

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

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему:

**«Розвиток у дітей молодшого дошкільного віку
самостійності як базової якості особистості»**

Виконала: студентка VI курсу, групи ДОМ-61

Спеціальності 01

Дошкільна освіта

Білошицька Світлана Вікторівна

Керівник: Кононко Олена Леонтіївна,

докт. психолог. наук, професор

Рецензенти:

кандидат педагогічних наук, доцент Аніщук А.М.

кандидат педагогічних наук, доцент Врочинська Л.І

Ніжин – 2019 року

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

- 1.1. Самостійність як наукова проблема
- 1.2. Динаміка розвитку самостійності від народження до старшого дошкільного віку
- 1.3. Засоби розвитку самостійності дошкільника

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

- 2.1. Методика констатувального експерименту
- 2.2. Визначення рівнів розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку
- 2.3. Вплив віку, статі та особливостей розвитку самостійності дітей 4-го року життя

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

- 3.1. Обґрунтування педагогічних умов оптимізації виховного процесу у ЗДО
- 3.2. Методика формувального експерименту
- 3.3. Визначення ефективності роботи з розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність. Інтенсивний розвиток сучасної дошкільної освіти України, складність завдань, що постають перед освітянами, відповідальними за підготовку до життя дитини 3-4 років, її гармонійне входження у широкий, швидкоплинний, агресивний і суперечливий світ, вимагають особливої уваги до її *особистісного зростання*, реалізації потенційних можливостей. У цьому контексті актуалізується проблема виховання базових якостей особистості дитини молодшого дошкільного віку як показників її прогресивного розвитку.

Проблема формування у дітей самостійності була і залишається в нинішній педагогіці однією із найбільш актуальних. Вольові якості є стрижнем особистісного розвитку дитини молодшого дошкільного віку. Як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти України, ключовою фігурою дошкільної освіти має стати дитина з самоцінністю її буття, неповторністю душевного світу, творчим самовираженням.

Проблемі розвитку вольових якостей особистості в ранньому онтогенезі, зокрема самостійності, приділено у дитячій психології та дошкільній педагогіці значну увагу. Провідними вітчизняними та зарубіжними фахівцями досліджено такі аспекти становлення, розвитку та виховання самостійності дошкільників: розкрито сутність самостійності, її природа (Г.Балл, Л.Венгер, О.Запорожець, О.Кононко, П.Підкасистий, А.Хрипкова); визначена структура і співвідношення компонентів самостійності (В.Аснін, Т.Гуськова, Г. Година, Ю.Дмитрієва); етапи, умови і методи розвитку самостійності (О.Кононко, В.Котирло, С.Кулачківська, Г.Люблінська, Я.Неверович, О.Смирнова, Є.Суботський, І.Хювеш та інші); взаємозв'язок самостійності з різними психічними процесами (Т.Горбатенко, Д.Ольшанський, Н.Циркун); значення і роль самостійності як фактора адаптації до дошкільної освітньої установи (Т.Філютіна).

Водночас до сьогодні особливості розвитку самостійності в молодшому дошкільному віці майже не досліджено вітчизняними фахівцями. Потребують аналізу такі практично не вивчені аспекти, як статеві модифікації проявів самостійності у різних видах діяльності, зокрема предметній, художній, комунікативній. До того ж існують суперечності між високою затребуваністю суспільства у самостійних людях та відсутністю належної уваги освітян та науковців до розвитку вказаної базової якості особистості у перші роки життя.

Таким чином, недостатня розробленість проблеми та необхідність подолання існуючої суперечності зумовили вибір нами теми магістерської роботи: *«Розвиток у дітей молодшого дошкільного віку самостійності як базової якості особистості»*.

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу джерел теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та методів розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку як базової якості особистості.

Завдання дослідження:

1. Шляхом теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел з проблеми дослідження, розкрити зміст та структуру самостійності.

2. Розробити критерії та показники, схарактеризувати рівні розвитку самостійності у дітей 3-4 років у різних видах діяльності.

3. З'ясувати вплив віку та особливостей виховання дітей у закладі дошкільної освіти та сім'ї на розвиток самостійності.

4. Визначити педагогічні умови та методи ефективного розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку, експериментально перевірити їх ефективність та розробити методичні рекомендації.

Об'єкт дослідження – процес розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови та методи розвитку самостійності у дітей 3-4 років у закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Теоретичну основу дослідження становлять: фундаментальні положення про самостійність як базову якість особистості (О.Кононко, Л.Круглова, Л.Кувіко, В.Селіванов); ідеї щодо чинників виховання самостійності (В.Калін, Я.Неверович, Г.Урунтаєва); ідеї гуманістичної педагогіки (Г.Ващенко, В.Лозова, І.Огієнко, О. Савченко) тощо.

Для вирішення визначених у дослідження завдань використано методи:

- *теоретичні:* вивчення наукових джерел з метою уточнення ключових понять; аналіз, синтез, порівняння, узагальнення емпіричних даних;
- *емпіричні:* спостереження, бесіди, моделювання експериментальних ситуацій, анкетування); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний);
- *статистичні:* методи кількісної обробки, статистичного аналізу для інтерпретації та узагальнення емпіричних даних.

Гіпотеза дослідження – реалізація організаційно-педагогічних засад самостійної діяльності дошкільників, а саме: створення і збагачення предметно-розвивального середовища; впровадження ігрової форми діяльності; та особистісно орієнтованої взаємодії педагога з дитиною – призведе до утвердження дошкільника суб'єктом самостійності.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що:

- уперше теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов та методів розвитку самостійності дошкільників; визначено специфіку та рівні розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку в різних видах діяльності; схарактеризовано вплив статевої належності та особливостей суспільного та сімейного виховання на досліджувану базову якість особистості;

- *уточнено* зміст поняття «самостійність» спрямованого на розвиток у молодших дошкільників як базової якості особистості та структуру самостійності (когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий компоненти) дитини молодшого дошкільного віку;

- *набули подальшого розвитку* форми і методи розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробленні та упровадженні у педагогічну практику методики діагностики та розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку в сім'ї та закладі дошкільної освіти.

Основні положення та результати магістерської роботи можуть бути використані різними категоріями дошкільних працівників.

Апробація результатів дослідження. Основні результати магістерської роботи оприлюднено у Віснику студентського наукового товариства Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. – 2019. – Вип. 21. – с. 194-198. Стаття на тему: «Теоретичні засади виховання самостійності у дітей молодшого дошкільного віку». Вип. 22. с. 206-210 «Особливості виховання самостійності у дітей п'яти років у їхніх заняттях художньою працею». По цій темі прийнято участь у Всеукраїнській **науково-практичній Інтернет - конференції студентів «Сучасне дошкілля:**

актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», яка відбудеться **21 листопада 2019 року**.

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновків з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний її обсяг становить 122 сторінки, з яких 105 сторінок основного тексту. Робота містить 12 таблиць та 4 додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Самостійність як наукова проблема

Свобода, яку отримує дитина для розвитку індивідуальних проявів своєї особистості – це не свавілля в її діях, а дисципліна в свободі. Вільна дисципліна і вільний прояв особистості дитини означають свідоме самоуправління поведінкою, свідоме прийняття рішень. Воно виробляється тоді, коли дитина може задовольнити свої бажання самостійно. Самостійність – це насамперед свідоме мотивування дій та їх обґрунтованість, не піддавання чужим впливам, прагнення і здатність чинити відповідно до своїх особистих переконань. Вона виявляється нерівномірно і специфічно в різних видах діяльності. Стійкість, результативність різноманітних самостійних дій сприяє виробленню відповідної звички – що є запорукою самостійності як базової якості особистості [73].

Проблема самостійності особистості не є новою в психолого-педагогічній науці. Її сутність і характеристику досліджували вчені в різних напрямках: філософи (Аристотель, І. Кант, С. К'єркегор та ін.), психологи (О. Запорожець, О. Кононко, Г. Люблінська та ін.), педагоги (М. Монтессорі, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Розглянемо змістову характеристику категорії “самостійність” як предмету вивчення філософів, психологів та педагогів.

У Стародавній Греції самостійність людини філософи тісно пов'язували з проблемою свободи й волі особистості, її здатності до втілення себе в діяльності, у взаємодії із суспільством. Аристотель називав рабом людину, яка за своєю природою не може належати собі самій, бути вільною, самостійною, підпорядковується впливам інших [4]. Платон відзначив, що свобода й воля людини є громадськими чеснотами, опанувати їх вона може лише завдяки практиці як сприятливій діяльності [65].

Означені ідеї знаходять своє відображення у філософії Нового часу. Представники німецької класичної філософії Г. Гегель, І. Кант, Л. Файєрбах вважали, що фундаментом суспільства є діяльність як специфічна людська активність. Саме через діяльну активність індивідів можна передбачати і сприяти моральному розвитку членів суспільства. При цьому, за І. Кантом, моральними вчинками можна називати лише ті, які людина здійснила сама, а не під чийось керівництвом. Категорії свободи, волі, мети й моралі філософом також характеризуються через розуміння діяльної практики. Саме праця, діяльність породжують самостійну, вільну людину [85].

Сучасна філософія розглядає самостійну особистість крізь призму її ставлення до суспільства та свого місця в ньому. Представники екзистенційної філософії А. Камю, М. Хайдеггер, К. Ясперс продовжують аналізувати питання свободи й відповідальності особистості в суспільстві. На їхню думку, вільною стає людина, яка досягає поставленої мети відповідно до своїх потреб у власній активній діяльності. Обов'язковим компонентом свободи при цьому є вияв волі людиною для досягнення цієї мети, а її реалізація відбувається у проекті й виборі [78; 84].

Н. Єлізарова і Г. Цукерман, які досліджували становлення самостійності в дитинстві. Цей феномен розглядався фахівцями як здатність діяти без допомоги дорослого, як завершення інтеріоризації. На їхню думку, самостійна дія дитини витікає із двох джерел: по-перше, на основі оволодіння змістом, засобами та способами дії; по-друге, завдяки оволодінню формою співпраці з дорослим, що відповідає цій дії, виявам ініціативності під час побудови цієї взаємодії [90].

О. Савенков розглядав самостійність у низці психологічних характеристик виявів поведінки. На його думку, самостійність – це особистісна якість, яка передбачає незалежність суджень і дій, здатність самому, без допомоги й підказок інших реалізувати важливі рішення;

відповідальність за свої вчинки і їх наслідки; внутрішня впевненість у тому, що така поведінка є можливою і правильною. Відзначається, що негативними чинниками впливу на становлення самостійності дитини є здійснення тотального зовнішнього контролю, жорстка дисципліна і, навпаки, надмірна вседозволеність, захист дитини від проблем і можливостей прийняття власних рішень [71].

За визначенням С. Головіна, самостійність – узагальнена властивість особистості, що проявляється в ініціативності, критичності, адекватній самооцінці й почутті власної відповідальності за свою діяльність і поведінку. Самостійність особистості пов'язана з активною роботою думок, почуття й волі. Цей зв'язок двосторонній: 1) розвиток мисленневих та емоційно-вольових процесів – необхідна передумова самостійних суджень та дій; 2) судження й дії, що розвиваються в ході самостійної діяльності, формують здатність не тільки приймати свідомо мотивовані дії, але й досягати успішного виконання прийнятих рішень, незважаючи на можливі труднощі [19, с. 85].

В.Іванов у своїй роботі вказує, що самостійність не може бути абсолютною, оскільки жити в суспільстві (в сім'ї) і бути вільним, незалежним від суспільства не можна. Всі залежать один від одного: і окремі люди, і групи людей, і людські обов'язки. Тому слід мати на увазі достатній рівень самостійності. Також В. Іванов розглядає самостійність у нерозривному зв'язку з самодіяльністю і самоврядуванням. Необхідними компонентами достатньої самостійності автор визначає: 1) вміння реагувати на критику, вміння її приймати; 2) відповідальність, тобто необхідність і обов'язок відповідати за свої дії. Відповідальність неможлива без адекватної самооцінки; передумовою відповідальності є свобода вибору; 3) дисципліна, яка має дві сторони – зовнішню і внутрішню. Зовнішня дисципліна характеризується слухняністю і старанністю. Внутрішня сторона передбачає більш глибокий рівень дисципліни, коли крім чіткого виконання обов'язків

привноситься творчість у осмисленої діяльності. Саме цей вид дисципліни характерний для самостійності [74].

Отже, на думку В.Іванова, самостійність є важливою вольовою якістю людини, виявляється у здатності людини критично ставитись як до власних вчинків і дій, так і до вчинків інших людей, умінні не піддаватися негативним впливам інших. Характеризуючи зрілу форму самостійності, вказаний фахівець зазначає: самостійність — це результат високої принциповості людини, її ідейності та моральної витримки [74].

В. Бродовська, І.Патрик, В. Яблонко кваліфікують самостійності як вольової властивості особистості, як здатності систематизувати, планувати, регулювати й активно здійснювати свою діяльність без постійного керівництва і практичної допомоги ззовні [73]. В. Селіванов, Д. Широқанова визначають самостійність як одну із ключових якостей особистості, яка пов'язана, у першу чергу, із морально-вольовими процесами і свідчить про особливості ставлення людини до власної діяльності, навколишнього середовища[76].

За визначенням Т.Титаренко, особистісне зростання є активним процесом становлення, в якому дитина постійно спрямовується на досягнення віддалених цілей та відповідально самовизначається. Особистісне зростання засвідчується розширенням кола інтересів й смислового наповнення життя, вдосконаленням умінь усвідомлювати і виділяти проблему, прогнозувати свою діяльність, аналізувати (відрізнити одне від іншого), синтезувати (бачити зв'язки подій та явищ), поводитися незалежно, долати утруднення, відходити від стандартних рішень, від стереотипів, розуміти себе та людей. [80, с.65].

О. Кононко визначає самостійність, як здатність покладатися на власні сили, не звертатися без потреби по допомогу до інших, діяти незалежно,

ініціативно. Досліджуючи самостійність, дослідниця стверджує, що вона є, з одного боку, інтегральною формою активності дошкільника, з іншого – базовою якістю особистості, з третього - загальним умінням, складовими якого є часткові уміння, зокрема такі [36]:

- *відповідально самовизначатися, приймати самостійні рішення, здійснювати власні вибори;*
- *діяти незалежно від зовнішньої допомоги, звертатися за нею лише у разі об'єктивної необхідності, раціонально її використовувати;*
- *виявляти творчу ініціативу, креативність;*
- *поєднувати критичність з самокритичністю.*

Означені вище уміння визначено в якості критеріїв оцінки типів самостійності дошкільників. Враховано інтенсивність, модальність та стабільність проявів активності. Нижче подано авторську типологію.

Конструктивно-перетворювальний тип (*переважно внутрішньо регульований*). До нього віднесено дошкільників, які: свідомо приймають мету діяльності, орієнтуються на власний досвід, діють доцільно, мобілізуються на долавання труднощів, звертаються по допомогу лише у разі об'єктивної необхідності, відмовляються від передчасного втручання дорослого, ініціюють оригінальні ідеї та рішення, досягають високих результатів, адекватно їх оцінюють. Ці дошкільники прагнуть самореалізації, самовираження, самоствердження. Вони домагаються високих стандартів якості, сміливі, здатні ризикувати. Зацікавлені у схваленні дорослого, проте покладаються на самооцінку, чинять опір несправедливим судженням. Критичність й самокритичність збалансовані.

Конструктивно-самодіяльний тип (*регульований як внутрішньо, так і зовнішньо*). Його склали діти, схильні до відповідального самовизначення. Вони діють свідомо, переважно незалежно від допомоги й підтримки дорослого, виявляють ініціативу, зважено обирають засоби реалізації своїх

намірів, доводять розпочате до кінця. Критичність в них домінує над самокритичністю, спонуки до ініціативних дій сильніші за їх практичну реалізацію. Діють переважно спонтанно, керуються власними інтересами, рідко ризикують, зацікавлені у позитивній оцінці авторитетної особи. Задовольняються проявами самодіяльності, відображеної у якісно-кількісних характеристиках кінцевих результатів.

Унормовано – відтворювальний тип (*зовнішньо регульований*)
Визначаючись з ситуацією, дошкільники вказаного типу орієнтуються виключно на стандарт, прагнуть виконати завдання «як потрібно», «як від них вимагають», «аналогічно зразку». Вони надають перевагу типовим завданням виконавського рівня, дотримуються вимог й настанов авторитетних дорослих, прагнуть отримати їхнє схвалення. Переважає спонтанна, ситуативна поведінка. Варіюють стиль своєї поведінки: у знайомих ситуаціях діють більш-менш самостійно, у незнайомих, невизначених або складних легко звертаються за допомогою. Вносять корективи у діяльність та результати лише після заохочення ззовні. Знання поверхневі, неглибокі, несистематизовані, рідко використовуються у нових ситуаціях. Здебільшого задовольняються посередніми показниками якості продукту. Активність дій невисока, спрямована переважно на закріплення та практичне використання раніше засвоєного. Ініціативу виявляють вкрай рідко і лише у знайомих ситуаціях, творчість відсутня. Самооцінка та здатність до саморегуляції поведінки плинні, залежні від стану, настрою, оцінних суджень авторитетного педагога.

Деструктивно-залежний (*свідомо не регульований*). Дітям даної категорії складно самовизначатися та самоорганізовуватися. Вони цілком залежать від розпоряджень та контролю авторитетних дорослих. Поводяться здебільшого невпевнено, вирізняються низькою самооцінкою та рівнем домагань. Прагнуть радше уникнути неуспіху, ніж домогтися успіху. Задовольняються мінімальними якісно-кількісними показниками результатів

діяльності. Надають перевагу виконанню знайомих і простих завдань. Уникають складних, незнайомих, проблемних ситуацій. Ніколи не ризикують. Можуть тривалий час повторювати невдалі одноманітні спроби. Вносять корективи у роботу лише після вказівок дорослого. Легко вдаються до зовнішньої допомоги, за її відсутності можуть не завершити розпочате або підмінити, спростити кінцевий результат діяльності. Ніколи нічого не ініціюють, творчість не виявляють [38].

Базуючись на узагальненні підходу О.Кононко, під самостійністю розуміємо комплексну інтегровану характеристику особистості з такими складовими, як *незалежність* – уміння обходитися без допомоги дорослого і просити її лише тоді, коли в цьому є реальна потреба; приймати самостійне рішення, робити власний вибір; *ініціативність* – уміння висувати нові ідеї, подавати сміливі пропозиції, пропонувати нестандартні дії, оригінальний зміст, несподівані рішення; *адекватна самооцінка* – уміння виробляти самооцінне судження [37].

Згідно програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”, важливим показником повноцінного особистісного розвитку дитини є сформованість у неї базових якостей, до складу яких входить самостійність - здатність діяти самостійно від керівництва й допомоги ззовні, звертатися до дорослого у випадку об’єктивної необхідності, приймати самостійні рішення з різних життєвих ситуаціях і конкретних обставинах, об’єктивно оцінювати нове, раціонально його використовувати й розвивати далі [8].

З позиції вольового розвитку особистості самостійність О. Ковальов зазначав, що самостійність - це істотна вольова якість, яка не може бути відірвана від загального ставлення до навколишніх, від незалежності, упевненості в собі [72].

Ю. Дмитрієва, С. Рубінштейн, О. Сиркіна розглядають самостійність, як якість особистості у поєднанні з вольовими процесами, оскільки вона проявляється у таких вольових якостях як рішучість, наполегливість, витримка, постійність. Учені вказують на особистісний характер самостійності, зазначаючи, що вона належить до числа стрижневих якостей та передбачає певний психологічний стан, який зумовлюється її потребами, мотивами, інтересами, вольовими процесами [78].

В. І. Селіванов вказує на зв'язок самостійності з іншими вольовими якостями: ініціативою, відповідальністю, незалежністю. Відповідальність - самостійне та добровільне здійснення необхідності у межах і формах визначених самим суб'єктом, а ініціативність, як вміння легко братися за справу за власним бажанням, не чекаючи зовнішнього стимулу; внутрішній підйом, енергія, концентрація, наполегливість при виконанні задуманого[76].

І. Бех, О. Кононко, М. Савченко відповідальність характеризують, як особливий мотив людських вчинків, змістовний принцип регуляції поведінки. Відповідальність проявляється у серйозному ставленні до обов'язків, здатності надавати перевагу обов'язку перед розвагою; відповідати перед іншими за свої рішення та їх наслідки; дотриманні слова, виконанні обіцянки; послідовності у словах і вчинках; відчутті межі припустимої поведінки; бажанні до самовдосконалення; готовності визнати свої помилки, розкаюватися, вмінні з власного бажання братися за складну справу [9; 37; 73].

Самостійність також поєднують із незалежністю. Незалежний - самостійний, рішучий у поведінці, діях. Під незалежністю дошкільника розуміють здатність діяти поза прямим керівництвом і підтримкою дорослого, звертатися за допомогою лише в разі об'єктивної необхідності. Як і будь-яка якість особистості, прояви незалежності зазнають постійних змін. Як зазначає Є. Субботський з одного боку вони зростають з віком дітей, з

іншого - помітна також залежність, комфортність дітей від дорослих, однолітків, коли діти починають прислухатись до поглядів інших [78]. В. Мухіна вказує на те, що з віком така комфортність переростає в уміння дитини узгоджувати свої погляди, бажання з оточуючими [60].

У психолого-педагогічній літературі самостійність, як якість особистості характеризується у контексті морального та розумового її розвитку. З позиції морального розвитку К. Оспанова самостійність розглядає, як морально-вольову якість особистості, генералізоване відношення до вибору й реалізації моральних цінностей, що закріпилося в моральному досвіді [74]. У контексті розумового розвитку й пізнавальної активності особистості самостійність Г. Люблінська, Н. Менчинська вважають умовою продуктивності розумових процесів, властивостей розуму, показником допитливості особистості, її здатності до пізнавального пошуку[53].

У дослідженнях останніх років прослідковується трактування самостійності як інтегрованої якості особистості, що поєднує в собі інтелектуальну, морально-вольову й емоційну сторони особистості. Т. Бабаєва, П. Виноградов, О. Кононко, свідчать про визнання самостійності як особистісного утворення, що забезпечує певний характер і рівень поведінки й діяльності особистості [36].

Спостерігається розбіжність поглядів учених стосовно того, у якому віці та яким чином виявляється самостійність дитини, яка її поведінка може вважатися самостійною. В. Крутецький, Н. Левітов, В. Селіванов припускають, що справжня самостійність властива тільки дорослій людині, зрілій особистості[76; 78].

В. Бабій та Т. Бистрова розглядають самостійність як розвинену властивість, що проявляється у підлітків[11]. Ш. Амонашвілі, Г. Цукерман

виявляють яскраво виражену самостійність у дітей шестирічного віку[90]. Г. Люблінська, Г. Годіна, Т. Гуськова говорять про тенденції до самостійності вже трирічних дітей у період кризи „Я сам!” [19; 53].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень із проблеми становлення самостійності як особистісної якості дозволив виділити такі загальні положення:

– самостійність – це якість особистості, що характеризує її ставлення до виконання певних завдань (Г. Адамів, В. Котирло, О. Кононко, Л. Подоляк, О. Проскура, А.Савченко);

– самостійність особистості залежить від впливів довкілля (предметного, соціального) і характеру взаємодії з ними (Н. Єлізарова, О. Кононко, Г. Люблінська, Т. Піроженко, Г. Цукерман);

– самостійність – це вольова якість особистості, що включає в себе мотиваційний та операційний компоненти (В. Буряк, Д. Дубравська, С. Каяліна, Л. Ростовецька, С. Рубінштейн);

– самостійність – це якість особистості, що потребує цілеспрямованого виховання та розвитку (М. Брода, Н. Єлізарова, О. Кононко, В. Плешивцев, О. Савенков, Г. Цукерман).

На основі аналізу першоджерел з проблеми дослідження, можна узагальнити, що самостійність – це морально-вольова якість особистості, яка характеризується певною сукупністю знань, умінь і навичок, відповідальним ставленням як до процесу, так і результату діяльності, вмінням самостійно мислити, ставити мету, визначати методи і прийоми її досягнення, орієнтуватися в новій ситуації [73].

1.2. Динаміка розвитку самостійності від народження до старшого дошкільного віку.

Згідно Базового компонента дошкільної освіти України, важливим показником повноцінного особистісного розвитку дитини є сформованість у неї базових якостей, до складу яких входить самостійність - здатність діяти незалежно від керівництва й допомоги ззовні, звертатися до дорослого у випадку об'єктивної необхідності, приймати самостійні рішення з різних життєвих ситуаціях і конкретних обставинах, об'єктивно оцінювати нове, раціонально його використовувати й розвивати далі [7].

Самостійність загалом не дається людині від народження. Вона формується разом з дорослішанням дітей і на кожному віковому етапі має свої особливості. Так, у немовлячому віці (до одного року) ми можемо лише достатньо умовно говорити про самостійність дитини. Як вказує З. Єлісеєва, ставити питання про формування самостійності у дітей на першому році життя взагалі неправомірно через відсутність у них достатніх уявлень про навколишнє, умінь у різних видах діяльності і неможливості їх реалізувати в самостійній поведінці [30].

Тим не менше інтенсивний фізичний і психічний розвиток дитини на цьому етапі забезпечує основу для подальшого формування як особистості в цілому, так і її самостійності зокрема. Вказаний вище автор зазначає: перші ознаки самостійності проявляються вже у період "кризи одного року", коли починає зростати незалежність дитини від дорослого, пов'язана з переходом від біологічного типу розвитку до соціального (активність, потреба у спілкуванні з іншою людиною та пізнанні навколишнього світу). Тому на етапі немовлячого віку закладаються передумови самостійності особистості, а саме: розвиток зоровоорієнтаційних реакцій, зростання рухової активності, урізноманітнення дій з предметами, формування навичок в режимних

процесах, мовленнєвий розвиток, прояви інтересу до навколишнього світу[30].

Особливості розвитку самостійності в дітей раннього та молодшого дошкільного віку були предметом досліджень З. Власової, З. Гуріної, Т. Гуськової, О. Денисюк, О. Кононко та ін. [15; 24; 25; 26; 37].

Згідно з позицією О. Денисюк, самостійність у діяльності дитини раннього віку з'являється за умови активного пізнання довкілля. При цьому відзначається важливість впливу на цю активність родини, у якій зростає дитина. Батьки, які стимулюють вияви активності дитини в задоволенні життєвих потреб, в ознайомленні з довкіллям через спостереження, створюють умови для виникнення та розвитку ігрової діяльності. Тим самим вони сприяють виникненню перших виявів самостійності в дитини [26].

З. Гуріна розглядала самостійність дітей раннього віку як стійке особистісне утворення, тенденцію поведінки, вияв активності, що набуває сталої форми, перетворюється на особистісну якість, засвідчує повторюваність певного стилю і стратегії. Серед критеріїв, що визначають процес становлення самостійності дитини раннього віку, дослідниця виділила незалежність, ініціативну активність, оптимістичне становлення до труднощів. Крім того, вона відзначила різницю у виявах самостійності дітей раннього віку залежно від їхньої статі. Під час дослідження було зафіксовано, що хлопчики раннього віку мають вищі показники виявів самостійності, що пояснюється їхньою більшою активністю у власних предметно-маніпулятивних діях, умінням активно відстоювати в ігровій діяльності побудовані власні конструкції. У дівчат ці показники нижчі, що пояснюється їхньою орієнтацією на спілкування, соціальне схвалення, намагання частіше звертатися по допомогу до дорослого [24].

Т. Гуськовою було виділено етапи розвитку самостійності дитини раннього віку. Перший етап – це виникнення здатності самостійно планувати свої дії, що виявляється в позиції “Я сам!” і поширюється на все більшу кількість предметних дій малюка. Другий етап – становлення справжньої самостійності, що виявляється в цілеспрямованому, наполегливому досягненні поставленої мети, яке супроводжується розвитком посидючості й цілеспрямованості в дитини. Третій етап, що виникає після трьох років, характеризується здатністю до самоконтролю та самооцінки результату власної діяльності і своїх дій у ній [25].

Саме у віці 2–3 років у дитини з’являється усвідомлення у себе самостійності як особливої якості, що звеличує її в своїх очах і викликає повагу в оточення. На думку О. Кононко, це і є точка відліку у формуванні самостійності. Рушійною ж силою розвитку самостійності виступає протиріччя між потребою дитини бути самостійною і об’єктивною залежністю дитини у цьому віці від дорослих, що її виховують [38].

З. Власова зазначила, що більшість психологів вважає дитячу самостійність здатністю дитини до незалежних дій та суджень, до здійснення будь-якої діяльності без сторонньої допомоги. Вивчаючи вияви самостійності дітей трьох-чотирьох років, учена погодилася з думкою інших психологів про кризу трьох років як феномен, що веде до самостійності. Дослідниця визначила, що самостійність у дитячому віці може розвиватись у різних формах: побутова, поведінкова (реальний поведінковий вибір), комунікативна та пізнавальна (вміння цілеспрямовано організовувати свою пізнавальну діяльність) [15].

Досліджуючи різноманітні форми самостійності в період кризи трьох років і їх взаємозв’язок із розумовим розвитком, пізнавальною і творчою активністю дитини, З. Власовою було виявлено нерівномірність розвитку

різних компонентів самостійності дітей. Побутова й поведінкова самостійність яскраво виявляється в більшості дітей трьох-чотирьох років.

Комунікативна самостійність є центральним компонентом загальної самостійності і є внутрішньою детермінантою психічного розвитку дитини цього віку. Взаємопов'язаною з усіма компонентами психічного розвитку виступає пізнавальна самостійність, яка є суттєво важливою для розумового розвитку дитини молодшого дошкільного віку як структурована й цілеспрямована діяльність. На відміну від неї, побутова самостійність є відносно незалежною від пізнавальної і творчої активності [15].

3. Теплюк зазначає важливу роль батьків у розвитку самостійності дітей. Батьки повинні цілеспрямовано її розвивати, не залишаючи на потім. Батьки мають пам'ятати, що з розвитком самостійності з кожним кроком обсяг самостійних дій дитини збільшується, а допомога дорослого зменшується. Показником самостійності дитини є результативність її дій[78].

У цьому контексті варто окремо зупинитися на характеристиці "кризи трьох років", яка виступає базовою для становлення самостійності та формування її вищих форм на наступних вікових етапах. Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін дозволяють виділити ключову характеристику кризи трьох років – всі головні зміни в цей період сконцентровані навколо "вісі Я": виникнення системи Я, усвідомлення власних можливостей та прояви суб'єктної позиції "Я сам!" Очевидно, що це новоутворення пов'язане з досвідом самостійної діяльності та поведінки дитини. Усвідомлювати своє "Я" дитина починає, в першу чергу, під впливом зростаючої практичної самостійності. Саме тому "Я" дитини так тісно пов'язане з поняттям "Я сам!"[18; 93].

Д. Ельконін вважав, що імітуючи діяльність дорослих, дитина починає здійснювати самостійну діяльність, усвідомлюючи себе як суб'єкта

діяльності. Також змінюється ставлення дитини до навколишнього світу: тепер нею рухає не лише бажання пізнавати нове, опановувати дії та навички поведінки"[93].

Як вказує Н. Разіна, центральне місце в усвідомленні дитиною себе як окремого і самостійного суб'єкта займає усвідомлення себе суб'єктом мовлення і спілкування. На межі раннього і дошкільного віку відбуваються суттєві зміни у спілкуванні дитини з дорослими: спочатку дитина навчається відділяти себе від дорослого, потім протистояти йому і, нарешті, будувати з ним партнерські взаємовідносини [68].

Передшкільний вік (від трьох до шести (семи) років) - це етап оволодіння дитиною людськими відносинами через спілкування з близькими дорослими, а також через ігрові і реальні взаємостосунки з однолітками. У цьому віці дитина намагається реалізувати своє "я", прагнучи підтвердити свою самостійність; у неї формуються основи відповідального ставлення до результатів своїх дій [74].

Розглядаючи молодший дошкільний вік, Н. Аксаріна, М. Лісіна розглядають вихідним у перших проявах справжньої самостійності дитини – не стільки уміння виконувати якусь дію без сторонньої допомоги, скільки здатність постійно вириватися за межі своїх можливостей, ставити перед собою нові завдання знаходити шляхи їх виконання. У цьому періоді інтенсивно розвивається сюжетно-рольова гра: дитина урізноманітнює та ускладнює сюжети, бере на себе нові й нові ролі, вчиться підпорядковувати власну поведінку ігровим правилам [2; 52].

К. Крутій, вивчаючи сутність проблеми розвитку самостійності дітей третього року життя, визначала умови, що впливають на означену якість. Серед них: вплив суспільного виховання, характер орієнтації дорослих на суб'єктивну активність дитини та зміст мотивації досягнень дитини [42].

За словами О. Удіної, саме молодший дошкільний вік є важливим періодом для формування самостійності дитини, яке проходить послідовно мотиваційний (самостійність властива лише на рівні наміру), виконавський (здатність здійснювати доцільні дії, які призводять до досягнення поставленої мети) етапи та етап контролю (співвідношення результату діяльності з попереднім наміром) [82].

Як зазначає Л. Виготський, щоб виникла власна цілеспрямована діяльність дитини молодшого дошкільного віку, важлива підтримка дорослого, його оцінні судження, зразки поведінки, стимулювання активності. Лише за умови, що досягнення поставленої мети перетворюється на мотив власних дій дитини 3-4 років, незалежно від присутності дорослого, можна говорити про сформованість нової діяльності, нової форми довільної і вольової поведінки. Отже, самостійність дошкільника розвивається разом із загальним розвитком його особистості [18].

Вітчизняний фахівець з проблеми формування у дітей молодшого дошкільного віку впевненої поведінки М. Міщечкіна зазначає: обставини, за яких особистості доводиться здійснювати вольовий вибір, дуже рідко бувають однозначними. Там, де відсутній зовнішній примус, у дію вступає воля суб'єкта діяльності, яка виявляється не просто в його бажанні й спроможності вирішити проблему, подолати перешкоди, але й прагненні самореалізуватися, самоствердитися [57].

Самостійність набуває нових форм та змісту на кожному віковому етапі (Л. Виготський), але найбільш оптимальним періодом для виховання самостійності визначено старший дошкільний вік. Розвиток мотиваційної сфери (В. Мухіна, В. Нечаєва, Г. Широкова), формування вольових і моральних аспектів поведінки у зв'язку зі включенням у сферу колективної діяльності (Л. Божович, Н. Кузовкова, В. Кузьменко, С. Кулачківська, С. Ладивір, С. Якобсон), підпорядкування в ній соціально прийнятним нормам та

правилам (Л. Виготський, О. Запорожець) є умовами для виховання основ самостійності [18; 44; 45; 47; 48; 49; 60].

У старшого дошкільника розвивається потреба бути активним суб'єктом власного життя, зростає потяг до самостійності у своїх діях (В. Котирло, О. Кононко). Змінюється характер цілеспрямованої діяльності. Вона набуває складних форм, орієнтується на мотиви соціального порядку (Д. Ельконін). Удосконалюються процеси планування діяльності: здатність вислуховувати запропонований план, утримувати його в пам'яті, добирати все необхідне для роботи з цим планом, діяти за ним (Г. Ляміна). Розвиток та вдосконалення гри, продуктивних видів діяльності в дошкільному віці відіграють значну роль у становленні пізнавального інтересу та цілеспрямованості, адже містять задум, пошук умов його реалізації, добір певних знарядь (Л. Подоляк). Розвиток уяви як головного новоутворення в пізнавальній сфері (Л. Виготський) дозволяє дитині в грі виявити свою креативність та творчість [18; 37; 40; 66; 92].

У дослідженнях О. Кононко визначено, що у самостійної дитини завжди достатньо розвинена воля, така дитина рішуча у своєму виборі та оцінках, впевнена в досягненні мети. Залежна дитина завжди безвільна. Вона, навіть якщо й володіє знаннями, не вміє самостійно реалізувати свої здібності. Дослідниця не відкидає існування певного зв'язку між самостійністю й емоціями дитини: завдання, яке пропонує їй дорослий для виконання, повинне стати її завданням, набути для неї смислового значення, стати переживанням. Характер почуттів, які проявляє дитина під час самостійного виконання, пов'язаний з її інтересами [35].

О. Кононко виділяє послідовні етапи розвитку самостійності: від елементарного прояву активності немовляти до зрілої самостійності дорослої людини. Між ними лежать три проміжні форми:

- виконавча активність – найпростіша форма самостійності. Вона характеризується вмінням дитини діяти за зразком дорослого;
- самостійність дитини, яка виявляється в тому, що дошкільники починають використовувати набуті знання й уміння без зразка дорослого, тобто вносити у виконання елементи ініціативи;
- найвища для дошкільного віку самостійність виявляється в тому, що у свою роботу дитина вчиться вносити елементи творчості [36].

Вчена вважає, що для того, щоб дитина у своїй діяльності змогла бути самостійною, вона обов'язково повинна мати необхідний для її виконання рівень розвитку знань, умінь і навичок. Але не будь яка дитина, що має цей рівень, проявляє самостійність. Самостійність передбачає сформованість у дошкільника ще й елементарного почуття обов'язку [37].

Як засвідчила Г. Люблінська, у процесі розвитку самостійності дошкільника є три ступені: перший – коли дитина діє у звичайних для неї умовах на основі сформованих звичок без нагадування, спонукання з боку дорослих; другий – коли дитина використовує звичні для неї способи дії в нових ситуаціях, подібних до звичайних; третій – коли засвоєні правила стають визначальними у власній поведінці дитини в будь-яких умовах, привласнюються нею. Дослідниця підкреслила значення провідної ролі дорослих у розвитку самостійності дітей. На її думку, виховання справжньої самостійності залежить від засвоєння дітьми вимог, формування в них певних стереотипів. Несформованість таких звичок призводить до стихійності в поведінці дитини, до порушення нею правил поведінки в суспільстві [53].

Результати дослідження О. Удіної підтверджують значення вияву вмілості як показника самостійності. Дослідниця виокремила у старшому дошкільному віці чотири етапи становлення самостійності. Після першого етапу, коли відбувається усвідомлення, постановка мети дошкільником,

наступні три етапи характеризують самостійність дитини з боку практичного застосування набутих умінь і навичок. А саме: другий – виконання дій за вказівкою дорослого, третій – зіставлення змісту й результатів діяльності, четвертий – пошук способів виконання завдань з умінням ставити нову мету й шукати шляхи її досягнення. Підкреслено, що вияви самостійності в певних діях дитини ще під час наслідувальної діяльності впливають на формування ідеального образу себе як самостійного діяча, формують власне ставлення до себе, до інших людей, до діяльності [82].

На думку А. Богуш, К. Крутій, С. Ладивір психічний та фізичний розвиток дітей у старшому дошкільному віці ініціює формування таких критеріїв самостійності як: цілеспрямованість та ініціативність у власних діях, відповідальність, наполегливість у досягненні мети, пізнавальний інтерес і творче використання нових знань, самоконтроль власних дій [10; 41; 48].

Л. Артемова розрізняла три етапи розвитку самостійності. На першому етапі в дошкільника з'являється прагнення до незалежності в діях, попри неспроможність досягти самостійно потрібного результату, нести відповідальність за свій вибір. Головним є задоволення від самих спроб самостійних дій. На другому етапі, коли накопичено певний досвід, дитина стає більш цілеспрямованою у своїх діях, реально оцінює свої бажання та вміння – рівень самостійності зростає. Третій етап вирізняється здатністю дитини діяти самостійно в багатьох ситуаціях (обслуговує себе, надає певну допомогу іншим, розуміє свої можливості, може робити побутовий вибір), але ще виявляє нестійкість у моральному виборі, хоч і спирається на суспільні норми [40].

У дослідженнях Г. Годіної, Н. Кузовкової, В. Кузьменко підкреслюється, що розвиток самостійності в дітей дошкільного віку впливає на встановлення ними міжособистісних стосунків у колективі однолітків. Крім того, В. Кузьменко було доведено, що від рівня розвитку самостійності залежить статус дитини у групі, ставлення до неї однолітків, дотримання правил міжособистісного спілкування та діяльності. Несамостійні діти у більшості випадків стають ізольованими від однолітків, відчувають негативне ставлення до себе [20; 43; 46].

Різноманітність висновків і підходів педагогів та психологів щодо становлення самостійності в дітей дошкільного віку свідчать, що серед науковців немає одностайності в розумінні цього питання. Водночас усі вони відзначили важливість розвитку самостійності як базової якості особистості дитини дошкільного віку. Авторами підкреслено значення самостійності для подальшого успішного навчання, трудової діяльності, самореалізації й саморозвитку, спрямованих на становлення життєво компетентної особистості.

1.3. Засоби розвитку самостійності дошкільника

Особливий погляд на проблему розвитку самостійності дитини визначено в працях педагогів-класиків.

Ф. Фребель наголошував на важливості розвитку самостійності дитини в пізнанні. На його думку, дорослий не повинен давати прямі й повні відповіді на всі дитячі запитання. Це робить мислення дитини неактивним, незацікавленим, лінивим. Самостійний пошук відповіді є набагато ціннішим, ніж повна відповідь дорослого, яку малюк «наполовину почує й наполовину зрозуміє». Із цією метою дорослі мають створювати такі виховні умови, у яких дитина зможе сама знайти відповідь, спираючись на раніше набутий досвід і знання [86, с. 207].

В основі виховної теорії відомої італійської дослідниці М. Монтесорі лежить принцип «допоможіть мені це зробити самому». На думку педагога, вихователь має надавати дитині лише необхідну допомогу, ставитись до її дій із повагою, із вірою в її сили, давати волю в рухах, переживаннях і дослідах. У цьому полягає виховний метод педагога, основою якого вона вважала надання свободи самостійному розвитку дитини. Саме свобода в діях сприятиме розвитку творчості, пізнавальної ініціативності, потягу до «відкриттів» [59].

На думку К. Ушинського, самостійною особистістю стає тоді, коли може підпорядковуватися лише своєму розуму та совісті й має бажання та сили для досягнення власних цілей. Прагнення до самостійності тісно пов'язане із прагненням до душевної діяльності, бо така діяльність можлива лише в умовах свободи. Вона робить людину щасливою, зберігає її гідність. Тому виховання прагнення до діяльності має йти паралельно з вихованням прагнення до самостійності. Виховання самостійності слід розпочинати з раннього віку, коли тільки з'являються перші її вияви. Свобода, як умова, при цьому буде полягати не у відсутності певних перешкод для дитини, а в їх подоланні. Проте означені перешкоди мають бути домірними віку дитини, давати їй сили і впевненість у подоланні нових перешкод, а не викликати невіру у свої сили, страх перед їх самостійним подоланням. Педагог наголошував, що справжню самостійність не слід плутати з виявами впертості в дитини [83].

Серед засобів виховного впливу на розвиток самостійності дітей молодшого дошкільного віку дослідники на перше місце ставлять дитячу діяльність: ігрову, навчальну, трудову.

Учені Г. Беленька, З. Борисова, М. Машовець та ін. відзначили, що прагнення до самостійності потрібно підтримувати в дошкільників із перших днів їхнього перебування в дошкільному закладі. Особливого

значення при цьому набуває використання різних видів трудової діяльності дітей. Використання ручної праці сприяє розвитку в дітей вміння ставити мету, знаходити шляхи її реалізації, переносити набуті знання в повсякденне життя. Праця у природі найчастіше організовується як колективна, групова. Натомість чільне місце в ній посідають індивідуальні доручення, які сприяють розвитку в дітей самостійності та відповідальності за свою працю. Адже саме в процесі використання цього виду дитячої трудової діяльності виробляються конкретні матеріальні цінності [13].

У дослідженнях О. Андрейчик наголошено, що виховні можливості для розвитку самостійності дітей у трудовій діяльності створюються за умови співпраці, зв'язку змісту та методів трудового виховання в дошкільному закладі та родинних вихованців. Систематичне залучення батьками дітей до праці, створення позитивної атмосфери під час праці, використання різних видів трудової діяльності, мотивованість діяльності призводять до формування навичок самостійності в дошкільному віці. Підкреслено важливість надання дитині права вибору в розв'язанні локальних завдань щодо організації власної діяльності [3].

Згідно підходу З. Борисова, М. Машовець, значний потенціал для розвитку самостійності як базової якості особистості мають продуктивні види діяльності: конструювання, ліплення, малювання, аплікація тощо. Орієнтація дитини на реалізацію задуму, створення готового продукту впливає на формування в неї навичок самостійності. Для цього потрібні вміння планувати, самостійно добирати матеріали для роботи, підходити творчо до виконання поставленого завдання, спираючись при цьому на власний досвід [13].

Узагальнення думок різних авторів М. Марусинець, Л. Парамонова та ін., які розглядали феномен дитячої самостійності в

конструктивній діяльності, дозволяє підкреслити значення розв'язання конструктивних задач для розвитку когнітивного компонента самостійності. Пошук варіантів розв'язання конструктивної задачі, прагнення отримати доцільний і цікавий продукт сприяє розвитку таких складових пізнавального боку самостійності, як-от: прагнення до пошуку нових знань, дослідницька активність, здатність застосовувати набуті знання на практиці, вияви критичності під час оцінювання отриманого продукту, прогностичність та творчість [54].

М. Марусинець, яка вивчала умови розвитку пізнавальної активності дошкільників, відзначила певне зниження самостійності та пізнавальної активності під час використання в роботі з дітьми готових правил, принципів, алгоритмів. Така стратегія є доцільною в роботі з дітьми, які відчують певні труднощі. Серед засобів оптимізації пізнавальної активності дітей дослідниця виділила конструктивні ігри. Вони допомагають наочно відчути динаміку розв'язання завдання, сприяють пошуку різних способів його розв'язання, учать варіюванню задуму. На відміну від електронних засобів та інформаційних систем, вони не сприяють утраті інтересу до проблемних завдань, самостійних пошуків дітьми, розвивають уміння порівнювати, аналізувати, синтезувати, варіювати тощо [54].

Л. Парамонова, вивчаючи особливості дитячої творчості, відзначила, що конструювання створює умови для розвитку самостійної діяльності дітей, набуття знань, умінь і навичок, які потім будуть задіяні на практиці, набудуть узагальненого характеру і стануть вихідною позицією для розвитку творчості. Вона зазначила, що важливою складовою самостійних дитячих відкриттів є багаторазове використання в різноманітних ситуаціях способів діяльності, а саме: від закріплення способу дії до нестандартного підходу в розв'язанні нового завдання на основі відомих способів. Значні

можливості для розвитку таких складових самостійності, як вияви критичності, інтелектуальної активності, прогностичності та творчості, створюють використання задач, що носять проблемний характер, широке експериментування з матеріалом [62].

Залежність розвитку самостійності від створення умов організації самостійної художньої діяльності дітей дошкільного віку відзначила Н. Ветлугіна. Автор виділила два провідні методи, що сприяють організації самостійної діяльності дітей: метод показу й точної інструкції, спрямований на точне відображення заданого зразку; метод формування способів самостійних дій, спрямований на пошук дитиною необхідних прийомів, нових варіантів тощо. Серед рекомендацій, спрямованих на активізацію самостійної діяльності дітей, дослідницею виділено такі: 1) відбір доступного й цікавого для дітей репертуару; 2) використання під час занять посібників, що знаходяться в доступному для дітей місці й можуть використовуватись під час самостійної діяльності дітей; 3) навчання прийомів діяльності, що об'єднують різноманітні види художньої діяльності; 4) навчання способів самостійних дій, сприяння самостійному навчанню і взаємодопомозі [74].

Окрім продуктивних видів діяльності, у яких розвитку самостійності сприяє бажання отримати власний неповторний продукт завдяки самостійним зусиллям, науковці визначили виховні можливості ігрової діяльності. Зокрема відзначається позитивний вплив різних видів ігор на становлення самостійності як базової якості в дітей дошкільного віку: сюжетно-рольових (Р. Геворкян, В. Захарченко, В. Кузьменко, Д. Менджеріцька, Н. Михайленко, О. Усова та ін.), будівельно-конструктивних (К. Корзакова, З. Лиштван, В. Нечаєва, В. Селіванов та ін.), дидактичних (Л. Артемова, А. Бондаренко, Р. Миронова, М. Попова та

ін.), рухливих (О. Акулова, А. Савченко та ін.), народних (О. Акулова, А. Богуш, Н. Луцан та ін.).

Для дітей молодшого дошкільного віку гра виступає провідним видом діяльності. З цього приводу К. Ушинський писав: ” Якщо говорять, що ігри передбачають майбутній характер, майбутню долю дитини, то це правильно у двоякому розумінні: не тільки у грі проявляються нахили дитини і відносна сила душі, але сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, а відповідно і на майбутню долю” [82].

Згідно з науковими даними вчених Н. Короткова, Н. Михайленко, Н. Непомняща, гра дозволяє дошкільнику реалізувати свої бажання та прагнення, дає можливість управляти тими предметами та діями, які до цього були доступні лише дорослому, дає можливість випробувати свої власні сили, бути самостійним. Самостійній ігровій діяльності сприяє і той факт, що встановлення мотиву й вибір мети у грі постають у наочному вигляді [39; 57; 60].

Цю думку підтримала О. Савчук. Автор зазначила, що в грі закладено найголовніші ознаки самостійності – пізнавальну активність дитини, можливість добровільного вибору, формування мотивів діяльності. Серед засобів формування навичок самостійної музично-творчої діяльності дослідниця виділила: сюжетно-рольові ігри зі співом і танцями, ігри- інсценування, музично-дидактичні ігри [72].

Дослідниця Г. Григоренко серед критеріїв достатньо розвиненої гри дітей дошкільного віку виокремлює прояви задоволення від усвідомлення того, що вони спроможні діяти самостійно, проявляти себе. Такі можливості збільшуються у вільній ігровій діяльності дітей, де вони діють без примусу, орієнтуючись на власні потреби та інтереси, мають можливість власного вибору. Гра, яка розгортається з ініціативи дорослого

та за його вимогами, стає регламентованою. У такій грі дитина вже не намагається проявити себе, а діє за вказівкою дорослого [21].

Від рівня самостійності в ігровій діяльності залежить ставлення однолітків до дитини. Так, у дослідженнях В. Кузьменко було виявлено, що компетентність у грі дитини дошкільного віку високо оцінюється однолітками. Сумісна ігрова діяльність дітей з високим рівнем самостійності сприяє виявленню ними адекватної оцінки ігрових умінь одне одного, спрямовує на узгодження змісту гри, розвиток її сюжету, конструктивне вирішення конфліктів. Серед засобів оптимізації самостійної активності дошкільників дослідниця також називає сюжетно-рольові ігри, ігри-інсценування та ігри з будівельним матеріалом [46].

На кожному віковому етапі розвитку особистості гра має свої особливості та форми здійснення. Дітям раннього віку притаманні предметні ігрові дії, у дошкільному віці переважають сюжетно-рольові та дидактичні ігри, у шкільному віці на перший план виходять спортивні та інші ігри [28].

На думку Д. Ельконіна, гра як діяльність містить у собі все розмаїття компенсаторних форм, які виникають через бажання дитини увійти до світу дорослих. Саме у грі виникає первинна емоційно-діяльнісна орієнтація у змісті людської діяльності, бажання бути дорослим і розуміння своєї обмеженості в системі відносин дорослих. В основі виникнення означеного бажання лежить прагнення до самостійного здійснення дій, притаманних світу дорослих. Розвиток самостійності тісно пов'язаний із розвитком самої гри. Так, у ранньому віці дитину цікавлять предмети і способи діяльності з ними, а оволодіння цими діями, їх самостійне здійснення перецентрують увагу дитини з предмета на людину, яка стоїть за ним. Отже, новий етап розвитку гри підпорядковано інтересу дитини до дій дорослого та його самого як зразка поведінки [93].

Дослідниці А. Богуш, Н. Луцан визначили зміст ігрової компетентності дитини дошкільного віку. На їх думку, вона виявляється у сформованості ігрових дій, ініціативності та самостійності дітей в ігровій діяльності; творчому відображенні ними реальних і казкових ситуацій; ініціюванні та розгортанні ігрового задуму і сюжету гри; умінні об'єднуватися з однолітками на основі ігрового задуму, рольової взаємодії, особистих уподобань; дотриманні норм та етикету спілкування [10].

У дослідженнях Н. Кудикіної підкреслюється, що ігрова діяльність за своїм змістом є обов'язковим компонентом дитячого життя. Вона створює умови, в яких дитина відчуває емоційний комфорт, прагне до саморозвитку і залучається до народної культури. Водночас, гра дозволяє реалізувати такі педагогічні функції: креативна, адаптаційна, мотиваційна, розвивальна, виховна, навчально-пізнавальна, коригуюча, здоров'язбереження, збагачення емоційно-почуттєвої сфери [40].

Р. Жуковська з метою розвитку самостійності у використанні отриманих у грі знань, умінь і навичок радила організовувати колективні ігри. Особливе значення також має цілеспрямоване планування розвитку самодіяльності дошкільників у грі [66].

За визначенням О. Безсонової, Н. Гавриш, дитяча гра є своєрідним розвивальним середовищем для повноцінного розвитку особистості дошкільника. Тому не слід зменшувати її вплив за рахунок інших видів дитячої діяльності, оскільки саме гра залишається однією з найпродуктивніших форм навчання і розвитку дітей [28].

Беззаперечною в плані виховання розвитку самостійності дошкільників залишається провідна позиція вихователя у грі, прийоми його виховного впливу на розвиток гри. Педагог-практик Р. Миронова відзначила, що подолання труднощів у досягненні мети, самостійний

пошук розв'язання завдання є важливим моментом у грі. У зв'язку з цим вихователь увесь час повинен пам'ятати про те, що включатись у гру і брати на себе ролі він може лише за необхідності, коли діти потребують цього. Наприклад, із метою активізації пасивних дітей, регулювання взаємостосунків і внесення коректив у гру для ускладнення її змісту [66].

У дослідженні В. Захарченко зазначено, що гра дає можливість дитині виявити самостійність під час спілкування з однолітками, оскільки в ній дитина невимушено залучається до міжособистісного спілкування. Визначальною для цього є наявність досвіду самостійної діяльності. Саме педагог має допомогти дитині у його набутті. Наприклад, під час організації діяльності дітей з ознайомлення з предметами довкілля він ставить дітям завдання, слідкує за процесом виконання і оцінює, що допоможе дітям засвоїти алгоритм самостійної діяльності [71].

А. Булова оцінила роль дорослого в дитячій грі з іншого боку. Вона зазначила, що розвиток самостійності дитини в грі може гальмуватися самим педагогом, коли він ігнорує вияви ініціативності дітей у грі, не розуміє їхні творчі задуми й диктує сам умови гри, нав'язує певний ігровий матеріал. Тактовне втручання з боку дорослого в дитячу гру повинно мати на меті лише активізацію та розвиток гри. Для цього дорослому необхідно добре знати особливості кожного вихованця, їхні інтереси, більше спостерігати за іграми дітей, аналізуючи їх. Дослідниця зазначила, що гра, вільна від обов'язків перед дорослим, є своєрідним проявом самостійності. Показником якості роботи в дошкільному закладі в цьому напрямку може бути рівень розвитку творчої гри дітей [12].

Близькими до означеної думки є погляди Г. Григоренко, яка наголосила на необхідності зміни позиції дорослого у грі з метою набуття нею якостей самостійної діяльності дітей. Для забезпечення цього вихователю необхідно: розвивати у себе вміння відгукуватись на дитячу

гру, діяти в ній відповідно до індивідуальних особливостей та емоційних станів дітей; змінювати зміст спілкування відповідно до розвитку ігрового сюжету; давати у доступній формі уявлення про оточуючу дійсність, що стала предметом гри, стимулювати прояви творчості; вміти добирати найбільш вдалі засоби педагогічного впливу на формування у дітей образу дорослого як позитивного прикладу для наслідування; вміти передбачити майбутній результат гри й особливості поведінки кожної дитини у ній [21].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень із проблеми розвитку самостійності в дітей молодшого дошкільного віку засвідчує, що ефективності її розв'язання сприяє організація різних видів діяльності дітей. Беззаперечним залишається той факт, що самостійна діяльність дошкільників є відбитком тих вражень, знань, умінь і навичок, які були отримані під керівництвом дорослого в спеціально організованих формах роботи. Такими можуть бути різні види занять з аплікації, ліплення, малювання, конструювання, трудової, рухливої, а також у формі пізнавальних бесід, розповідей, спостережень, показу різних прийомів роботи, праці (самообслуговування, ручної, у природі), тощо. Проте, особливого значення надано діяльності, організованій в ігровій формі. Саме гра найбільше сприяє засвоєнню дітьми нових знань, розв'язанню поставлених педагогом завдань, вправлянню у вміннях та навичках. У грі розвиваються всі компоненти самостійності.

Висновки до розділу 1

Проведений теоретичний аналіз досліджень самостійності як особистісної якості довів, що означена проблема є предметом міждисциплінарного вивчення. Самостійність розглядається як вольова якість, що відображає індивідуальні та вікові вияви особистості, залежить від впливів довкілля (предметного, соціального) і характеру взаємодії з ними. Узагальнення наукових підходів до вивчення проблеми дозволило дійти висновку, що самостійність – це базова якість особистості, яка характеризує її ставлення до виконання певних завдань; залежить від оточуючих впливів і характеру взаємодії з ними; потребує цілеспрямованого виховання та розвитку. Теоретичне осмислення проблеми самостійності особистості дало змогу уточнити змістову складову терміна. Самостійність в педагогіці визначено як морально-вольову якість особистості, що характеризується певною сукупністю знань, умінь і навичок, відповідальним ставленням як до процесу, так і результату діяльності, вмінням самостійно мислити, ставити мету, визначати методи і прийоми її досягнення, орієнтуватися в новій ситуації.

Розвиток самостійності як базової якості особистості в кожному віковому періоді набуває нових форм та змісту. У ранньому віці перші вияви самостійності з'являються в предметній діяльності та елементарному самообслуговуванні. У дошкільному віці розвиток самостійності набуває істотних змін. У зв'язку з розширенням досвіду самостійність та ініціативність дошкільника виявляються ширше й різноманітніше, чим впливають на зміст й особливості спілкування із середовищем, змінюється їх спрямованість і характер вияву. Сприятливі умови для цього створюють такі вікові новоутворення молодшого дошкільного віку, як: розвиток мотиваційної сфери, формування вольових і моральних аспектів поведінки у зв'язку із включенням у сферу колективної діяльності, підпорядкування в ній соціально прийнятним

нормам та правилам.

Самостійність дітей молодшого дошкільного віку розглядаємо як не стільки уміння виконувати якусь дію без сторонньої допомоги, скільки здатність постійно вириватися за межі своїх можливостей, ставити перед собою нові завдання знаходити шляхи їх виконання. У цьому періоді інтенсивно розвивається сюжетно-рольова гра: дитина урізноманітнює та ускладнює сюжети, бере на себе нові й нові ролі, вчиться підпорядковувати власну поведінку ігровим правилам.

Систематизовані погляди на проблему розвитку самостійності як особистісної якості дали змогу виділити в її структурі такі компоненти: вольовий (виявляється в певній самостійності дитини, у вмінні використовувати свою внутрішню силу з метою досягнення задуманого), поведінковий (виявляється у вмінні дитини застосовувати в самостійній діяльності отримані раніше знання та навички), морально-ціннісний (виявляється у ставленні до себе, інших та ситуації), когнітивний (виявляється в обізнаності дитини, прагненні до пошуку нових знань, дослідницькій активності, ініціативності, критичності).

Означені компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Їх складові можуть характеризувати ступінь розвитку кожного з цих компонентів залежно від змісту та спрямованості діяльності дитини, а також її особистісних виявів у ній. Відповідно до цього у структурі самостійності виокремлено особистісний та діяльнісний критерії, які знаходяться у взаємозалежності: самостійність зростає у відповідності з оволодінням дитиною якомога більшою кількістю різних видів діяльності паралельно з опануванням усіх етапів особистісної самостійності.

Узагальнюючи результати вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень зазначено, що виховні можливості для розвитку самостійності в дітей молодшого дошкільного віку створюють різні види дитячої діяльності.

У молодшому дошкільному віці на перший план виходять гра, праця, продуктивні види діяльності, пізнавальна діяльність, а спілкування набуває глибини й нових форм. Кожен вид діяльності здійснює специфічний вплив на розвиток різних компонентів самостійності.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Методика констатувального експерименту

Базуючись на даних аналізу наукових джерел, під «самостійністю» розуміємо базову вольову якість особистості дошкільника, яка виражається комплексом його цілеспрямованих та самостійних дій, спрямованих на досягнення кінцевої мети і організованих ним як активним суб'єктом, а не стимульованих ззовні .

Мета констатувального експерименту полягала у встановленні особливостей розвитку самостійності у досліджуваних молодшого дошкільного віку та чинників впливу на вказану вольову рису.

Реалізація зазначеної вище мети передбачала розв'язання таких завдань:

1. Уточнення критеріїв, показників та компонентів оцінки самостійності.
2. Розробку адекватної методики констатувального етапу дослідження.
3. Визначення рівнів розвитку у дітей молодшого дошкільного віку самостійності.
4. Встановлення впливу віку, статі та особливостей виховання у дошкільному закладі та сім'ї на міру розвитку самостійності дітей.

Дослідження проводилося в закладі дошкільної освіти ” Перлинка ” м. Бровари. В експерименті взяли участь 20 дітей молодшого дошкільного віку, з яких 10 склали експериментальну (ЕГ), а 10 - контрольну групу (КГ). Учасниками констатувального експерименту були 7 вихователів закладу дошкільної освіти та 20 батьків досліджуваних 3-4 років життя.

Розробка методики констатувального експерименту передбачала необхідність уточнення критеріїв, компонентів та показників, за якими оцінювалась міра розвитку у дошкільників молодшого дошкільного віку самостійності. Критеріями виступили: здатність дитини діяти цілеспрямовано, самостійно та з допомогою дорослого долати труднощі, звертатися за допомогою лише у разі необхідності, доводити розпочате до кінця.

У ході констатувального експерименту фіксуватимуться когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти самостійності. Під *когнітивним* компонентом розуміється елементарна система уявлень дитини про самостійність, власне вміння без потреби не звертатися за допомогою, обходитися власними силами; під *емоційно-ціннісним* – бажання діяти без зовнішнього втручання, усвідомлення важливості самостійності, вміння радіти своїм самостійним діям та умілої; під *поведінковим* – спроможність проявляти доступні віку форми самостійної поведінки у різних видах діяльності та життєвих ситуаціях.

У таблиці 2.1 подано компоненти та показники розвитку у досліджуваних 3-4 років самостійності.

Таблиця 2.1

Характеристика компонентів та показників розвитку у дітей молодшого дошкільного віку самостійності

КОМПОНЕНТИ	ПОКАЗНИКИ
<i>КОГНІТИВНИЙ</i>	Має уявлення про самостійність як важливу рису характеру; називає словами, що може робити сама; використовує вислів :»Я сам!»; знає, що самостійним бути добре, за це схвалюють батьки і вихователі;

	усвідомлює, як себе поводити у знайомій та незнайомій ситуації.
ЕМОЦІЙНО- ЦІННІСНИЙ	Позитивно ставиться до своїх самотійних дій; радіє власним успіхам у предметно-практичній діяльності; орієнтується на те, що за самотійні дії схвалюють; намагається отримати позитивну оцінку значущих людей; усвідомлює важливість самотійності в житті; виявляє зачатки самоповаги у ситуаціях високих досягнень; може час-від-часу надавати перевагу необхідному, відмовившись від бажаного.
ПОВЕДІНКОВИЙ	Самотійно займається певною діяльністю упродовж короткого часу; звертається до дорослого за підтримкою у разі об'єктивної необхідності, певний час спроможна обходитися власними силами; під час зіткнення з труднощами поводить адекватно: докладає власних вольових зусиль та просить допомоги; доводить розпочате до кінця; активно наслідує позитивні вчинки та дії; намагається відстояти свої права, захищає власну думку; дотримується норм поведінки.

На етапі констатації було розроблено та апробовано комплексну методику дослідження. Методи добиралися під кожний структурний компонент самотійності. Основну інформацію представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.2.

Характеристика методів констатувального дослідження під кожний компонент самотійності.

КОМПОНЕНТИ	МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ
-------------------	---------------------------

Когнітивний	Вправи з досліджуваними 3-4 років «Кольорові кубики» та «Вгадай, що зникло?»; анкетування педагогів та батьків.
Емоційно-ціннісний	Проективна методика «Виключення зайвого слова» та творче завдання «Збери намистинки на ниточку».
Поведінковий	Спостереження за поведінкою дітей молодшого дошкільного віку, моделювання експериментальних ситуацій.

РОБОТА З ДОСЛІДЖУВАНИМИ 3-4 РОКІВ

Методи, використані під когнітивний компонент:

ВПРАВА 1. «Кольорові кубики»

Мета: Виявлення пізнавальної активності та самостійності в процесі пізнання; оцінка здатності орієнтуватися в сенсорних еталонах(колір), їх видах, властивостях.

Тест проводився експериментатором індивідуально у звичній для дітей обстановці, був добровільним. Під час його проведення у експериментатора і дитини були однакові комплекти кольорових кубиків (червоний, жовтий, синій, зелений). Експериментатор бере один з кубиків і пропонує дитині показати такий же. Аналогічно виконуються завдання зі всіма кубиками. Експериментатор по черзі бере кубики і питає, якого вони кольору? Завдання виконуються зі всіма досліджуваними.

Критерії оцінювання:

- Дитина активна, самостійно показує і правильно називає кольори кубиків – 2 бали.

- Дитина досить активна, вірно показує кубики, але плутається в назвах кольорів – 1 бал.
- Дитина не активна, не справляється із завданням – 0 балів.

ВПРАВА 2. «Вгадай, що зникло?»

Мета: оцінка виявлення спостережливості; здатності самостійно орієнтуватися в часі і просторі.

Перед дитиною розміщувались шість іграшок і пропонувалось назвати їх, потім дитина закриває очі, а експериментатор прибирає дві іграшки: "Зараз з тобою іграшки будуть грати в хованки. Ти закриєш очі, а якісь іграшки сховаються. Коли ти відкриєш оченята, треба буде сказати, яких іграшок немає".

Критерії оцінювання:

- Дитина запам'ятала дві іграшки – 2 бали.
- Дитина запам'ятала одну іграшку – 1 бал.
- Дитина не назвала жодної захованої іграшки або не зрозуміла інструкції – 0 балів.

Одержані дані уможливають співставлення даних спостереження за здатністю досліджуваних 3-4 років самостійно орієнтуватись в часі і просторі.

Як і попередня, дана вправа проводився індивідуально у звичних для дітей умовах, була добровільною та доброзичливою.

Методи, використані під емоційно-ціннісний компонент:

1. Виключення зайвого слова.

Експериментатор називає три слова (наприклад: собака, помідор, сонце). Дітям молодшого дошкільного віку необхідно було залишити два слова, що позначають предмет, в чомусь схожі між собою, і виключаючи третє, зайве слово, яке називає предмет, що не володіє загальними для перших двох предметів ознаками. Методика передбачала індивідуальну роботу з дошкільниками у звичних для них умовах життєдіяльності.

За допомогою даної проєктивної методики ми отримали інформацію щодо оцінки здатності досліджуваних 3-4 років встановлювати зв'язки між явищами; вмінням самостійно узагальнювати, класифікувати, порівнювати предмети.

Критерії оцінювання:

- Дитина активна, самостійно назвала два і більше варіантів виключення зайвого слова – 2 бали.
- Дитина досить активна, самостійно назвала один варіант – 1 бал.
- Дитина не активна, не назвала жодного варіанту – 0 балів.

Результати за кожним тестом були оцінені в балах: 2 бали - вища оцінка, 1 бал – середня, 0 балів – нижча.

2. ТВОРЧЕ ЗАВДАННЯ «Збери намистинки на ниточку»

Гра проводилася індивідуально і була спрямована на визначення ставлення дітей до таких вольових рис людини, як *самостійність*, *витривалість*, *сміливість*, *дисциплінованість*. З метою допомоги досліджуваним в умінні навчитися зв'язати однакові предмети (намистинки) за колірною ознакою, користуючись методом накладення, а також оцінювати результат своїх дій «Така бусинка - не така».

В ході індивідуальної роботи дитині молодшого дошкільного віку пропонувалися картки з намальованими ниточками, на яких розташовувалися контурні намистинки. Ниточки з намистом пропонуються в різних варіантах.

Ігрова ситуація: - Хлопці (дівчатка), у ляльки Каті розсипалося намисто. Давайте допоможемо їй зібрати намистинки на ниточку.

В ході виконання ігрового завдання досліджувані засвоюють пошукові способи орієнтування - проби. У грі можуть використовуватися такі наочні методи, як вибір за зразком, дії наслідування, спільні дії експериментатора і досліджуваного. Наочні методи обов'язково повинні поєднуватися з словесної інструкцією, усним поясненням завдання.

По завершенні виконання завдання експериментатор звертався до дошкільника із проханням обґрунтувати свій вибір.

Методи, використані під поведінковий компонент:

1. СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Спостереження спрямовувалося на визначення характеру самостійності молодших дошкільників при виконанні завдань, що становили для них певну трудність. Об'єктами уваги експериментатора були 20 дітей 3-4 років життя. За кожним досліджуваним здійснено по три сеанси спостереження у різних умовах життєдіяльності. Завдяки цьому отримано інформацію щодо 60 актів спостережень. Це дало змогу розраховувати на більш-менш достовірні дані, які засвідчували особливості розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку, зокрема: прийняття дітьми 3-4 років мети діяльності, сформованість мотивації досягнення, вміння долати труднощі, здатність доводити розпочату роботу до кінця, спроможність більш-менш об'єктивно оцінити якісно-кількісні показники кінцевого результату та вкладені в його досягнення особисті зусилля.

Спостереження за поведінкою досліджуваних проводилося на заняттях під час виконання ними завдань практичного характеру, які завершувалися практичним результатом. 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.

Це дозволило, по-перше, визначити наявність або відсутність у досліджуваних 3-4 років тенденції до самостійної поведінки в утруднених ситуаціях; по-друге, уможливило співставлення даних щодо їх уявлень та реальної поведінки.

МОДЕЛЮВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ

З метою визначення реального характеру самостійності досліджуваних 3-4 років життя моделювалися дві експериментальні ситуації. Обидві передбачали виконання досліджуваними завдань конструктивного характеру. Вони були максимально зорієнтовані на можливості дітей молодшого дошкільного 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 викласти з пластмасових кольорових частин геометричної форми і різної величини будинок. Дорослий клав перед дитиною плоский пластмасовий будинок-орієнтир, на якому радив викладати запропоновані частини. Правильність виконання фіксувалася відповідністю викладених частин цілісній формі.

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: «Може тобі допомогти?».

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

Друга експериментальна ситуація

Нею передбачалося виконання досліджуваними молодшого дошкільного віку конструктивного завдання відмінного від першого за змістом,

характером взаємодії з дорослим та наданою допомогою. Дитині пропонувалося зробити з листка білого паперу зайчика та намалювати йому очі, ніс, вуса та ротик.

Друге завдання, з одного боку, вимагало дотримання виконавцем певних вимог (листок повинен мати прямокутну форму, потім з нього зробити трикутник і нижню частину відрізати, нижню частину отриманого трикутника загорнути і ще раз скласти, щоб в результаті отримати два трикутнички(вушка зайчика) та намалювати йому очі, носик, вуса, ротик). З іншого – надавало можливість для прояву самостійності, креативності (оформлення зайчика (великим, середнім, маленьким), можливість задовольнитись тим, що вийшло або переробити свою роботу з метою її покращання).

У протоколах фіксувалися: прогностична оцінка дошкільником майбутнього результату діяльності; швидкість включення у роботу (зразу, через певний час, з відволіканнями на стороннє та великими перервами); тривалість роботи; особливості поведінки в момент зіткнення з труднощами (дитина впоралась сама, прийняла самостійне рішення; звернулася за допомогою до дорослого); наполегливість дій (вона задовольнилася будь-яким результатом чи домоглася високих стандартів якості); кількість підглядвань у роботу сусідів-однолітків, запозичень його зразків виконання; оцінка кінцевого продукту своєї праці (адекватна, завищена, занижена, непевна; обґрунтована, необґрунтована).

В ході реалізації програми констатувального етапу дослідження з'ясовувалося, як саме окремі вольові акти перетворювалися на тенденцію до самостійності у різних сферах життєдіяльності і починали визначати спрямованість дій зростаючої особистості. Це уможлиблювалося завдяки використанню комплексної методики, створення сприятливих умов для вияву досліджуваними типових для них проявів самостійності.

Висновок щодо рівня розвитку у дітей молодшого дошкільного віку самостійності передбачав співставлення даних, одержаних під час спостереження за дітьми на заняттях практичної спрямованості, в індивідуальних тестах, під час виключення зайвого слова і виконання творчого та двох експериментальних завдань. Дані, одержані завдяки кожному з описаних вище методів дослідження, подаватимуться у таблицях, що дозволить одержати інформацію про кількісні та якісні показники самостійності дошкільників та спростить процес узагальнення даних.

РОБОТА З ДОРΟΣЛИМИ

З огляду на те, що учасниками експерименту були вихователі та батьки досліджуваних, було розроблено методи роботи з ними, які подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Методи вивчення особливостей впливу на розвиток самостійності дошкільників педагогів та батьків.

<i>УЧАСНИКИ ЕКСПЕРИМЕНТУ</i>	<i>МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ</i>
Вихователі ДНЗ	Спостереження, аналіз планів роботи, бесіда, метод експертної оцінки
Батьки	Спостереження, анкетування

СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Спостереження за педагогами і батьками здійснювалося в різних ситуаціях – під час занять, виконання дошкільниками трудових доручень, занять художньою діяльністю та у ході спілкування дорослих з дітьми. Нас цікавили особливості поведінки дорослих в ситуаціях зіткнення дітей молодшого дошкільного 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.

БЕСІДА З ВИХОВАТЕЛЯМИ

Бесіда складалася з шістьох запитань закритого типу, кожне з яких містило набір альтернатив. 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 7 вихователів, а анкета містила 6 запитань, усього було отримано 42 відповіді респондентів на важливі для досліджуваної проблеми аспекти.

Запитання бесіди спрямовувалися на вивчення міри поінформованості вихователів щодо змісту поняття «самостійність», показників міри її сформованості у досліджуваних 3-4 років; оцінка ними самостійності як більш або менш важливої для дошкільника вольової якості; здатність педагога розподілити своїх вихованців за мірою розвиненості самостійності як провідної вольової якості; судження щодо особливостей прову вольових рис характеру дівчатками та хлопчиками старшого дошкільного віку; оцінку ставлення дошкільників до складних та простих завдань; бачення міри залежності самооцінки від оцінки авторитетного дорослого. Зміст запитань анкети подано у Додатку А на сторінці.....

Бесіда з педагогами уможлиблювала у подальшому співставлення оцінок дітей молодшого дошкільного віку з оцінками педагогів та експериментатора та використання методу експертної оцінки. Особливість бесіди з педагогами

полягала у тому, що відповіді давалися дорослим по відношенню до кожного досліджуваного 3-4 років життя.

Аналізуючи відповіді респондентів, ми розглянули поняття «самостійна поведінка як прояв волі» та «самостійність як вольова риса особистості». Перше використовувалося у розумінні окремого вольового акту, який може бути ситуативним, залежати від багатьох чинників, а друге – стійкої особистісної характеристики, які засвідчувала тенденцію до самостійної поведінки, здатність діяти без допомоги ззовні незалежно від складності завдання, умов організації діяльності, інтересів та настрою дитини. Свідченням наявності чи відсутності тенденції до самостійності виступала кількісна вираженість та повторюваність певних способів дій, прийомів розв'язання завдань оптимальної для віку міри складності.

МЕТОД ЕКСПЕРТНИХ ОЦІНОК

Співставлення експериментатором та педагогами уявлень про самостійність як базову якість особистості, надання переваг завданням різної складності, поведінки досліджуваних під час зіткнення з труднощами, об'єктивність само оцінок кінцевого результату та вкладених у нього зусиль дозволяло використати метод експертних оцінок.

З метою обробки даних опитування було застосовано семибальну шкалу оцінок: у 7-6 балів оцінювалися найвищі показники зазначених вище проявів самостійності; 5-3 балами – середні, 2-1 балами – низькі. Це дозволило визначити спільне-відмінне в оцінних судженнях дітей та різних дорослих, міру об'єктивності їхніх оцінок, співпадання та розкид оцінок самостійності дітей 3-4 років життя. Оцінки експериментатора приймалися в якості найбільш об'єктивних, науково обґрунтованих. Співставлення оцінок експертів дозволяло говорити про більшу-меншу їх адекватність, відповідність реальному положенню речей.

АНАЛІЗ ПЛАНІВ РОБОТИ ПЕДАГОГІВ

Нас цікавили усі види планів роботи вихователя, включаючи роботу з батьками. Аналізуючи їх, ми отримали інформацію щодо наявності у планах роботи, спрямованої на розвиток самостійності у дошкільників, таких вольових рис особистості, як самостійність, наполегливість, сміливість, витривалість, організованість, дисциплінованість. Ми вважали за потрібне визначити, наскільки регулярно і які саме методи і форми роботи використовує вихователь ЗДО з метою вправлення дітей у самостійності, вмінні долати труднощі на шляху до мети; як розширює та поглиблює уявлення дітей 3-4 років про самостійність та значення сили волі для щасливого та успішного життя; чи передбачена робота у вказаному напрямі з членами родин дошкільників.

АНКЕТУВАННЯ БАТЬКІВ

Анкета складається з шести запитань, три з яких – відкритого, а три – закритого типу. Поєднання відкритих запитань із закритими пропонувало батькам можливість, з одного боку, самим визначитися з характером своїх відповідей; з іншого – відповісти на половину запитань, орієнтуючись на запропоновані нами варіанти. Оскільки опитано було 20 членів родин дітей молодшого дошкільного віку і кожний з них відповів на 6 запитань, усього аналізувалися 120 суджень з досліджуваного питання.

Запитання анкети спрямовувалися на визначення ступеня обізнаності батьків, їхнього ставлення до самостійності як провідної вольової якості; оцінки ними міри самостійності сина (доньки); здатності схарактеризувати поведінку дитини під час її зіткнення з труднощами; спроможності визначити, як дитина дізнається, наскільки вона добре впоралася із запропонованим дорослим завданням; самооцінку батьками своєї власної

поведінки у ситуації зіткнення сина (доньки) із складністю. Зміст запитань анкети подано у Додатку Б на сторінці.....

Комплекс описаних вище методів сприяв одержанню інформації про уявлення та розвиток самостійності дітей молодшого дошкільного віку, а також ставлення вихователів та батьків до формування у досліджуваних 3-4 років уміння приймати мету, планувати свої дії, долати труднощі на шляху до мети, об'єктивно оцінювати результат власних вольових зусиль.

2.2. Визначення рівнів розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку

Завдяки аналізу даних, одержаних в ході спостережень, індивідуальних тестів, виконання молодшими дошкільниками двох експериментальних завдань було визначено рівні сформованості у них самостійності як базової особистісної якості. Оцінюючи міру розвитку у досліджуваних 3-4 років самостійності, ми орієнтувалися на такі *критерії* :

- мотивацію досягнення успіху (*показники*: намір дитини досягти кінцевої мети, оптимістичний прогноз результату діяльності, високі очікування щодо нього, обґрунтованість думки, швидке включення у роботу);
- цілеспрямованість дій (*показники*: зосередженість на роботі, здатність не відволікатися на стороннє, не підмінити і не спрощувати мету, досягати її, досягнення кінцевої мети);
- незалежність поведінки (*показники*: мобілізується на долання труднощів, покладається на власні сили, звертається за допомогою лише в разі необхідності, уміло використовує необхідну допомогу, відмовляється від передчасної допомоги дорослого);

- об'єктивне оцінювання результату (показники: висловлює адекватні судження щодо якісно-кількісних показників продукту та вкладених у роботу особистих зусиль; здатність не видавати реальне за бажане).

При цьому враховувалися інтенсивність і стабільність прояву зазначених вище критеріїв у різних життєвих ситуаціях та гармонійність їх поєднання. Висока інтенсивність, стабільність та стійкість прояву критеріїв характеризували високий рівень розвитку у дівчаток і хлопчиків третього-четвертого років життя самостійності, засвідчували наявність тенденції зберігати показники кожного критерію незалежно від змісту, складності завдання та умов організації діяльності. Дисгармонія та нестабільність проявів довільної поведінки характеризували недостатній або низький рівень розвитку самостійності у досліджуваних молодшого дошкільного віку.

Зупинимо увагу на аналізі даних тестування проявів самостійності третього-четвертого років життя. Кількісний розподіл досліджуваних за характером прояву базової особистісної якості представлено у таблиці 2. 3.

Таблиця 2.3

Кількісний розподіл рівнів розвитку самостійності досліджуваних молодшого дошкільного віку після проходження тестів (у %).

Прояви самостійності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Мотивація досягнення успіху	30	60	10
Цілеспрямованість дій	40	55	5
Незалежність поведінки	40	50	10
Об'єктивне оцінювання	35	55	10

результату			
------------	--	--	--

Як засвідчує якісний аналіз поданих у таблиці кількісних даних, переважна більшість (55%) дітей 3-4 років життя мають середній рівень сформованості самостійності як базової якості особистості. З'ясувалося, що 35% досліджуваних мають високий рівень і лише 10% - низький рівень самостійності як вольової якості. Молодші дошкільники надавали перевагу умінню доводити розпочату роботу до кінця, швидке включення у роботу, дотримуватися вимог дорослого, виконати її якісно.

Для переважної більшості молодших дошкільників експериментальної групи не виявилось важким завдання і вони досить швидко справлялись з поставленою метою, що свідчить про: вміння виявляти спостережливість; встановлювати зв'язки між явищами; вміння порівнювати, узагальнювати, класифікувати; орієнтуватися в сенсорних еталонах та виявляти самостійність в процесі пізнання.

Аналіз оцінки даних тестування здатності молодших дошкільників щодо власної спроможності долати труднощі на шляху до мети засвідчив таке. В цілому близько 50% дошкільників експериментальної групи мають середній рівень сформованості самостійності як базової якості особистості, вони частіше за все звертаються за допомогою до дорослого. Високий рівень дітей, впевнених у власній здатності під час зіткнення з труднощами розраховувати, у першу чергу, на свої власні сили виявилось 40% експериментальної групи. Це дозволяє говорити про сформованість в них досвіду самостійної діяльності, вироблену звичку покладатися на себе, не перекладати відповідальність на дорослого. Водночас виявлено, що 10% молодших дошкільників мають низький рівень самостійності як вольової якості за умови надмірної складності завдання, вони можуть залишити його незакінченим (втрачають інтерес, сердяться, плачуть тощо).

Аналіз даних, одержаних у ході проведення проєктивних методик, дозволив зробити такі узагальнення.

Встановлено, що діти 3-4 років в цілому непогано орієнтуються у своїх типових реакціях на складні або небажані для них завдання. Більшість з них визнають, що частіше за все у таких випадках звертаються за допомогою до батьків і вихователів закладу дошкільної освіти. Близько 85% дітей молодшого дошкільного віку зазначили, що їм важко відкласти бажане на певний час, зачекати виконання дорослими своїх обіцянок. Найбільше їм подобається грати та займатися художньою діяльністю.

У ході виконання творчого завдання, спрямованого на визначення ціннісного ставлення молодших дошкільників до чотирьох основних вольових якостей з'ясувалося: хоча оцінки дітей варіювалися залежно від віку та статевої належності, однак в цілому можна констатувати, що на перше місце за своєю значущістю потрапила дисциплінованість, на друге – сміливість, на третє – самостійність, на четверте – витривалість. Видається природним, що якості, які дитині найбільш важко проявити, не посіли першого місця на сходинці.

З метою порівняння уявлень досліджуваних з їх реальними проявами самостійності, зупинимо увагу на даних трьох спостережень за ними під час організованих педагогом занять практичного характеру та при виконанні двох змодельованих експериментатором завдань.

Під час спостережень за проявами самостійності досліджуваних 3-4 років 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 (адекватна, занижена, завищена). Аналіз одержаних у ході спостережень даних дозволив виділити три групи дітей, які

суттєво відрізнялися між собою модальністю довільної поведінки (позитивна-негативна), стабільністю її провів (ситуативна чи повторюється за різних умов), гармонійністю (дисгармонійністю) поєднання зазначених вище критеріїв. Дані подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Співставлення кількісних даних спостереження щодо розподілу досліджуваних за рівнями сформованості самостійності (у %)

Вид діяльності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Навчальна	35	50	15
Трудова	40	45	15
Художня	45	45	10

Якісний аналіз поданих вище кількісних даних дозволяє говорити про те, що за розвитком самостійності молодших дошкільників на заняттях виділилися три групи дітей, які відрізнялися між собою прогностичними оцінками майбутнього результату; здатністю виявити самостійність, цілеспрямованість та наполегливість; умінням долати труднощі на шляху до мети; здатністю звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності та раціонально її використовувати; спроможністю більш-менш адекватно оцінювати свої досягнення, пов'язувати успіх не лише з оцінками авторитетного дорослого, але й з якісно-кількісними характеристиками кінцевого продукту своєї праці. Відповідно визначених вище критеріїв оцінки у таблиці 2.4. дошкільників віднесено до високого, середнього та низького рівнів сформованості самостійності.

Встановлено, що серед молодших дошкільників експериментальної групи, які виявилися найбільш мотивованими на досягнення успіху, не робили спроб спростити мету, без потреби не зверталися до дорослого за допомогою та раціонально використовували навідні запитання та опосередковану допомогу, більш-менш об'єктивно оцінювали своє досягнення (зокрема

висловлювали критичні самооцінки щодо нього та власної поведінки) виявилось трохи більше хлопчиків. Водночас дівчатка проявили більшу зосередженість, витримку, ретельність виконання завдань. Дошкільників, які характеризувалися середніми показниками кожного з означених вище критеріїв самостійності, виявилось близько половини, а з низькими від 10 до 15%.

З метою подальшого співставлення даних щодо розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку у звичайних умовах організації занять в закладі дошкільної освіти (тобто, у природних для них умовах) та у спеціально створених експериментатором умовах було змодельовано дві експериментальні ситуації (описані у методиці). Діти виконували нові за змістом завдання практичного характеру оптимальної для них міри складності. Нижче у таблиці подано кількісний розподіл досліджуваних за трьома рівнями розвитку в них усіх визначених вище критеріїв та показників у кожному з двох експериментальних завдань.

Таблиця 2.5

Кількісний розподіл досліджуваних за рівнями сформованості самостійності в експериментальних завданнях

Зміст експериментального завдання	Кількість досліджуваних за рівнями та статтю (у %)		
	Високий	Середній	Низький
1. Складання з пластмасових деталей будинку	40	50	10
2. Виготовлення з паперу зайчика	35	50	15

Як свідчать дані, наведені у таблиці 2.5., в ході виконання експериментальних завдань досліджувані 3-4 років показали схожі на попередні результати. Оскільки експериментальні завдання містили елемент

новизни, були для досліджуваних молодшого дошкільного віку цікавими, надавали простір для прояву вигадки, фантазії, творчості, вони природно спонукали активність.

В цілому зафіксовано, що хлопчики орієнтувалися при виконанні експериментальних завдань у першу чергу на процес діяльності, а дівчатка – на результат, його оцінку дорослим. 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 другому завданні, яке пред'являло вимоги до наполегливості, витривалості, зосередженості, акуратності.

Співставлення одержаних під час індивідуальних тестів, в ході виконання досліджуваними 3-4 років життя трьох занять практичного характеру у звичних умовах та у двох спеціально організованих експериментатором завданнях засвідчило, що стабільно високі, середні та низькі показники кожного критерію у різних ситуаціях показала певна кількість дітей: 40% - високого, 50% - середнього, 15% - низького.

У таблиці 2.6 подано узагальнену якісно-кількісну характеристику самостійності дітей молодшого дошкільного віку, віднесених до трьох визначених рівнів.

Таблиця 2.6

Розподіл досліджуваних 3-4 років життя за рівнями сформованості самостійності

Рівні сформованості	Характеристика самостійності представників кожного рівня	Кількість (у %)
----------------------------	-----------------------------------------------------------------	------------------------

самостійності		
Високий	<p>Прагне досягти успіху. Робить оптимістичні прогнози щодо результатів своєї діяльності. Швидко включається у роботу. Діє цілеспрямовано, наполегливо. Характеризується стійкою тенденцією до самостійної поведінки. Мобілізується на додання труднощів, звертається до дорослого за допомогою лише в разі необхідності, доцільно її використовує. Доводить розпочате до кінця. Висловлює більш-менш об'єктивні судження щодо якості кінцевого результату та вкладених в його досягнення особистих зусиль.</p>	32,5
Середній	<p>Прагне досягти успіху, проте не може обґрунтувати свої високі очікування або задовольняється ухильною відповіддю. Береться за роботу не одразу. Діє цілеспрямовано і наполегливо на початку діяльності. Після зіткнення з труднощами уповільнює темп своїх дій, відволікається на стороннє, очікує від дорослого передчасної допомоги, легко звертається за нею. За підтримки дорослого намагається довести розпочате до кінця. Оцінюючи якість кінцевого результату, видає бажане за реальне, уникає необхідності оцінити його та власні зусилля об'єктивно. Характер вольової поведінки значною мірою визначається складністю завдання, настроєм, ситуацією.</p>	55,0
Низький	<p>Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого. Здебільшого прогнози щодо майбутнього результату своєї діяльності песимістичні, очікування низькі, стан тривожний. Повільно включається в роботу, діє невпевнено. Часто вдивляється в обличчя дорослого, очікуючи допомоги та підтвердження правомірності своїх дій. Боїться труднощів. Зіткнувшись з ними, втрачає інтерес до виконуваного завдання, може залишити його незавершеним.</p>	12,5

	Підтримка дорослого збільшує тривалість роботи. Без прямих підказок та показу способів дій практично не працює. Судження щодо результату цілком залежить від думки дорослого.	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Наведені у таблиці дані співставлення інформації, одержаної під час спостереження за досліджуваними молодшого дошкільного віку на заняттях практичного характеру, в ході індивідуальних тестів, використання проєктивних методик та виконання ними двох експериментальних завдань дозволило говорити про таке:

- Лише близько третини дітей 3-4 років життя за звичних умов виховання характеризуються стабільними проявами самостійності у різних умовах діяльності, спроможні свідомо прийняти мету, мотивовані на досягнення успіху, здатні мобілізуватися на долавання труднощів, звертаються до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, можуть більш-менш адекватно оцінити результати своєї діяльності та вкладені в них зусилля.
- Понад половини дітей молодшого дошкільного віку характеризуються нестабільністю проявів самостійності, її залежністю від складності завдань, умов організації діяльності, свого настрою та психічного стану. Їхні прогностичні оцінки майбутнього результату здебільшого завищені, необґрунтовані. Вони включаються у роботу не зразу, заглядають у роботу однолітків. У разі зіткнення з труднощами уповільнюють темп, втрачають інтерес, легко звертаються за допомогою до дорослого. Як правило, доводять розпочате до кінці за підтримки дорослого, завищують оцінку кінцевого продукту діяльності. Вимагають стабілізації позитивних проявів, вправлення в умінні оптимістично ставитися до труднощів, емоційної підтримки дорослого, потребують корекції прогностичних та результуючих самооцінних суджень.

- Найменшу групу становлять діти молодшого дошкільного віку, які характеризуються стабільною невпевненою й залежною поведінкою, низькими очікуваннями, нездатністю без інструментальної та емоційної допомоги дорослого доводити розпочате завдання до кінця. Їхній стиль поведінки засвідчує надмірно унормований тип сімейного виховання, звичку до приписувальної манери керівництва дорослого, його надмірної опіки та невсипущого контролю. Вони потребують особливої уваги педагога, вправляння в умінні поступово справлятися з труднощами. Корисними можуть виявитися створення для них ситуацій успіху з метою розвитку позитивних очікувань щодо себе.

З огляду на сказане вище актуалізується необхідність спеціальної організації формувального експерименту, спрямованого на оптимізацію виховного процесу, застосування комплексу ефективних педагогічних умов та методів розвитку самостійності у досліджуваних 3-4 років у закладі дошкільної освіти та сім'ї.

2.3. Вплив віку, статі та особливостей розвитку самостійності дітей 4-го року життя

Вік, статева належність та система виховання дітей в сім'ї та закладі дошкільної освіти виступають чинниками, які певним чином впливають на розвиток самостійності досліджуваних 3-4 років. Нижче зупинимося на аналізі міри впливу кожного з них.

Як засвідчили емпіричні дані, вік позначається на здатності дітей діяти самостійно, цілеспрямовано, наполегливо, мобілізуватися на додання труднощів, успішно досягати кінцевих результатів діяльності. Можна констатувати, що діти четвертого року життя здебільшого діяли більш впевнено, ніж їхні молодші однокласники, краще обгрунтовували свої оцінні судження, рідше дратувалися та кидали роботу незакінченою у разі зіткнення

з труднощами. Водночас з'ясувалося, що на умінні долати труднощі, не звертаючись по допомогу до дорослого, вік позначився лише певною мірою. Більш суттєвим виявився вплив індивідуального досвіду дітей, їх звичка поводити себе у присутності педагогів і батьків автономно чи залежно.

Кількісний розподіл досліджуваних 3 і 4 років за рівнями сформованості самостійності подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Кількісний розподіл досліджуваних різних вікових груп за рівнем розвитку самостійності (у%)

Рівні	Усього дітей (у %)	За віком	
		Третій рік	Четвертий рік
Високий	32,5	15.0	17.5
Середній	55,0	30.0	25.0
Низький	12,5	7,5	5.0

Якісний аналіз поданих у таблиці даних дозволяє зазначити, що відмінності у кількісному розподілі досліджуваних трьох-чотирьох років за рівнем розвитку самостійності становлять лише 2,5 – 5% на користь старших за віком дошкільників. Ці відмінності не надміру суттєві і засвідчують, що вік, певним чином покращуючи можливості дітей поводитися самостійно й цілеспрямовано, у той же час не є визначальним у розвитку довільної поведінки.

У зв'язку з тим, що предметом нашої уваги був вплив на самостійність другого чинника - статевої належності молодших дошкільників, у таблиці 2.8 нижче наводяться кількісні дані, які дозволяють схарактеризувати міру цього

впливу. В ході аналізу даних здійснено розподіл досліджуваних різної статі за визначеними вище рівнями розвитку самостійності.

Таблиця 2.8

Кількісний розподіл досліджуваних різних груп за рівнем розвитку самостійності.

Рівні	Усього дітей (у %)	<u>За статевою належністю</u>	
		Хлопчики	Дівчатка
Високий	32,5	20,0	12,5
Середній	55,0	30,0	25,0
Низький	12,5	5,0	7,5

Як видно з таблиці, самостійних хлопчиків виявилось на 7,5% більше, ніж дівчаток. Водночас дещо менш значущими виявилися відмінності у самостійності хлопчиків і дівчаток середнього (5%) та низького (2,5 %) рівнів. Це знов - таки засвідчує, що статева належність у молодшому дошкільному віці впливає на розвиток самостійності як базової якості особистості дитини, проте не є такою й суттєвою.

Більшість хлопчиків зробили наголос на умінні самостійної людини діяти самостійно, покладатися на власні сили, без потреби не звертатися за допомогою. Кількість дівчаток розподілилася приблизно порівну за показниками незалежної поведінки та умілості самостійної людини, її здатності допомагати іншим. Отже, соціальна компонента вольової поведінки у відповідях дівчаток представлена більшою мірою, ніж у хлопчиків.

Усвідомлюючи визначальну роль у формуванні самостійності дітей молодшого дошкільного віку системи суспільного та сімейного виховання, ми ретельно проаналізувати відповіді на запитання анкет вихователів та

батьків.

Аналіз даних опитування педагогів закладу дошкільної освіти дозволив одержати інформацію щодо їхніх уявлень про показники самостійності дитини, роль самостійності в її розвитку, оцінки вольової сфери кожного вихованця, типову поведінку дошкільників під час зіткнення з труднощами, надання ними переваг новим або знайомим завданням, уміння дітей оцінювати кінцевий продукт своєї праці. У таблиці 2.9 подано узагальнені дані опитування педагогів.

Таблиця 2.9

Кількісний розподіл відповідей педагогів на запитання анкети

Параметри оцінки	Варіанти відповідей	Розподіл відповідей (у%)
Рівень розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку	Високий	25
	Середній	60
	Низький	15
Поведінка під час зіткнення з труднощами	Розраховує на свої сили, діє наполегливо	30
	Звертається по допомогу до дорослого або до однолітків	65
	Розстроюється, може залишити роботу незакінченою	5
Вибір завдання	Нове	35
	Знайоме	50
	Знайоме + нове	15
Оцінка кінцевого результату	Оцінює самостійно, адекватно	25
	Оцінює самостійно, неадекватно	45
	Не може оцінити сам, звертається до дорослого	30

У наведеній вище таблиці представлено дані щодо відповідей педагогів на запитання, пов'язані із статевою належністю досліджуваних третього-

четвертого років життя. Перше і друге запитання стосувалися уявлень вихователів про поняття самостійності людини та самостійність як її базову характеристику. З'ясувалося, що усі опитані педагоги надають важливого значення самостійності як важливій якості особистості дорослого і молодшого дошкільника. До основних показників самостійності педагоги віднесли уміння діяти автономно, виявляти наполегливість у долатті труднощів на шляху до мети, витримку, оптимізм, здатність доводити розпочате до кінця. Респонденти були однакові в тому, що діти молодшого дошкільного віку здебільшого виявляють недостатню міру самостійності. При цьому вони зауважили, що залежна поведінка формується переважно в сім'ї за умови надмірною опіки дітей з боку батьків, звичці дорослих підказувати дошкільникам, показувати їм способи дії, виконання рідними та близькими завдань замість дитини.

Як видно з таблиці 2.9, педагоги відносять до високого рівня сформованості самостійності лише четверту частину дітей 3-4 років серед яких дещо більше хлопчиків, ніж дівчаток. Водночас самостійність понад половини вихованців вихователі оцінили як «середню». Таких дівчаток виявилось на 10% більше, ніж хлопчиків, що може свідчити про переважання у представниць слабкої статі намагання рідше ризикувати, частіше перепитувати, уточнювати, з'ясовувати у дорослого правильність своїх дій. Завдяки такій стратегії поведінки не виявлено жодної дівчинки, віднесеної до низького рівня сформованості самостійності.

Ці дані підтверджуються й відповідями педагогів на запитання щодо поведінки досліджуваних експериментальної групи під час виконання завдань певної складності. Кількість хлопчиків, схильних розраховувати на власні сили, спроможних довіряти своєму досвіду, здатних без потреби не звертатися за допомогою, виявилось на 10% більше, ніж дівчаток. За оцінкою педагогів, дівчатка частіше за хлопчиків вдаються до допомоги дорослого, проте зазвичай доводять розпочате до кінця. В той час як окремі хлопчики

починають нервувати, плакати, можуть кинути роботу незакінченою.

З наведеними вище даними цілком узгоджуються і відповіді вихователів відносно вибору дошкільниками третього - четвертого років життя завдань різної складності. Лише трохи більше третини досліджуваних, як правило, беруться за виконання незнайомих їм, складних завдань (хлопчики частіше, ніж дівчатка). Половина молодших дошкільників не хочуть ризикувати, прагнуть гарантувати собі успіх легкими зусиллями (дівчаток серед них виявилось дещо більше за хлопчиків). 15% дітей молодшого дошкільного віку роблять спробу взятися за складне завдання лише після успішного виконання легкого (компромісний варіант).

За оцінкою педагогів, лише близько чверті усіх вихованців спроможні адекватно і самостійно оцінити кінцевий результат. Близько половини дітей молодшого дошкільного віку намагаються оцінити свою роботу самостійно, проте вдаються або до завищених (звичні до успіху діти), або до занижених оцінок. Третина дітей (невпевнених у собі, звичних до невсипущого контролю дорослих) ухиляється від висловлювання власних суджень, звертаються за оцінкою до дорослого. Таких хлопчиків і дівчаток третього-четвертого років життя виявилось порівну, що дає підстави говорити про те, що на цьому віковому етапі система виховання відіграє у формуванні розвитку самостійності більшу роль, ніж статева належність дитини.

Оцінці впливу батьків на формування самостійності дітей 3-4 років сприяв аналіз їхніх відповідей на запитання анкети. Узагальнені дані подано у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Кількісний розподіл відповідей батьків на запитання анкети

Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (у %)
Самостійна людина	<u>Ні в кого не питає, як робити</u>	60,0
	<u>Виявляє наполегливість</u>	30,0
	<u>здатна допомогти іншим</u>	10,0

	<u>Не знаю</u>	
Самостійність дітей 3-4 років	<u>Виконує все сам(а), у неї завжди все добре виходить</u>	50,0
	<u>Виконати добре без допомоги дорослого не вдається</u>	40,0
	<u>Не знаю</u>	10,0
Здатність дитини долати труднощі	<u>Шукає, пробує по-різному, старається</u>	30,0
	<u>Звертається за допомогою</u>	60,0
	<u>Розстроюється, залишає важку роботу</u>	10,0
Вибір дошкільником складності завдання	<u>Обирає складне: перевіряє свої сили</u>	55,0
	<u>Просте завдання йому легше виконати</u>	25,0
	<u>Спочатку виконує просте, а потім складне</u>	15,0
	<u>Виконує не просте, не складне, а нормальне</u>	5,0
Оцінка результату діяльності	<u>Дивиться, чи немає помилок, чи правильно зробив(ла)</u>	55,0
	<u>Запитує дорослого, чи правильно виконав (ла) завдання</u>	45,0

Якісний аналіз поданих у таблиці кількісних даних дозволяє говорити, що більшість батьків дошкільників, визначаючи зміст поняття «самостійність», вказують на важливість умінь доводити розпочате до кінця, домагатися успіху власними силами. Водночас лише зрідка члени сімей підкреслювали необхідність навчання дітей умінню мобілізуватися на додання труднощів, планувати свої дії, вносити корективи у разі їх неефективності, не відволікатися на стороннє, утримуватися від прояву негативних емоцій.

Встановлено, що половину опитаних батьків вважають своїх дітей самостійними, здатними до вольових зусиль, що не відповідає даним наших спостережень. Водночас 40% респондентів визнають, що діти легко

звертаються за допомогою, а 60% - що вони потребують підказок та показу способів дій. Характерно, що десята частина батьків досліджуваних 3-4 років ухилилися від необхідності чітко відповісти на запитання, обійшлися ухильним «Не знаю», що засвідчує низький рівень їхньої обізнаності з даного питання.

Суб'єктивізм та завищеність оцінок батьків зафіксована у відповідях стосовно вибору дітьми складності завдань. На думку 55% рідних дорослих, дошкільник завжди обирає нове і складне завдання. Лише 25% з них визнали, що діти надають перевагу знайомим, легким завданням, які гарантують їм успіх. Завищеними слід визнати і судження батьків щодо уміння їхніх синів (доньок) 3-4 років об'єктивно оцінювати результати своєї самостійності.

З'ясувалося, що батьки дітей молодшого дошкільного віку, віднесених до високого рівня розвитку самостійності, характеризуються виваженістю своїх оцінних суджень, позитивно-обережними судженнями щодо вольових можливостей своїх дітей та власного впливу на здатність дітей 3-4 років діяти самостійно та наполегливо, долати труднощі, звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності. Завищеними самооцінками та неадекватними оцінками своїх дітей відрізнялися батьки дошкільників середнього рівня розвитку самостійності. Заниженими оцінками своїх дітей та надмірно жорсткими методами виховання волі характеризувалися батьки дітей з низьким рівнем розвитку самостійності.

Наведені вище експериментальні дані об'єктивують необхідність внесення змін в уявлення та поведінку педагогів і батьків щодо розвитку самостійності та правил доцільного керівництва самостійною діяльністю дітей молодшого дошкільного віку на етапі формування.

Висновки до розділу 2

В ході експериментального вивчення особливостей розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку за допомогою розробленої методики було визначено закономірності прояву базової якості особистості у різних видах та умовах організації діяльності. Це дало можливість зафіксувати особливості розвитку у дітей 3-4 років уміння приймати мету діяльності, планувати свої дії, виявляти незалежність та наполегливість, долати труднощі та досягати поставленої мети.

Визначено сутність поняття «самостійність дошкільника», критерії та показники її оцінки, схарактеризовано рівні її вихованості у дітей 3-4 років, подано їх якісно-кількісну характеристику. Зафіксовано відмінності у когнітивному, емоційно-ціннісному та поведінковому компонентах довільної поведінки дітей молодшого дошкільного віку. На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, середній й низький рівні сформованості когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного структурних компонентів самостійності дітей 3-4 років життя.

Констатовано, що вік дитини до певної міри впливає на самостійність досліджуваних. Діти четвертого року життя краще за трирічних дошкільників прогнозувати майбутній результат, планували свої дії, ефективніше використовували надану дорослим допомогу, обгрунтовували свої оцінки. Водночас встановлено, що прояви незалежності, наполегливості, уміння мобілізуватися на додання труднощів на шляху до мети у дітей 3-4 років залежать від віку меншою мірою, ніж від досвіду суспільного та сімейного виховання.

В ході експериментального вивчення сучасного стану проблеми статевого виховання та аналізу реалізації педагогами диференційованого підходу до виховання дошкільників різної статі було розроблено адекватну

методику, за допомогою якої було зафіксовано особливості впливу статевої належності дітей молодшого дошкільного віку на характер самостійності.

Встановлено, що понад половини дошкільників сильної статі продемонстрували високий та середній рівень розвитку самостійності, в той час як дівчаток з такими ж проявами виявилось дещо менше. Типовими для хлопчиків виявилися прояви сміливості, ризикованості, більш об'єктивні та обгрунтовані прогностичні та результуючі самооцінки. Дівчаток вирізняла здатність домагатися поставленої мети за будь-яку ціну, вища витривалість роботи, схильність до хитрування та використання обхідних шляхів. Не такими значущими виявилися відмінності у проявах поведінки залежних дітей обох статевих груп, віднесених до низького рівня сформованості самостійності.

Зафіксовано, що статева належність певним чином позначається на характері поведінки дітей молодшого дошкільного віку. Проте в дошкільному віці процес розвитку самостійності більшою мірою визначається звичною стратегією та тактикою поведінки дорослих (батьків та педагогів) під час виконання дітьми завдань, що містять певну складність.

Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у розвитку самостійності дітей 3-4 років. Вимогливе й водночас шанобливе ставлення дорослих до дитини, висловлювання довіри її можливостям, надання права на самостійний пошук, власні вибори, прийняття відповідальних рішень формують у неї впевненість у своїх силах, довіру своїм можливостям, здатність проявляти самостійність та наполегливість, уміння об'єктивно оцінювати результати своїх вольових зусиль.

РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Обґрунтування педагогічних умов оптимізації виховного процесу у ЗДО

Матеріали підрозділу присвячено висвітленню стратегії формувального етапу дослідження. Аналіз стану розробки проблеми з розвитку самостійності у дітей 3-4 років засвідчив необхідність створення сприятливих умов для оптимізації цього процесу в закладі дошкільної освіти та сім'ї.

З цією метою було необхідно:

- обґрунтувати педагогічні умови та розробити методи оптимізації виховного процесу, спрямованого на розвиток самостійності дітей 3–4 років;
- визначити ефективність педагогічних умов та методів розвитку самостійності у молодших дошкільників.

Аналіз наукової літератури та емпіричні дані констатувального експерименту засвідчили, що міра довільного розвитку дітей молодшого дошкільного віку залежить від їхнього попереднього досвіду, від віку, статевої належності та системи сімейного та суспільного виховання. З огляду на те, що у процесі діагностики встановлено, що увага дорослих до проблеми є недостатньою, а форми і методи, що використовуються у виховній роботі, – неефективними, на етапі формування актуалізувалася необхідність їх модернізації, наданням їм системного характеру.

Визначаючи стратегію формувального етапу дослідження, ми розуміли під нею інтегровану систему дій, спрямованих на оптимізацію освітнього процесу, розвиток у дітей 3–4 років самостійності, позитивного ставлення до себе як носія вольових зусиль, виховання уміння діяти цілеспрямовано, наполегливо, проявляти дисциплінованість та організованість, здатність

виявляти елементарні форми саморегуляції поведінки.

Програму формувального експерименту ми кваліфікували як комплекс положень, що визначав цілі, задачі, умови його проведення, використані нами ресурси та очікувані результати. Програма формувального експерименту мала на меті винайти ефективніший за традиційний спосіб вирішення досліджуваної педагогічної проблеми; визначити суттєві чинники, що впливають на вольову поведінку молодших дошкільників; створити, апробувати, внести корективи та упровадити у практику сучасні технології оптимізації освітнього процесу та спілкування дорослих і дітей молодшого дошкільного віку, традиційних і нових методів, форм, прийомів та засобів розвитку самостійності.

Основна ідея формувального експерименту полягала у створенні розвивального середовища, сприятливого для розвитку самостійності дітей 3-4 років. Об'єктом уваги експериментатора була система освітньої роботи закладу дошкільної освіти, на базі якої діагностувалися рівні розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку; уміння приймати мету, планувати свої дії, самостійно шукати вихід з утрудненої ситуації, вносити корективи у свої невдалі дії, утримуватися від бажання кинути роботу незавершеною, досягти успіху та більш-менш об'єктивно оцінити результати своїх вольових зусиль.

Формувальний експеримент тривав протягом шести місяців і передбачав застосування різноманітних методів і засобів педагогічного впливу з метою збагачення системи знань дітей і дорослих про самостійність, її роль в житті людини, особливості прояву у діяльності та поведінці, способи розвитку самостійності у закладі дошкільної освіти та сім'ї. На етапі формування важливе місце відводилося оновленню змісту та методів розвитку самостійності у дітей 3-4 років у різних умовах життєдіяльності.

Програмою проведення формувального експерименту було передбачено здійснення роботи одночасно за трьома напрямками: робота з дошкільниками, робота з батьками і робота з педагогами.

1-й напрям – *робота з дошкільниками* передбачав:

- збагачення системи знань та уявлень досліджуваних;
- розвиток їхнього емоційно-ціннісного досвіду;
- вправлення у розвитку самостійності.

Упровадження означених напрямів роботи на етапі формування обумовлювалося результатами констатувального етапу, що засвідчили схематичність, поверхневність, безсистемність знань дошкільників про розвиток самостійності як важливий показник їхнього особистісного зростання; про ознаки сили волі та способи її прояву в різних життєвих ситуаціях; про схвалювану та неприйнятну форми вольового самоствердження; про важливість розв'язання конфліктних ситуацій у мирний спосіб.

2-й напрям – *робота з батьками* забезпечував розвиток у них свідомого й відповідального ставлення до самостійності дітей молодшого дошкільного віку як важливої форми активності та показник особистісного зростання. Застосовані методи просвітницької роботи мали на меті усунення прогалин у знаннях рідних дорослих щодо важливості розвитку самостійності у молодшому дошкільному дитинстві, вироблення у дітей звички без потреби не звертатися за допомогою, обходитися власними силами.

3-й напрям - *консультативно-просвітницька робота з вихователями* передбачала формування понятійного апарату з досліджуваної проблеми; поглиблення знань педагогів з психолого-педагогічних основ розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку; вправлення у використанні

диференційованого підходу до дітей з різним рівнем розвитку самостійності; оснащення новітніми технологіями розвитку самостійності дітей 3-4 років; вдосконалення уміння упроваджувати у роботі з сім'єю сучасні підходи до розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку.

Плануючи формувальний експеримент, ми намагалися чітко сформулювати завдання, забезпечити їх доступність, урахувати необхідність взаємодії різних його учасників, попередити конфліктні ситуації, контролювати хід та результати виховної роботи.

Оскільки предметом дослідження передбачалося визначення педагогічних умов, сприятливих для розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку, варто конкретизувати зміст означеного поняття. У психолого-педагогічній літературі категорія «педагогічні умови» кваліфікується як процес, що впливає на виховання, як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників і розглядається як видова щодо поняття «середовище», «обставина».

З огляду на сказане вище, під *педагогічними умовами* розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку ми розуміємо сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів, що обумовлюють процес оптимізації вольової свідомості, ціннісного ставлення до себе як носія вольових якостей та уміння виявляти самостійність, цілеспрямованість, наполегливість та організованість у ситуаціях зіткнення з труднощами.

Педагогічні умови – це свідомо створені педагогом обставини, від яких залежить успішність протікання педагогічного процесу, спрямованого на виховання особистості дитини.

Педагогічні умови цілеспрямовано створювалися нами з метою оптимізації освітнього процесу, підвищення його ефективності. Виокремлюючи педагогічні умови, ми виходили з того, що процес

розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку виявиться продуктивним лише за умови їх комплексної реалізації.

Під час пошуку умов, що сприяють розвитку самостійності, ми спирались на праці дослідників, присвячені питанням: становлення й розвитку самостійності в дітей дошкільного віку (О. Андрейчик, Н. Ветлугіна, О. Голуб, В. Кузьменко, В. Ляшенко, С. Марутян, Л. Самборенко, Г. Сартан, О. Удіна та ін.); інтеграція сімейного та суспільного виховання у процесі виховання гуманних взаємин дітей і дорослих (Л. Врочинська, О. Бутенко, О. Косарева, О. Козлюк, О. Косарева, Т. Симонова); оновлення змісту і методів взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї щодо формування вольової поведінки дошкільників (Л. Карнаух, Т. Симонова, Л. Тарантей).

Процес розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку реалізовувався у ході засвоєння дітьми необхідних знань, збагачення позитивних переживань та вдосконалення практичних умінь. Авторська стратегія значною мірою базувалася на даних констатувального етапу стосовно визначених у ньому чинників впливу на досліджуваний феномен, зокрема віку, статевої належності та особливостей сімейного й суспільного виховання. До педагогічних умов нами віднесено:

- *Наявність системи знань дітей про самостійність та її роль в житті;*
- *Вправляння дітей молодшого дошкільного віку в уміннях діяти самостійно, долати труднощі, доводити розпочате до кінця, регулювати свою поведінку;*
- *Посилення уваги педагога до організації предметно-розвивального середовища, збагачення змісту та оновлення методів з розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти та сім'ї.*

Розглянемо докладніше вищезазначені умови.

Рівень самостійності дітей дошкільного віку у будь-якій діяльності залежить від рівня їх знань про цю діяльність та досвіду володіння нею. Вони є основою вияву самостійності дітей у діяльності, бо дозволяють адекватно, ефективно й конструктивно діяти в ситуаціях, пов'язаних із розв'язанням певних завдань. Саме тому педагогічна умова – наявність системи знань дітей про самостійність та її роль в житті – є першочерговою в плані виховання розвитку самостійності в ігровій діяльності дітей молодшого дошкільного віку.

На необхідність збагачення знань дітей про довкілля з метою розвитку їхньої ігрової діяльності вказували Л. Артемова, А. Бурова, Н. Гавриш, О. Долинна, О. Зворигіна, О. Низковська, Т. Носачова, Г. Тарасенко та інші. Так, Г. Тарасенко наголосила, що для організації ігрової діяльності з дітьми, педагогу слід урахувувати рівень їхніх знань про предметний і соціальний світ. При цьому слід прагнути не до кількісного збільшення знань про події та явища реального світу, а до якісного: слідкувати за глибиною їх засвоєння, рівнем усвідомленості, сприйняття. Значення при цьому набуває емоційність надання цих знань дітям, уміння їх зацікавити [71].

Несформованість необхідного запасу знань заважає дитині виявити себе у грі, вільно діяти в ній. Ось чому невідповідно до ігрової діяльності діти невпевнені у своїх діях, виявляють меншу активність порівняно з дітьми краще обізнаними з теми гри; швидко втрачають інтерес до цієї гри й переключаються на більш знайомі; потребують постійних підказок із боку учасників гри, вихователя. Ігри цих дітей вирізняються спрощеністю змісту, безсюжетністю, а ігрові дії визначаються наявними іграшками.

Із метою виділення інформаційного кола знань, необхідних для розвитку ігрової діяльності дошкільників та розвитку самостійності в ній, педагог насамперед виокремлює об'єкти предметного довкілля з його безліччю зв'язків. Оскільки дитяча гра є соціальною за своєю природою, вона не може існувати без ознайомлення дітей із подіями та явищами соціального світу. Це дозволяє збагачувати уявлення дітей про різні соціальні ролі (їх зміст, притаманні дії, особливості поведінки тощо).

Як зазначає О. Низковська озброєння дітей системою знань про соціальне довкілля має бути насиченим відповідними контактами з однолітками, рідними й близькими [73].

Озброєння дітей системою знань про самостійність та її роль в житті відбувається за допомогою різноманітних форм та методів: бесіди, спостереження, екскурсії, елементарні досліди, читання художніх творів, перегляд відеофільмів, мультфільмів, телепередач за темою гри, проблемні ситуації, показ способів виготовлення атрибутів для гри або іграшок засобами зображувальної та трудової діяльності. Відповідно до обраної теми гри доцільно визначити «джерела» відповідних знань: місце, притаманні умови, необхідні предмети, соціальні ролі тощо.

Визначення другої педагогічної умови вправління дітей молодшого дошкільного віку в уміннях діяти самостійно, долати труднощі, доводити розпочате до кінця, регулювати свою поведінку, зумовлене тим, що сформована минулим досвідом вольова поведінка, наявний рівень її прояву частіше за все регулюється дорослими, в той час, як саморегуляція у дошкільників розвинена недостатньо. Сучасні реалії вимагають від дітей молодшого дошкільного віку елементарних умінь визначатися з метою діяльності, планувати свої дії, виявляти самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, організованість, не звертатися без потреби за допомогою до

дорослого, долати труднощі власними зусиллями, досягати кінцевого результату та об'єктивно оцінювати результати своїх вольових зусиль.

У роботах учених О. Андрейчик, Н. Гавриш, О. Кононко та ін. відзначено вплив позицій дорослих на розвиток самостійності в дітей. Надмірна вимогливість, твердість та постійний контроль із боку дорослих призводять до невпевненості дітей у своїх силах, недовіри, замкненості. Надмірна опіка чи відсутність твердості й контролю ведуть до несамотійності, безвідповідальності, невміння стримувати себе з боку дитини. Оптимальною є модель, коли з боку дорослих дитина має розумний контроль й доброзичливу підтримку, позитивне підкріплення виявів самостійності [3; 21; 36].

У дослідженні В. Кузьменко підкреслюється значення підтримки педагогом виявів самостійності дітей дошкільного віку й відзначається її особливе значення для невпевнених у своїх силах дітей. Дослідниця вказала на необхідність створення вихователем умов для самореалізації таких дітей, забезпечення їм визнання й підтримки у групі [45].

Реальні можливості для підтримки виявів самостійності забезпечують такі прийоми, як-от: стимулювання самостійного вибору, заохочення самостійних ігрових дій, непряма допомога у процесі гри у вигляді підказок, порад, запитань.

Визначення третьої педагогічної умови посилення уваги педагога до організації предметно-розвивального середовища, збагачення змісту та оновлення методів з розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Предметно-розвивальне середовище, на думку К. Крутій, представляє «природні, комфортні, раціонально-організовані обставини, насичені різноманітними сенсорними, дидактичними та ігровими матеріалами, під час

добору яких педагоги орієнтуються на пізнавальні запити та інтереси дітей. У такому середовищі дітям забезпечено підтримку щодо встановлення, затвердження відчуття упевненості в собі, можливості випробувати й використати свої здібності, самостійність, затвердити себе як активного діяча з побудови власного образу Я» [42, с. 132].

О. Долинна, О. Низковська зауважили, що розвиток самостійної вільної ігрової діяльності дітей залежить від низки чинників, серед яких виокремлюють наявність предметно-ігрового, природного, соціального розвивального середовища, урахування простору власного «Я» кожної дитини. Насиченість предметно-ігрового середовища сприяє виникненню бажання дітей розгортати самостійну гру, стимулює їхню ініціативність, цілеспрямованість у грі. Серед вимог, що ставляться до предметно-ігрового середовища, виділяють: домірність іграшок та обладнання віку дітей, їх різноманітність, зручність розміщення в доступних місцях без скупчення [27; 73].

Отже, предметно-розвивальне ігрове середовище є спеціально створеним ігровим центром, метою якого є створення ситуації вибору, сприяння виникненню творчих задумів та прагнення до змістовної зайнятості. До його складу входять різноманітні іграшки, ігрові атрибути, зменшені предметні зразки простору й об'єктів уявного світу (макети, копії, моделі) тощо. Певне значення для розгортання гри має використання предметів-замінників, вони сприяють розвитку уяви дітей, допомагають розширювати предметне поле гри.

У предметно-розвивальному ігровому середовищі не слід розміщувати весь наявний іграшковий матеріал, велику кількість макетів, предметів. Їх потрібно вводити поступово. Це сприятиме розгортанню гри, її тривалості, розвитку ігрового сюжету (Л. Славіна). Ігровий простір має

бути не лише тлом для ігрових дій дітей, а також стимулом до розгортання самостійної ігрової діяльності.

Аналіз теоретичних праць та результати експериментального дослідження дозволили виокремити чинники, що сприяють продуктивності означеної педагогічної умови. Серед них: різноманітність іграшок, атрибутів та ігрових матеріалів; їх відповідність віковій групі; зручне розташування без скупчення; наявність атрибутів та ігрових матеріалів, що застосовуються під час організованої вихователем діяльності; гнучкість і мобільність ігрового простору.

Як засвідчили експериментальні дані, на жаль, педагогами приділяється недостатньо уваги формуванню уміння дітей долати труднощі, виявляти вольові якості, діяти самостійно. Приділяючи увагу даному напрямку роботи, ми базувалися на положеннях К.Гуревича, В.Каліна, О.Кононко, В.Котирло, Я.Неверович, згідно з якими теоретичне значення формування волі в ранньому онтогенезі полягає у тому, що це допомагає глибше зрозуміти дошкільника як саморегульовану систему, механізми його свідомої активності.

Використання комплексу інноваційних і традиційних методів сприятиме розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку, 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.

Необхідність підвищення результативності процесу розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку передбачала створення ціннісно-орієнтованого середовища в сім'ї та у закладі дошкільної освіти.

Ціннісне середовище у вказаних соціальних інститутах моделювалося нами спеціально. Діти й дорослі поставали перед необхідністю усвідомлювати, обговорювати та проживати ситуації, які привертали увагу до самостійності як моральної цінності. За допомогою оцінок батьків та вихователів прояви розвитку самостійності піднімалися на вищий щабель моральних цінностей.

Підсумовуючи викладене, резюмуємо: процес розвитку самостійності у дітей 3-4 років виявиться ефективним за умови забезпечення балансу схарактеризованих вище педагогічних умов.

3.2. Методика формувального експерименту

У підрозділі схарактеризовано комплекс методів, форм, прийомів, засобів, використаних нами у ході формувального експерименту. Увага спрямовувалась на реалізацію педагогічних умов, визначених за результатами проведення констатувального етапу дослідження. Реалізація кожної педагогічної умови передбачала застосування специфічних для неї методів і форм виховної роботи.

Робота передбачала організацію впливів на досліджуваних 3-4 років та дорослих - вихователів та батьків. У формувальному експерименті брали участь 10 дітей молодшого дошкільного віку (ЕГ), 4 вихователі експериментального закладу дошкільної освіти (ЕГ) та 10 батьків досліджуваних ЕГ.

З метою формування розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку було розроблено й апробовано систему роботи, що включала серію занять та ігор розвивального характеру. Роботу з дітьми ми здійснювали у трьох напрямках, кожен з яких переслідував свою мету.

Перший напрям мав на меті збагачення, систематизацію знань дітей про якості, ознаки, особливості розвитку самостійності дітей та дорослих; розвиток проінформованості про вольові риси характеру та способи їх формування; розширення уявлень про важливість умінь діяти самостійно, цілеспрямовано, наполегливо, не звертатися за допомогою без потреби, долати труднощі на шляху до мети, не відволікатися на стороннє, не кидати роботу незакінченою, адекватно оцінювати кінцеві результати своєї діяльності.

Другий напрям підпорядковувався завданню збагачення системи ціннісних орієнтацій досліджуваних; формування у них позитивного ставлення до себе як носія вольових рис та вольової активності; розвиток умінь визнавати власні чесноти і вади, ставитися до вольових якостей як до цінності, поважати себе за уміння їх виявляти, відстоювати почуття власної гідності у конфліктній ситуації у соціально прийнятний спосіб.

Третій напрям мав на меті активізацію розвитку самостійності досліджуваних 3-4 років, створення сприятливих умов для розвитку в них уміння діяти самостійно, вносити корективи у свої непродуктивні дії, звертатися за допомогою лише після багатьох невдалих спроб розв'язати проблему, ефективно використовувати надану дорослим допомогу, доводити розпочате до кінця, адекватно оцінювати кінцеві результати.

Програмою формувального експерименту передбачалося використання комплексної методики, спрямованої, з одного боку, на покращання знань, ставлення та умінь дошкільників виявляти самостійність, з іншого – на вдосконалення методів та форм роботи педагогів і батьків. У таблиці 3.1 подано набір методів, застосованих на формувальному етапі роботи під кожен з визначених нами педагогічних умов оптимізації освітнього процесу.

Таблиця 3.1

Методи оптимізації процесу формування розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку відповідно визначених педагогічних умов

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ	МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ
<i>Наявність системи знань дітей про самостійність та її роль в житті.</i>	Читання художньої літератури, бесіди, ігри-драматизації.
<i>Вправлення дітей молодшого дошкільного віку в уміння діяти самостійно, долати труднощі, доводити розпочате до кінця, регулювати свою поведінку.</i>	Організація трьох спеціально мотивованих занять, використання трьох творчих ігор та гра організована дітьми самостійно.
<i>Посилення уваги педагога до організації предметно-розвивального середовища, збагачення змісту та оновлення методів з розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти та сім'ї.</i>	Батьківські збори, консультації.

Деталізуємо кожний із застосованих методів та форм роботи на етапі формування. Спочатку – по відношенню до дошкільників, а потім – до дорослих (вихователів ЗДО та батьків).

РОБОТА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.

1. Наявність системи знань дітей про самостійність та її роль в житті.

Читання художньої літератури та проведення ігри – драматизації

Згідно програми формування, з дітьми 3-4 років, які увійшли до складу експериментальної групи, проводилася серія занять, в ході яких їм читалася художня література, пов'язана з самостійністю, вчинками сміливих та

боязких героїв. А саме: Шарля Перро «Червона шапочка», Костянтина Ушинського «Козенята та вовк». По завершенні читання казки проводилась бесіда з приводу прочитаного. Потім дітям пропонувалось пограти в ігри-драматизації, згідно прочитаної казки, героями яких були червона шапочка та вовк, козенята та вовк.

Виховний потенціал: тривала гра, проводиться протягом місяця; узагальнює знання дітей про зміст казок, виявляє словесну творчість у різних видах мовленнєвої діяльності.

Педагогічна мета: закріплювати вміння невимушено вступати в розмову з дітьми, вести діалог на запропоновані теми, будувати різні форми діалогу; формувати у дітей інтерес до театралізованих ігор, бажання відображати у власній грі реальні та уявлені події; розвивати вміння проявляти творчість, виступати перед однолітками; формувати уявлення дітей про правила безпечної поведінки вдома.

Експериментатор пропонував сміливим дітям виконати роль червоної шапочки, а боязким – вовка. У такий спосіб дітям пропонувалося відчувати нетипові для них переживання, поставити себе на місце іншого, відчувати важливість таких вольових якостей, як самостійність та сміливість.

Тематичні бесіди

Бесіди проводилися як невимушені і довірливі розмови. Вихователь пропонує дітям визначитись із смислом однієї з вольових рис характеру, підібрати до неї синоніми та антоніми, обґрунтувати свої судження, проілюструвати прикладами з життя, пояснити, що спричиняє позитивні та негативні її прояви. В ході інтерактивного обговорення визначається роль конкретної вольової риси в житті людини. Орієнтовні теми для обговорення: «Я сам», «Я наполегливий, самостійний, не вередливий», «Для чого нам бути самостійними?», «Навіщо бути наполегливим?», «Чи легко бути

рішучим?», «Чи потрібно бути сміливим?», «Чим відрізняється впевненість від невпевненості?», «Кого вважають відповідальним?», «Чи так вже важливо бути відповідальним?»

2. Вправлення дітей молодшого дошкільного віку в уміннях діяти самостійно, долати труднощі, доводити розпочате до кінця, регулювати свою поведінку.

Творчі ігри

У ході формувального експерименту використано три творчих гри розвивального характеру, спрямованих на розвиток самостійності.

Перша гра «*Навпаки*»

Мета: стимулювати дітей 3-4 років до пошуку альтернативних варіантів вирішення ситуацій завдяки вольовій поведінці.

Матеріал: Набір із трьох іграшок (три ляльки; три ведмедики; котик, песик, півник тощо).

Хід гри: Використовуючи дві іграшки, вихователь демонструє дітям негативний варіант поведінки, супроводжуючи показ відповідною розповіддю. Наприклад, одна лялька грається іграшками, а поряд із нею сидить інша лялька, їй сумно, у неї немає іграшок. Потім запитує у дітей, чи подобається їм поведінка першої ляльки, яка не помічає, що комусь сумно, не запрошує подругу до гри. Після оцінювання вчинку педагог пропонує гравцям сказати, як слід учинити, щоб було правильно. Використовуючи третю іграшку, один із бажаних демонструє позитивний учинок.

Друга гра «*А якби я....*»

Мета: вчити дітей докладати самостійності до поставленого завдання.

Хід гри: Діти і дорослий розташовуються на килимку, сівши колом. Вихователь починає речення, наприклад: «Якби я почала прибирати іграшки, то ...(обов'язково б завершила цю справу)», «Якби я побачила стареньку іграшку з відломленою деталлю, я б (обов'язково її полагодила)...» або «Якби я дізналась, що мій друг хворіє, я б (обов'язково провідала його) ...» тощо. Діти один за одним продовжують речення, називають свій варіант поведінки в запропонованій ситуації. У тому випадку, якщо відповідь суперечить, вихователь переадресовує речення наступному гравцеві: «А якби ти...?». Якщо й далі звучить небажана відповідь, вихователь сама пропонує позитивну альтернативу: «А якби я побачила розкидані іграшки, я прибрала б їх...». Головне, у перебігу гри уникати оцінювання відповідей дітей, приймаючи всі запропоновані ними варіанти.

Третя гра «*Я зможу...*»

Мета: спонукати дітей до виявлення вольових зусиль для досягнення кінцевого результату діяльності.

Хід гри: Діти розташовуються за столами. Кожній дитині дають завдання перебрати різні намистинки. Вихователь говорить, що ніби лялька Марійка розірвала своє улюблене намисто і для того, щоб їй допомогти, діти повинні перебрати намистинки і скласти їх у три окремі коробочки (залежно від розміру та кольору). Під час виконання даного завдання стимулюється бажання дітей завершити справу до кінця, не відволікатися на стороннє, не кидати роботу незавершеною. Експериментатор заохочує бажання усіх дошкільників завершити розпочату справу, а по завершенні роботи обговорює з ними, що було їм робити найприємніше, найлегше, а що – найважче і чому. Дорослий висловлює довіру можливості усіх дітей, що сприяє їхньому розвитку самостійності.

Організація трьох мотивованих занять

Під час проведення трьох занять практичного характеру (аплікація з паперу) за допомогою вихователя, експериментатор на початку роботи актуалізує соціальну важливість виготовленої дошкільниками роботи. Посилення мотивації вольових дій мало позначитися як на самостійно зробленій роботі досліджуваних 3-4 років, так і на якості кінцевого продукту їхніх зусиль.

На етапі формування робота з дітьми була розрахована як на усю експериментальну групу, так і роботу з підгрупами досліджуваних, віднесених до різних рівнів розвитку самостійності – високого, середнього, низького. Кількість дітей у підгрупі складала 3-5 чоловік, "сильні" були "маячками" для дітей з низьким рівнем розвитку самостійності.

З цією метою були організовані заняття, середня тривалість яких варіювалася у межах 15-20 хвилин. Система роботи з формування розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку передбачала використання по відношенню до дітей із середнім та низьким рівнями розвитку самостійності метод поступового наближення труднощів. Його суть полягала у тому, щоб спочатку пропонувати для виконання легкий, потім – більш складний, на завершення – складний варіант виконання завдання одного й того ж змісту. Дітям надавалася можливість спочатку отримувати пряму допомогу дорослого, потім – часткову та опосередковану, потім пропонувалося виконати доступне за складністю завдання самостійно, без допомоги дорослого. Тим самим створювалася ситуація успіху, діти мали можливість упевнитися у своїй можливості впоратися із завданням власними силами.

Перше заняття « Консервуємо овочі»

Мета: вчити розкладати готові форми (овочі - огірок, помідор, перець) на площині (в банку) за кольором; вправляти в намазуванні та наклеюванні

форм овочів; розвивати дрібну моторику рук, зорову пам'ять; виховувати охайність у роботі, посидючість, вміння доводити розпочату справу до кінця.

Хід заняття: Мотивація. Вихователь звертається до дітей: «У дитячий садок привезли багато овочів (огірки, помідори, солодкий перець). Це овочі, які не можуть довго зберігатися, вони дуже швидко псуються, а з'їсти все одразу ми не зможемо. Як можна допомогти кухарям зберегти овочі? (Відповіді дітей) А ви, діти, бачили, як мами чи бабусі консервують овочі на зиму у банки? Давайте і ми спробуємо так зробити»; Обстеження овочів (колір, форма, розмір); Самостійна робота дітей: наклеювання та розміщенні на площині; Підсумком аналізу були дитячі роботи (Яка банка найповніша?, У кого багато різних овочів?).

Друге заняття: «Серветки для лялечки»

Мета: вчити викладати візерунок із геометричних фігур (квадрат, трикутник, коло, прямокутник) на квадратній формі; заповнювати різними геометричними фігурами середину та сторони квадрата; розвивати почуття композиції, кольору; виховувати старанність у роботі; викликати бажання робити приємне оточуючим.

Хід заняття: Мотивація. Вихователь звертається до дітей: «У нашої лялечки Катрусі завтра День народження. Вона запросила в гості своїх подружок і хотіла пригостити їх чаєм з тортом. Але Катрусю засмучена, бо у неї лише одна серветка. Коли лялечка п'є чай, то стелить її під блюдце з чашкою. Катрусі дуже хочеться прикрасити серветками святковий стіл для своїх друзів. Чи не змогли б ми якось зарадити? (Діти пропонують, що можна зробити, щоб допомогти ляльці). Паперові серветки (власноруч зроблені дітьми) – це буде найкращий подарунок для Катрусі». Діти розглядають зразки серветок, вибирають основи для серветок та необхідні елементи для складання своїх візерунків. Самостійна робота дітей та індивідуальна допомога вихователя. Підсумком заняття є розглядання

створених дітьми серветок, дарування ляльці Катрусі, щоб вона могла розкласти їх своїм гостям під блюдця з чашками.

Третє заняття « Чарівні квіти осені»

Мета: вчити дітей користуватися ножицями; вчити плавно обрізати кути у квадратів, утворюючи кружечки, створювати із них осінні квіти, різні за кольором та розміром ; розвивати окомір, дрібну моторику рук; спонукати до створення гарної композиції, до фантазування; виховувати естетичний смак, акуратність, доброзичливість; вчити дітей докладати самостійності до поставленого завдання.

Хід заняття: Мотивація. Вихователь звертається до дітей: «У нашому дитячому садочку відбудеться свято осені. Щоб прикрасити садочок, старші діти робитимуть квіткові композиції (складатимуть у вазах букети з осінніх квітів). А як ми можемо допомогти в оформленні приміщення до свята? (Відповіді дітей) Я переконана, що аплікації з осінніми квітами стануть гарною прикрасою для нашого садочка; Розглядання репродукцій картин, осінніх квітів у вазі; Показ прийомів вирізання: зрізання кутів, розрізання навпіл маленьких смужок, використання заготовок ваз. Обговорення, складання композицій. Самостійна робота дітей та індивідуальна допомога вихователя. Підсумком заняття є розглядання створених дітьми композицій, відзначення кожної роботи за щось особливе. «Такі картини обов'язково стануть прикрасою нашого садочка до свята осені».

У протоколах фіксувалися: прогностична оцінка дошкільником майбутнього результату діяльності; швидкість включення у роботу (зразу, через певний час, з відволіканнями на стороннє та великими перервами); тривалість роботи; особливості поведінки в момент зіткнення з труднощами (дитина впоралась сама, прийняла самостійне рішення; звернулася за допомогою до дорослого); наполегливість дій (вона задовольнилася будь-яким результатом чи домоглася високих стандартів якості); кількість

підглядувань у роботу сусідів-однолітків, запозичень його зразків виконання; оцінка кінцевого продукту своєї праці (адекватна, завищена, занижена, непевна; обґрунтована, необґрунтована).

Гра організована дітьми самостійно.

Вправа на розвиток пантоміміки «Угадай, що за звір».

Мета: розвивати вміння передавати знайомий образ за допомогою міміки та жестів, перевтілюватися в обраний образ, учити дотримуватись уведених правил.

Процедура проведення: дітям було надано завдання за допомогою міміки та жестів зобразити тварину. Вихователь пропонував одним дітям загадати тварину, а іншим учасникам вправи її відгадати. Правилами гри було передбачено показувати тварину мовчки, зображати героїв тільки відомих дітям казок, не повторювати вже загаданих тварин. Під час виконання вправи вихователь слідкував за дотриманням правил.

Результатом роботи на цьому етапі стали вміння, набуті дітьми: самостійно організовувати гру; дотримуватися правил гри; здійснювати партнерську взаємодію.

РОБОТА З ПЕДАГОГАМИ ТА БАТЬКАМИ

3. Посилення уваги педагога до організації предметно-розвивального середовища, збагачення змісту та оновлення методів з розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Третьою педагогічною умовою оптимізації освітнього процесу з метою ефективного розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку, було осучаснення технології реалізації даного напрямку роботи. Ми виходили з розуміння, що цьому сприятиме створення вихователями та батьками

ціннісно насиченого середовища, використання традиційних та інноваційних виховних методів забезпечення методичної підготовки вихователів та просвітницької роботи з батьками.

Робота з ними велася згідно з розробленою програмою «Виховуємо самостійність дитини у грі» (див. дод. В). Метою програми було:

- викликати інтерес у педагогів та батьків до розвитку самостійності як особистісної якості;
- підвищити обізнаність педагогів та батьків про форми та методи розвитку самостійності на етапі молодшого дошкільного віку;
- ознайомити вихователів із методом ігрових проєктів та алгоритмом їх розробки;
- створити мобільне предметно-розвивальне середовище для розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Основними завданнями програми стали:

- підвищення рівня поінформованості педагогів та батьків щодо сучасних технологій виховання й розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку;
- зацікавлення батьків проблемою розвитку самостійності дітей в ігровій діяльності через залучення їх до організації освітньо - виховного процесу в закладі дошкільної освіти;
- забезпечення педагогів та батьків індивідуальною педагогічною допомогою з питань організації процесу розвитку самостійності на етапі молодшого дошкільного дитинства.

Згідно з програмою робота проводилася за двома напрямками:

«Удосконалення фахової майстерності педагогів», «Педагогічна просвіта батьків».

Метою напрямку роботи «Удосконалення фахової майстерності педагогів» стало ознайомлення педагогів із можливостями використання методу ігрових проєктів, спрямування їх на оволодіння означеним методом із метою розвитку самостійності в ігровій діяльності у дітей молодшого дошкільного віку.

Для розв'язання означеної мети було проведено комплекс заходів методичного характеру з педагогічним колективом закладу дошкільної освіти, які були спрямовані на ознайомлення учасників зі змістом експериментальної роботи.

Констатувальний етап експериментальної роботи виявив, що більшість педагогів не в повній мірі розуміла зміст поняття «самостійність», не була обізнана зі шляхами розвитку означеної якості. Для розв'язання цієї проблеми було проведено низку лекцій, присвячених основам розвитку самостійності на етапі молодшого дошкільного віку. Тематика означених лекцій: « Розвиток самостійності як базової якості особистості дитини молодшого дошкільного віку», «Творчі ігри у формуванні розвитку самостійності молодших дошкільників», «Проектно-ігрова діяльність у закладі дошкільної освіти».

Із метою ознайомлення педагогів із методом ігрових проєктів, послідовністю їх розробки та впровадження у виховний процес закладу дошкільної освіти було організовано семінар-практикум для вихователів та методиста: «Виховання розвитку самостійності в ігровій діяльності». Проектна форма організації цієї роботи дозволяла поєднувати засвоєння теоретичних знань учасниками та їх застосування на практиці для розв'язання конкретних завдань.

Під час семінару-практикуму вихователі отримали знання та навички щодо організації проектної діяльності; навчилися встановлювати довірливі взаємовідносини з дітьми та їхніми батьками; вправлялись в обробці великого обсягу інформації; ознайомилися з новітніми технологіями. Провідними для обговорення під час семінару-практикуму стали такі питання: «Педагогічне керівництво: як виникає самотійність?», «Гра як метод виховання розвитку самотійності в дітей молодшого дошкільного віку», «Метод ігрових проектів у процесі розвитку самотійності дітей молодшого дошкільного віку».

Для докладного пояснення підходів до організації ігрових проектів учасникам семінару було запропоновано «покрокову» систему дій вихователя. Її зміст включав такі елементи: мету, завдання, ресурси проекту, форми та методи, передбачені результати, правила гри, підготовка до неї, приклади карт системних логічних дій різних ігрових проектів, тижневий розподіл реалізації змісту ігрового проекту, приклади рольових портретів із зазначенням зовнішніх ознак, дій, атрибутів і мовленнєвих штампів, структуру ігрового заняття, карту розвитку сюжетних ліній. За матеріалами семінару вихователі розробили та оформили для методичного кабінету ігрові проекти, побудовані відповідно до зазначених «кроків».

Учасникам експерименту наприкінці етапу пропонувалося створити добірку матеріалів для самотійної роботи, присвячену проблемі розвитку самотійності дітей молодшого дошкільного віку в ігровій діяльності. До неї було запропоновано включити такі матеріали: інформаційні матеріали семінару, приклади розробок ігрових проектів із дітьми молодшого дошкільного віку, комплекс матеріалів із діагностики розвитку самотійності дитини, комплекси вправ на розвиток емоційної сфери, розвиток уміння передавати особливості ролі через міміку, жести,

результати діагностики з відповідними рекомендаціями, власні розробки проектів.

Другий напрямок роботи «Виховуємо самостійну дитину у грі» був спрямований на педагогічну просвіту батьків. Його метою було: забезпечити батьків необхідними психолого-педагогічними знаннями щодо виховання та розвитку самостійності дітей, сприяти формуванню в них зацікавленості та активної участі у виробленні єдиної стратегії виховання означеної якості спільно з педагогами. Так, у межах підготовки до реалізації експерименту було проведено навчання батьків вихованців під час круглого столу «Самостійність дитини – «за» чи «проти»». Обов'язковою умовою була активна участь кожного дорослого в обговоренні питань щодо особливостей становлення й розвитку самостійності як базової якості особистості дитини молодшого дошкільного віку. Для цього напередодні «круглого столу» батьки були ознайомлені з його тематикою й мали змогу підготувати запитання, які їх цікавили.

Було проведено групові та індивідуальні консультації, спрямовані на розкриття можливостей використання ігрових методів у процесі розвитку самостійності в дитини молодшого дошкільного віку. Їх тематика: «Розвиток самостійності у грі в молодшому дошкільному віці», «Батьки та діти: чи потрібно виховувати самостійність змалку?», «Можливості використання ігрових технологій з метою розвитку особистості дошкільника» та ін. Для залучення батьків до участі в ігрових проектах, що організовувалися педагогами, зацікавлення їх цією проблемою, було проведено індивідуальні бесіди, організовані сумісні перегляди ігрової діяльності в закладі дошкільної освіти. Це дало змогу активізувати участь батьків у роботі закладу дошкільної освіти, мотивувати їх до плідної

співпраці з педагогами, спрямованої на розвиток самостійності молодших дошкільників в ігровій діяльності.

Для відстеження змін у поведінці дитини під час реалізації ігрового проекту, батькам було запропоновано вести «Щоденник ігрової самостійності» (див. дод. Г). У ньому дорослі відмічали зміни в організації самостійних творчих ігор дитиною, які вони безпосередньо спостерігали. Увага зверталася на: бажання самостійно організовувати гру, активно діяти в ній, брати на себе певну роль; самостійність у виборі теми гри (орієнтується на задум інших чи висуває власні ідеї); прийняття й дотримання правил гри, установлення та узгодження нових правил з іншими учасниками гри; обізнаність про тему гри та зміст ролей у ній; уміння самостійно діяти в обраній ролі (передає зовнішні ознаки, самостійно реалізовує рольові дії, мовні штампи персонажу); наполегливість у досягненні результату гри (доводить до кінця, чи кидає гру, відволікаючись на щось інше).

Отже, розроблена програма дозволила організувати роботу формувального етапу з дітьми в поєднанні родинного та суспільного впливу на них. Із її допомогою вдалося зацікавити педагогів та батьків проблемою з розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку через ігрову діяльність, підвищити їхній рівень обізнаності щодо шляхів розвитку означеної якості, усвідомлення важливості виховного впливу дорослих як умови її становлення.

3.3. Визначення ефективності роботи з розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку

Мета контрольного експерименту полягала в оцінці ефективності розробленої та упровадженої у педагогічну практику системи розвитку

самостійності у дітей молодшого дошкільного віку. Співставлення емпіричних даних констатувального та контрольного етапів дослідження дозволило визначити динаміку змін у досліджуваному явищі .

У контрольному експерименті взяли участь 20 досліджуваних ЕК і КГ, які були задіяні на попередньому етапі, 7 вихователів закладу дошкільної освіти «Перлінка» міста Бровари та 20 членів сім'ї (переважно батьки) зазначеного експериментального закладу дошкільної освіти.

Оцінка ефективності впливу на розвиток самостійності досліджуваними 3-4 років педагогічних умов та описаних вище методів формування свідомості, ставлення та реальних дій і вчинків здійснювалася шляхом порівняння даних, одержаних на констатувальному та контрольному етапах по експериментальній та контрольній групах дошкільників.

Програмою контрольного експерименту передбачалося використання тих самих, що і на констатувальному етапі, основних методів дослідження – спостереження за поведінкою дорослих та дошкільників в ситуаціях зіткнення останніх з труднощами; бесіди з досліджуваними, опитування педагогів і батьків стосовно їхнього ставлення до розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку та доцільних форм роботи з ними у зазначеному напрямі. Запитання бесід та анкет залишилися тими ж, хоча їх перелік був коротший, містив лише принципові для нас запитання.

Щоб визначити, наскільки ефективною виявилася система формування, спрямована на збагачення знань дітей молодшого дошкільного віку, проаналізовані відповіді на запитання бесіди. З'ясувалося, що досліджувані експериментальної групи виявилися активнішими за однолітків, які увійшли до складу контрольної групи. Чіткішими виявилися їхні відповіді стосовно ролі вольових рис характеру у житті, важливості уміння долати труднощі та звертатися за допомогою до дорослих лише у разі об'єктивної необхідності.

Завдяки системній роботі на формувальному етапі збагатилися знання дітьми правил доцільної поведінки у момент зіткнення з труднощами: не лякатися, не дратуватися, зосередитися, мобілізуватися, шляхом спроб і помилок почати шукати способи розв'язання проблеми, раціонально використовувати надану дорослим допомогу, не очікувати прямих підказок від показу ними способу дій.

Здебільшого діти експериментальної групи впевненіше обґрунтовували свої судження, наводили приклади з життя. Зафіксовано, що майже наполовину збільшилася кількість досліджуваних експериментальної групи, здатних чітко відповідати на поставлені запитання, адекватно оцінювати результати своїх вольових зусиль. Майже у три рази зменшилася кількість дітей, розвиток самостійності яких на початковому етапі був на низькому рівні.

Отже, можна говорити про ефективність роботи, спрямованої на формування системи знань дошкільників 3-4 років про самостійність, вольові риси характеру та їх важливість для успішного життя. Завдяки системній роботі на формувальному етапі знання дітей молодшого дошкільного віку, які увійшли до складу експериментальної групи, пов'язані з розвитком самостійності, розширилися, конкретизувалися, набули більшої чіткості. З метою фіксації особливостей розвитку самостійності досліджуваних молодшого дошкільного віку внаслідок проведення формувального експерименту було використано метод цілеспрямованого спостереження. Спостерігаючи за поведінкою дошкільників під час занять, на прогулянці та в ході спілкуванням з батьками і педагогами, вдалося підтвердити припущення про залежність міри розвитку вольової свідомості, ціннісного ставлення до себе, уміння діяти самостійно, без допомоги дорослого долати певні труднощі, доводити розпочате до кінця, більш-менш об'єктивно оцінювати результати власних вольових зусиль від звичного стилю поведінки педагогів і батьків, характеру допомоги.

Порівняння характеристик когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку, які увійшли до експериментальної та контрольної груп, дозволили узагальнити й схарактеризувати інформацію у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Кількісний розподіл дошкільників експериментальної та контрольної груп за рівнями розвитку самостійності на констатувальному та контрольному етапах.

РІВЕНЬ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ	Кількісний склад, у %					
	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	Констатувальний етап	Контрольний етап		Констатувальний етап	Контрольний етап	
Високий	32,5	49,5	+17,0	37,5	40,5	+3,0
Середній	55,0	45,5	- 9,5	52,5	52,0	-0,5
Низький	12,5	5,0	- 7,5	10,0	7,5	-2,5

Якісний аналіз поданих у таблиці 3.2 кількісних даних дозволяє резюмувати:

- дошкільники експериментальної групи показали вищі за однолітків контрольної групи показники розвитку самостійності;
- зафіксовано суттєве зменшення кількості дітей експериментальної групи з низьким рівнем розвитку самостійності: з 12,5% до 5% (на 7,5%);
- відчутно зросла кількість дошкільників ЕГ, віднесених до високого рівня розвитку самостійності: з 32,5% до 49,5% (на

17,0%);

- досліджувані 3-4 років КГ показали нижчі показники з розвитку самостійності: кількість представників високого рівня зростає лише на 3%, а низького - зменшилася лише на 2,5%.

Це засвідчує ефективність використаних нами у формуальному експерименті педагогічних умов та методів оптимізації процесу розвитку самостійності у дошкільників 3-4 років. Завдяки застосованій системі формування на етапі контролю покращилися знання дітей про волю та її роль в житті людини (особливо ЕГ); більшої значущості набула самостійність як моральна цінність, зросли показники ціннісного ставлення дошкільників до вольових рис характеру та себе як їх носіїв; набула більшої впевненості й самостійності поведінка досліджуваних в ситуаціях зіткнення з труднощами.

Порівняння даних спостереження та опитування вихователів закладу дошкільної освіти та батьків на констатувальному та контрольному етапах роботи дало можливість зафіксувати певні зміни, що відбулися завдяки формуальним впливам. Встановлено, що після відповідної роботи (проведення тематичних бесід, консультацій) зміст, форми і методи впливу на розвиток самостійності дошкільників суттєво змінилися: переважна більшість педагогів експериментального закладу дошкільної освіти визнали важливість своєчасної уваги до розвитку самостійності як одного з найважливіших напрямів освітньої роботи. Це знайшло відображення як у тематиці занять, ігор, так і у змісті роботи з батьками вихованців.

Після формуального експерименту не лише відповіді педагогів на запитання набули більшої чіткості та обґрунтованості, але й змінилася їхня реальна поведінка: вихователі частіше брали до уваги міру сформованості вольової поведінки дошкільників, їхній індивідуальний досвід. Це позначилося на характері їхніх звернень до дітей, на оцінці їхніх досягнень, на наданні допомоги й підтримки у складних ситуаціях. Вони частіше

упроваджували диференційований підхід на заняттях та під час організації самостійної діяльності дітей молодшого дошкільного віку.

Певну динаміку, хоча й не таку значну, зафіксовано у відповідях та поведінці членів родини. Після проведення формувального експерименту переважна їх більшість (понад 70 %) визнала важливість розвитку самостійності у дошкільному дитинстві, доцільність використання диференційованого підходу до розвитку вольових рис характеру у дівчаток і хлопчиків в сім'ї. Їх відповіді набули більшої чіткості, впевненості, розгорнутості. Водночас зафіксовано, що реальна практика поведінки у ситуаціях спілкування з синами і доньками залишилася у більшості «скептиків» майже незмінною. Це свідчить, з одного боку, про консервативність звичок значної кількості батьків дошкільників, з іншого – про необхідність організації по відношенню до членів родин більш тривалого експериментального впливу.

Результати контрольного експерименту засвідчили, що у педагогів і батьків поглибилися та систематизувалися знання про особливості розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку. Аналіз результатів бесід, анкетування, спостереження за спілкуванням і спільною діяльністю батьків (членів сім'ї) та вихователів з дітьми дозволив зафіксувати збільшення обсягу їхніх знань про сутність, особливості, засоби розвитку й підтримки процесу розвитку самостійності у дітей 3-4 років.

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 самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в сім'ї та закладі дошкільної освіти.

Резюмуючи зазначене, можемо стверджувати, що процес цілеспрямованого розвитку у дітей молодшого дошкільного віку розвитку

самостійності, систематичний позитивний вплив на свідомість, ставлення та характер поведінки в утруднених ситуаціях виявився ефективним за таких педагогічних умов: наявності системи знань дітей про предметне й соціальне довкілля; вправлення дітей молодшого дошкільного віку в уміння діяти самостійно, долати труднощі, регулювати свою поведінку, доводити розпочате до кінця; посилення уваги до організації предметно-розвивального середовища; збагачення змісту та оновлення методів розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Таким чином в цілому дані контрольного зрізу дозволяють говорити про ефективність розробленої нами системи роботи з досліджуваними 3-4 років, їхніми вихователями та батьками, спрямованої на розвиток самостійності та упровадження в діяльність сучасного закладу дошкільної освіти таких умов: формування позитивного ставлення дітей до себе як вправної, впевненої, здатної мобілізуватися на долання труднощів й досягнення мети людини; уміння діяти самостійно, цілеспрямовано, організовано, наполегливо; налагодження тісної взаємодії з закладом дошкільної освіти та сім'єю з розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку.

Висновки до розділу 3

Опрацювання сучасних теоретико-методичних джерел з проблеми розвитку самостійності у дошкільному дитинстві дозволило визначити принципи, засоби, форми і методи освітньої роботи, що сприяли успішному розвитку самостійності у досліджуваних 3-4 років.

Базуючись на теоретичному аналізі наукових першоджерел і результатах констатувального експерименту, розроблено систему роботи з розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку та оптимізації ставлення до цього процесу батьків та педагогів закладу дошкільної освіти. Робота з розвитку самостійності дітей 3-4 років базувалася на принципах системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного та культурологічного підходів.

До зазначеної системи увійшли такі педагогічні умови: наявність системи знань дітей про предметне й соціальне довкілля; вправління дітей молодшого дошкільного віку в уміннях діяти самостійно, долати труднощі, регулювати свою поведінку, доводити розпочате до кінця; посилення уваги педагогів до організації предметно-розвивального середовища; збагачення змісту та оновлення методів розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Робота з дітьми, пов'язана з їхнім розвитком самостійності, передбачала збагачення їхнього гностичного досвіду, формування системи знань та уявлень; актуалізацію позитивних вражень від своїх минулих досягнень. Вона реалізовувалась у колективних, групових та індивідуальних формах, передбачала застосування індивідуальних бесід, ігор, проведення індивідуальних консультацій та батьківських зборів.

Впроваджені у навчально-виховний процес методи розвитку самостійності дітей 3-4 років передбачали збагачення їх когнітивного

досвіду, для чого застосовано бесіди про самостійність, вольові риси характеру, їх важливість для успішного життя. Цьому сприяли розповіді про схвалювані та неприйнятні способи самоствердження, читання літературних творів, розкриття суті поняття «самостійність», пояснення норм, правил соціально схвалюваної вольової поведінки.

Збагаченню емоційного досвіду дошкільників сприяли етичні бесіди, спостереження за проявами самостійності, сміливості, дисциплінованості оточуючих людей, роз'яснення того, що за прояви самостійності себе слід поважати, цінувати як свої чесноти. Вихователі заохочували дітей до переживання задоволення у моменти досягнення успіхів, самостійного додання труднощів, досягнення кінцевої мети.

Консультативно-просвітницька робота з вихователями забезпечувала формування понятійного апарату з досліджуваної проблеми. Розширення й поглиблення знань педагогів з психолого-педагогічних основ розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку, розвиток педагогічної рефлексії уможливили вдосконалення застосовуваного ними інструментарію, зокрема таких форм освітньої роботи, як тематичні бесіди, консультації, тощо.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі запропоновано системний підхід до вирішення проблеми з розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання завдань та слугували підставою для таких висновків:

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури виявив, що самостійність розглядається дослідниками як морально-вольова якість особистості, характеризується певною сукупністю знань, умінь і навичок, відповідальним ставленням як до процесу, так і результату діяльності, вмінням самостійно мислити, визначати мету, методи і прийоми її досягнення, орієнтуватися в новій ситуації. У межах дослідження уточнено поняття «самостійність дітей молодшого дошкільного віку», що кваліфікується як морально-вольова якість, характеризується не стільки вмінням виконувати якусь дію без сторонньої допомоги, скільки здатністю ставити перед собою нові завдання, знаходити шляхи їх виконання, прагненні діяти без передчасної зовнішньої допомоги, зверненні за допомогою до дорослого лише в разі потреби. У структурі розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку виділено такі компоненти: *поведінковий* (виявляється у вмінні дитини застосовувати в самостійній діяльності отримані раніше знання та навички, виявляється у певній самостійності дитини, у вмінні використовувати свою внутрішню силу з метою досягнення задуманого), *емоційно-ціннісний* (виявляється у ставленні до себе, інших та ситуації), *когнітивний* (виявляється в обізнаності дитини, прагненні до пошуку нових знань, дослідницькій активності, ініціативності, критичності). Означені компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Встановлено чинники впливу на розвиток самостійності дітей молодшого дошкільного віку. До них віднесено: вік, індивідуальний досвід, статеву належність та систему сімейного та суспільного виховання.

З'ясовано, що вік від трьох до чотирьох років лише певною мірою впливає на показники вольової поведінки. Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у розвитку самостійності дітей 3-4 років. Вимогливе й водночас шанобливе ставлення дорослих до дитини, висловлювання довіри її можливостям, надання права на самостійний пошук, власні вибори, прийняття відповідальних рішень формують у неї впевненість у своїх силах, довіру своїм можливостям, здатність проявляти самостійність та наполегливість, уміння об'єктивно оцінювати результати своїх вольових зусиль. В ході констатувального експерименту визначено три рівні розвитку самостійності у молодших дошкільників – високий, середній та низький. До високого рівня віднесено – 32,5% досліджуваних, які характеризувались стійкою тенденцією до самостійної поведінки. Вони мобілізуються на додання труднощів, звертаються до дорослого за допомогою лише у разі необхідності, доцільно її використовують, доводять розпочате до кінця, висловлюють більш-менш об'єктивні судження щодо якості кінцевого результату та вкладених в його досягнення особистих зусиль. До складу середнього увійшли – 55% молодших дошкільників, які беруться за роботу не одразу, діють цілеспрямовано і наполегливо на початку діяльності, після зіткнення з труднощами уповільнюють темп своїх дій, відволікаються на стороннє, очікують від дорослого передчасної допомоги, легко звертається за нею; за підтримки дорослого намагаються довести розпочате до кінця. Характер їхньої вольової поведінки значною мірою визначається складністю завдання, настроєм, ситуацією. Низький рівень склали – 12,5% молодших дошкільників, які повільно включаються в роботу, діють невпевнено, часто вдивляються в обличчя дорослого, очікуючи допомоги та підтвердження правомірності своїх дій, бояться труднощів, зіткнувшись з ними, втрачають інтерес до виконуваного завдання, можуть залишити його незавершеним. Підтримка дорослого збільшує тривалість їхньої роботи. Ці діти без прямих підказок та показу способів дій практично не працюють. Визначено,

теоретично обґрунтовано та упроваджено у практику *педагогічні умови* ефективного формування розвитку самостійності у молодших дошкільників. Основними з них є: наявність системи знань дітей про самостійність та її роль в житті; вправлення дітей молодшого дошкільного віку в уміння діяти самостійно, долати труднощі, доводити розпочате до кінця, регулювати свою поведінку; посилення уваги педагога до організації предметно-розвивального середовища, збагачення змісту та оновлення методів з розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти та сім'ї. Методами ефективного розвитку самостійності у дітей молодшого дошкільного віку виступили: індивідуальні бесіди, ігри, читання і аналіз художніх творів, заохочення дорослими проявів вольових якостей, створення для досліджуваних ситуацій успіху, реалізації задуму, досягнення кінцевого результату розпочатої справи. Збагачення уявлень вихователів та батьків про важливість, вікову специфіку та сучасні технології з розвитку самостійності у дітей 3-4 років оптимізували процес виховання, сприяли покращанню показників розвитку самостійності у молодших дошкільників. Шляхом контрольного зрізу зафіксовано розподіл досліджуваних за рівнями розвитку самостійності: високий (49,5 % – ЕГ, 40,5 % – КГ); середній (45,5 % – ЕГ, 52,0 % – КГ); низький (5 % – ЕГ, 7,5 % – КГ). Порівняння результатів контрольного та констатувального етапів засвідчили позитивну динаміку у сформованості когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового структурних компонентів самостійності досліджуваних молодшого дошкільного віку. Констатовано, що зазначені зміни більшою мірою стосуються дітей ЕГ, ніж КГ. Результати контрольного етапу продемонстрували, що у педагогів і батьків поглибилися та систематизувалися знання з розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку, збагатився досвід застосування диференційованого підходу до формування вольових якостей у дітей з різним рівнем сформованості вольової поведінки, урізноманітнилися методи і форми

керівництва самостійною діяльністю дітей 3-4 років. Водночас зберігся консервативний характер ставлення окремих батьків до питань з самостійності та формування вольової поведінки в молодшому дошкільному віці. Проведене дослідження не вичерпує усіх проблем, пов'язаних з розвитком самостійності у дітей молодшого дошкільного віку. *Перспективними напрямками* подальшої роботи є вивчення впливу різних членів родини на міру вольового розвитку дитини; дослідження наступності розвитку самостійності у молодших та старших дошкільників; розробка методичного забезпечення даного напрямку педагогічної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акулова Е. Формируем у детей самостоятельность и ответственность / Елена Акулова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 9. – С. 52-58.
2. Аматыєва О. П. Формування базових якостей особистості як складова розвитку життєвої компетентності дошкільника / О.П. Аматыєва, М. В. Савченко // Матеріали наукової конференції СДПУ / Укладач В. К. Сарієнко. – Слов'янськ, 2008. – С. 3-6.
3. Андрейчик О. Організація співпраці дошкільного навчального закладу і сім'ї з формування самостійності дітей у трудовій діяльності /Оксана Андрейчик // Вісник Інституту розвитку дитини (додаток) : методичні та практичні матеріали. – Вип. 2. – Київ, 2011. – С. 15-22.
4. Аристотель. Політика / Пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. – К.:Основа, 2005. – 239 с. 10
5. Артемова Л.В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят: Книга для вихователів дитячих садків та батьків. - К.: Томіріс, 1995.
6. Артемова Л. П. Ознайомлення старших дошкільників із працею та професіями дорослих. Рання профорієнтація дошкільників / Л. П. Артемова, Г. В. Сова // Дошкільний навчальний заклад. – 2009. – № 5 (29). – С. 24-28.
7. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
8. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”/ М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.

9. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / Іван Дмитрович Бех // Виховання і культура. – 2009. - № 1-2 (17- 18). – С. 5-7.
10. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 304 с.
11. Бурова А. Боротьба дитини за самостійність : як уникнути конфліктів / Алла Бурова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 12 (13). – С. 65-66.
12. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей : роль вихователя-методиста / Алла Бурова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 8. – С. 17-19.
13. Виховання дошкільників в праці / З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, М. А. Машовець та ін. – 2-ге вид., стер. – К., 2002. – 112 с. – Бібліогр. : С. 109-111.
14. Власова З. И. Об общих и специальных проявлениях самостоятельности в период кризиса трех лет / Зинаида Ивановна Власова // Психолог в детском саду. – 2004. – № 4. – С. 52-63.
15. Власова З. И. Индивидуальные варианты развития самостоятельности у детей дошкольного возраста / Зинаида Ивановна Власова // Психолог в детском саду. – 2005. – № 4. – С. 25-35.
16. Воспитание детей в игре : пособие для воспитателя дет. сада / Сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1983. – 192 с.
17. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
18. 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”).

19. Годіна Г. М. Самостійність дошкільнят і її увагу на розвиток дитячих взаємин // [Моральне виховання](#) дошкільників: Молодший середній вік. // Під ред. В. Г. Нечасової, М.: [Педагогіка](#), 1972. - 383-111. (11.152)
20. Година Г. Н. Формирование самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста (2-4 года) в процессе воспитания и обучения. – автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 730 / Научно-исследовательский институт теории и истории педагогики / Г. Н. Година. – М., 1969. – 22 с.
21. Григоренко Г. І. Іграшка як засіб виховання дітей дошкільного віку / Григоренко Г. І. // Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2013-2014 навчальному році : методичні рекомендації. У 3-х ч. / упоряд. Л. В. Батліна. – Частина III. – Запоріжжя : Акцент Інвест-трейд, 2013. – С. 126-135.
22. Гуревич К. М. Развитие волевых действий у детей младшего дошкольного возраста : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук (по психологии) / Гуревич К. М. ; Моск. гос. ун-т. – М., 1940. – 25 с.
23. Гуріна З. Допоможемо малюкові зростати самостійним / Зоя Гуріна // Дошкільне виховання. – 2006. – № 11. – С. 7-9.
24. Гуріна З. В. Психолого-педагогічні умови становлення самостійності у дітей раннього віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Зоя Володимирівна Гуріна – К., 2008. – 21 с.
25. Гуськова Т. В. Что такое самостоятельный ребенок? / Т. В. Гуськова // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 11. – С. 60-64.
26. Денисюк О. Роль сім'ї у розвитку самостійності дітей раннього віку / Олена Денисюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 63-66.
27. Долинна О. Самостійна діяльність дітей у дошкільному закладі / Ольга Долинна, Олена Низковська // Вихователь-методист дошкільного

закладу. – 2010. – № 1. – С. 28-36.

28. Дошкільна педагогічна психологія. Посібник для дошкільних факультетів педінститутів / За заг. ред. Д. Ф. Ніколенка. – К. : Редакційно-видавничий відділ КДПІ ім. О. М. Горького, 1970. – 144 с.

29. Дубравська Д. М. Основи психології : навч. посібник / Дося Михайлівна Дубравська. – Львів : Світ, 2001. – 280 с.

30. Елисеєва З. В. Педагогические условия воспитания самостоятельности у детей раннего возраста в семье: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. гос. пед. инт им. В. И. Ленина. Москва, 1988. 16 с.

31. Закон України „Про дошкільну освіту” № 2145-VIII від 05.09.2017

32. 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.

33. Карабаєва І. І. Творчий компонент ігрової діяльності дітей як чинник їх особистісного розвитку / Ірина Іванівна Карабаєва // Теорія та практика оновлення сучасної дошкільної освіти : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16-17 вересня, 2010 р. / Бердянський державний педагогічний університет; укладач І. Г. Улюкаєва. – Донецьк : Вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2010. – С. 27-30.

34. Кононко О.Л. «Я сам!»: Монографія. – К.: Рад. школа. – 1983. – 96с.

35. Кононко О.Л. Самостійність як чинник становлення моральної позиції у дошкільному дитинстві: Педагогіка і психологія.-1998.-№4.- С. 12-24.

36. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). – К.: Стилос.-2000.- 336 с.

37. Кононко О.Л. Соціально емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищих навч. закладів. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.

38. Кононко О.Л. Ціннісне самоставлення як складова життєвої компетентності дошкільника: Педагогічна і психологічна науки в Україні.- Т.І.- Теорія та історія педагогіки.-Л.: Наукова думка.- 2007.
39. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. - К.: Ред. Журн. "Дошкільне виховання", 2003. - 243 с.
40. Крехова Л. А. „Особливості проявів самостійності дошкільників” // Інститут проблем виховання: Збірник наукових праць. - К., 2005. - Вип. 8.
41. Крок за кроком в Україні: Посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів / Л. В. Артемова, О. І. Кульчицька, Н. М. Голота, Г. В. Сухорукова; наукова редакція Л. В. Артемової; під загальною редакцією С. Чередниченко. – К. : Кобза, 2003. – 384 с.
42. Крутій К. Проблеми формування самостійності дітей третього року життя / Катерина Крутій // Дошкільна освіта. – 2012. – № 4 (38). – С. 30-31.
43. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія / К. Л. Крутій. – у 2-х ч. – Частина друга. Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2010. – 284 с.
44. Кузовкова Н. П. Формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в условиях совместной деятельности : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13730 / Н. П. Кузовкова / Научно-исследовательский институт общей педагогики АПН СССР. – М., 1971. – 18 с.
45. Кузьменко В. Самостійність / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 11-12. – С. 28-30.
46. Кузьменко В.У. Влияние самостоятельности дошкольника на становление их взаимоотношений со сверстниками : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Вера Ульяновна Кузьменко. – К., 1990. – 177 с.

47. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 354 с.
48. Ладивір С. О. Особистість дошкільника : надії та перспективи розвитку / С. О. Ладивір // Особистість дошкільника : надії та перспективи розвитку: наук.-метод. посіб. Житомир, 2003. – 175 с.
49. Ладивір С. О. Психологічні умови реалізації потенційних можливостей дитини / С. О. Ладивір // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. 4. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 6. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 84–97.
50. 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. – Том IV. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання. – С. 112–117.
51. Літвін Л. І. Розвиваємо волю дитини / Л. Литвин // Дошкільне виховання. – 2000. – №8. – С. 22–23.
52. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // *«Вопросы психологии»*, 1982, № 4, с. 18–35.
53. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. – К.: Видавниче об'єднання “Вища школа”, Головне видавництво, 1974. – 355 с.
54. Люблинская А. А. Активность и направленность дошкольника / Анна Александровна Люблинская // Хрестоматия по возрастной психологии: уч. пособ. для студ. / Сост. Л. М. Семенюк; [под ред. Д. И. Фельдштейна] : изд. 2-е, доп. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
55. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності: психологічні умови та дидактичні засоби / Маріанна Марусинець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 11-12. – С. 7-9.

56. Мельник І. С. Можливості розвитку адекватної самооцінки дошкільників у взаємодії з дорослими й однолітками / І. С. Мельник // Дошкільна освіта. – 2009. – № 3(25). – С. 55-62.
57. Мистецтво життєтворчості особистості : наук.-метод. посібник : У 2 ч. / Ред. рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. – Ч. 1 : Теорія і технологія життєтворчості. – 392 с. 153
58. Михайленко Н. Я. Как играть с ребенком / Нинель Яковлевна Михайленко, Надежда Александровна Короткова. – Изд. 2-е, дораб. – М. : Академический Проект, 2001.– 160 с.
59. Монтессори М. Помогите мне сделать это самому /Мария Монтессори; [сост., вступ. статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов]. – М. : Издат. дом «Карапуз», 2000. – 272 с.
60. 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.
61. Непомнящая Н. И. Структура произвольной деятельности у детей дошкольного возраста / Н. И. Непомнящая // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М. : Просвещение, 1965. – С. 358-362.
62. Неверович Я. З. Развитие воли у дошкольников / Я. З. Неверович // Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. : А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – М. : Просвещение, 1965. – С. 71–107.
63. Парамонова Л. А. Детское творческое конструирование / Лариса Алексеевна Парамонова – М. : Изд. дом «Карапуз», 1999. – 240 с.
64. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника : перспективи розвитку / Тамара Олександрівна Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 136 с.

65. Платон. Діалоги : Пер. з давньогрецької / Передмова В. В. Шкоди, Г. М. Куц; примітки Й. Кобова; ілюстрації І. І. Яхіна; худож.-оформлювач Б. П. Бублик. – Харків : Фоліо, 2008. – 349 с. 179
66. Поніманська Т. І. Виховання людяності (До Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі») : методичний посібник / Т. І. Поніманська, О. А. Козлюк, Г. В. Марчук – К.: Міленіум, 2008. – 138с.
67. Психология и педагогика игры дошкольника (Материалы симпозиума) / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М.: Просвещение, 1966. – 352 с.
68. Разина Н. В. Психологическое содержание кризиса трех лет: дисс. канд. психол. наук: 19.00.07. Москва, 2002.
69. Рогозна І. Педагогічні передумови виховання самостійності / І.Рогозна // Дошкільне виховання. – 2004. – №1. – С.26-27.
70. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики): Научный архив [электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн. – Режим доступа: www.voppsy.ru/issues/1986/864/864101.htm.
71. Савенков А. И. Путь к одаренности : исследовательское поведение дошкольников / Александр Ильич Савенков. – СПб.: Питер, 2004. – 272 с.
72. Савченко М. В. Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності у дітей дошкільного віку / Марина Василівна Савченко // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового Центру НАПН України. – 2011. – № 4. – С. 358-361.
73. Савченко М. До проблеми визначення структурних компонентів самостійності в дошкільному дитинстві / М. Савченко // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. Випуск 58. Частина І. – Херсон : Айлант, 2011. – С. 153- 157.
74. Савченко М. До проблеми виховання самостійності на етапі раннього та дошкільного дитинства / Марина Савченко // Імідж сучасного

- педагога : Науково-практичний освітньо-популярний журнал. – №6-7 (105-106). – Полтава, 2010. – С. 119-121.
75. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1980. – 208 с.
76. Селиванов В. С. Основы общей педагогики : Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов; [под ред В. А. Сластенина]. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
77. Соловйова Л. І. Вольовий розвиток дитини дошкільного віку як чинник її особистісного зростання / Л. І. Соловйова // Актуальні проблеми психології: зб. наук. ст. / за заг. ред. : С. Д. Максименка, С. Є. Кулачківської. – К. : Нора-прінт, 2002. – Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 1. – С. 60–64.
78. Соціальна філософія : короткий енциклопедичний словник / за ред. В. П. Андрущенко, В. І. Волович, М. І. Горлач та ін. – К.; Х., 1997. – 396 с.
79. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 3. К.: Рад. школа, 1977. 670 с.
80. Титаренко Т.М. Особистісне зростання // Психологія особистості: Словник-довідник / За ред.. П.П.Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута. -2001- С.65 -66.
81. Удіна О. М. Виховання самостійності дошкільників в образотворчій діяльності (на матеріалі апікації): дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2008. 25 с.
82. Удіна О. М Проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку: теоретичний аспект // Інститут проблем виховання: Збірник наукових праць. - Вип. 6, кн. I. - К., 2004.
83. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. / Константин Дмитриевич Ушинский; [под ред. В. Я. Струминского]. – М., 1953. – Т. I. – 638 с. 237

84. Ушинський К. Д. Педагогічні твори: в 6-ти т. Т.5/Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогіка, 1990. – 528 с.
85. Філософія / О. П. Сидоренко, С. С. Корлюк, М. С. Філянін та ін.; [за ред. О. П. Сидоренка]. – 2-ге вид., переробл. і допов. – К. : Знання, 2010. – 414 с. 239
86. Фребель Ф. Воспитание человека / Ф. Фребель // История дошкольной зарубежной педагогики. Хрестоматия / Сост. Н. Б. Мчелидзе, А. А. Лебедево, Е. А. Гребенщикова. – М. : Просвещение, 1974. – С. 204-207.
87. Хайлбронер Р. Л. Философы от мира сего / Роберт Л. Хайлбронер; [пер. с англ. И. Файбисовича]. – М. : КоЛибри, 2008. – 432 с. 242
88. Хилтунен Е. Дайте детям сначала задать вопросы! О методе проектов в детском саду и школе Монтессори / Елена Хилтунен // Детский сад со всех сторон. – 2007. – № 30. – С. 2.
89. Чуб Н. В. Довідник для батьків дошкільників. Психологія дитини від А до Я / Наталія Валентинівна Чуб. – Х. : Веста, 2007. – 160 с.
90. Цукерман Г. А. О детской самостоятельности / Г. А. Цукерман, Н. В. Елизарова // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 37-44.
91. Цыркун Н. А. Развитие воли у дошкольников / Н. А. Цыркун. – Мн. : Нар. асвета, 1991. – 112 с.
92. Юсупова Г. Воспитание самостоятельности у детей третьего года жизни / Г. Юсупова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 28-29.
93. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1960. – 328 с.
94. Эльконин Д. Б. Психология игры: монография / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогіка, 1978. – 304 с.