудовими вміннями та навичками робить процес праці доступним, посильним і радісним. Важливо, щоб дитина засвоїла весь набір трудових дій із матеріалом та інструментами, які необхідні для того чи іншого процесу праці.

Становлення вміння планувати трудовий процес залежить від того, наскільки чіткі та диференційовані в дітей знання про структуру конкретного трудового процесу й організації його дорослими. Наявність таких знань дозволяє дітям уявити хід трудового процесу, планувати його послідовність.

Попереднє планування трудової діяльності дітей на початку здійснюється повністю вихователем. Оволодіваючи трудовими діями та процесом праці в

цілому, діти поступово переходять до самостійного елементарного планування. Планування сприяє значному поліпшенню якості результату праці дитини.

Результативність праці залежить від того, які мотиви, сформульовані дорослими, спрямовують їх діяльність. Суспільні мотиви трудової діяльності стають внутрішньою мотивацією дітей.

Таким чином, оволодіння трудовими процесами, їх компонентами в єдності є початком становлення трудової діяльності дітей і важливою умовою формування довільної поведінки.

Отже, формування в дітей раннього віку довільної діяльності відбувається в процесі навчання предметно-практичної діяльності, основними видами якої в ЗДО є: образотворча діяльність, музичні заняття та трудова діяльність.

Висновки до розділу I

Аналіз літератури, присвяченій проблемі довільності, свідчить про те, що ця якість розглядається різними авторами в різних контекстах і в різних термінах. Проблема довільності аналізується через перебудову всіх психічних функцій, перетворення їх на культурні шляхом оволодіння психологічними знаряддями в процесі розвитку дитини, або через проблему розвитку мотиваційної сфери.

Визначення довільності, які даються в теоретичних підходах науковців відбивають неоднорідність існуючих на даний момент позицій і відсутність єдиного уявлення про цю характеристику діяльності людини. Разом з тим одностайно вважається, що дитина володіє довільними формами поведінки, якщо вміє регулювати свої дії відповідно до правил, зразків і норм, вироблених суспільством. Довільну регуляцію діяльності й поведінки, тобто здатність дитини цілеспрямовано й усвідомлено планувати, управляти й оцінювати свою діяльність і поведінки, називають довільною поведінкою.

Ми погоджуємося з авторами, які зазначають, що становлення довільної поведінки необхідно віднести до раннього віку, коли дії дитини починають опосередковуватися мовою дорослого.

Формування здатності до вольових дій починається з раннього дитинства, з оволодіння дитиною довільними рухами, у маніпуляції з іграшками й доступними предметами. Усвідомленість і опосередкованість — це головні характеристики довільності будь-якого виду.

Довільність поведінки дитини виникає та розвивається у ранньому дитячому віці. Вона проявляється в заучуванні та усвідомленні рухів, становленні основних етапів вольової дії, оволодінні дитиною своєю поведінкою, свідомому управлінні своєю діяльністю, вмінні планувати, підпорядковувати дії досягненню мети та контролювати їх, вдосконалювати зусилля, переборювати перешкоди тощо.

Формування довільної поведінки у дітей раннього віку є складовою частиною їх загального розвитку та виховання. Воно сприяє досягненням всебічного розвитку, розумової та фізичної працездатності дитини у подальшому.

Активним засобом виховання довільної поведінки в дітей є продуктивна діяльність, яка містить у собі ряд труднощів і одночасно є цікавою для дитини.

Формування в дітей раннього віку довільної діяльності відбувається в процесі навчання предметно-практичної діяльності.

Основними видами предметно-практичної діяльності дітей раннього віку в ЗДО є: ігрова, навчальна та трудова діяльність.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ПРЕДМЕТНО – ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Програма та методика констатувального експерименту.

З метою експериментального вивчення особливостей розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у контексті предметно–практичної діяльності як провідної було проведено констатувальний експеримент.

Завданнями констатувального експерименту були:

1. Визначення критеріїв, показників та компонентів довільної поведінки дітей другого-третього років життя.
2. Розробка методики констатувального етапу дослідження.
3. Характеристика рівнів розвитку у досліджуваних раннього віку довільної поведінки у предметно-практичній діяльності.
4. З'ясування особливостей впливу на довільну поведінку віку, статевої належності та особливостей виховання дитини.

Дослідження проводилося в Чернігівській області у м. Ніжин у закладі дошкільної освіти № 16. В експерименті взяли участь 28 осіб – діти раннього віку, які відвідують заклад дошкільної освіти, з яких 14 склали експериментальну (ЕГ), а 14 - контрольну групу (КГ). Учасниками констатувального експерименту були 8 вихователів ЗДО та 28 батьків дітей раннього віку 2-3 років життя. Загальна чисельність вибірки становить 64 – досліджуваних.

Під час організації констатувального експерименту, ми під «довільною поведінкою» розуміли комплекс свідомих, цілеспрямованих дій дитини, спрямованих на досягнення мети, докладання для цього власних зусиль, регуляцію своєї поведінки та емоцій і отримання предметного результату. Дослідження спрямоване на вивчення особливостей розвитку у дітей

раннього віку довільної поведінки – елементарних форм управління своєю предметно-практичною діяльністю. Базуємося на узагальненнях фахівців, згідно з якими первинні вольові прояви виникають саме в ранньому дитинстві, коли дитина прагне досягти мети, починає докладати для цього зусиль, долає певні перешкоди на шляху до неї. Критеріями оцінки рівнів розвитку у дітей двох-трьох років довільної поведінки та її показниками виступають:

Таблиця 2.1

**Характеристика критеріїв та показників рівнів розвитку у дітей
двох-трьох років довільної поведінки**

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
Прагнення досягти мети	Швидко і активно включається у діяльність, зосереджений на ній, не відволікається на стороннє, діє цілеспрямовано, передчуває майбутній результат, доводить розпочате до кінця, не спрощує та не підмінє мету діяльності.
Оптимістичне ставлення до труднощів	При зіткненні з труднощами не губиться, не дратується, робить спроби подолати їх самостійно; звертається до дорослого по допомогу в разі об'єктивної необхідності; раціонально її використовує.
Саморегуляція поведінки та діяльності	Помічає свої помилки (самостійно або з допомогою дорослого), намагається виправити їх; відмовляється від невдалих та одноманітних маніпулятивних дій, варіює їх; утримується від негативних емоцій та дій, доводить розпочате до кінця.

Методику дослідження було розроблено та апробовано на етапі констатації. Методи добиралися під кожний компонент довільної поведінки дітей раннього віку та представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.2.

Характеристика методів констатувального дослідження під кожний компонент довільної поведінки

КОМПОНЕНТИ	МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ
Когнітивний	Дві бесіди з дітьми; опитування педагогів та батьків.
Емоційно-ціннісний	моделювання ситуації вибору
Поведінковий	Спостереження за поведінкою дітей, виконання завдання, що містить трудність

I. Експериментальна робота з дітьми раннього віку

Методи до когнітивного компоненту

БЕСІДА №1

Бесіда містила 4 питання на які малюки могли дати коротку відповідь (так, ні або промовчати, якщо не знають її). Перш за все нас цікавило розуміння дитиною важливості вимог дорослого до діяльності та власної спроможності досягати мети (самостійно чи з допомогою дорослого).

Бесіда проводилася експериментатором індивідуально у звичній для дітей обстановці. Під час її проведення кожному досліджуваному запитання пропонувалися в одній і тій самій послідовності. Пояснення та уточнення змісту понять, про які йшлося не передбачалися. Можна було лише повторити формулювання запитання. Це дозволяло одержати більш достовірну інформацію щодо міри уявлень дітей 2-3 років про різні аспекти

досліджуваного явища. Формулювання запитань подані у Додатку А на сторінці 122.

БЕСІДА №2

Бесіда проводилася експериментатором індивідуально під час дії з предметом у звичній для дітей обстановці. Це дозволяло, з одного боку, надати дитині раннього віку можливості самостійно визначатися з відповідями на запитання під час дії з предметом – спрямувало їх у певне русло з метою спрощення процедури обробки одержаних даних.

Запитання спрямовувалися на одержання інформації щодо: прояву власних можливостей дітьми 2-3 років міри розвитку у себе довільної поведінки; визначення ними пріоритетної для себе складності завдань (складних, не дуже, легких); типової для кожного досліджуваного поведінки в ситуації, коли завдання виявляється за складним або видається таким. Одержані дані уможливають співставлення даних спостереження за реальною поведінкою досліджуваних 2-3 років та їхніми уявленнями про неї.

Під час проведення даної бесіди кожному досліджуваному запитання пропонувалися в одній і тій самій послідовності. Пояснення та уточнення змісту понять, про які йшлося, не передбачалися. Можна було лише повторити формулювання запитання. Це дозволяло одержати більш достовірну інформацію щодо міри уявлень дітей 2-3 років про різні аспекти досліджуваного явища. Формулювання запитань подані у Додатку А на сторінці 122.

Методи до емоційно-ціннісного компоненту

МОДЕЛЮВАННЯ СИТУАЦІЇ ВИБОРУ

Для того, щоб краще зрозуміти розвиток довільної поведінки дітей раннього віку, нами було створено ситуацію вибору, в якій дітям надавалася можливість самостійно та за власним бажанням обрати дидактичні ігри та

складність їх завдання (складне, не дуже складне та легке). При оцінюванні характеру довільної поведінки досліджуваних враховувалися їх реальні можливості діяти самостійно, за власним розсудом, у разі необхідності звертатися до дорослого за допомогою і конструктивно використовувати останню. Дані ми фіксували в таблиці.

Що обирає		
Як діє	самостійно	
	просить допомоги (після власних спроб, зразу)	
	плаче	
	кидає роботу	
реакція на трудність	вербальні	
	невербальні	
ставлення до успіху-неуспіху	радіє	
	сумує	
	гнівається	
	байдуже	

Методи до поведінкового компоненту

СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Метод спостереження призначений для з'ясування характеру довільної поведінки дітей раннього віку в процесі предметно-практичної діяльності та виявлення вольових проявів які виникають саме в ранньому дитинстві, коли дитина прагне досягти мети, починає докладати для цього зусилля, долає певні перешкоди на шляху до неї. Зокрема об'єктами спостереження було 28 дітей 2-3 років у різних видах дій з предметами. За кожним досліджуваним здійснено по три сеанси спостереження у різних умовах життєдіяльності. Завдяки цьому отримано інформацію щодо 84 актів спостережень. Це дало

змогу розраховувати на більш-менш достовірні дані, які засвідчували особливості довільної поведінки дітей раннього віку, зокрема: досягання мети, поставленої дорослим, а також самостійно ставити мету і керуватися нею у діяльності, бажання допомогти дорослим, коли хочеться грати; не підхоплюватися на занятті, а почекати своєї черги. Ці спостереження дали нам можливість більш-менш об'єктивно оцінити якісно-кількісні показники кінцевого продукту та вкладені в його досягнення особисті зусилля.

Спостереження за поведінкою досліджуваних проводилося у звичних для дітей ситуаціях під час ігор та на заняттях. Це дозволяло, з одного боку, зафіксувати у протоколах спостережень кількість вдалих і невдалих спроб дитини, здатність виконати завдання власними силами; з іншого – одержати інформацію про кількість звернень до дорослого по допомогу та спроможність ефективно її використати у своїх подальших пошуках.

Завдяки цьому вдалося, по-перше, визначити наявність або відсутність у досліджуваних 2-3 років тенденції до самостійної поведінки в утруднених ситуаціях; по-друге, уможливило співставлення даних щодо їх уявлень та реальної поведінки, їх співпадання або неспівпадання. Ми виходили з розуміння, що співпадання уявлень та реальної довільної поведінки дітей раннього віку засвідчувало сформованість свідомого ставлення до дій з предметами.

МОДЕЛЮВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ

З метою визначення міри довільної поведінки досліджуваних дітей моделювалися дві експериментальні ситуації, які проводилися індивідуально. Обидві передбачали виконання досліджуваними завдань, які пропонував експериментатор. Вони були максимально зорієнтовані на можливості дітей раннього віку, не вимагали від них спеціальних знань та умінь. Характерною особливістю було те, що завдання за своїм змістом були однаково цікавими як для хлопчиків, так і для дівчаток. Нейтральність їх змісту для представників обох статевих груп, відсутність статевої адресності мали

сприяти одержанню більш чистих експериментальних даних, урівнювали можливості хлопчиків і дівчаток.

Кожне практичне завдання містило певну складність, яка мала на меті продукувати типову для кожної дитини експериментальної та контрольної груп поведінку, дозволяла діяти на власний розсуд, провокувала потребу в допомозі, надавала можливість з більшим або меншим успіхом використати її у своїх подальших спробах, передбачала необхідність самооцінки кінцевого продукту та її співставлення з оцінкою дорослого.

Перша експериментальна ситуація

Організовувалася у другу половину дня, проводилася з досліджуваними в індивідуальній формі. Дітям пропонувалося скласти з частин ціле (меншим дітям – меншу кількість деталей). Дорослий клав перед дитиною картинку, розрізану на дві частини. Частини розклав так, щоб їх треба було не просто зсунути разом, а надати їм потрібне просторове положення.

Інструкцією першого завдання передбачалася можливість звернення дитини до дорослого за допомогою. Фіксувалася кількість її самостійних спроб, їх характер (різноманітні-одноманітні), час роботи, кількість і характер звернень по допомогу (вербально, поглядом) та наявність-відсутність очікувань дитини (тривале уповільнення дій, небажання виконувати завдання далі, плач, роздратованість). В останньому випадку експериментатор запитував дитину: «Як ти думаєш, що намальовано на цій картинці? Що вийде, коли ти складеш частини разом? Може тобі допомогти?».

Дитина могла відмовитись від допомоги, обрати емоційну підтримку у вигляді заспокоєння та словесної навідної опосередкованої підказки або інструментальної допомоги (дорослий пропонує зразок, на якому зображено цілу картинку). Кожна наступна інструментальна допомога деталізувала місця на зразку інших деталей. Отже, кількість інструментальних підказок визначалася кількістю деталей, з яких слід було викласти картину.

Після виконання завдання картинку прибирають і пропонують дитині зібрати іншу картинку, розрізану вже на три-чотири частини. Правильність виконання фіксувалася відповідністю викладених частин цілісній формі.

Друга експериментальна ситуація

Нею передбачалося виконання досліджуваними раннього віку конструювання будинку або гриба з пластмасових, пінопластових або картонних деталей за зразком. Дорослий конструював перед дитиною будинок-орієнтир або гриб і радив досліджуваним викладати запропоновані частини наслідуючи дії дорослого. Правильність виконання фіксувалася відповідністю викладених частин цілісній формі.

Друге завдання, з одного боку, вимагало дотримання виконавцем певних вимог (дотримання послідовності виконання роботи). З іншого – надавало можливість для прояву самостійності, креативності (конструювання будинку або гриба різної форми та величини, самостійного обрання матеріалу для роботи досліджуваним).

Дані фіксувалися в таблиці.

включення у роботу	з інтересом	
	з побоюванням	
	байдуже	
характер поведінки під час виконання завдання	діє самостійно	
	відмовляється від допомоги	
	звертається за нею після самостійних спроб	
	звертається зразу;	
емоційні та вербальні реакції на труднощі		
кількість підказок вихователя		
здатність розумно використати допомогу		
реакція на кінцевий результат		

В ході реалізації програми констатувального етапу дослідження з'ясувалося, як саме окремі довільні дії з предметами перетворювалися на тенденцію до довільної поведінки у різних сферах життєдіяльності і починали визначати спрямованість дій зростаючої особистості. Це уможлиблювалося завдяки використанню комплексної методики, створенню сприятливих умов для вияву досліджуваними типових для них проявів довільної поведінки.

Висновки щодо рівня розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у контексті предметно–практичної діяльності передбачав співставлення даних, одержаних під час спостереження за дітьми на заняттях практичної спрямованості, в індивідуальних бесідах, під час моделювання ситуації вибору і виконання завдань, що містить трудність. Дані, одержані завдяки кожному з описаних вище методів дослідження, подаватимуться у таблицях, що дозволить одержати інформацію про кількісні та якісні характеристики довільної поведінки дітей раннього віку та спростить процес узагальнення даних.

II. Експериментальна робота з дорослими

Оскільки учасниками експерименту були не тільки діти, а й вихователі та батьки досліджуваних, нами було розроблено методи роботи з ними, які подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Методи вивчення особливостей впливу на вольову поведінку дошкільників педагогів та батьків.

<i>УЧАСНИКИ ЕКСПЕРИМЕНТУ</i>	<i>МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ</i>
Вихователі ДНЗ	Спостереження, ознайомлення з планами роботи, опитування
Батьки	Спостереження, опитування

П.1. РОБОТА З ВИХОВАТЕЛЯМИ

СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Наші спостереження за педагогами здійснювалися в різних ситуаціях – під час занять та ігор дітей під час дій з предметами, а також у ході спілкування дорослих з малюками. Нас цікавили особливості поведінки дорослих в ситуаціях зіткнення дітей раннього віку з труднощами, характер наданої ними допомоги, емоційні та словесні реакції. Усе це сприяло одержанню значного обсягу інформації про звичну для близьких та рідних дорослих стратегію і тактику поведінки у складних ситуаціях. Поведінкові, емоційні та вербальні реакції фіксувалися у протоколах спостережень.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНАМИ РОБОТИ

Ознайомившись з планами, ми отримали інформацію щодо наявності у планах роботи, спрямованої на розвиток довільної поведінки дітей раннього віку з предметами, таких рис особистості, як цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, витривалість, організованість, дисциплінованість. Нас цікавили усі заплановані вихователем види роботи, включаючи роботу з батьками. Ми вважали за потрібне визначити, наскільки регулярно і які саме методи і форми роботи використовує вихователь ДНЗ з метою навчання дітей раннього віку оволодівати довільною поведінкою з предметами, вмінні долати труднощі на шляху до мети; чи передбачена робота у вказаному напрямі з членами родин дошкільників.

ОПИТУВАННЯ

Опитування вихователів містило в собі два види роботи: анкетування та бесіди з вихователями.

Анкета складається з десяти запитань закритого типу, що дало змогу вихователям відповісти на запитання анкети, орієнтуючись на запропоновані нами варіанти відповідей. Оскільки анкетуванням було охоплено 8

вихователів закладу дошкільної освіти і кожний з них відповів на 10 запитань, усього аналізувалося 80 суджень з досліджуваного питання.

Питання анкети спрямовані на вивчення міри поінформованості вихователів щодо змісту поняття «довільна поведінка», показників міри її проявів у досліджуваних 2-3 років; оцінка ними предметної діяльності, як провідної діяльності дітей раннього віку; здатність педагога розподілити своїх вихованців за мірою розвиненості довільної поведінки дітей. Зміст запитань анкети подано у Додатку Б. на сторінці 123.

Інший вид роботи з вихователями - бесіда спрямована на виявлення знань вихователів щодо прояву у дітей раннього віку довільної поведінки. Вона складалася з семи запитань, даючи відповідь на які педагог мав можливість обрати найбільш відповідний його практиці варіант відповіді або запропонувати свій. Наявність варіантів відповідей на кожне запитання бесіди спрощувало процедуру обробки емпіричних даних. З огляду на те, що учасниками експерименту були 8 вихователів, а бесіда містила 7 запитань, усього було отримано 56 відповідей респондентів на важливі для досліджуваної проблеми аспекти.

Бесіда з педагогами уможлиблювала у подальшому співставлення оцінок педагогів з оцінками експериментатора та використання методу експертної оцінки. Особливість бесіди з педагогами полягала у тому, що відповіді давалися дорослим по відношенню до кожного досліджуваного 2-3 років життя. Зміст запитань бесіди подано у Додатку В. на сторінці 125

Аналізуючи відповіді респондентів, ми розводили поняття «довільна поведінка як поведінка, що контролюється свідомістю людини та здійснюється з певною метою» та «предметна діяльність як провідна діяльність дітей раннього віку». Перше використовувалося у розумінні її проявів, який може бути ситуативним, залежати від багатьох чинників, а друге – спрямоване на засвоєння суспільно вироблених способів дій з предметами. Свідченням наявності чи відсутності тенденції до проявів

довільної поведінки в діях з предметами виступала кількісна вираженість та повторюваність певних способів дій, прийомів розв'язання завдань.

II.2. РОБОТА З БАТЬКАМИ

СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Спостереження за батьками мало на меті перевірити гіпотезу нашого дослідження про те, що відмова дорослих від передчасного втручання в предметну діяльність дітей надасть останнім можливість розвивати довільну поведінку. Нас цікавили особливості поведінки дорослих та методи виховання в сім'ї. Усе це сприяло одержанню значного обсягу інформації про звичну для близьких та рідних дорослих стратегію і тактику поведінки у складних ситуаціях. Поведінкові, емоційні та вербальні реакції фіксувалися у протоколах спостережень.

ОПИТУВАННЯ

Опитування батьків відбулося шляхом проведення бесіди, яка складається з восьми запитань. Оскільки опитано було 28 членів родин дітей раннього віку і кожний з них відповів на 8 запитань, усього аналізувалося 224 судження з досліджуваного питання.

Запитання бесіди спрямовувалися на визначення ступеня обізнаності батьків із змістом поняття «довільна поведінка»; їхньої особливості розвитку у сім'ї; оцінки ними прагнення сина (доньки) виконувати завдання; здатності схарактеризувати поведінку дитини під час її зіткнення з труднощами; самооцінку батьками розвитку своєї дитини. Зміст запитань бесіди подано у Додатку Г на сторінці 126.

Таким чином, методика констатувального експерименту включала в себе такі методи: метод бесіди з дитиною, метод моделювання ситуації вибору завдання (складне, не дуже складне та легке), метод спостереження (під час занять практичною діяльністю); метод поступового наближення труднощів (викладання з частин цілого та конструювання за зразком).

Комплекс описаних вище методів сприяв одержанню інформації про ставлення вихователів та батьків до проявів довільної поведінки дітей раннього віку в діях з предметами, вміння долати труднощі на шляху до мети, об'єктивно оцінювати результат виконуваних дій з предметами дітьми. Для визначення особливостей становлення довільної поведінки дитини раннього віку використано такі критерії: *незалежність* (уміння діяти власними силами, звертатися до дорослого за допомогою лише в разі об'єктивної необхідності); *ініціативну активність* (здатність ініціювати певні дії, продукувати власні рішення); *оптимістичне ставлення до труднощів* (уміння виконувати предметно-практичне завдання власними силами, не губитися, не кидати розпочате на півдорозі). Фіксувалася повнота та стабільність проявів зазначених форм активності в різних видах та умовах організації діяльності.

Отже, комплексна методика дослідження спрямована на вивчення особливостей розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки – елементарних форм управління своєю предметно-практичною діяльністю. Відправним слугувало наукове положення, згідно з яким первинні довільні дії виникають саме в ранньому дитинстві, коли дитина прагне досягти мети, починає докладати для цього зусиль, долає певні перешкоди на шляху до неї.

2.2. Характеристика рівнів сформованості у дітей другого-третього років життя довільної поведінки.

Розгляд даних, отриманих шляхом спостереження за дітьми раннього віку, проведення двох індивідуальних бесід, виконання досліджуваними двох експериментальних завдань дозволив визначити особливості їхньої поведінки, прояви уміння управляти своєю діяльністю під час дій з предметами. Оцінюючи міру сформованості у досліджуваних 2-3 років довільної поведінки, ми орієнтувалися на такі *критерії*:

- незалежність (*показники*: уміння діяти власними силами, звертатися до дорослого за допомогою лише в разі об'єктивної необхідності);
- ініціативна активність (*показники*: здатність ініціювати певні дії, продукувати власні рішення);
- оптимістичне ставлення до труднощів (*показники*: уміння виконувати предметно-практичне завдання власними силами, не губитися, не кидати розпочате на півдорозі).

Інтенсивність та стабільність прояву зазначених вище критеріїв нами враховувалися у різних експериментальних ситуаціях під час характеристики рівнів сформованості у дівчаток і хлопчиків другого-третього років життя довільної поведінки.

Зупинимо увагу на аналізі відповідей дітей раннього віку на запитання бесід. Кількісний розподіл одержаних відповідей представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Кількісний розподіл відповідей досліджуваних раннього віку на запитання бесіди №1

Вибірка досліджуваних	Так (у %)	Ні (у %)	Не знаю (у %)
ЕГ	17,85	25,00	57,15
КГ	21,43	28,57	50,00

Як засвідчує аналіз поданих у таблиці 2.4 даних, з 28 досліджуваних дітей експериментальної та контрольної груп практично половина (53,6%) не змогли дати відповіді на запитання бесіди та промовчали, оскільки не володіють навичками спілкування. Решту дівчаток і хлопчиків другого-третього років життя можна поділити на дві групи: перша група дітей, найнижчий відсоток (19,6%) дітей які дали ствердну відповідь, що дає нам змогу говорити про низький рівень сформованості довільної поведінки. Друга група - дещо вищий відсоток (26,8%) досліджуваних дітей які дали

заперечну відповідь, що вказує на те, що дитина не впевнена у власних силах та можливостях.

На відміну від першої, друга бесіда проводилася під час дії з предметом, тому ми зафіксували дещо вищі за попередні показники. Розподіл відповідей представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Кількісний розподіл відповідей досліджуваних раннього віку на запитання бесіди №2

Вибірка досліджуваних	Так (у %)	Ні (у %)	Не знаю (у %)
ЕГ	23,21	26,79	50,00
КГ	26,79	30,36	42,85

Як засвідчує аналіз даних, поданих у таблиці 2.5, з 28 досліджуваних дітей як експериментальної так і контрольної груп трохи менше половини (46,4%) промовчало та не відповіли на запитання дорослого оскільки не володіють навичками спілкування. Решта дітей раннього віку поділилась на дві групи: перша група - 25%, що вказує на розуміння дитиною того які потрібно виконувати дії даним предметом; друга група - 28, 6%, вказує на цілеспрямованість дитини до виконання дій.

Аналіз даних бесіди з дітьми уможливив виявлення особливостей прояву досліджуваних раннього віку довільної поведінки: діти, які дали ствердні відповіді на 3-4 запитання бесіди, характеризувалися високим рівнем довільної поведінки, розумінням важливості вимог дорослого до діяльності та власної спроможності досягати мети. Досліджуваних, які дали ствердну відповідь на 1-2 питання бесіди, було віднесено до середнього рівня сформованості довільної поведінки. Дітей, які дали невизначену відповідь «не знаю» або не змогли відповісти на запитання бесіди, не розуміли важливості вимог дорослого до діяльності та власного уміння досягати мету,

ми віднесли до низького рівня розвитку довільної поведінки. З огляду на те, що чимала кількість дітей раннього віку погано володіють мовленням, бралися до уваги не лише вербальні, але й невербальні реакції – міміка, жести, рухи, вигуки тощо.

Спостерігаючи за проявами довільної поведінки дітей раннього віку у звичних умовах виховання у протоколах фіксувалися: їхнє прагнення досягти успіху чи уникнути невдачі, характер включення у роботу (швидко, через деякий час), особливості поведінки під час зіткнення з труднощами (мобілізується, звертається за допомогою до інших, втрачає інтерес і залишає роботу незакінченою), емоційні та вербальні реакції на кінцевий результат своєї праці, характер самооцінки, тобто реакція дитини на кінцевий результат – радіє, сердиться, залишається байдужим).

Аналіз одержаних у ході спостережень даних дозволив виділити три групи дітей, характер довільної поведінки яких суттєво відрізнявся. Дані подано у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Співставлення кількісних даних спостереження за сформованістю довільної поведінки (у %)

Вид діяльності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Ігрова	42,85	42,85	14,28
Навчальна	14,28	50	35,72
Трудова	35,72	42,85	21,43

Проаналізувавши кількісні дані щодо довільної поведінки дітей раннього віку на заняттях, ми виділили три групи дітей, які відрізнялися між собою прогностичними оцінками майбутнього результату; здатністю швидко і активно включатися у діяльність, зосереджуватися на ній, не відволікатися на стороннє, діяти цілеспрямовано, передчувати майбутній результат, доводити розпочате до кінця, не спрощувати та не підміняти мету діяльності;

спроможністю при зіткненні з труднощами не губитися, не дратуватися, робити спроби подолати їх самостійно; звертатися до дорослого по допомогу в разі об'єктивної необхідності; раціонально її використовувати; спроможністю помічати свої помилки (самостійно або з допомогою дорослого), намагатися виправити їх; відмовлятися від невдалих та одноманітних маніпулятивних дій, варіювати предметами; утримуватися від негативних емоцій та дій, доводити розпочате до кінця.

Відповідно визначених вище критеріїв оцінки довільної поведінки у таблиці 2.6. дітей раннього віку було віднесено до високого, середнього та низького рівнів сформованості досліджуваного явища. Таким чином, за поданими вище даними діти двох- трьох років розподілилися таким чином: до високого рівня сформованості довільної поведінки було віднесено: 3 дівчинки та 2 хлопчики в навчальній діяльності, 4 хлопчики та 7 дівчат під час виконання трудових доручень, 12 дітей (однакова кількість хлопчиків та дівчаток) - в ігровій діяльності; дітей, які характеризувалися середніми показниками кожного з означених вище критеріїв довільної поведінки, виявилось близько половини, а з низькими - від 15 до 35%.

Нами встановлено, що серед досліджуваних дітей дівчатка проявили більшу зосередженість, витримку, ретельність виконання завдань, в той час як хлопчики не робили спроб спростити мету, без потреби не зверталися до дорослого за допомогою.

З метою порівняння уявлень досліджуваних з їх реальними проявами довільної поведінки, зупинимо увагу на даних трьох спостережень за ними під час організованих педагогом занять практичного характеру та при виконанні двох змодельованих експериментатором завдань. Узагальнені дані подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Кількісний розподіл даних дітей раннього віку під час виконання дій з предметами

Рівні розвитку дітей під час виконання дій з предметами	Варіанти результату роботи	Кількість досліджуваних (у %)	
		ЕГ	КГ
Включення у роботу	<u>З інтересом</u>	57,14	50,0
	<u>З побоюванням</u>	14,28	28,58
	<u>Байдуже</u>	28,58	21,42
Самостійність	<u>Може виконати завдання сам</u>	21,43	35,72
	<u>Потрібна часткова допомога</u>	35,72	42,85
	<u>Не знає як виконати завдання</u>	42,85	21,43
Ставлення до труднощів	<u>Шукає, пробує по- різному</u>	35,72	42,86
	<u>Звертається за допомогою</u>	42,86	42,86
	<u>Кидає роботу</u>	21,42	14, 28
Реакція на кінцевий результат	<u>Радіє</u>	42,86	42,86
	<u>Байдуже</u>	35,72	35,72
	<u>Гнівається</u>	21,42	21,42

Як засвідчує аналіз поданих у таблиці 2.7 даних, більшість дітей 2-3 років життя змогли проявити довільну поведінку під час виконання дій з предметами. Можемо сказати, що обидві групи дітей з інтересом включалися у роботу, хоча в контрольній групі ми спостерігали нижчий рівень (50,0%) включення в роботу у порівнянні з експериментальною групою (57,14%), проте в контрольній групі були зафіксовані вищі показники самостійності (35,72%) та ставлення до труднощів (42,86%).

Дітей, яким потрібна була часткова допомога у виконанні дій з предметами в ЕГ становила 35,72%, а в КГ – 42,85%. Досліджуваних, які зверталися по допомогу до дорослих під час виникнення труднощів в обох групах досліджуваних була однаковою: 42,86%. Реакція на кінцевий результат в обох групах досліджуваних була однотипною: 42,86% - дітей раділи тому, що їм вдалося все зробити, 35,72% - байдуже відреагували на результат своєї роботи; 21,42% дітей гнівалась на результат своєї роботи.

З метою подальшого співставлення даних щодо характеру довільної поведінки дітей раннього віку у *звичайних умовах* організації занять в дошкільному закладі (тобто, у природних для них умовах) та у *спеціально створених експериментатором умовах*, були змодельовані дві експериментальні ситуації (описані у методиці). Діти виконували нові за змістом завдання практичного характеру оптимальної для них міри складності. Нижче у таблиці 2.8. подано кількісний розподіл досліджуваних на три рівні сформованості в них визначених вище критеріїв та показників у кожному з двох експериментальних завдань.

Таблиця 2.8

**Кількісний розподіл досліджуваних за рівнями сформованості
довільної поведінки в експериментальних завданнях**

Зміст експериментального завдання	Кількість досліджуваних за рівнями (у %)					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Складання з двох частин ціле	42,86	50,0	42,86	42,86	14,28	7,14
Складання з трьох частин ціле	21,43	21,43	35,71	42,86	42,86	35,71
Складання з чотирьох частин ціле	14,28	21,43	28,56	35,71	57,16	42,86
Виготовлення з картонних деталей будинку	35,72	35,72	50,0	57,14	14,28	7,14

Як бачимо, в цілому в ході виконання експериментальних завдань досліджувані 2-3 років показали схожі на попередні результати. Експериментальні завдання спонукали дітей до активності, адже містили елемент новизни та були для досліджуваних раннього віку цікавими, надавали простір для прояву вигадки, фантазії, елементів творчості.

Нами було зафіксовано, що хлопчики орієнтувалися при виконанні експериментальних завдань у першу чергу на процес діяльності, а дівчатка – на результат, його оцінку дорослим, також слід відмітити більшу впевненість дій більшості представників сильної статі, особливо під час виконання першого завдання, яке вимагало кмітливості, варіативності дій, винахідливості. Дівчатка здебільшого довше розмірковували, частіше повторювали одноманітні дії, водночас вони виконували роботу охайніше, ретельніше, що відбилося на дещо кращих показниках їх результатів у виготовленні будинку з картонних деталей, яке пред'являло вимоги до наполегливості, витривалості, зосередженості, акуратності.

Розглянувши одержані дані, можемо сказати, що найкращі показники дітей 2-3 років життя були під час складання з двох частин цілого: високий та

середній рівень сформованості довільної поведінки був притаманний 42,86% досліджуваних, лише 2 дитини з ЕГ та 1 дитина з КГ не змогли впоратися із завданням. Складання з трьох частин вже виявилось складним завданням для 6 дітей з ЕГ та 5 дітей з КГ. Слід констатувати, що з чотирьох частин самостійно змогли скласти фігуру лише 2 дитини з ЕГ та 3 дитини з КГ. Під час виготовлення з картонних деталей будинку майже половина досліджуваних показали середні показники: 50% ЕГ, 57,14% КГ; високий рівень зафіксовано в обох групах у 35,72% дітей раннього віку, низький – відповідно у 14,28% ЕГ, 7,14 КГ досліджуваних.

Нами було узагальнено якісно-кількісну характеристику довільної поведінки дітей раннього віку по усіх експериментальних ситуаціях, переведено їх у відсотки, віднесено до трьох визначених рівнів. Дані розміщено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Розподіл досліджуваних 2-3 років життя за рівнями розвитку
довільної поведінки**

Рівні розвитку довільної поведінки	Характеристика довільної поведінки представників кожного рівня	Кількість (у %)
Високий	Прагне досягти мети. Швидко включається у роботу. Діє цілеспрямовано, наполегливо. Завдання виконує самостійно, автономно, незалежно від дорослого. У разі об'єктивної необхідності звертається за допомогою, конструктивно її використовує, діє ініціативно та оптимістично, доводить розпочате до логічного завершення.	31,78
	Прагне досягти успіху, проте характеризується нестійким й незбалансованим	

Середній	<p>проявом довільної поведінки. В залежності від умов організації виду діяльності, власного емоційного стану, наявного інтересу, демонструє нестабільні форми прояву довільної поведінки (береться за роботу не одразу). Виявляє меншу впевненість в успіх, більшою мірою залежали від підтримки й допомоги дорослого.</p>	41,64
Низький	<p>Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого. Схильна до залежної поведінки. В різних видах і умовах організації діяльності потребує керівництва, допомоги й контролю з боку дорослого. За його відсутності втрачає до роботи інтерес, залишає діяльність незавершеною, нервує. Діє виключно за вказівками і за емоційної підтримки ззовні. Виявляє стабільну нездатність вчиняти самостійно. Характеризується одноманітними маніпулятивними діями, низькою пізнавальною активністю, деструктивними переживаннями. Судження щодо результату цілком залежить від думки дорослого.</p>	26,58

Співставивши всі інформаційні дані, одержані під час спостереження за досліджуваними раннього віку на заняттях практичного характеру, в ході індивідуальних бесід, використання проєктивних методик та виконання ними двох експериментальних завдань, можемо говорити про таке:

- Трохи менше третини дітей 2-3 років життя за звичних умов виховання характеризуються стабільними проявами довільної поведінки у різних умовах діяльності, прагнуть досягти мети, швидко включаються у роботу, діють цілеспрямовано, наполегливо, завдання виконують самостійно, автономно, незалежно від дорослого, звертаються до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, конструктивно її використовують, діють ініціативно та оптимістично, доводять розпочате до логічного завершення.
- Найбільшу групу дітей раннього віку характеризуються нестабільністю проявів довільної поведінки, її залежністю від складності завдань, умов організації діяльності, власного емоційного стану, наявного інтересу (беруться за роботу не одразу, заглядають у роботу однолітків). Виявляє меншу впевненість в успіх, більшою мірою залежали від підтримки й допомоги дорослого. Вимагають стабілізації позитивних проявів, вправляння в умінні оптимістично ставитися до труднощів, емоційної підтримки дорослого.
- Найменшу групу становлять діти, які характеризуються стабільною невпевненою й залежною поведінкою, прагнуть не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого, схильні до залежної поведінки, в різних видах і умовах організації діяльності потребують керівництва, допомоги й контролю з боку дорослого, за його відсутності втрачають до роботи інтерес. Залишають діяльність незавершеною, нервують. Діють виключно за вказівками і за емоційної підтримки ззовні, тому потребують особливої уваги педагога. Виявляють стабільну нездатність вчиняти самостійно. Характеризується одноманітними маніпулятивними діями, низькою пізнавальною активністю, деструктивними переживаннями. Судження щодо результату цілком залежить від думки дорослого.

З огляду на сказане вище актуалізується необхідність спеціальної організації формувального експерименту, спрямованого на оптимізацію виховного процесу, застосування комплексу ефективних педагогічних умов та методів розвитку у досліджуваних раннього віку довільної поведінки у дошкільному закладі та сім'ї.

2.3. Аналіз впливу вихователів і батьків на довільну поведінку дітей раннього віку .

Спілкування дитини з дорослим, систематичні вказівки та вимоги до дітей сприяють тому, що діти опановують уміння контролювати свої дії та вчаться долати труднощі, все це впливає на прояви довільної поведінки досліджуваних 2-3 років життя.

Проаналізуємо тепер отримані результати, які засвідчують вплив з боку дорослих та їх виховного підходу до дітей раннього віку. Нами були проведені бесіди з батьками та вихователями для з'ясування їхнього ступеня обізнаності зі змістом поняття «довільна поведінка», а також анкетування вихователів з метою виявлення їхнього рівня знань щодо прояву у дітей довільної поведінки.

З метою виявлення рівня знань вихователів ЗДО щодо прояву у дітей довільної поведінки нами було проведено анкетування. Ретельно проаналізувавши відповіді педагогів на запитання анкети, подамо узагальнені дані у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Кількісний розподіл відповідей педагогів на запитання анкети

Параметри оцінки	Варіанти відповідей	Розподіл відповідей (у%)
Рівень поінформованості	Високий	40

вихователів щодо змісту поняття «довільна поведінка»	Середній Низький	32 28
Поведінка досліджуваних 2-3 років життя під час зіткнення з труднощами	чекає на допомогу дорослого, нічого сам не робить просить дорослого допомогти йому намагається самостійно маніпулювати предметами, після багатьох невдалих спроб просить допомоги у дорослого	30 65 5
Вибір ігор, предметів дітьми	новим, незнайомим спочатку не знайомим, якщо не виходить, тоді знайомим знайомим, коли не потрібно задумуватись над їх призначенням	30 20 50
Реакція дітей на результат своєї дії	з інтересом, радіє байдуже з побоюванням, гнівається	35 30 35
Розподіл досліджуваних за мірою прояву довільної поведінки у наслідуваннях дорослих	діти наслідують ваші дії, ви для них авторитет діти частково наслідують вас ви не авторитет для дитини, вони наслідують дії своїх друзів	35 45 25

У наведеній вище таблиці представлено дані щодо відповідей педагогів на запитання, пов'язані з вивченням міри поінформованості вихователів щодо змісту поняття «довільна поведінка», показників міри її проявів у досліджуваних 2-3 років; оцінка ними предметної діяльності як провідної діяльності дітей раннього віку; здатність педагога розподілити своїх вихованців за мірою розвиненості довільної поведінки дітей.

Перше, друге, третє та четверте запитання стосувалися рівня поінформованості вихователів щодо змісту поняття «довільна поведінка» та міри її проявів. Встановлено, що 40% педагогів характеризувалися високим рівнем поінформованості щодо змісту поняття «довільна поведінка», надають важливого значення її прояву у вихованців. Визначено, що 32% вихователям притаманний середній рівень поінформованості про вказану провідну категорію; вони вказали, що у роботі керуються тільки власними знаннями. З'ясувалося, що 28% педагогів вирізняються низьким рівнем обізнаності, мало використовують свої знання на практиці.

Як засвідчив аналіз емпіричних даних, на п'яте запитання анкети, яке стосувалося реакції дітей на трудність під час дії з предметом, відповіді педагогів розділились: 30% вважає, що дитина чекає на допомогу дорослого, нічого сама не робить; 65% - просить дорослого допомогти; 5% - дитина намагається самостійно маніпулювати предметами, після багатьох невдалих спроб просить допомоги у дорослого.

Шосте запитання анкети стосувалося вибору дітьми раннього віку ігор та предметів для гри. Відповіді вихователів розділились так: половина опитаних вважає, що діти раннього віку надають перевагу знайомим заняттям; 30% - що діти здебільшого обирають нові, незнайомі ігри з предметами; 20% - що спочатку вони обирають незнайомі, а якщо в них не виходить, тоді знайомим.

Сьоме, восьме та дев'яте запитання анкет дало нам змогу оцінити реакцію дітей на результат їхніх дій з предметами. Респонденти дали такі

відповіді: по 35% дітей радіє своєму успіху та гнівається своєму невдалому виконанню дії з предметом; 30% - не проявляє своїх емоцій.

Останнє запитання анкети стосувалося оцінки міри прояву довільної поведінки дітей раннього віку у наслідуваннях дорослих. Цікавим виявився той факт, що 25% опитаних педагогів не вважають себе авторитетом для дитини, оскільки діти наслідують своїх друзів; 45% опитаних вважають, що діти частково наслідують їх дії; лише 35% педагогів вважають себе авторитетом для дітей, підтверджують, що малюки наслідують їхні дії.

Проаналізувавши відповіді на запитання бесіди педагогів базового закладу дошкільної освіти, ми отримали інформацію щодо їхніх уявлень про прояв довільної поведінки дітей їхньої групи. На питання: «Що ви знаєте про довільну поведінку дітей?» більшість педагогів ДНЗ відповіли: самостійність дитини у виборі дії у виконуваній діяльності. Кількість респондентів, які так вважають, становить 70%. Натомість інша група вихователів вважає, що довільна поведінка формується у грі та взаємодії з дорослим, виявляється у тому випадку, якщо дитині це потрібно (20%). Ще 10% досліджуваних визначають довільність як свідому поведінку, яка контролюється свідомістю та здійснюється за бажання дитини досягти поставленої мети, діяти відповідно до зразка.

Після опрацювання відповідей на перше питання виявлено, що педагогічні працівники дошкільної установи досить звужено розуміють сутність і значення довільної поведінки: це не лише самостійність дитини у виборі дій, контрольована свідомістю та здійснена з певною метою. Це свідомі дії, які виникають при сприйманні малюком наочного зразка дій та словесної вимоги і відображають характер ситуації та цілеспрямовані дії, спрямовані на досягнення мети й долавання перешкод на її шляху.

Наступне питання бесіди «Яку роль, на вашу думку, відіграють дорослі у розвитку довільної поведінки в дітей?» мало на меті уточнити знання вихователів про роль дорослих у вихованні дітей раннього віку. Проаналізувавши відповіді вихователів, зазначимо, що значна кількість

досліджуваних вихователів вказує на важливість підтримки дитини в процесі виконання предметної діяльності (35%); стільки ж педагогів підкреслюють необхідність надавати дитині право вибору (35%), третина опитаних звертають увагу на необхідності грати з дітьми в прості розвиваючі ігри (30%).

Аналізуючи відповіді вихователів на запитання «Від чого залежить розвиток довільної поведінки дітей?», ми констатували, що більшість педагогів вказали на важливість розвитку в ранньому віці мотиваційної сфери, яка є джерелом розвитку довільності (87%). З'ясувалося, що виняткову роль на даному віковому етапі відіграє, бажання дитини задовольнити свої інтереси (13%).

Наступне запитання проведеної бесіди стосувалося бачення вихователями прояву слабкого розвитку дітей з даного питання «У чому проявляється слабкий розвиток довільної поведінки?». Значна кількість вихователів (близько 65%) відповіла: «слабкий розвиток мотиваційної сфери», решта 35% педагогів зазначили, що діти не мають достатньо стійкого та сильного бажання вплинути на свою поведінку.

Відповідаючи на запитання анкети: «Яка провідна діяльність дітей раннього віку?» всі вихователі були одностайні і вказали, що провідною діяльністю в ранньому віці є предметна діяльність, всередині якої поступово зароджуються ігрові дії.

На запитання: «Яким предметам діти раннього віку надають перевагу?» половина опитаних педагогів відповіла: «знайомим», решта опитаних розділилась на дві групи: прибічників оцінки «незнайомим» 22% та тих, хто не зміг відповісти на дане запитання 28%.

Аналіз даних опитування педагогів дошкільного закладу дозволив одержати інформацію щодо оцінок ними довільної поведінки дітей їхніх груп. З'ясувалося, що переважали такі оцінки педагогів: 20% дітей, на їхню думку, намагаються самі маніпулювати предметами, 45% - просять допомоги дорослого, 35% - чекають на допомогу і без неї не працюють.

Як бачимо, такі відповіді вихователів вказують на те, що більшість з них вельми низько оцінюють здатність дітей раннього віку самостійно долати труднощі на шляху до мети, розраховувати на свої сили, звертатися за допомогою в разі потреби та доводити розпочате до кінця. На нашу думку, обмеженість знань вихователів про різні види предметної діяльності дітей раннього віку, правильну стратегію поведінки дорослого під час зіткнення дитини з труднощами негативно впливають на розвиток довільної поведінки дітей 2-3 років життя та на оволодіння суспільними способами вживання предметів.

Наступний елемент методики – аналіз планів роботи вихователів з точки зору залучення дітей до виконання елементарних трудових доручень та розвитку предметної діяльності дітей раннього віку, спрямованої на засвоєння вироблених суспільством способів використання предметів. Аналіз планів здійснено за перший семестр 2018/2019 навчального року. Здійснивши процедуру обробки результатів дослідження, можемо стверджувати, що вихователі ранніх груп налаштовують дітей на майбутню предметно-практичну діяльність та планують різні форми роботи в освітньому процесі, які реалізуються через: спостереження, заняття, ігри, доручення, дослідницьку діяльність, створення сюрпризних моментів.

Проте зазначимо, що у грі вихователі використовують іграшки за призначенням, мало звертають уваги на використання у грі предметів – заміників та не звертають увагу дитини на дотримання загальноприйнятих системи правил. На жаль, у календарному плануванні мало уваги приділено роботі з батьками дітей 2-3 років життя з розвитку предметної діяльності.

Отже, у процесі емпіричного дослідження було зафіксовано, що педагоги недостатньо приділяють уваги практичній роботі з дітьми раннього віку, упроваджують диференційований підхід до дітей з різним рівнем розвитку у них довільних рухів, що ускладнює роботу та гальмує процес становлення у них цілеспрямованої поведінки. Нами було з'ясовано, що не

всі педагоги володіють достатнім рівнем знань щодо технологій розвитку довольної поведінки дітей 2-3 року життя.

Тепер оцінимо вплив батьків на формування розвитку довольної поведінки дітей раннього віку та зробимо аналіз їхніх відповідей на запитання бесіди.

Аналіз відповідей батьків засвідчив, що більшість з них (60%), відповідаючи на запитання «Що ви знаєте про довольну поведінку дітей?», вказали на важливість умінь дитини доводити розпочате до кінця, домагатися успіху власними силами. Водночас лише зрідка (25%) члени сімей підкреслювали важливість самостійності дитини та її вміння долати труднощі. Виявилося, що 15% опитаних батьків не змогли відповісти на дане запитання, що свідчить про обмеженість уявлень певної кількості членів родин про довольність, особливості її розвитку в ранньому дитинстві та характерні прояви довольної поведінки сина (доньки).

Встановлено, що 65% опитаних батьків визнають, що свою дитину вони балують, задаровують іграшками, не доручають їй ніяких завдань по дому, виконують всі її бажання, не змушують підкорятися певним правилам. Малюкові все дістається легко, він не докладає жодних зусиль для досягнення цілей. Водночас виявлено, що 35% батьків ставляться до виховання дитини занадто вимогливо, оскільки мріють, щоб їх чадо виростало самостійним, розумним і працьовитим, тому вони постійно навантажують його нездійсненними завданнями, які не підходять за віком.

На запитання «Чи існують у вашій сім'ї правила поведінки, які дитина знає?» 80% опитаних відповіли: «так», але половина з них не дотримується цих правил, оскільки всі родичі між собою не можуть дійти згоди. З'ясувалося, що 20% дорослих не змогли відповісти на це питання. Водночас 40% респондентів вважають за потрібне навчити дитину послідовності виконання дій з предметами, а 50% - що вони не потребують підказок та показу способів дій. Характерно, що 10% батьків досліджуваних 2-3 років

ухилилися від необхідності чітко відповісти на запитання, обійшлися ухильним «Не знаю», що засвідчує низький рівень їхньої обізнаності з даного питання.

Майже всі батьки (95%) дали ствердну відповідь, на питання «Ваша дитина прагне виконувати завдання, які виконує дорослий?» і лише 5% ухилились від відповіді. На жаль більшість батьків (60%) не звертають увагу на необхідність розвитку самостійності і здатності дитини управляти предметами, тоді як 40% допомагають своєму малюку розвивати самостійність та наполегливість.

З'ясувалося, що практично усі батьки вважають, що завжди необхідно допомагати дитині, коли в неї виникають труднощі під час дій з предметами. Це цілком правомірно, питання лише у мірі та формі допомоги, яке часто буває передчасною та фактично підміняє власні дії малюка.

Відповіді членів родини на останнє запитання бесіди: «Чи задоволені Ви розвитком своєї дитини в цілому?» засвідчили, що 60% з них дали ствердну оцінку; 30% - вагались дати конкретну відповідь, 10% - виявилися незадоволеними тим, як розвивається їхній син або донька..

Нами було з'ясовано, що батьки дітей раннього віку, віднесених до високого рівня сформованості довільної поведінки, характеризуються виваженістю своїх оцінних суджень щодо прояву довільної поведінки своїх дітей та власного впливу на їхню здатність діяти самостійно та наполегливо, долати труднощі, звертатися за допомогою лише у разі необхідності. Завищеною самооцінкою та оцінками своїх дітей відрізнялися батьки дітей середнього рівня розвитку довільної поведінки. Батьки дітей з низьким рівнем розвитку довільної поведінки характеризувалися здебільшого заниженими оцінками своїх дітей та надмірно жорсткими методами виховання у сім'ї.

Таким чином, наведені вище експериментальні дані засвідчують необхідність внесення змін в уявлення та поведінку педагогів і батьків щодо

прояву довільної поведінки та правил доцільного керівництва самостійною діяльністю дітей раннього віку на етапі їх розвитку.

Висновки до розділу 2

В ході експериментального вивчення особливостей розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у контексті предметно–практичної діяльності як провідної за допомогою розробленої методики було виявлено особливості, визначено закономірності прояву довільної поведінки у різних видах та умовах організації діяльності. Це дало можливість зафіксувати особливості розвитку у дітей 2-3 років життя уміння діяти цілеспрямовано, долати труднощі на шляху до мети та доводити розпочате до кінця.

Визначено сутність поняття «довільна поведінка дітей раннього віку», критерії та показники її оцінки, схарактеризовано рівні її вихованості у дітей 2-3 років, подано їх якісно-кількісну характеристику. Зафіксовано відмінності у когнітивному, емоційно-ціннісному та поведінковому компонентах довільної поведінки як особистісного феномену. На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, середній й низький рівні сформованості цих структурних компонентів у дітей раннього віку в процесі предметно-практичної діяльності.

Встановлено чинники, які впливають на характер довільної поведінки дітей. До них віднесено статеві відмінності, особливості її сімейного та суспільного виховання. Саме ці вектори було обрано для здійснення якісно-кількісного аналізу емпіричних даних, пов'язаних із впливом вказаних чинників.

Констатовано, що дівчатка проявляють більшу зосередженість, витримку, ретельність виконання завдань, в той час як хлопчики не роблять спроб спростити мету, без потреби не звертаються до дорослого за допомогою. Водночас встановлено, що значна кількість дітей третього року

життя охоче маніпулюють предметами, їм цікаво оволодівати суспільними способами дій з ними й тому вони відчують задоволення, проте не завжди їх діяльність є успішною в плані правильного його використання.

Зафіксовано, що трохи менше третини дітей (31,78%) 2-3 років життя за звичних умов виховання характеризуються вельми стабільними проявами довільної поведінки у різних умовах діяльності, прагнуть досягти мети, швидко включаються у роботу, діють цілеспрямовано, наполегливо, завдання виконують самостійно, автономно, незалежно від дорослого, звертаються до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, конструктивно її використовують, діють ініціативно та оптимістично, доводять розпочате до логічного завершення. Проте найбільша група дітей (41,64%) раннього віку характеризуються нестабільністю проявів довільної поведінки, її залежністю від складності завдань, умов організації діяльності, власного емоційного стану, наявного інтересу (беруться за роботу не одразу, заглядають у роботу однолітків). Виявляє меншу впевненість в успіх, більшою мірою залежали від підтримки й допомоги дорослого. Вимагають стабілізації позитивних проявів, вправляння в умінні оптимістично ставитися до труднощів, емоційної підтримки дорослого. Найменшу групу (26,58%) становлять діти, які характеризуються стабільною невпевненою й залежною поведінкою, прагнуть не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого, схильні до залежної поведінки, в різних видах і умовах організації діяльності потребують керівництва, допомоги й контролю з боку дорослого, за його відсутності втрачають до роботи інтерес. Залишають діяльність незавершеною, нервують. Діють виключно за вказівками і за емоційної підтримки ззовні, тому потребують особливої уваги педагога. Виявляють стабільну нездатність вчиняти самостійно. Характеризується одноманітними маніпулятивними діями, низькою пізнавальною активністю, деструктивними переживаннями. Судження щодо результату цілком залежить від думки дорослого.

Проаналізувавши кількісні дані щодо довільної поведінки дітей раннього віку на заняттях, ми виділили три групи дітей, які відрізнялися між собою прогностичними оцінками майбутнього результату; здатністю швидко і активно включатися у діяльність, зосереджуватися на ній, не відволікатися на стороннє, діяти цілеспрямовано, передчувати майбутній результат, доводити розпочате до кінця, не спрощувати та не підмінити мету діяльності; спроможністю при зіткненні з труднощами не губитися, не дратуватися, робити спроби подолати їх самостійно; звертатися до дорослого по допомогу в разі об'єктивної необхідності; раціонально її використовувати; спроможністю помічати свої помилки (самостійно або з допомогою дорослого), намагатися виправити їх; відмовлятися від невдалих та одноманітних маніпулятивних дій, варіювати предметами; утримуватися від негативних емоцій та дій, доводити розпочате до кінця.

Зафіксовано, що педагоги недостатньо приділяють уваги практичній роботі з дітьми раннього віку, упроваджують диференційований підхід до дітей з різним рівнем розвитку у них довільних рухів, що ускладнює роботу та гальмує процес становлення у них цілеспрямованої поведінки. Нами було з'ясовано, що не всі педагоги володіють достатнім рівнем знань щодо технологій розвитку довільної поведінки дітей 2-3 року життя.

З'ясовано, що батьки дітей раннього віку, віднесених до високого рівня сформованості довільної поведінки, характеризуються виваженістю своїх оцінних суджень щодо прояву довільної поведінки своїх дітей та власного впливу на їхню здатність діяти самостійно та наполегливо, долати труднощі, звертатися за допомогою лише у разі необхідності. Завищеною самооцінкою та оцінками своїх дітей відрізнялися батьки дітей середнього рівня розвитку довільної поведінки. Батьки дітей з низьким рівнем розвитку довільної поведінки характеризувалися здебільшого заниженими оцінками своїх дітей та надмірно жорсткими методами виховання у сім'ї.

Визначено, що система сімейного і суспільного виховання дітей раннього віку відіграє провідну роль у формуванні їхньої довільної

поведінки. Вимогливе й водночас шанобливе ставлення дорослих до дитини, висловлювання довіри її можливостям, надання права на самостійний пошук, власний вибір, прийняття відповідальних рішень формують у неї впевненість у своїх силах, довіру своїм можливостям, здатність проявляти самостійність та наполегливість, уміння об'єктивно оцінювати результати своїх довільних дій з предметами.

Підсумовуючи вищевикладене, необхідно зазначити, що розвиток довільної поведінки дітей раннього віку у контексті предметно–практичної діяльності – це провідна діяльність дітей 2-3 років життя, яка формується у грі та взаємодії з дорослим, за умов правильного виховного підходу.

РОЗДІЛ 3

СИСТЕМА РОБОТИ З РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПРЕДМЕТНО–ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Обґрунтування принципів та педагогічних умов розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності

Матеріали підрозділу присвячено висвітленню стратегії формувального етапу дослідження. Аналіз стану розробки проблеми розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності засвідчив необхідність створення сприятливих умов для оптимізації цього процесу в дошкільному закладі та сім'ї. З цією метою було необхідно:

- визначити особливості розвитку довільності на другому та третьому роках життя;
- обґрунтувати педагогічні умови та розробити методи оптимізації виховного процесу, спрямованого на довільний розвиток у предметно-практичній діяльності;
- визначити ефективність педагогічних умов та методів розвитку довільної поведінки у дітей раннього віку у предметній діяльності.

Аналіз наукової літератури та емпіричні дані констатувального експерименту засвідчили, що розвиток довільності та волі у ранньому віці залежить від усвідомлення своїх бажань, самоконтролю дитини, особливості сімейного та суспільного виховання. Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у предметно практичній діяльності. З огляду на те, що у процесі діагностики встановлено, що увага дорослих до проблеми є недостатньою, на етапі формування постала необхідність їх модернізації, надання їм системного характеру.

У визначенні стратегії організації формувального експерименту відправними слугували наукові положення, запропоновані І. Бехом, В. Котирло, О. Кононко, Т. Поніманською ідеями суб'єкт-суб'єктної

взаємодії, важливої для розвитку у дітей 2-3 року життя усвідомлення власних дій, здатності відчувати себе суб'єктом діяльності, здатним до спільних дій з дорослим та елементарних форм самостійності.

Засадовими принципами оптимізації освітньої роботи, спрямованої на формування у дітей раннього віку довільної поведінки були: системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, культурологічний підходи. Їх збалансованість мала забезпечити ефективність спеціально організованого процесу формування.

Системний підхід уможливив розвиток у дітей 2-3 року життя довільної поведінки у різних сферах життя, видах та умовах організації діяльності. Це передбачало забезпечення взаємозв'язку різних аспектів розвитку їхньої особистості, інтеграцію знань, форм і засобів роботи з усіма учасниками експерименту – дітьми, їхніми батьками та вихователями ЗДО, комплексне застосування сучасних освітніх технологій.

Діяльнісний підхід активізував посилення уваги батьків, вихователів до умов організації діяльності дітей раннього віку, перетворював їх на активних суб'єктів предметної діяльності, сприяв розвитку цілеспрямованих предметних дій, прагнення дитини відтворювати зразок, орієнтуватися на оцінку дорослого й на мовний супровід діяльності, докладати зусиль задля долавання труднощів та досягнення кінцевої мети діяльності.

Особистісно орієнтований підхід сприяв такій організації дорослих з дітьми 2-3 років, яка уможливлювала вияв ними суспільно вироблених засобів поведінки, проявів самостійності, самодіяльності, здатності здійснювати вибір та прийняття найпростіших рішень. Цей підхід сприяв здатності володіти собою, звертатись за допомогою лише в разі об'єктивної потреби, утримуватись від прояву негативних емоцій.

Аксіологічний підхід дозволив надати процесу розвитку довільності у дітей раннього віку гуманістичної спрямованості; актуалізувати ціннісні орієнтири розвитку дитини, які відбуваються у її взаємодії з оточенням (рідними та близькими) у спільній предметній діяльності,

виховувати в них самовладання, вміння зачекати обіцяного, надати довільним формам поведінки особливого значення з допомогою оцінних суджень вихователів і батьків.

Культурологічний підхід сприяв розвитку особистості в гармонії із загальнолюдською та національною культурою; надати більшої значущості системі цінностей, яка становить його виховний потенціал, який визначається правилами життя в суспільстві, середовищем, у якому зростає особистість; вмінням будувати взаєностосунки з іншими людьми на основі поваги до них та усвідомленні людського життя як найвищої цінності.

Визначаючи стратегію формувального етапу дослідження, ми розуміли під нею інтегровану систему дій, спрямованих на оптимізацію освітнього процесу, розвиток довільності у предметній діяльності досліджуваних. Особливостями розвитку довільності на другому та третьому роках життя є освоєння дитиною суспільно вироблених засобів поведінки, що формується усвідомленням нею власних дій, повороту свідомості на саму себе, елементарної рефлексивної роботи, дотримання порядку виконання [24, с.25-29].

Центром роботи по розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності є дитячий садок, де дитина проводить більшу частину свого активного часу. У зв'язку з цим робота будувалася з урахуванням принципів системності педагогічних і розвиваючих завдань, з урахуванням принципу зростання складності у виконанні завдання й принципу розвитку системи саморегуляції діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, дотримання певних педагогічних умов.

Педагогічні умови - один з компонентів педагогічної системи, що відбиває сукупність можливостей освітнього й предметно-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи та забезпечують її ефективне функціонування й розвиток.

Нами була проведена цілеспрямована робота з формування довільності в ранньому дитинстві та були визначені педагогічні умови:

1. Розширення уявлень дітей про самостійність як життєво важливу якість особистості.
2. Вправлення малюків в умінні долати труднощі, досягати кінцевої мети, радіти своїй спроможності діяти самостійно.
3. Оновлення змісту та методів роботи педагогів з формування довільної поведінки дітей 2-3 років.

Обґрунтуємо доцільність використання у формувальному експерименті визначені нами педагогічні умови.

За даними нашого дослідження, діти 2-3 років здебільшого залежать від дорослого(їхньої підтримки та допомоги). Досліджувані вказаного віку відчують складність в узгодженні своїх дій з предметами, в умінні наслідувати дорослих та помічати результатами своїх дій. Саме тому перша педагогічна умова спрямовувалася на забезпечення послідовного та систематичного розширення уявлень дітей про самостійність як життєво важливу якість особистості.

Запорукою успішного розвитку особистості дитини раннього віку є самосвідомість – усвідомлення та оцінка нею себе як суб'єкта предметно-практичної, пізнавальної та комунікативної діяльності.

Д. Ельконін відзначав, що перехід від мимовільної, імпульсивної форми поведінки до довільної відбувається в результаті усвідомлення своєї дії та усвідомлення «Я сам» [63, с.18].

Однією з найважливіших психологічних характеристик довільності є вміння дитини долати імпульсивну поведінку й безпосередні спонукання. Оскільки довільність припускає здатність самостійно будувати свою діяльність по заданому зразкові або нормі, то вона можлива тільки при виникненні внутрішньої «картини» дії. Таким чином, довільність у продуктивних видах діяльності пов'язана з деяким уявленням про майбутній результат і про себе як активного суб'єкта певної дії.

На думку Н. Непомняща, процес набуття дитиною особистісної якості самостійності уможлиблює виділення й усвідомлення себе, свого “Я” як суб’єкта предметно-практичної діяльності.

У дослідженнях Н. Авдєєвої, С. Новосьолової, С. Мещерякової, Л. Обухової та ін. визначено, що важливим особистісним утворенням дитини раннього віку є активна позиція, що визначає її ставлення до людей, предметного світу й самої себе. Саме активність, яка є фундаментом психічного розвитку, актуалізує подальший процес її особистісного становлення. [44, с.45].

О. Кононко В. Кузьменко, Ю. Приходько, О. Проскура визначають самостійність як якість особистості, що дозволяє проявляти незалежність, ініціативу, творчість; В. Котирло, Н. Левітов кваліфікують її як тенденцію поведінки, пов’язану з певним характером і рівнем діяльності дитини. [27,30,32,48].

Друга умова становлення довільності. зумовлена тим, що на другому - третьому роках життя зростає активність дитини та формується довільна поведінка, усвідомлення нею власних дій, елементарної рефлексивної роботи. Сучасні реалії вимагають від дітей раннього віку елементарних умінь визначатися з метою діяльності, планувати свої дії, виявляти самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, вчитися долати труднощі власними зусиллями, прагнути досягати кінцевого результату, радіти своїй спроможності діяти самостійно. Вона передбачала створення предметно-розвивального середовища, що сприяє різнобічному та гармонійному розвитку і саморозвитку дитини. Однією з умов створення в дошкільних закладах предметно-ігрового середовища для дітей раннього віку є його адекватність завданням Базового компонента дошкільної освіти України, та можливість забезпечити малят предметами та матеріалами з якими вона зможе діяти самостійно і з допомогою вихователя. [24, с.98-105].

На важливість проблеми створення розвивального середовища звертала увагу і М. Монтессорі, яка найважливішою передумовою розкриття дитиною

внутрішнього світу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом середовищі. На думку автора, дорослому має відводитися роль опосередкованого учасника, організатора розвивального середовища, сприятливого для розвитку активності кожної дитини, заохочення її до творчих ініціативних кроків. Завдяки цьому поступово у малюка розвивається індивідуальний внутрішній світ, що й визначає характер всієї його діяльності [53,с. 87].

Таким чином, базуючись на теоретичних засадах створення предметно-ігрового середовища, ми виходили з розуміння, що дитина, яка уміє долати труднощі, досягати кінцевої мети, радітиме своїй спроможності діяти самостійно.

Ще однією умовою, що впливає на розвиток довільної поведінки, є оновлення змісту та методів роботи педагогів з формування довільної поведінки дітей 2-3 років.

Як засвідчили експериментальні дані, на жаль, педагогами приділяється недостатньо уваги практичній роботі з дітьми раннього віку, формуванню вміння дітей долати труднощі, діяти самостійно. Приділяючи увагу даному напрямку роботи, ми базувалися на положеннях Л. Виготського, О. Кононко, В. Котирло, Л. Славіна, згідно з якими теоретичне значення формування довільності та волі в ранньому онтогенезі полягає у тому, що це спонукальна сила свідомості, яка уможливорює керування визначеними цілями, прийнятими намірами, відповідними діями.

Використання комплексу інноваційних і традиційних методів сприятиме формуванню у дітей 2-3 року життя довільної поведінки, виробленню звички діяти самостійно і звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності. О. Запорожець, В. Котирло, О. Усова доводять, що сім'я і дошкільний навчальний заклад, як перші соціальні інститути, виконують свої специфічні виховні функції і не можуть замінити один одного.

Вимогливе й водночас шанобливе ставлення вихователів і батьків до дитини, висловлювання довіри її можливостям, надання права вибору предмета для гри, уміння діяти цілеспрямовано, долати незначні труднощі, доводити розпочате до кінця, виховання терплячості – усе це сприяє ефективному формуванню у дитини раннього віку довільної поведінки.

Отже, найважливішим шляхом формування довільності дитини вважається його виховання, а завдання дорослого полягає в тому, щоб підкріпити й виділити самостійні дії дітей, додати їм довільний, усвідомлений характер.

Підсумовуючи викладене, резюмуємо: процес формування довільної поведінки дітей раннього буде ефективним за умови забезпечення балансу схарактеризованих вище педагогічних умов .

3.2. Методика формувального експерименту

Мета формувальної частини педагогічного експерименту передбачала експериментальну перевірку організаційно-педагогічних умов розвитку довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності в ЗДО №16 м. Ніжина.

Завдання:

- 1) формувати позитивне ставлення дітей до занять;
- 2) розвивати власну активність дитини: емоційне залучення в діяльність, наполегливість, прагнення до самостійності;
- 3) формувати й розвивати цілеспрямовані предметні дії дітей раннього віку, операціонально-технічну сторону діяльності;
- 4) формувати стійку мотивацію до виконання завдань;
- 5) розвивати включеність у спілкування з дорослим: прагнення дитини відтворювати зразок дії, орієнтуватися на оцінку дорослого й на мовний супровід діяльності;
- 6) розвивати здатність застосовувати предметні дії в аналогічних умовах.

Робота з розвитку довільної поведінки дітей раннього віку будувалася з урахуванням результатів констатувального експерименту й проводилась за наступними **напрямами**:

1. Застосування активних ігор дітей за правилами (рольових, дидактичних, рухливих), що передбачають докладання ними вольових зусиль
2. Оптимізацію предметно-практичної діяльності дітей.
3. Навчання дітей посильним прийомам самоконтролю за елементарними діями в процесі предметно-практичної діяльності, виховання орієнтації не тільки на результат, але й на процес діяльності.
4. Заохочення й підбадьорення дитини у випадках, коли вона проявляє довільну поведінку, закріплення її позитивного ставлення до самої себе, зміцнення самооцінки, демонстрація її одноліткам.

Реалізація кожного з перерахованих напрямків передбачало застосування специфічних для них методів і форм виховної роботи. Таким чином, на основі методичного посібника Е.Смірнкової, С. Мещерякової, Т. Єрмолової «Развитие предметной деятельности и познавательных способностей. Игры и занятия с детьми раннего возраста» [52] було розроблено систему роботи з розвитку довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності.

РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ.

Зупинимося докладніше на описі кожного напрямку, що сприяє формуванню довільної поведінки в дітей раннього віку.

1. Застосування активних ігор дітей за правилами (рольових, дидактичних, рухливих), що передбачають докладання ними вольових зусиль із боку дітей - учасників є найбільш ефективною умовою формування довільної поведінки в дошкільному віці.

Програма підвищення ефективності розвитку довільної поведінки дітей раннього віку.

Щоб не порушувати існуючу освітню систему, до програми було внесено ігри, які передбачали доповнення до календарних планів роботи:

«Розбирання і складання пірамідки», «Розрізні картинки 2-3-4-складові», ігри з каталками.

Проведення ігор планувалося два рази на тиждень . На початковому етапі, такі ігри вводили на спеціально організованій діяльності дітей, тобто на прогулянці, на занятті, в вільній діяльності. Із часом , діти самі ставали ініціаторами таких ігор.

«Розбирання і складання пірамідки»

Мета: розвивати власну активність дитини: емоційне залучення в діяльність, наполегливість, прагнення до самостійності; навчання розуміння дитиною інструкції, сформованості поняття величини.

Обладнання: пірамідка, що складається з 3-4 кілець, що убувають по величині.

Хід гри: Пропоную малюку розібрати та зібрати пірамідку, якщо він не діє то починаю сама розбирати її і цим самим зацікавлюю її. Разом розглядаємо колечка, відзначаючи їх форму і колір, роблю акцент на їх величину. Потім пропоную дитині зібрати пірамідку. Пояснюю, що спочатку потрібно вибрати найбільше колечко і надіти його на стрижень (малюк виконує завдання). Далі зробити те ж саме з колечками до тих пір, поки пірамідка не буде зібрана. Надалі дитині надається можливість самостійно маніпулювати з пірамідкою, намагаючись зібрати її правильно.

«Розрізні картинки 2-3-4-складові»

Мета: розвивати включеність у спілкування з дорослим: прагнення дитини відтворювати зразок дії, орієнтуватися на оцінку дорослого й на мовний супровід діяльності; формувати розвиток цілісного сприйняття предметної картини дітей. Вчити співвідносити свою поведінку з образом поведінки, який заданий у правилі, замислюватися над тим «чи правильно дію?».

Обладнання: предметні картини, розрізані на дві, три та чотири частини.

Хід гри: Перед дитиною викладаю картинку, розрізану на дві частини. Частини розкладаю так, щоб їх треба було не просто зсунути разом, а надати їм потрібне просторове положення. Запитую: «Як ти думаєш, що намальовано на цій картинці? Що вийде, коли ти складеш частини разом?» Показую, як треба з'єднати частини в ціле, пропоную дитині виконати завдання самостійно. Після виконання завдання картинку прибираю і пропоную дитині зібрати іншу картинку, розрізану вже на три, чотири частини.

Іграшки-каталки.

Граючись з якими маля освоює зв'язок власного руху й рух предмета. Каталки привертають увагу маляти до рухів предмета, і тим самим розвивають пізнавальну активність; формують і розвивають цілеспрямовані предметні дії дітей раннього віку.

На нашу думку в активних іграх за правилами було реалізовано розвиток особистості й діяльність дитини в цілому до формування позитивного ставлення до ігор із правилами.

2. *Оптимізація продуктивної діяльності дошкільників у першу чергу сприяє різнобічному розвитку дитини.*

Були організовані ігри – заняття з конструювання та малювання один раз на тиждень спрямованих на цілеспрямованість дій з предметами та вміння орієнтуватися на площині (в просторі), формування вміння співпрацювати разом, наполегливість.

Гра-заняття «Башточка з кубиків»

Мета: спонукати дітей до погодження своїх дій із діями дорослого та однолітків під час конструювання. Навчити ставити кубик на кубик, розуміти слова «зроби», «башта»; виховувати інтерес до гри.

Обладнання: кубики.

Хід гри-заняття: Дитині даю чотири кубики однакової величини (розмір сторін 8—10 см) та пропоную побудувати башточку, накладаючи

кубики один на один і зводячи споруду вгору. Якщо конструкції нестійкі, то перший раз сама підправляю їх, а потім пропоную малюкам викладати старанно, рівно, «щоб башта не впала».

Цю гру проводила різними способами: побудувати башточку з кубиків одного кольору і різного розміру; з великих або маленьких кубиків різного кольору; з великих або маленьких кубиків одного кольору і т.д.

Гра-заняття «Спорудження будиночка»

Мета: вправляти дітей в умінні робити перекриття з використанням нового елемента — трикутної призми; закріпити вміння діяти за словесною вказівкою дорослого; формувати позитивне ставлення до експериментування з новими предметами.

Обладнання: кубики, цеглинка, призма, лялька.

Хід гри-заняття: Дитині даю 4кубики, 2цеглинки, 1призму, 1ляльку та пропоную побудувати будиночок для ляльки. Показую 2 варіанти, як будувати:

1. Дві цеглинки ставлю вертикально, зверху дах із тригранної призми, й ще одна цеглинка сполучає стіни, утворюючи віконце. У будинок ввожу ляльку, вона дивиться у віконце.

2. Дві цеглинки ставлю вертикально, зверху дах із тригранної призми, й ще одна цеглинка сполучає стіни, утворюючи віконце до споруди додаю ще одну цеглинку, яка буде дверима.

Діти граються спорудами, вивозять і ввозять іграшки, «возять» їх у гості одну до одної. Не всі діти точно копіюють виконані ними на заняттях споруди, а видозмінюють їх.

Гра-заняття «Дорога для машин»

Мета: вправляти дітей в умінні малювати прямі горизонтальні лінії для зображення дороги; розвивати вміння діяти за словесною вказівкою дорослого.

Обладнання: фломастер, аркуш паперу на якій зображена простим олівцем дорога.

Хід гри-заняття: Пропоную дітям навести дорогу для машини, щоб її краще було видно. Пояснюю їм, що лінії потрібно малювати зліва на право. Підтримую рішучі дії малят.

Діти грають маленькими машинками, водячи їх рівною доріжкою.

Гра-заняття «Мотузочки до візочків»

Мета: зацікавити дітей процесом малювання; учити знаходити вихід із проблемної ситуації; розвивати здатність слухати та розуміти повідомлення дорослого.

Обладнання: олівець або фломастер, аркуш паперу на якому зображені кольорові візочки.

Хід гри-заняття: Пропоную малятам до візочків «прив'язати» мотузки, щоб їх можна було возити, але з однією умовою: мотузки повинні бути такого ж кольору, як і візочки.

Схвалюю самостійні дії дітей. Тепер возити візочки буде зручніше.

Гра-заняття «Заховаємо мишку від кішки»

Мета: формувати інтерес дітей до малювання по лінолеуму; учити знаходити вихід із проблемної ситуації; розвивати здатність слухати та розуміти повідомлення дорослого.

Обладнання: лінолеум 15х20см, вологі серветки, кольорова крейда, іграшкова мишка.

Хід гри-заняття: Запрошую мишку на гостини до дітей. Мишеня боїться кішки, тому просить малят допомогти їй сховатися. Діти розглядають клаптики лінолеуму з намальованою мишею в нірці, роблять різні дії (згинають, складають, згортають трубочкою), щоб заховати мишку. Пропоную малятам інший спосіб: заштрихувати всю нірку прямими лініями, щоб киця не побачила мишки.

Схвалюю самостійні дії дітей. Мишка дякує дітям за допомогу, хвалить їх і запрошує пограти у гру «Кіт і миші» (розвивати вміння змінювати рухи за сигналом вихователя).

Гра-заняття «Вогники у вікнах будинків»

Мета: вчити дітей, наслідуючи рухи дорослих, ритмічно наносити мазки в межах контуру предмета, розрізняти темні та світлі вікна будинків. Вправляти у виконанні прийому примакування у кожному «віконці»; розвивати увагу та зосередженість.

Обладнання: картина-панорама із зображенням будинків з темними вікнами на синьому тлі, аркуш паперу із зображенням будинку, фарба жовтого кольору, пензлики, іграшкові місяць, зорі.

Хід гри-заняття: До малят завітав місяць із зіроньками. Розповідаю дітям коли вони з'являються на небі, то настає вечір і ніч.

Пропоную розглянути картину-панораму нічного міста. Бесіда «Вогники (світло) у віконечках будинків».

Дітям пропоную засвітити вогники у будинках. Вправляння у прийомі примакування. Схвалюю самостійні дії дітей. Прощання з місяцем.

Продуктивні види діяльності (малювання, конструювання) спочатку тісно злиті із грою. Малюючи, дитина програє той або інший сюжет. Будівля з кубиків влітається в хід гри. Тільки до старшого дошкільного віку результат продуктивної діяльності набуває самостійного значення, незалежно від гри.

3. Навчання дітей посильним прийомам самоконтролю за елементарними діями в процесі предметно-практичної діяльності, виховання орієнтації не тільки на результат, але й на процес діяльності.

Ми приділили увагу іграм-вправам, спрямованих на формування навичок уваги й подолання поведінкових стереотипів:

- розвивати прагнення дитини досліджувати предмет: Гра із втулочками, «Збери намисто»;

- формувати здатність до наслідування: «Доручення», «Склади мотрійку», «Парні картинки».

Гра із втулочками.

Мета: формувати стійку мотивацію до виконання завдань гри; розвивати прагнення дитини досліджувати предмет, координацію рухів пальців навчати вставляти в отвори й виймати з них втулочки.

Обладнання: фігури-вкладиші, ящик з прорізами (дошка Сегена), фігури виймаю.

Хід гри: Гра проводилася з 1—2 дітьми. Я звертала увагу малят на те, що «У цьому будиночку живуть фігури. У кожної свої дверцята, потрібно знайти дверцята для кожної фігури». Дітям давала дошку Сегена. На перших заняттях роздавала по 5 втулочок, а потім 8—10. Спочатку виконувала дії сама, а потім пропонувала своїм вихованцям вставляти й виймати фігури (втулочки).

Гра-вправа «Збери намисто»

Мета: розвивати мислення, кмітливість; виховувати зосередженість, уміння спокійно, не відволікаючись, займатися протягом деякого часу якоюсь однією справою; гра сприяє закріпленню якостей предметів (величина, форма, колір).

Обладнання: будь-які предмети з отворами для нанизування різної величина, форми і кольору, шнур або м'який дріт.

Хід гри: Пропоную дитині зібрати намисто, нанизуючи їх на шнур. Показую, як це потрібно робити і пропоную малюкові продовжити. Якщо дитина не може, то допомагаю їй.

Можна збирати різні намиста: намисто, що складаються з кульок і кубиків різного розміру і кольору; з катушок від ниток, макаронів, колечок, пробок з отворами різних кольорів і розмірів і т.д.

Гра-вправа «Склади мотрійку»

Мета: сприяти закріпленню якостей предметів (величина); розвивати координацію і узгодження рухів обох рук дитини під час виконання дії, що потребує дотримання правильного порядку деяких послідовностей; прищеплювати звичку доводити розпочате до кінця.

Обладнання: мотрійка, яка вміщує декілька (3) вкладених один в одного ляльок меншого розміру.

Хід гри: Разом з дитиною відкриваю мотрійку, вимовляючи: «Мотрійка, мотрійка, відкрийся трішки!». Дістаю мотрійку трохи меншу і ставлю її поруч з великою, пропоную малюку порівняти їх за розміром і кольором. Коли всі мотрійки будуть відкритими, пропоную дитині скласти їх назад, починаючи з найменшої.

Спочатку гру проводила з двоскладовою мотрійкою, потім з трискладовою.

Замість мотрійки використовувала стаканчики, коробочки що відкриваються тощо.

Гра-вправа «Парні картинки»

Мета: вчити дітей розрізняти і порівнювати предметні картинки між собою, правильно їх називати, розвивати здатність концентрувати увагу.

Обладнання: картинки що повторюються.

Хід гри: Пропоную дітям розглянути картинки, назвати предмети, які зображені. Звернути увагу малят на те, що картинки повторюються, тобто є парними. Показую, як знаходити пару однакових картинок. Потім пропоную виконати це завдання самостійно.

Гра-вправа «Доручення»

Мета: вчити дітей розрізняти і називати іграшки, а також виділяти їх розмір; розвивати слухове сприйняття, вдосконалювати розуміння мови.

Обладнання: великі й маленькі собачки, машинки, коробочки, м'ячі, чашки, кубики, мотрійка.

Хід гри: Показую дитині іграшки та предмети і пропоную назвати їх, відзначаючи їх розмір. Потім даю малюкові наступні завдання:

- Велику собаку напої чаєм з великої чашки, а маленьку - з маленької;
- Покатай мотрійку у великій машині;
- Постав маленьку собаку біля мотрійки;
- Побудуй для великої собачки будиночок з великих кубиків, а для маленької з маленьких;
- Візьми маленьку собачку і посади її на килим;
- Візьми велику собаку і посади її у велику коробку;
- Збери маленькі кубики в маленьку коробку, а великі - у велику ...

Якщо дитина помиляється, собачка або мотрійка показують своє невдоволення (гарчить або відвертається).

Основа виховання довільної поведінки лежить у систематичному подоланні труднощів у повсякденному житті. Є безліч таких звичайних справ, прибрати іграшки, покормити кішку, полити квіти і т.д. Якщо дитина справляється із цим завданнями, доросла людина повинна заохотити її, похвалити, тобто закріпити в неї позитивну звичку. Це й буде кінцевим результатом досягнення цілей. Таким чином, кожний момент життєдіяльності дитини може бути використаний для формування довільної поведінки, що полягає в подоланні негайних бажань, які заважають досягненню поставлених перед дитиною завдань. Воля й довільність формується в подоланні труднощів. Тому надзвичайно важливо із самого дитинства надати особистості умови для включення в справжню продуктивну працю, таку як трудова діяльність.

4. *Заохочення й підбадьорення дитини у випадках, коли вона проявляє довільну поведінку, закріплення її позитивного ставлення до самої себе, зміцнення самооцінки, демонстрація її одноліткам.*

Ми звернули увагу на закріплення позитивного ставлення дитини до самої себе, зміцнення самооцінки, демонстрація її одноліткам. Нами були самостійно організовані дітьми рольові ситуації до гри «Частування». В яких малята мали

можливість вибору для здійснення усвідомленої дії з предметом через усвідомлення своїх бажань. Це дало змогу дитині краще зрозуміти наслідки своїх дій.

Ігри «Частування»

Мета: розвивати у дітей уміння переносити знайомі дії з предметами в різні ігрові ситуації. Вчити включати нові епізоди до знайомого сюжету. Формувати у дітей найпростіші форми рольової поведінки: спонукати діяти до певної ролі. Заохочувати самостійні об'єднання 2-3 дітей до спільної гри.

Організація ігрової діяльності проводилася у першій та другій половині дня, складалася із 3 ігрових ситуацій. До сюжетно-рольової гри було залучено всіх дітей експериментальної групи. Організація ігрових ситуацій здійснювалася самими дітьми, після пропозиції дорослого, який слідкував за ходом їх проведення. Відповідно до тематики гри використовувалися різні предмети, фабричні чи саморобні іграшки, предмети-замінники. Сюжетно-рольова гра тривала протягом тижня.

Гра-ситуація. «Кухар» №1

Вихователь-кухар розігрує перед дітьми сюжет приготування та випікання пиріжків. Свої дії супроводжую поясненнями: візьму великий лист (кришка коробки від настільно-друкарської гри) та покладу на нього «пиріжки». (Виконую кругові рухи, що нагадують скачування кульки, і кладу її на «лист».) Усім «пиріжечки» зробила. Тепер їх можна «пекти в духовці». Ставлю лист в імпровізовану духовку. Через кілька секунд виймаю лист.

«Пиріжечки» вже спеклися! Ставлю лист на стіл, нюхаю.

Як смачно пахнуть! Зараз спробую один. Показую, як це слід робити у грі, розповідаю, що вони смачні, солодкі. Потім «пригощаю» кожну дитину. Запитую дітей, чи сподобалися їм «пиріжки».

Потім пропоную «напекти пиріжків» для ляльок, спонукаючи дітей до самостійної гри.

Гра-ситуація. «Маленькі кухарі» №2

Кухарем стає дитина. Вихователь стає гостем, який приїхав до дітей з продуктами та просить малят приготувати що-небудь поїсти. Розглянути продукти, які привезла та посуд, який є у малят.

Допомагаю кожному індивідуально «приготувати їжу», показую дітям не більше одного-двох ігрових дій щодо приготування їжі. Потім діти мене «годуєть». Дякую малятам, пропоную іншим дітям «скуштувати» страви та побути в ролі кухаря. Гра продовжується.

Гра-ситуація. «До нас прибігли котик та песик» №3

До малят прибігли котик та песик, але вони чомусь сумні, говорять, що хочуть їсти. Вихователь заспокоює тварин, розповідає їм, які смачні супи, каші компоти можуть «варити» малята. Запитую в дітей, чи можуть вони приготувати їжу і погодувати тварин. Спонукаю кожну дитину до прийняття ігрової мети: «Ось ця киця обрала тебе, Дашо! Що ти їй приготуєш?» Якщо дитина не може впоратися з поставленим перед нею завданням, пропоную їй який-небудь свій варіант: «Я здогадалася, що твоя киця найбільше любить суп із рибки». Киця на знак згоди «нявчить». Так, по черзі, кожній дитині даю по іграшці та сприяю прийняттю індивідуальної ігрової мети. Коли всі «тварини знайшли своїх господарів», пропоную дітям узяти необхідні «продукти» з кошика із предметами-замінниками. Під час того, як діти «готують їжу», запитую у дітей:

– Як поводиться киця? Вона слухається тебе, Машо, не заважає готувати? А що ти їй вариш? Вона любить, щоб каша була солодкою. Ти покладеш у кашу цукор?

– Песику, ти радий, що тобі Максим варить м'ясо? Ось тут сиди і не лізь у каструлю, а то ще обпечешся - плита гаряча.

Потім діти «годуєть тварин». «Тварини дякують». Гра продовжується.

Усі напрямки роботи з метою формування довірливої поведінки дитини, безпосередньо пов'язані із заключним - заохоченням дитини в її довірливій поведінці. Гра за правилами, образотворча діяльність, конструювання, самоконтроль за елементарними діями - завжди в нагороду за свої старання, дитина прагне чути похвалу, і це природно. Яскраво виражена позитивна емоція дорослого підвищує самооцінку, дає можливість вигідно показати себе колективу, і, що найголовніше, дає поштовх для подальших старань і довірлива поведінка, згодом, стає нормою для дитини.

РОБОТА З ПЕДАГОГАМИ ТА БАТЬКАМИ

Наступний напрям роботи передбачався із дорослими, що мав на меті удосконалення їхніх знань про розвиток довірливої поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності. Нами було використано традиційні та інноваційні виховні методи, забезпечувалася методична підготовка вихователів та просвітницька робота з батьками.

Ми виходили з розуміння, що ефективність професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти залежить від усвідомлення ним місця предметної діяльності в його педагогічній діяльності. Тому постало завдання забезпечити якісно новий рівень професійної підготовки вихователя до формування і підтримки процесу формування довірливої поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності.

Програмою формувального експерименту передбачалася консультативно-просвітницька робота з вихователями дошкільного навчального закладу, яка реалізовувалася через організацію педагогічної вітальні, мета якої полягала у сприянні усвідомленню педагогами сутності понять «довірлива поведінка», «розвиток та становлення самосвідомості дитини раннього віку», а також у формуванні умінь виявляти емпатію і педагогічну рефлексію.

Основними завданнями формувального експерименту, спрямованого на дорослих – їхню свідомість та поведінку, були:

1. Формування у педагогів та батьків свідомого ставлення до процесу формування довільних рухів дитини 2-3 років та добору суспільно вироблених засобів поведінки.
2. Збагачення змісту педагогічної діяльності завданнями, пов'язаними із організацією та підтримкою процесу довільних форм розвитку дітей раннього віку.
3. Здійснення диференційованого підходу до вищеназваної характеристики особистості.
4. Внесення коректив у зміст, методи та форми роботи з батьками, спрямованої на довільний розвиток дітей раннього віку.
5. Використання у процесі формування довільних форм поведінки дошкільників сучасних освітніх технологій.
6. Розвиток педагогічної рефлексії, відкритості інноваціям, прагнення педагога до самовдосконалення.

Засідання педагогічної вітальні проводились 1 раз на місяць протягом 3 місяців. Реалізація мети і завдань відбувалась через застосування методу тренінгових ігор і вправ; бесід та консультацій: *«Розвиток довільної поведінки дошкільнят»*, *«Значення предметно-практичної діяльності для розвитку дитини»*, *«Створення предметно-ігрового осередка в групах дитячого садка»*, *«Вчимося граючись»*, пам'яток, практичних порад щодо опанування предметно-практичною діяльністю дитиною раннього віку тощо.

Педагог повинен усвідомлювати важливість проблеми довільного розвитку дитини і володіти різноманітними засобами сприяння цьому процесу. Це уможливило систематизацію знань педагогів щодо засобів підтримки процесу довільного розвитку дитини раннього віку. Вихователі ЗДО визначали і обґрунтовували конкретні форми і методи доцільної освітньої роботи.

Особливої уваги потребувала організація просвітницької роботи з батьками, що мала на меті усунути прогалини як в уявленнях рідних

дорослих про довірливі риси характеру, так і методи формування довірливості. Цей напрям роботи реалізовувався через застосування таких форм роботи, як:

- бесіди: *«Життєдіяльність та вікові можливості дитини 2-3 років», «Формування довірливої поведінки», «Особливості предметно-практичної діяльності дитини раннього віку», «Яка іграшка потрібна дитині»;*
- консультації: *«Психолого-педагогічна характеристика дітей раннього віку», «Гра та її значення у вихованні дитини»;*
- організація батьківських зборів інтерактивного характеру;
- розробка пам'яток: *«Поради батькам із формування в дітей адекватної самооцінки», «Рекомендації батькам щодо виховання дітей».*

У ході взаємодії з батьками використовувалися наочно-інформаційні форми роботи: папки-пересувки, інформаційні книги, а також інноваційну форму роботи з батьками «Скринька довіри», яка дозволила батькам анонімно задавати питання вихователів чи психологу стосовно виховання дитини.

У процесі проведення формувального експерименту було використано індивідуальні, групові та колективні форми роботи з батьками, що забезпечило реалізацію комплексу схарактеризованих вище завдань.

Таким чином, програма формувального експерименту включала у собі таку освітню роботу, яка сприяла повноцінному розвитку дітей раннього віку, і були створені умови, спрямовані на досягнення вихованцями цільових орієнтирів; робота із дорослими щодо використання предметно-практичної діяльності для розвитку довірливості рухів дитини раннього віку.

Представлена система роботи пройшла апробацію в умовах закладу дошкільної освіти №16 м. Ніжина.

3.3. Оцінка ефективності системи формувальних впливів

З метою перевірки ефективності системи роботи з розвитку у дітей раннього віку довірливої поведінки в предметно-практичній діяльності ми

провели порівняльний аналіз даних обстеження дітей контрольної й експериментальної груп.

Методика контрольного експерименту була ідентична методиці констатувального. Для збору й аналізу даних контрольного експерименту були використані ті ж рівні розвитку довільної поведінки дітей.

Порівняльні дані за результатами проведення бесід подано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Порівняльний аналіз відповідей дітей на запитання бесід на констатувальному та контрольному етапах дослідження

Вибірка досліджуваних	Констатувальний експеримент			Контрольний експеримент		
	Так (у %)	Ні (у %)	Не знаю (у %)	Так (у %)	Ні (у %)	Не знаю (у %)
Бесіда 1						
ЕГ	17,85	25,00	57,15	42,85	30,36	26,79
КГ	21,43	28,57	50,00	26,79	30,36	42,85
Бесіда 2						
ЕГ	23,21	26,79	50,00	50,00	30,36	19,64
КГ	26,79	30,36	42,85	30,36	42,85	26,79

Порівняльний аналіз результатів дає можливість стверджувати, що в ЕГ у порівнянні з КГ значно збільшилась частка дітей, які виявилися здатними дати правильні відповіді на поставлені запитання, що свідчить про ефективність виховної роботи, покращання розуміння досліджуваними змісту звернень до них дорослого та важливості уміння докладати зусиль для досягнення необхідного результату. Також зросла кількість досліджуваних, які усвідомили: які потрібно виконувати дії з певним предметом. Збільшився відсоток дітей, що дали заперечну відповідь на запитання стосовно того чи завжди все виходить, чи зможе виконати завдання сам, чи потрібна допомога, чи доводить розпочате до

кінця, що свідчить про зростання впевненості в собі й готовності діяти цілеспрямовано.

Таким чином, співставивши дані бесід констатувального та контрольного експериментів можемо сказати, що зросла кількість дітей з високим та середнім рівнем довільної поведінки, розумінням важливості вимог дорослого до діяльності та власної спроможності досягати мети.

Нижче зупинимося на аналізі даних спостережень за характером поведінки дітей під час виконання ними експериментальних завдань. Дані подано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Співставлення даних спостереження за характером поведінки в різних видах діяльності у констатувальному та контрольному експериментах (у %)

Вид діяльності	Констатувальний експеримент			Контрольний експеримент		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Ігрова	42,85	42,85	14,28	78,57	14,28	7,15
Навчальна	14,28	50	35,72	35,72	42,85	21,43
Трудова	35,72	42,85	21,43	50	35,72	14,28

Таким чином, за поданими вище даними кількість дітей двох - трьох років, що мають високі та середні показники сформованості довільної поведінки за всіма видами діяльності, суттєво збільшилась.

З метою порівняння уявлень досліджуваних з їх реальними проявами довільної поведінки, зупинимо увагу на даних трьох спостережень за ними під час організованих педагогом занять практичного характеру та при виконанні двох змодельованих експериментатором завдань. Узагальнені дані подано у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Кількісний розподіл дітей раннього віку під час виконання дій з предметами за результатами контрольного експерименту

Характер поведінки дітей під час виконання дій з предметами	<u>Показники</u>	Кількість досліджуваних (у %)	
		ЕГ	КГ
Включення у роботу	<u>З інтересом</u>	78,57	50,0
	<u>З побоюванням</u>	14,28	28,58
	<u>Байдуже</u>	7,15	21,42
Самостійність	<u>Виконує завдання сам</u>	50	35,72
	<u>Потрібна часткова допомога</u>	42,85	42,85
	<u>Не знає, як виконати завдання</u>	7,15	21,43
Ставлення до труднощів	<u>Шукає, пробує по-різному</u>	50	42,86
	<u>Звертається за допомогою</u>	42,86	42,86
	<u>Кидає роботу</u>	7,14	14, 28
Реакція на кінцевий результат	<u>Радіє</u>	78,57	42,86
	<u>Байдуже</u>	21,42	35,72
	<u>Гнівається</u>	0	21,42

Як засвідчує аналіз поданих у таблиці 3.3 даних, більшість дітей 2-3 років життя змогли проявити довільну поведінку під час виконання дій з предметами. Можемо сказати, що обидві групи дітей з інтересом включалися у роботу, в експериментальній групі значно зріс рівень самостійності, ставлення до труднощів та реакції на кінцевий результат.

З метою подальшого співставлення даних щодо характеру довільної поведінки дітей раннього віку у звичайних умовах організації занять в дошкільному закладі (тобто, у природних для них умовах) та у спеціально створених експериментатором умовах, були змодельовані дві експериментальні

ситуації (описані у методиці). Діти виконували нові за змістом завдання практичного характеру оптимальної для них міри складності. Нижче у таблиці 3.4. подано кількісний розподіл досліджуваних на три рівні сформованості в них рівнів довільної поведінки у кожному з двох експериментальних завдань.

Таблиця 3.4.

Кількісний розподіл досліджуваних за рівнями сформованості довільної поведінки в експериментальних завданнях

Зміст експериментального завдання			Складан ня з двох частин ціле	Складан ня з трьох частин ціле	Складан ня з чотирьох частин ціле	Виготовлен ня з картонних деталей будинку
Констатувальний експеримент	Високий	ЕГ	42,86	21,43	14,28	35,72
		КГ	50,0	21,43	21,43	35,72
	Середній	ЕГ	42,86	35,71	28,56	50
		КГ	42,86	42,86	35,71	57,14
	Низький	ЕГ	14,28	42,86	57,16	14,28
		КГ	7,14	35,71	42,86	7,14
Контрольний експеримент	Високий	ЕГ	57,14	42,86	42,86	50
		КГ	57,14	35,71	35,72	42,86
	Середній	ЕГ	42,86	42,86	50	42,86
		КГ	42,86	42,86	35,72	50
	Низький	ЕГ	0	14,28	7,14	7,14
		КГ	0	21,43	28,56	7,14

Як бачимо, в цілому в ході виконання експериментальних завдань досліджувані 2-3 років в ЕГ показали кращі за попередні результати. Динаміка контрольної групи (в експериментальному завданні «складання з частин ціле») не така як у експериментальній: змінилися показники лише високого

рівня, а показник групи дітей раннього віку із низьким рівнем зменшився. В ході виконання завдання: «виготовлення з картонних деталей будинку», спостерігаємо кращі результати високого рівня в обох досліджуваних групах, та зменшення низького рівня в експериментальній групі, в той час як в КГ він залишився без змін.

Нами було узагальнено якісно-кількісну характеристику довільної поведінки дітей раннього віку по усіх експериментальних ситуаціях, переведено їх у відсотки, віднесено до трьох визначених рівнів. Дані розміщено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Розподіл досліджуваних 2-3 років життя за рівнями розвитку довільної поведінки

Рівні розвитку довільної поведінки	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Констатувальний експеримент	31,25	34,82	33,75	38,75	35	26,43
Контрольний експеримент	54,29	40	36,07	39,46	9,64	20,54
Зміни у %	>23,04	>5,18	>2,32	>0,71	<25,36	<5,89

Таким чином, аналіз результатів дослідження рівнів розвитку довільної поведінки дітей 2-3 річного віку на контрольному етапі дослідження показав:

- Діти 2-3 років життя експериментальної групи показали вищі за однолітків контрольної групи показники довільної поведінки;
- суттєвим виявилось після формувального експерименту зменшення кількості дітей ЕГ з низьким рівнем довільної поведінки: з 35% до 9,64% (на 25,36%);
- відчутно зросла кількість дітей раннього віку експериментальної групи, віднесених до високого рівня довільної поведінки: з 31,25% до 54,29% (на 23,04%);

- менш помітними виявилися показники середнього рівня: з 33,75% на 36,07% (збільшились на 2,32%).
- досліджувані 2-3 років КГ показали нижчі показники довільної поведінки: кількість представників високого та середнього рівня зросла лише на 5,18%, та 0,71% відповідно, а низького - зменшилася лише на 5,89%.

Це свідчить про ефективність використаної нами у формувальному експерименті системи виховних впливів, які були спрямовані на оптимізацію знань досліджуваних двох-трьох років про довільність поведінки в предметній діяльності та її значення у житті; виховання позитивного ставлення до цього психічного процесу та ціннісного ставлення до себе як особистості; формування інтересу до обстеження та експериментування з предметами, узгоджувати дії, прищеплення звички доводити розпочате до кінця. У кінцевому результаті вони позитивно вплинули на формування довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності.

Робота з вихователями

Порівняння даних спостереження та опитування вихователів дошкільного навчального закладу на констатувальному та контрольному етапах роботи дало можливість зафіксувати певні зміни, що відбулися завдяки формувальним впливам і в них.

Встановлено, що після відповідної роботи (проведення тематичних бесід, консультацій, застосування пам'яток) зміст, форми і методи впливу на довільну поведінку дітей раннього віку суттєво змінилися: переважна більшість педагогів (80%) експериментального дошкільного закладу визнали важливість своєчасної уваги до розвитку довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності як одного з напрямів освітньої роботи. Вихователі зрозуміли, що провідною у цьому віці є предметно-практична діяльність, а дорослий - важливим партнером, який

показує, розповідає, просить повторити дії. Це знайшло відображення як у тематиці занять, ігор, так і у змісті роботи з батьками вихованців.

Після формувального експерименту не лише відповіді педагогів на запитання набули більшої чіткості та обґрунтованості, але й змінилася їхня реальна поведінка: вихователі частіше стали використовувати у грі предмети-замінники та почали звертати увагу дитини на дотримання загальноприйнятої системи правил. Це позначилося на характері їхніх звернень до дітей, на оцінці їхніх досягнень, на наданні допомоги й підтримки у складних ситуаціях. Педагоги стали більше уваги приділяти формуванню довільної поведінки дітей у дошкільному закладі, а не перекладати відповідальність на батьків.

Таким чином, у формувальному експерименті спостерігаємо зростання рівня знань педагогів щодо технологій розвитку довільної поведінки дітей раннього віку.

Робота з батьками

Певну позитивну динаміку, хоча й не таку значну, зафіксовано у відповідях та поведінці членів родини. Мета нашої роботи: усунути прогалини щодо розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності. Ми здійснили просвітницьку роботу з батьками та застосували такі методи роботи (бесіди, консультації, пам'ятки), які сприяли удосконаленню знань щодо важливості формування довільної поведінки дітей раннього віку. Завдяки батьківським зборам, бесідам, консультаціям накопичувались знання та збагачувався досвід довірливої взаємодії дорослих з експериментатором, що у свою чергу вплинуло на зміну ставлення дорослих до проблеми розвитку довільності у дітей раннього віку в сім'ї та дошкільному навчальному закладі.

Після проведення формувального експерименту переважна більшість батьків (понад 70 %) визнала важливість розвитку дитини самостійно управляти предметами, долати труднощі, звертатись за допомогою лише у разі необхідності.

Це свідчить, з одного боку, про консервативність звичок значної кількості батьків дітей раннього віку, з іншого – про необхідність організації по відношенню до членів родин більш тривалого експериментального впливу.

Результати контрольного експерименту засвідчили, що у батьків змінилися уявлення щодо прояву довільної поведінки та правил керівництва самостійною предметно-практичною діяльністю дітей раннього віку. Аналіз результатів бесід, спостереження за спілкуванням і спільною діяльністю батьків (членів сім'ї) з дітьми дозволив зафіксувати збільшення обсягу їхніх знань про сутність, особливості, засоби розвитку й підтримки процесу довільного розвитку дітей 2-3 років.

Отже експериментальна перевірка довела ефективність запропонованої системи роботи з формування довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності.

Висновки до розділу 3

Нами була проведена цілеспрямована робота з формування довільної поведінки дітей раннього віку та полягала в тому, щоб підкріпити й виділити самостійні дії дітей, додати їм довільний, усвідомлений характер.

Наша робота будувалася з урахуванням результатів констатувального експерименту й проводилася за наступними *напрямами*.

1. Застосування активних ігор дітей за правилами (рольових, дидактичних, рухливих), що передбачають докладання ними вольових зусиль
2. Оптимізація предметно-практичної діяльності дітей.
3. Навчання дітей посильним прийомам самоконтролю за елементарними діями в процесі предметно-практичної діяльності, виховання орієнтації не тільки на результат, але й на процес діяльності.
4. Заохочення й підбадьорення дитини у випадках, коли вона проявляє довільну поведінку, закріплення її позитивного ставлення до самої себе, зміцнення самооцінки, демонстрація її одноліткам.

Реалізація кожного з перерахованих напрямків передбачало застосування специфічних для них методів і форм виховної роботи. Було розроблено систему роботи з розвитку довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності.

З метою перевірки ефективності системи роботи з розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки в предметно-практичній діяльності ми провели порівняльний аналіз даних обстеження дітей контрольної й експериментальної груп. Методика контрольного експерименту була ідентична методиці констатувального експерименту.

Аналіз результатів дослідження рівня розвитку довільної поведінки дітей 2-3 річного віку на контрольному етапі дослідження показав, що кількість дітей ЕК та КГ з високим та середнім рівнем розвитку довільної поведінки збільшилась на 23,04% та 5,18% (високий рівень), 2,32% та 0,71% (середній) відповідно. Кількість дітей з низьким рівнем розвитку в обох групах зменшилась (відповідно на 25,36% та 5,89%).

Консультативно-просвітницька робота з вихователями сприяла зростанню рівня знань педагогів щодо технологій розвитку довільної поведінки дітей раннього віку. 80% педагогів експериментального дошкільного закладу визнали важливість своєчасної освітньої роботи (тематичні бесіди, консультації, пам'ятки тощо) з розвитку дітей 2-3 років довільної поведінки в предметно-практичній діяльності.

Просвітницька робота з батьками сприяла збагаченню та удосконаленню знань щодо важливості формування довільної поведінки та правил керівництва самостійною предметно-практичною діяльністю дітей раннього віку.

Освітня робота з вихователями, батьками і дітьми раннього віку здійснювалася з урахуванням рівнів сформованості довільної поведінки досліджуваних. Результати контрольного експерименту довели позитивну динаміку змін у рівнях сформованості когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів довільної поведінки дітей 2-3 років життя.

Отже експериментальна перевірка довела ефективність запропонованої системи роботи по формуванню довірливої поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі запропоновано системний підхід до вирішення проблеми формування у дітей раннього віку довільної поведінки. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання завдань і дали підстави для таких *висновків*:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що довільність розглядається різними авторами в різних контекстах і в різних термінах. Проблема довільності аналізується через перебудову всіх психічних функцій, перетворення їх на культурні шляхом оволодіння психологічними знаряддями в процесі розвитку дитини, або через проблему розвитку мотиваційної сфери.

Науковці одностайні у своїх судженнях, що дитина володіє довільними формами поведінки, якщо вміє регулювати свої дії відповідно до правил, зразків і норм, вироблених суспільством. Під довільною поведінкою ми розуміли: довільну регуляцію діяльності й поведінки, тобто здатність дитини цілеспрямовано й усвідомлено планувати, управляти й оцінювати свою діяльність і поведінку, вмінні планувати, підпорядковувати дії досягненню мети та контролювати їх, вдосконалювати зусилля, переборювати перешкоди тощо.

Оскільки предметом нашої уваги є дитина раннього віку, основними аспектами теоретичного аналізу стали прояви нею *довільної поведінки* взагалі, *предметно-практичної* зокрема.

2. На етапі констатації розроблено комплексну методіку дослідження рівнів сформованості довільної поведінки у дітей раннього віку. До її складу увійшли: метод бесіди з дитиною, метод моделювання ситуації вибору завдання (складне, не дуже складне та легке), метод спостереження (під час занять практичною діяльністю); метод поступового наближення труднощів (викладання з частин цілого та конструювання за зразком); опитування педагогів та батьків. Критеріями визначення рівнів сформованості у досліджуваних 2-3 років виступили: прагнення досягти мети, оптимістичне ставлення до

труднощів, саморегуляція поведінки та діяльності; показники: швидко і активно включається у діяльність, зосереджений на ній, не відволікається на стороннє, діє цілеспрямовано, передчуває майбутній результат, доводить розпочате до кінця, не спрощує та не підмінє мету діяльності; при зіткненні з труднощами не губиться, не дратується, робить спроби подолати їх самостійно; звертається до дорослого по допомогу в разі об'єктивної необхідності; раціонально її використовує; помічає свої помилки (самостійно або з допомогою дорослого), намагається виправити їх; відмовляється від невдалих та одноманітних маніпулятивних дій, варіює їх; утримується від негативних емоцій та дій, доводить розпочате до кінця.

3. На підставі одержаних порівняльних даних по усіх методах констатувального етапу дослідження було визначено три рівні сформованості у дітей раннього віку довільної поведінки у процесі предметно-практичної діяльності - високий (31,79%), середній (41,64%) та низький (26,58%).

4. У ході проведення констатувального експерименту було з'ясовано, що дівчатка проявляють більшу зосередженість, витримку, ретельність виконання завдань, в той час як хлопчики не роблять спроб спростити мету, без потреби не звертаються до дорослого за допомогою. Водночас встановлено, що значна кількість дітей третього року життя охоче маніпулюють предметами, їм цікаво оволодівати суспільними способами дій з ними й тому вони відчують задоволення, проте не завжди їх діяльність є успішною в плані правильного його використання.

5. Ефективними методами формування довільної поведінки дітей 2-3 років визначено: індивідуальні бесіди, розвивальні ігри та вправи, дидактичні ігри з предметами, ігри з каталками, ігри-заняття, рольові ігри. До ефективних форм роботи з педагогами та батьками віднесено: бесіди, консультації, батьківські збори інтерактивного характеру, пам'ятки.

6. Шляхом контрольного зрізу зафіксовано розподіл досліджуваних за рівнями сформованості довільної поведінки: високий (51,72%); середній (33,68 %); низький (14,6 %). Порівняння результатів контрольного та

констатувального етапів засвідчили позитивну динаміку у сформованості когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового структурних компонентів довільної поведінки дітей раннього віку.

7. Результати контрольного етапу продемонстрували, що у педагогів і батьків поглибилися та систематизувалися знання щодо свідомого й відповідального ставлення до формування довільної поведінки дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності – розширилися уявлень про досліджуване явище, сформувалося ціннісне ставлення до предметної діяльності як провідної.

8. Проведене дослідження не вичерпує усіх проблем, пов'язаних з формуванням у дітей раннього віку довільної поведінки. *Перспективними напрямками* подальшої роботи є вивчення впливу різних членів родини на міру довільного розвитку дитини; дослідження наступності у формуванні довільної поведінки дітей 2-3 років; розробка методичного забезпечення розвитку та виховання у малят довільних рухів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская А.К. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богущ; кол. авт. : Богущ А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. [та ін.]. – К.: [М-во освіти і науки, молоді та спорту України], 2012. – 26 с.
3. Байер О. М. Развитие психической саморегуляции старших дошкольников у разных видах доступной дитині довольної активності / О. М. Байер // Социальные технологии: актуальные проблемы теории и практики: Межд. межвуз. сб. научн. работ. - К.- Запорожье - Одесса: КНУ им. Т. Шевченко, ОНУ им. И. И. Мечникова, ЗНУ, ГУ «ЗИГМУ», 2005. - Вып. 26. - 20 с.
4. Бех І.Д. Від волі до особистості / І.Д. Бех - К.: Україна - Віта, 1995. - 202 с.
5. Божович Л. И. Избранные психологические труды/ Л.И. Божович - М.: 1995. - 360 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович - М.: МГУ, 1999. - 274 с.
7. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка/ Л.И. Божович// Изучение мотивации поведения детей и подростков/ Л.И. Божович - М., МГУ, 1992. - 109 с.
8. Божович Л.И. Этапы формирования личности/ Л.И. Божович - М.; Воронеж, 2005. - 164 с.
9. Боришевський М. Й. Розвиток здатності до саморегуляції поведінки як вияв суб'єктивного становлення особистості / М. Й. Боришевський // Психологія суб'єктивної активності особистості. – К., 1993. – С. 18–19.
10. Вазина К. Я. Целеустремленность у дошкольников в игровой деятельности / К. Я. Вазина // Вопросы психологии. – 1978. – № 5. – С.79–86.
11. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

12. Выготский Л. С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский // Психология – Р. III. Психология развития. Лекции по психологии. Лекция шестая. – М. : Эксмо Пресс, 2000. – С. 819–827. – (Серия “Мир психологии”).
13. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т. 3: Проблемы развития психики. С. 145-146.
14. Гарсиашвили Л. А. Развитие воли ребенка в дошкольном, младшем и среднем школьном возрасте [Электронный ресурс] : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.00 „Психологические науки” / Гарсиашвили Л. А. - Тбилиси : Институт психологи им. Д. Н. Узнадзе, 1972. - 25 с. - Режим доступа к автореф. : <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/18238.php>
15. Дубровина, И.В., Лисина, М.И. Возрастные особенности психического развития детей. [Текст] / И.В. Дубровина, М.И. Лисина // М.: АПН СССР, 2005. 164с
16. Иванников В.А. К сущности волевого поведения // Психологический журнал. 1985.Т. 6, N 3. С. 47-55.
17. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Изд-во УРАО, 1998. 144 с.
18. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд. / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2011. – 368 с
19. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. рек. / С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. – К. : Міленіум, 2005. – 126 с.
20. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. / С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко, О. О. Вовчик-Блакитна [та ін.].– К. : Наукова думка., 2007. – 200 с.
21. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод.посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208с.

22. Кононко О.Л. Гендерні аспекти вольового розвитку дошкільника// Український психолого-педагогічний науковий збірник.- Львів, 2016, №8.- С. 54 -59
23. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.
24. Кононко О.Л. Психолого-педагогічні аспекти розвитку дитини раннього віку: навч.посіб. Ніжин:НДУ ім. М. Гоголя,2018.-255с.
25. Кононко О.Л. Сім'я як фактор розвитку активності дошкільника/ Українська родина: науково-методичний посібник.- К.: КМПУВ. 1998.- С.22-29.
26. Кононко Е.Л.Чтобы личность состоялась. – К.: Рад. школа. 1991. – с. 224
27. Кононко О.Л. Що таке самостійність дошкільника/ Підготовка дітей до школи в сім'ї. – К.: Рад.школа., 19074.- С.72-81
28. Копп К.Б. Антецеденты саморегуляции перспективного развития // Психология развития. 1982. Т. 18, N 2. С. 199-214.
29. Котирло В. К. Воля гартується змалку / В. К. Котирло. – К. : Радянська школа, 1975. – 64 с.
30. Котырло В.К. К вопросу о генезисе произвольности психических процессов // Проблемы психологии воли: материалы IV науч. конф. - Рязань, 1974. - С. 87-94.
31. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. – К.: Радянська школа.- 196 с.
32. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія / В. У. Кузьменко. - К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005.- 354 с.
33. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-прінт, 1996. – 108 с.

34. Лаврентьєва Г. П. Практична психологія для вихователя / Г. П. Лаврентьєва, Т. М. Титаренко / ред. А. Я. Невзгляд – К. : ВПОЛ, 1993.– В.1. – 40с.
35. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М., 1983.
36. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 1981. - 328 с.
37. Лисина М.И. О некоторых условиях превращения реакций из произвольных в произвольные // Докл. АПН РСФСР. - 1957. - № 1. - С. 26-31.
38. Літвін Л.І. Вольова поведінка дитини-дошкільника: індивідуальний аспект розвитку / Л.І. Літвін // Актуальні проблеми психології: зб. наук. ст. / за заг. ред. С.Д. Максименка - К.: Нора - прінт, 2001. - Т. 4. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання та виховання. - С. 112-117.
39. Лиштван, З. В. Конструирование : Пособие для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 1981. - 159 с.
40. Лурия А.Р. К вопросу о формировании произвольных движений ребёнка // Доклады АПН РСФСР, 1957, N 1.
41. Мануйленко З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста // Известия АПН РСФСР. 1948. Вып. 14. С. 89-129.
42. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – 5-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2000. – 456 с.
43. Неверович Я.З. Развитие воли у дошкольников // Психология личности и деятельности дошкольника. - М.: Просвещение, 1965. - С. 23-25.
44. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л. С. Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 360 с.
45. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку : наук. метод. посіб. / заг. ред. Т. О. Піроженко. – Житомир : [Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти], 2002. – Ч. I. – 50 с.
46. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. - М., 1969. - 329 с.

47. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного закладу / Т. О. Піроженко. – Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2003. – 168 с.
48. Приходько Ю. О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології / Ю. О. Приходько. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. – 205 с.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989 Т. 1-2. 754 с.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.
51. Селиванов В.И. Избр. психол. тр. - Рязань, 1992. - 587 с.
52. Смирнова Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: Методическое пособие для практических психологов МГППУ Москва 2002 - 133с. [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/SDp-2002/DSG-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/SDp-2002/DSG-001.HTM#$p1)]
53. Смирнова, Е.О. Психология ребенка / Е.О.Смирнова// Учебник для педагогических вузов и училищ. - М.: Изд. «Школа-Пресс», 1997. -326с.
54. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 1998. 256 с.
55. Смирнова Е. О., Мещерякова С. Ю., Ермолова Т. В. Игры и игрушки для детей раннего возраста: Методическое пособие для воспитателей. — М.: МГППУ .2004.-72с.
56. Смирнова Е. О., Ермолова Т. В., Мещерякова С. Ю. Развитие предметной деятельности и познавательных способностей. Игры и занятия с детьми раннего возраста: практическое пособие - Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008 - 64с.
57. Соловйова Л. Довільна поведінка як чинник прийняття дитиною соціально значущих цінностей: теоретичний аспект проблеми / Л. Соловйова // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С. Д. Максименко]. - Харків : КЦ ФОП Іванової М. А., 2015. - Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 11. - С. 211-222.
58. Фурманов И.А. Курс лекций Психологические основы поведения // <https://www.twirpx.com/file/263533/>

59. Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников / Н.А. Цыркун. - Минск. Нар. Аскета, 1991. - 232 с.
60. Шульга Т.И. Психологические основы формирования воли. - Пятигорск, 1993. - 186 с.
61. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие / Д.Б. Эльконин; – 4-е издание. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.
62. Эльконин Д. Психология игры. – 2-е изд. - М.: Владос, 1999. – 360 с.
63. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна, вступительная статья Д.И. Фельдштейна. 3-е изд. М.: М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2001.416 с.
64. Эльконин Д.Б. Развитие личности ребёнка-дошкольника // Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. М., 1956.

