

**Міністерство освіти і науки України  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи  
Кафедра дошкільної освіти**

Освітня програма «Дошкільна освіта»  
Спеціальність 012 Дошкільна освіта

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ  
У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

**Маленко Яни Ігорівни**

**Науковий керівник:**

**Кононко О.Л.**, д. психол. н., професор кафедри  
дошкільної освіти,

**Рецензенти:**

**Аніщук А.М.**, к. пед н., доцент кафедри дошкільної  
освіти Ніжинського державного університету імені  
Миколи Гоголя,

**Пихтіна Н.П.**, к. пед н., доцент кафедри дошкільної  
освіти Ніжинського державного університету імені  
Миколи Гоголя,

**Допущено до захисту:** Протокол № 5 від 13.12. 2021 р.  
**Завідувач** кафедри дошкільної освіти:

---

**Кононко О.Л.**, д. психол. н., професор

**Ніжин – 2021**

**Анотація.**Тема магістерської роботи «Педагогічні умови розвитку довільної поведінки у дітей раннього віку» досліджувалася на теоретичному та емпіричному рівнях. Результати вивчення представлені у трьох її розділах. На теоретичному рівні обґрунтовано актуальність вказаної проблеми, проаналізовано стан її розробки у психолого-педагогічній літературі, схарактеризовано довільну поведінку як особистісний феномен, визначено особливості розвитку довільної поведінки в ранньому дитинстві, зясовано роль предметної діяльності як провідної у становленні та розвитку елементарних форм довільної поведінки у дітей двох-трьох років.

З метою розв'язання емпіричних завдань дослідження розроблено програму й адекватну завданням методику констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту. Визначено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості у дітей раннього віку довільності у предметно-практичній діяльності. Обґрунтовано педагогічні умови ефективного виховання у досліджуваних 2-3 років довільної поведінки, розроблено методику її формування, оцінено їх ефективність, визначено перспективи подальшої розробки проблеми.

**Ключові слова:***особистісний феномен, емоційно-вольова сфера, довільна поведінка, предметно-практична діяльність, оптимізація виховного процесу*

**Annotation.**The topic of the master's thesis "Pedagogical conditions for the development of arbitrary behavior in young children" was studied at the theoretical and empirical levels. The results of the study are presented in three sections. At the theoretical level the urgency of this problem is substantiated, the state of its development in psychological and pedagogical literature is analyzed, arbitrary behavior as a personal phenomenon is characterized, features of development of arbitrary behavior in early childhood are defined, the role of subject activity as leading in formation and development of elementary forms of arbitrary behavior is clarified. in children two or three years. In order to solve the empirical tasks of the research, a program and a methodology of the ascertaining, forming and control stages of the pedagogical experiment are developed. Criteria, indicators and levels of formation of arbitrariness in children of early age in subject-practical activity are determined. The pedagogical conditions of effective education in the studied 2-3 years of arbitrary behavior are substantiated, the method of its formation is developed, their efficiency is estimated, prospects of further development of a problem are defined.

**Key words:***personal phenomenon, emotional-volitional sphere, arbitrary behavior, subject-practical activity, optimization of educational process.*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В РАННЬОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>10</b>
1.1. Аналіз довільної поведінки як особистісного феномену.....	10
1.2. Особливості становлення і розвитку довільної поведінки у дітей раннього віку .....	18
1.3. Роль предметної діяльності як провідної у розвитку довільної поведінки дітей двох-трьох років життя.....	28
Висновки до розділу 1. ....	37
<b>РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ .....</b>	<b>39</b>
2.1. Опис методики констатувального етапу дослідження.....	39
2.2. Характеристика рівнів розвитку у дітей двох-трьох років довільної поведінки.....	50
2.3. Визначення чинників, що впливають на довільну поведінку дітей раннього віку. ....	56
Висновки до розділу 2. ....	65
<b>РОЗДІЛ 3. ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА МЕТОДІВ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ ДВОХ-ТРЬОХ РОКІВ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ОЦІНКА ЇХ ЕФЕКТИВНОСТІ.....</b>	<b>67</b>
3.1. Обґрунтування педагогічних умов оптимізації освітнього процесу у ЗДО. ....	67
3.2. Опис методики формувального експерименту. ....	75

3.3. Оцінка ефективності розробленої системи формування у дітей раннього віку довільної поведінки.....	83
Висновки до розділу 3. ....	87
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	89
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	92
<b>ДОДАТКИ</b> .....	98

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сьогодення з його плінністю, невизначеністю перспектив, конкуренцією вимагає від людини сильної волі, здатності визначати мету, долати перешкоди на шляху її досягнення, доводити розпочату справу до кінця, домагатися успіху. Вольовий характер виховується поступово, починаючи з дошкільного дитинства. У ранньому віці закладаються основи вольового розвитку, формується довільна поведінка. Дитина двох-трьох років вирізняється високою пізнавальною активністю, прагненням відкрити для себе нове, незнайоме. А це передбачає розвинене у межах вікових можливостей цілепокладання, цілеспрямованість та самостійність дій, прагнення досягти бажаного.

Як зазначають фахівці, ранній вік – період відкриттів й криз. У ранньому дитинстві закладається фундамент особистості, формуються елементарні форми самооцінки, почуття гордості, уявлення про соціальні норми і правила, розширюються уявлення малюків про світ і самих себе, змінюється характер взаємин з рідними та близькими дорослими, зростає здатність діяти самостійно, незалежно від батьків та вихователів, за власним бажанням обирати вид діяльності. Завдяки взаємодії з дорослими дитина оволодіває суспільно-прийнятними способами дій з предметами, починає активно ними маніпулювати, використовувати у грі.

Саме у предметній діяльності дитина двох-трьох років вправляється в уміннях поводитися самостійно, організовано, дисципліновано, керуватися певними правилами, утримуватися від негативних емоцій та роздратованої поведінки, якомога рідше відволікатися на стороннє, долати певні труднощі, радіти перемозі. Це зазначено як у нормативних документах так і у науковому доробку провідних фахівців з проблеми розвитку дитини раннього віку.

Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти України одному з основних нормативних документів наголошено, що основною освітньою лінією слід вважати «Особистість дитини». Вона, зокрема, передбачає сформованість в неї позитивного образу «Я», основ базових якостей -

довільності, самостійності, відповідальності, ініціативності, креативності, елементарних форм саморегуляції поведінки [1].

Аналіз наукового доробку провідних фахівців засвідчує таке: дослідження Н.Аксаріної, Д.Ельконіна, О.Кононко, Г.Люблінської Г.Ляміної, В.Манової-Томової присвячені аналізу особливостей розвитку особистості в ранньому дитинстві; праці М.Лісіної, О.Смирнової акцентують увагу на визначенні ролі спілкування з дорослими та однолітками на становлення особистості дитини 2-3 років; С.Новосьолова аналізує вплив ігрової діяльності, Д.Ельконін – визначив психологічні аспекти гри; О.Тихеева досліджувала особливості розвитку мовлення дітей раннього віку; О.Запорожець та В.Котирло – вивчали специфіку розвитку довільної поведінки в ранньому віці; наукові роботи Н.Авдєєвої, М.Єлагіної, С.Мещерякової присвячено становленню почуттів дітей раннього віку, зокрема почуття гордості.

Можемо констатувати, що до сьогодні бракує вітчизняних досліджень, присвячених аналізу особливостей розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки у предметній та ігровій діяльності, визначенню педагогічних умов оптимізації виховного процесу, спрямованого на виховання у них уміння приймати мету діяльності, використовувати адекватні завданням способи дій, долати доступні віку перешкоди на шляху до мети, звертатися до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, ефективно її використовувати, досягати успіху та радіти йому. Саме це визначило доцільність й необхідність проведення нами дослідження на тему ***«Педагогічні умови розвитку довільної поведінки у дітей раннього віку»***

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов та методів розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметній діяльності у ЗДО.

### **Завдання дослідження:**

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

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

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

Досягнення поставленої мети й перевірка гіпотези обумовили необхідність розв'язання таких **завдань**:

1. На основі аналізу наукових джерел визначити зміст поняття «довільна поведінка дитини раннього віку»
2. Визначити критерії, показники, компоненти та рівні розвитку у досліджуваних двох-трьох років довільної поведінки.
3. З'ясувати роль вихователів у процесі розвитку довільної поведінки у дітей раннього віку.
4. Обґрунтувати умови та методи оптимізації процесу розвитку у дітей 2-3 років довільної поведінки та оцінити їх ефективність.

**Гіпотеза дослідження** полягає у припущенні, що довільна поведінка дітей раннього віку у ЗДО розвиватиметься ефективніше за умов:

- Формування у дітей раннього віку оптимістичного ставлення до труднощів, елементарних форм мотиву досягнення.

- Вправлення дітей двох-трьох років в умінні долати доступні віку труднощі на шляху до мети.
- Заохочення та підтримки вихователями та батьками прагнення дітей раннього віку діяти цілеспрямовано, самостійно, наполегливо.

**Теоретичну основу дослідження** становлять: теоретичні положення про волю та особливості її становлення й розвитку у дошкільному дитинстві (В.Котирло, С.Кулачківська, В.Селіванов); особистісно орієнтований підхід до організації освітнього процесу (І. Бех, Н.Гавриш, О.Кононко, В.Мухіна ); положення про важливу роль діяльності в особистісному розвитку дитини); ідея щодо нерозривного зв'язку вольового та емоційного розвитку особистості (В.Віллонас, О.Запорожець, Я.Неверович); концепція розвитку особистості в ранньому дитинстві і (Н. Аксаріна, Д. Ельконін, Н.Авдєєва, М.Єлагіна, М.Лісіна, С.Мещерякова, О.Смирнова).

#### **Методи дослідження:**

- *теоретичні*: аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, систематизація, конкретизація з метою уточнення змісту основних понять дослідження;, розроблення критеріїв і показників розвитку довільної поведінки дітей 2-3 років;
- *емпіричні*: діагностичні (спостереження, проєктивні методи, моделювання експериментальних ситуацій, анкетування); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний);
- *статистичні*: методи кількісної та якісної обробки результатів.

#### **Наукова новизна дослідження:**

- *уперше* визначено: особливості розвитку довільної поведінки у вихованців раннього віку ЗДО м. Ніжин; критерії, показники та рівні розвитку у них досліджуваного явища; педагогічні умови та методи оптимізації освітнього процесу;



- *уточнено*: динаміку розвитку довільної поведінки упродовж раннього дитинства; структуру довільної поведінки як особистісного феномену;
- *подальшого розвитку набули*: форми і методи розвитку у дітей 2-3 років довільної поведінки у предметній та ігровій діяльностях.

**Практичне значення роботи** полягає у розробці та упровадженні у педагогічну практику методики діагностики і розвитку довільної поведінки дітей раннього віку у предметній та ігровій діяльності; у підготовці методичних рекомендацій для вихователів дошкільних закладів та батьків

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати магістерської роботи оприлюднено на науково-практичних заходах: конференціях та опубліковано у статтях : « Особливості розвитку довільної поведінки в ранньому дитинстві».

**Структура роботи:** магістерська робота складається зі змісту, вступу, трьох розділів із підпунктами, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел(5) та додатків(9). Загальний обсяг роботи 106 сторінок, з них основного тексту –84 сторінки.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В РАНЬОМУ ВІЦІ

### 1.1. Аналіз довірливої поведінки як особистісного феномену.

В психолого-педагогічній науці розвиток довірливості розглядається як основна і центральна лінія розвитку особистості дитини. Як зазначає Л.Виготський, особистість характеризується регульованою поведінкою. На думку провідного психолога, розвиток особистості є становленням здатності володіти своєю поведінкою. Д.Ельконін підкреслював, що формування особистісної поведінки – це виникнення довірливих дій і вчинків [61]. На думку О.Леонтьєва, формування загальної довірливості має кардинальне, вирішальне значення для розвитку особистості дитини [32]. Згідно підходу Л.Божович, проблема волі і довірливості є центральною для психології особистості та її становлення і розвитку [6].

Співвіднесення понять «воля» і «особистість» передбачає визначення місця волі в структурі особистості, її зв'язку з емоціями, розумом, фізичною витривалістю людини. На особистісному рівні воля проявляється в таких якостях, як *енергійність, наполегливість, самовладання, цілеспрямованість, самостійність, впевненість в собі, рішучість*. Як зазначають І.Бех, В.Котирло, В.Селіванов, ці якості проявляються у ставленні особистості до обов'язків та у взаєминах з іншими людьми. Сила волі пов'язана з характером - сильним або слабким. Завдяки сильному характеру людина долає труднощі, поводить себе компетентно, досягає успіху.

Згідно визначень П.Горностая та Т.Титаренко, воля завжди пов'язана із свідомістю людини, з рівнем розвитку її волі. Отже, воля – складовий елемент цілеспрямованих умисних актів поведінки. Наявність волі, довірлива регуляція поведінки в структурі цілеспрямованої діяльності свідчать про свідоме здійснення особистістю певних дій або вчинків. Воля є здатністю до довірливої активізації ресурсів особистості, феномен волі в особистісному

аспекті розглядають як структурну частину характеру особистості, яка проявляється в особистісних якостях [47].

Проблема співвідношення волі і особистості – це питання про місце волі в структурі особистості, про зв'язок волі з іншими особливостями людини, про те, якою мірою воля визначає розвиток людини як особистості і впливає на досягнення життєвого успіху. Вельми поширеним є поняття «вольова особистість», під яким в науці розуміють людину, якій притаманна високорозвинена воля. Така людина вирізняється сильним характером, проявляє його у різних сферах життя та видах діяльності, докладає особистих зусиль для досягнення кінцевої мети, завжди доводить розпочате до кінця.

Як зазначають провідні вітчизняні та зарубіжні фахівці, характеристика особистості як вольової чи безвольної – сутнісна характеристика людини як особистості. Вольові дії входять до складу практично усіх видів діяльності. Чим діяльність складніша, тим більше місце посідає в ній вольові дії. Для перетворення існуючих у людини задатків у високорозвинені здібності їй необхідно докласти значних і тривалих зусиль. Отже, і здібності людини напряму залежать від її волі.

Проблема волі напряму пов'язана з проблемою характеру. М.Левітов, О.Ковальов, В.М»ясищев констатують, що становлення і формування характеру відображається у трьох основних групах рис характеру – вольових, ділових та комунікативних і починають вони формуватися у дошкільному дитинстві. На їх основі у подальшому розвиваються інші риси характеру. Цей факт підкреслює особливу значущість волі не лише у досягненні успішності діяльності, але й з точки зору розвитку особистості. Узагальнюючи, автори констатують:

по-перше, словосполучення «вольова особистість» і «безвольна особистість» вказують не лише на входження волі до структури особистості, а й на те, що вона посідає там центральне місце, характеризує людину як особистість в цілому;

по-друге, між вольовими та безвольними людьми існують суттєві відмінності, які проявляються як в особистості, так і в її діяльності;

по-третє, вольові риси тісно пов'язані з багатьма іншими властивостями особистості, зокрема з емоційною сферою, потребами і мотивами, із здібностями;

по-четверте, розвиток волі йде паралельно з розвитком людини як особистості, що проявляється у переході від первинних до вторинних особистісних якостей, від силових – до морально-ціннісних вольових якостей;

по-п'яте, завдяки волі людина досягає значних успіхів у різних видах діяльності, вдосконалюється як особистість, розвиває свої здібності .

За визначенням Г.Костюка, воля проявляється у прагненнях, бажаннях, рішеннях людини, в її цілеспрямованих діях і вчинках, в увідомленні мети діяльності, прийнятті адекватних рішень та саморегуляції поведінки, у вмінні підкорити свої дії досягненню кінцевого результату .Отже, воля трактується відомим фахівцем як свідомо регуляція особистістю поведінки і діяльності [ 56 ].

В.Аснін чітко вказує на додання труднощів як на істотну відмінну особливість, яка характеризує волю. На його думку, власне вольові дії спрямовані на досягнення свідомо поставлених цілей і пов'язані з доданням труднощів. Вказаний автор зазначає, що дитина зустрічається з труднощами не лише під час прийняття рішень, а й у процесі його реалізації та досягнення мети

Провідний вітчизняний дослідник проблеми волі В.Котирло підкреслює: свідомо цілеспрямованість виступає ознакою усіх довільних дій. Саме тому виникає необхідність розмежувати вольові та довільні дії. Вказаний фахівець зазначає: довільні дії характеризуються свідомою цілеспрямованістю викликаються свідомими мотивами спрямовані на досягнення усвідомлених цілей. Це об'єднує довільні і вольові дії. Проте специфіка останніх полягає у тому, що вони пов'язані з доданням труднощів

на шляху до мети. Таким чином, довільні дії здійснюються в умовах незмінності встановлених стереотипів, відсутності труднощів: власне вольові дії здійснюються у незвичних, нових умовах, за необхідності додання труднощів [27].

В.К.Котирло зазначає: додання труднощів – головне, що характеризує власне вольову дію. Розв'язання дитиною простої знайомої задачі є для неї довільною дією, виконання ж складної, незнайомої, нової - вольовими діями. Водночас провідний вітчизняний психолог підкреслює недостатність такого розподілу з огляду на те, що виконання довільних дій теж часто пов'язане з необхідністю додання труднощів. В.К.Котирло акцентує увагу на тому, що слід розрізняти, про які саме труднощі йдеться у конкретно му випадку.

Вказаний автор зауважує: якщо дитина лежить у ліжку і хоче пити, а підніматися їй не хочеться і поряд немає того, кого можна про це попросити, їй доведеться усвідомити цей факт, піднятися з ліжка, докласти власних зусиль для досягнення бажаного, налити у склянку води і напиться. Згідно В.Котирло, такі дії не є власне вольовими. На думку автора, суть полягає не стільки у наявності труднощів, а в мірі їх складності та ставленні до них особистості. Вказаний автор констатує: існує непослідовність та суперечливість у підходах різних авторів до трактовки вольової та довільної поведінки, визначенні їх схожості-відмінності. Вона це пояснює, у першу чергу, складністю феномену вол [27].

Наприклад, О.Запорожець зазначає: властива людині здатність керуватися у своїх діях свідомою метою називається волею, а свідомі дії з їх регуляції - довільними або вольовими. Тобто, відомий фахівець не відділяє довільні дії від вольових, хоча розводить вольові і невольові дії. Вольові дії, за О.Запорожцем, їх характеризуються тим, що людина керується під час їх виконання свідомою метою й долає на шляху до неї внутрішні і зовнішні перешкоди [5].

Не виділяють з розряду довільних суто вольові дії й інші відомі фахівці, зокрема О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, О.Смирнов, Б.Теплов. Вони визначають вольові дії як такі, що спрямовуються на досягнення свідомо поставлених цілей і виділяють такі етапи вольової діяльності: усвідомлення мети дій, прийняття її, усвідомлення способів досягнення цілі, виконання прийнятого рішення. За їхнім підходом, саме у процесі вибору мети найбільш повно проявляється справжня воля як уміння підкорити свої дії суспільно значущим вимогам, суспільному обов'язку. Зокрема С.Рубінштейн довільними вважає усі специфічно людські дії людини. Водночас він розрізняє простий і складний вольовий акт, спроби вольову дію і вольову дію вищої форми, дії вольові й умисні, вольові і автоматизовані [44].

Цікавою видається позиція О.Ковальова, який вводить у характеристику волі поняття «ставлення». Він підкреслює: постановка мети, визначення способів її досягнення залежать не лише від конкретної ситуації, але й характеру ставлення до неї особистості. Тим самим підкреслюється зв'язок волі з її інтересами, бажаннями, уподобаннями, прагненнями, які перетворюються на мотиви поведінки і діяльності.

Г.Костюк чітко розмежовує вольові дії людини і її вчинки. Відомий вченим фахівець визначає вчинок як дію, спрямовану на досягнення суспільно значущої мети, яка спонукається суспільними мотивами. По суті автор вважає вчинок актом моральної поведінки особистості, регульованим етичними нормами. Г.Костюк зазначає, що у вольових вчинках особисті й групові інтереси можуть об'єднуватися, в той час як звичні вольові дії спрямовані переважно на задоволення власних інтересів. Моральний розвиток особистості визначається її здатністю ставити вищою за себе егоїстичне. Отже, воля пов'язана з моральним розвитком людини, формуванням системи ціннісних орієнтацій.

Близькою до висловленої вище є думка О.Запорожця про важливість для вольового розвитку перетворення соціальних вимог і правил поведінки

на моральні мотиви і якості особистості - готовність підтримати, допомогти, добровільно покласти на себе відповідальність за когось-щось. Саме вони визначають вольові вчинки людини, впливають на прийняття конкретних рішень [5].

Заслуговує на увагу думка О.Веденова, якою підкреслюється роль суспільно значущих цілей у формуванні волі людини. Автор зазначає: вольова діяльність є діяльністю, в основі якої завжди лежить суспільна необхідність. На моральний зміст вольових дій вказують й інші відомі психологи і педагоги – О.Пуні, О.Смирнов, О.Леонтьєв, В.Сухомлинський та інші.

В контексті нашого дослідження набувають особливої значущості тлумачення волі різними фахівцями. Так К.Корнілов визначає волю як процес, який характеризується своєрідним зусиллям, спрямованим на досягнення свідомо означеної мети. На думку П.Рудика, волею є здатність людини, що проявляється в її умисних діях, спрямованих на досягнення кінцевої мети. Згідно позиції Є.Ігнат'єва, воля є там, де має місце свідоме керівництво дією, зовнішній рух і гальмування. О.Пуні кваліфікує волю як уміння людини управляти собою в утруднених умовах. Як зазначає В.Селіванов, воля – це свідомо саморегуляція людиною своєї поведінки, виражена в умінні долати перешкоди й діяти цілеспрямовано.

Актуальним для розв'язання проблеми волі аспектом є саморегуляцією поведінки і діяльності. Як зазначає В.Асін, воля виконує спеціалізовану за формою свідому регуляцію діяльності і поведінки, яка полягає в усвідомленні цілей, визначенні напряму дії, свідомому керівництві їх здійсненні. Автор підкреслює: регулятивна функція волі є основною якісною її характеристикою. Адже воля є набутою людиною у процесі свого розвитку здатність свідомо ставити цілі і підкоряти їм свої дії і вчинки.

Фахівцями фіксується зв'язок волі з активністю особистості. В.Селіванов, О.Веденов, К.Корнілов кваліфікують волю як цілеспрямовану свідому діяльність, навмисне свідоме управління своїми діями. В. Селіванов вважав вольовими, перш за усе, процеси, пов'язані з цілеспрямованістю і докладанням особистістю вольових зусиль. Як зазначав Г.Костюк, через волю найбільш повно проявляється активне ставлення людини до об'єктивної дійсності.

Щоб назвати активну дію вольовою, слід проаналізувати її стосовно характеру внутрішньої активності суб'єкта. М.Левітов стверджував, що вольовою є активність умисна, яка проявляється в увазі, цілеспрямованому спостереженні, пригадуванні, напруженому розв'язанні складної задачі. Автор називає навмисність обов'язковою характеристикою волі.

Важливим узагальненням провідних фахівців є висновок про те, що воля не існує поза діяльністю. Вона проявляється і розвивається в діяльності. «Клітинкою» волі фахівці вважають вольову дію. О.Смирнов, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн і Б.Теплов трактують вольову дію як таку, що регулює поведінку, спрямовану на досягнення свідомо поставленої мети, та пов'язується з необхідністю долаття труднощів на шляху до неї [46].

Специфіку вольової дії пов'язують з вольовим зусиллям як обов'язковою властивістю цілеспрямованих дій. Зокрема В.Калін характеризує вольове зусилля як активний прояв свідомості людини, спрямований на мобілізацію її можливостей, необхідних для долаття перешкод у процесі діяльності.

Можна говорити, що трактовки різними фахівцями вольової дії, вольового зусилля, вольової активності, вольової регуляції поведінки близькі за своїм змістом, перехрещуються, містять ідентичні тлумачення. Це певною мірою утруднює інтерпретацію провідних понять й пошук найбільш ефективних методів виховання волі. Більшість психологів наголошують на важливості регулятивної і спрямовуючої функцій вольового зусилля, а



водночас і вольової регуляції поведінки в цілому. Цікавою видається спроба деяких фахівців виділити в якості об'єднуючого моменту різних трактовок волі *напругу*. Так Г.Ситін, В.М.»ясищев стверджують, що вольове зусилля є напругою людини під час долаття перешкод на шляху до мети.

За даними досліджень В.Котирло, К.Платонова, В.Марищук та інших, важливу роль у розв'язанні проблеми волі відіграє здатність особистості долати стан емоційної напруги у стресових ситуаціях. По суті йдеться про здатність людини контролювати, стримувати і долати несприятливі емоційні стани як показник її вольового розвитку, розвитку саморегуляції поведінки, здатності докладати свідомих зусиль для досягнення мети. Дезорганізована поведінка засвідчує нездатність особистості утриматися від негативних реакцій та встояти проти несприятливих зовнішніх впливів. Вона або не докладає необхідних зусиль, або вони виявилися недостатніми.

Таким чином, воля проявляється як процес, як дія, як стан напруги, які актуалізують важливість саморегуляції поведінки. Вольовий характер активності людини засвідчується її свідомою цілеспрямованістю, навмисністю й довільністю поведінки і діяльності. Специфіку вольової дії визначає вольове зусилля, яке актуалізується у стресовій ситуації, проявляється у напрузі мобілізаційного характеру.

В контексті нашого дослідження становить інтерес такий аспект проблеми волі, як її зв'язок з розвитком мотиваційної сфери особистості. Л. Божович до головної характеристики волі й довільності відносить здатність поводитися незалежно від обставин і навіть всупереч їм, керуючись лише власними цілями. Розвиток волі й довільності автор пов'язувала з формуванням стійкої ієрархії мотивів, яка робить особистість незалежною від ситуативних впливів. Сутність вольової поведінки Л.Божович бачить у тому, що людина підкоряє свою поведінку свідомо поставленим цілям (прийнятим намірам) навіть всупереч безпосереднім (імпульсивним) спонуканням, долає особисті бажання заради малопривабливих, але соціально вартісних цілей.

Основним завданням досліджень вольової й довільної поведінки Л.І. Божович вважає розуміння процесу виникнення спонукальної сили свідомості, яка дозволяє керуватися визначеними цілями, прийнятими намірами й діяти відповідно до них. Паралельно з цим автор відзначає, що «боротьба мотивів повинна закінчитися такою перебудовою, за якої мотиви обов'язку, необхідності стають не тільки усвідомленими, але й значущими, найбільш емоційно привабливими [6].

Підводячи підсумок, можна говорити про те, що воля є свідомою активністю, яка регулює поведінку і діяльність людини, спрямовує її на долавання перешкод на шляху до досягнення поставленої мети, стимулює до цілеспрямованих дій і вчинків. Тобто, воля завжди пов'язана із свідомістю людини, з рівнем розвитку її особистості. Воля - необхідний елемент складних цілеспрямованих умисних актів поведінки. Наявність волі, вольової регуляції поведінки в структурі цілеспрямованої діяльності людини свідчить про намір здійснити певні конструктивні дії. У випадку протиправного характеру дій можна говорити про умисну провину особистості.

## **1.2. Особливості становлення і розвитку довільної поведінки у ранньому віці**

Упродовж другого-третього років життя відбуваються суттєві зміни у розвитку активності, які базуються на досягненнях віку немовляти. К.Бюлер зазначає, що важливим новоутворенням періоду від народження до року є освоєння дитиною довільних дій з предметами найближчого оточення. Це відбувається поступово: з'являється зорове зосередження, виникають виразні рухи (комплекс пожвавлення), дитина починає у різний спосіб пересуватися у просторі. У піврічному віці випадкове захоплення іграшки перетворюється на умисне, малюк маніпулює предметами, використовує вказівний жест. Завдяки цьому виникає довільність рухів і жестів, керованість як прередумова появи предметної діяльності – використання предметів за

призначенням. На початок раннього віку дитина освоює призначення різних предметів, способи дії з ними, техніку їх виконання.

Дослідження Н.Аксаріної, М.Денисової, Т.Єндовицької, О.Запорожця, Г.Кислюк, М.Фігуріна, Ф.Фрадкіної, М.Щнлованова та інших фахівців засвідчують, що в кінці першого-на початку другого року рухи дитини набувають певної спрямованості, точності та узгодженості. Проте їх поки що не можна назвати довільними, оскільки вони не спрямовуються на досягнення свідомо поставленої мети. Вони лише поступово набувають рис довільних рухів.. На думку вказаних авторів, найбільшу роль у розвитку довільних рухів, а потім і вольових дій відіграють маніпуляції дитини з речами – предметні дії. В міру оволодіння ходюю коло предметів, якими вона маніпулює, розширюється, а виконувані дії ускладнюються.

Як зазначає Г.Люблінська, дитина другого року життя усе частіше починає співставляти результат своїх дій з очікуванням. Таке передбачення майбутнього результату характеризує рухи і дії малюка як спрямовані, довільні. Автор підкреслює: визначальна роль у виконанні предметних дій належить наслідуванню. Відтворюючи за дорослим окремі дії, дитина виділяє об'єкт, який сприймає, підкоряє свої дії зразку, вчиться керувати ними. Отже, оволодіння ходьбою й зросла фізична самостійність відіграють важливу роль в розвитку довільних дій дитини. Досягаючи бажаних результатів, вона впевнюється у своїх можливостях, у здатності впливати на предмети і людей.

Г.Люблінська у своїх дослідженнях доводить, що вирішальне значення для формування у дитини раннього віку вольових дій має її дієва реакція на слова дорослого «необхідно» і «не можна». Автором виявлено: гальмівна реакція на слово «не можна» особливо складна для маленької дитини. Їй значно важче підкоритися вимозі не робити чогось, ніж робити щось інше. Слова, що спонукають до дії або забороняють її набувають

сигнального значення за умови їх ділового підкріплення дорослою людиною [35].

Як зазначає О.Кононко, раннє дитинство – особливий, не схожий на будь-який інший етап розвитку. Він характеризується марафонським темпом розвитку дитини: від перших інстинктивних рухів - до вільного оволодіння простором, від абсолютної залежності від дорослих – до перших самостійних спроб, що супроводжуються словнозвісним «Я сам!». Малюк оволодіває мовленням, набуває певних практичних умінь і навичок, засвоює деякі моральні норми поведінки. Зароджуються деякі види діяльності – рухливі ігри, орієнтовно-пізнавальна діяльність, сюжетна гра, будівельні і конструктивні ігри, початкові етапи зображувальної діяльності, елементарні трудові дії [19].

Ранній вік – це період предметно-маніпулятивної діяльності, в якій дитина освоює соціальний бік життя – знайомиться з правилами, які пропонують батьки і вихователі ЗДО. Одні з них малюк виконує охоче, до деяких ставиться нейтрально, поступово звикає їх дотримуватися, окремі викликають у нього супротив (закінчити гру, прибрати іграшки, лягти спати тощо). В.Мухіна зазначає: від того, як швидко й ефективно дитина навчиться співвідносити зовнішню необхідність з внутрішніми бажаннями, приймати дисципліну і довільність, значною мірою залежить від дорослих. Важливо розуміти: в період від року до трьох років для дитини важливий розвивальний простір, насичений предметами оточуючий світ [39].

Як зазначають Д.Ельконін, Л.Обухова, соціальна ситуація розвитку в ранньому дитинстві характеризується спільною діяльністю дитини з дорослим на правах співпраці і розкривається у відносинах дитина-предмет-дорослий. Зміст спільної діяльності становить освоєння малюком соціально вироблених способів застосування предметів. У віці 1-3 років дитина цілком поглинена предметом, занурена у предметну дію. Способи використання предметів належать дорослому, дитина виконує індивідуальну дію [ 42 ].

На думку Д.Ельконіна, предметна дія розвивається у двох напрямках:

- у напрямі переходу від спільного з дорослим виконання до самостійного через сприйняття дорослого як зразка дії;
- у напрямі розвитку засобів і способів орієнтації дитини в умовах здійснення предметної дії; використання предмету за призначенням; його переносу на інший предмет і ситуацію.

Внаслідок цього виникає предметне ставлення до дійсності, знання призначення певного кола предметів, власна дія, усвідомлення «Я сам» [61]

Як зазначає Г.Урунтаєва, до основних досягнень раннього дитинства у сфері діяльності, пізнання і особистості слід віднести: оволодіння предметною діяльністю, розвиток спілкування з дорослими, зародження спілкування з однолітками, виникнення передумов ігрової і продуктивної діяльності, формування предметного сприймання як пізнавальної функції, освоєння наочних форм мислення, виникнення уяви та знаково-символічної функції свідомості, використання активного мовлення, виникнення особистої дії та особистого бажання, усвідомлення «Я сам», гордість за власні досягнення [57].

Згідно позиції Л.Виготського, сутнісною характеристикою довільності рухів, зовнішніх і внутрішніх дій дитини є їх усвідомлення нею. Відомий фахівець наголошує на важливості мовлення у розвитку довільної поведінки малюка. Мовлення допомагає дитині організувати, а з часом і планувати власні дії і поведінку. Окрім мовлення засобом усвідомлення зростаючою особистістю своєї поведінки виступають зразки, правила, способи дій. Становлення довільної поведінки фахівець пов'язував із здатністю діяти за зразком. Автор підкреслює: саме в процесі цих дій у дитини вперше виникає питання, як слід себе поводити. Відбувається перехід від імпульсивної до довільної, особистісної форми поведінки [10].

На думку О.Запорожця, О.Смирнової, М.Щелованова. вольова дія починається з постановки *мети*. Вони зазначають, що елементарна цілеспрямованість спостерігається вже у віці немовляти: малюк простягає руку до іграшки, що зацікавила, шукає її. У віці близько двох років виникає прагнення до мети, проте остання досягається лише з допомогою дорослого. Вказані фахівці підкреслюють, що зародження особистих бажань призводить до виникнення внутрішньої цілеспрямованості, обумовленої потребами і прагненнями самого малюка. Можна говорити, що в цей період цілеспрямованість проявляється радше у постановці, ніж у досягненні мети. У ранньому віці в процесі діяльності дитина легко відволікається, переключає увагу на інші цілі, забуває про попередню.

Ю.Афонькіна зазначає: на кінець періоду раннього дитинства (близько трьох років життя), поведінка стає більш довільною: розвивається цілеспрямованість дій, починає встановлюватися зв'язок мети діяльності та її мотиву, зростає роль мовлення, започатковується здатність дитини утримувати мету діяльності за умови існування перешкод, докладати певних зусиль для досягнення бажаного. Проте ця здатність залежить від складності для малюка завдання, тривалості його виконання та зацікавленості ним.

Вказані фахівці підкреслюють важливість фіксації дорослими в процесі виконання дитиною раннього віку предметно-практичного завдання, яке вимагає від неї особистих зусиль, таких вольових проявів: здатності зберігати мету діяльності, долати деякі труднощі у процесі її досягнення, характеру вольових зусиль, їх залежність-незалежність від підтримки дорослого, особливості переживання успіху, індивідуальні особливості вольових проявів.

Близько трьох років поведінка дитини усе частіше спонукається різними мотивами – індивідуальними і соціальними. Проте у цьому віці мотиви легко замінюються один одним, вступають у конфлікт. Система

мотивів порушується під впливом різних емоційних вражень, що провокує порушення поведінки, залишення розпочатого незавершеним.

За даними О.Леонтьєва, Г.Урунтаєвої перехід дитини у дошкільний вік знаменується виникненням здатності свідомо підкоряти свої дії віддаленому мотиву. Наприклад, бажання малюка порадувати маму на свята власним малюнком починає опосередковуватися ідеальним образом – радістю матері під час вручення малюнку. Водночас провідні фахівці наголошують: переддошкільник частіше за усе підкоряється сильнішому, значущому для нього мотиву. Мотиви переддошкільника імпульсивні і неусвідомлені, пов'язані переважно з предметною діяльністю і спілкуванням з дорослим.

Отже, у ранньому дитинстві боротьба мотивів, а отже і їх супідрядність відсутня. Дії дво - трирічного малюка спонукаються привабливими цілями. Г.Урунтаєва зазначає: супідрядність мотивів виникає у дошкільному віці і спочатку відбувається в ситуації спілкування з дорослим, який формулює вимоги і контролює дії дитини. Лише у старшому дошкільному віці супідрядність мотивів з'являється тоді, коли дитина може самостійно прагнути досягти непривабливу мету заради чогось значущого для себе – отримання схвалення авторитетної особи, перемоги у змаганнях, демонстрації товаришам своєї спроможності тощо [58].

О.Смирнова зазначає: принциповим залишається питання, в якому віці виникають довільність і прояви волі. Існують різні погляди на нього. Одні автори відносять початок становлення довільної поведінки до віку немовляти і пов'язують з цілеспрямованими рухами; інші – до періоду раннього дитинства, коли дії дитини починають опосередковуватися мовленням дорослого; треті – до дошкільного дитинства, коли виникає ієрархія мотивів, можливість діяти за зразком; четверті вважають, що довільна регуляція виникає за межами дошкільного віку, коли дитина здатна

свідомо обирати мету і протистояти ситуативним мотивам. Провідний фахівець підкреслює, що терміни виникнення довільності визначаються тим змістом, який автори вкладають у дану категорію.

Досліджуючи генезис довірливої поведінки, О.Смирнова наголошує на тому, що вивчати явище слід з моменту народження дитини, знаходити висхідні форми довірливості вже у перші місяці життя дитини. На думку автора, воля має передумови свого розвитку на кожному попередньому етапі, тому провести жорсткий водорозділ між наявністю або відсутністю довірливості не можна. При цьому фахівець вважає за необхідне підкреслити, що в ранньому онтогенезі процес розвитку довірливості відбувається не в індивідуальному житті малюка, а у спільній з дорослим життєдіяльності. Тому вона пропонує в ранньому і дошкільному віці розглядати довірливість дитини в контексті спілкування з дорослим.

Для нашого дослідження важливими є положення О.Смирнової, згідно з якими рівні і етапи розвитку волювої і довірливої поведінки мають визначатися не за наявністю або відсутністю цієї властивості в індивідуальних діях малюка, а у специфічному для кожного віку змісті спільної з дорослим життєдіяльності *найперший етап становлення* волі й довірливості автор пов'язує з першим місяцем життя немовляти. Перше відчуття себе є відправною точкою подальшого розвитку волі і довірливості. Воно виникає внаслідок індивідуального й емоційно забарвленого адресного спілкування з ним рідного дорослого. Малюк впізнає себе у близькій людині, і це впізнавання стає початком самосвідомості. Дорослий виступає як мотив діяльності й засіб пізнання світу та дій в ньому.

*Другий етап* становлення волі і довірливості пов'язаний з виникненням рухів малюка, спрямованих на предмет, отже з появою провідної діяльності – предметно - маніпулятивної. Експериментальні дані О.Смирнової засвідчили, що основною умовою переходу від спонтанних до



цілеспрямованих рухів є афективна привабливість предмету, яка виникає у взаємодії з дорослим. Завдяки цьому дитина запам'ятовує емоційне ставлення до цього предмету і оволодіває дією з ним. Однією з основних вікових особливостей раннього віку є залежність малюка від сприйняття наочної ситуації.

Звільнення від цієї залежності, за даними досліджень О.Смирнової, відбувається на *третьому етапі* розвитку довільності, пов'язаному з оволодінням дитиною словом і становленням регулятивної функції слова. Дитина раннього віку здатна виконувати інструкції дорослого. Близько двох років слово відділяється від предмету і дорослого, саме стає предметом свідомості й словесної активності дитини. Дані досліджень вказаного автора засвідчують, що слово набуває для дитини раннього віку не лише об'єктивного значення, але й суб'єктивної значущості, стає засобом фіксації власних дій і оволодіння своєю поведінкою.

*Подальший розвиток* волі і довільності О.Смирнова теж пов'язує з розвитком мовленнєвого опосередкування. Дитина 3-4 років опосередковує словом свої дії не лише у спільній з дорослим взаємодії, але й індивідуальній діяльності. автор зазначає, що у молодшому дошкільному віці мовленнєве опосередкування здійснюється легше й швидше за використання матеріалів, пов'язаних з соціальною дійсністю. Діючи з привабливими і зрозумілими об'єктами, діти раніше оволодівають довільністю й усвідомленістю, ніж у випадку використання предметних, неживих матеріалів.

*Наступний етап* у становленні волі і довільності вказаний вище автор пов'язує з виділенням і усвідомленням дитиною правил як засобів оволодіння своєю поведінкою. Це, на думку О.Смирнової, найбільш успішно відбувається в іграх з правилами. За умови, що правило стає спонукою, мотивуючою силою, воно перетворюється на засіб регуляції поведінки.

Дошкільник не лише підкоряється правилам та інструкціям дорослого, але здатний діяти самостійно, контролювати спочатку поведінку однолітків, а потім і свою власну.

. *Останній етап* розвитку волі і довільності пов'язаний з появою здатності дошкільника самостійно визначати свою діяльність, самому конструювати засоби оволодіння своєю поведінкою. Дитина сама визначає мету діяльності, усвідомлює її, обирає засоби її досягнення, долає перешкоди на шляху до неї (самостійно або з допомогою дорослого), що засвідчує розвиток її самосвідомості [51].

З огляду, що воля і довільна поведінка – важливі показники повноцінного особистісного розвитку дитини раннього віку, заслуговує уваги позиція Л.Венгера і В.Мухіної, які зазначали: в ранньому віці малюк поглинений не лише рідними дорослими, світом найближчого довкілля, але й власною персоною. Він уважно вивчає своє тіло, вдивляється в обличчя у дзеркалі, співвідносить зображення з самою собою, грає з власною тінню, відчуває гордість за свої досягнення, переживає невдачі, прагне схвалення рідних і близьких. Проте її внутрішній світ поки нестійкий, недостатньо визначений.

Характерною особливістю поведінки дитини раннього віку є те, що вона діє під впливом почуттів і бажань, що виникли. В.Мухіна підкреслює: поведінка дитини двох-трьох років залежить значною мірою від зовнішніх обставин. Встановлення зв'язку почуттів і бажань з уявленнями робить поведінку дитини більш цілеспрямованою, створює основу для розвитку вольової регуляції поведінки, тобто виконання дій, спрямованих на словесно означені цілі. На кінець раннього віку, на думку вказаного фахівця, дитина оволодіває цілеспрямованими діями, починає означати словами те, що хоче зобразити або побудувати. Проте регуляція дій поки що слабка, задуми нестійкі, змінюються в ході діяльності, розпочате може залишитися

незавершеним. Упродовж раннього віку вплив ситуації виявляється сильнішим за пояснення дорослого та власних намірів. Згідно даних досліджень В.Мухіної, одним з найголовніших моментів у розвитку дитини раннього віку є усвідомлення себе як окремої особи, здатної діяти самостійно, досягати певних результатів завдяки цілеспрямованим діям.

Вказаний фахівець підкреслює: основними досягненнями раннього дитинства, які визначають розвиток особистості малюка, є: оволодіння прямоходінням, розвиток предметної діяльності та оволодіння мовленням. Вільне пересування перестає задовольняти дитину, тому вона спеціально ускладнює цей процес. Оволодіння ходьбою розвиває можливості малюка орієнтуватися у просторі. Наближаючись до предмета, на який дивиться, він практично освоює його напрям та віддаленість. В.Мухіна звертає увагу на те, що найбільш важливо для розвитку особистості оволодіння дитиною діями з тими предметами, спосіб застосування яких вельми однозначний. З дій, якими оволодіває дитина раннього віку, особливо значущими є дії співвіднесення та знаряддєві дії. Завдяки першим малюк приводить два або більше предмети або їх частини у певні просторові відносини. Ці дії відрізняються тим, що, виконуючи їх, дитина враховує властивості предметів – їх форму, величину, колір. Знаряддєві дії - це дії, в яких один предмет – знаряддя – застосовується для здійснення впливу на інші предмети.

За даними дослідження В.Мухіної, знаряддя виступає посередником між рукою дитини і предметами, на які вона хоче вплинути. Автор зазначає, що ці дії вимагають перебудови рухів руки малюка, їх підкорення устрою знаряддя. В.Мухіна виділяє такі етапи засвоєння дитиною раннього віку дій із знаряддями:

- знаряддя слугує лише продовженням власної руки, дитина намагається діяти ним, як рукою (ручна дія);

- дитина починає орієнтуватися на зв'язок знаряддя з предметом, на який спрямована дія (це вдається лише час-від-часу);
- дитина пристосовує руку до властивостей знаряддя (виникнення знаряддевої дії).

Засвоєння вказаних дій з предметами уможлиблює поступовий перехід до самостійного використання предметів як простих знарядь. Виконуючи правила користування предметами, дитина починає усвідомлювати, що предмети в житті мають своє постійне значення. Норми, які пропонує малюкові для виконання дорослий, однозначні й визначені. Використання предмету за призначенням стає для дитини раннього віку важливим. Поступово поліфункціональні предмети починають виступати для дитини засобом оволодіння заміщеннями. Дії заміщення звільняють руку від консервативної прив'язки до функціонального призначення предмета. Малюк оволодіває свободою дій з предметами. Перенос дій на іграшки значно збагачує зміст дитячої діяльності, продукує появу гри. З'являється зображувальна діяльність: спочатку малюк впізнає предмет у випадковому поєднанні ліній, потім виникає довільне зображення. Усе більшого значення набуває мовлення як регулятор соціальної поведінки [52].

### **1.3. Роль предметної діяльності як провідної у розвитку довільної поведінки дітей двох-трьох років життя**

Із засвоєнням в ході предметної діяльності способів дій з предметами найближчого оточення, їх використанням за призначенням, змінюється ставлення дитини раннього віку до оточуючої дійсності, тип її орієнтації у предметному світі. Як зазначає І. Кулагіна, у зв'язку з цим розширюється пізнавальний інтерес маленької дитини, формуються способи сприймання та елементарні форми сенсорних еталонів. За даними досліджень вказаного автора, саме у предметній діяльності завдяки переходу від ручних операцій до знаряддевих, освоєння дитиною суспільних способів використання речей

зароджується її інтелектуальна діяльність – активно розвиваються мислительні операції аналізу, порівняння, узагальнення; формується наочно-дієве мислення, з'являються перші елементарні побутові й трудові навички.

Особливу роль предметна діяльність відіграє у розвитку дитячого мовлення та появі нових видів діяльності – ігрової, зображувальної, елементів трудової. За даними О.Смирнової, Л.Галігузової та С.Мещерякової, гра стимулює прагнення зайнятися пізнавальною діяльністю з елементами винахідництва, створює ігрове ставлення до предметів і речей. Варіювання умов сприяє узагальненню і схематизації дій, готує до символічного заміщення. Переміщення предмету та варіативні дії з ним слугують передумовою появи елементарних форм технічної творчості .

М.Монтессорі звертала увагу на те, що усі види предметних дій у ранньому віці передбачають індивідуальні дії. Індивідуальна діяльність дитини з різними предметами, речами, іграшками, найпростішими знаряддями передбачає зосередженість і концентрацію уваги. Автор вважала, що захопленість малюка своїми предметними діями є вкрай важливим і цінним станом. У концентрації дитини на діях з предметами М.Монтессорі бачила зародження її волі [38].

Підкреслюючи, що в ранньому дитинстві предметні дії набувають усе більшої цілеспрямованості, Т.Гуськова та М.Єлагіна наголошують на необхідності створення для цього сприятливих умов. Фахівці звертають увагу на те, що у дворічної дитини переважає процесуальний характер діяльності, а в трирічному віці з'являються певні уявлення про результат, якого вона прагне досягти, Саме уявлення про майбутній результат починає мотивувати предметну діяльність: віднині дитина діє з метою отримання певного результату. Отже, її дії стають цілеспрямованими, а поведінка – наполегливою. Вказані автори відносять націленість малюка на результат і

наполегливість у досягненні мети до найважливіших характеристик не лише діяльності, але і його особистості [4].

Провідні фахівці виділяють три фази розвитку дії з предметом:

- з предметом дитина виконує будь-які дії (маніпулює ним);
- предмет використовується лише за призначенням;
- знаючи призначення предмету, дитина вільно його використовує.

С. Новосьолова виділяє три етапи формування самостійної предметної діяльності:

1. На *першому етапі* немовля починає вдаватися до предметних маніпуляцій, які у 7-9 місяців перетворюються на *орієнтовні дії*.

2. *Другий етап* характеризує дитину кінця першого року життя і пов'язаний з перетворенням маніпулятивних дій у предметно-специфічні, тобто спрямовані на досягнення певного результату.

3. *Третій етап* пов'язаний з виникненням предметно-опосередкованих, здійснюваних за допомоги знарядєвих операцій (дитина їсть ложкою, перевозить вантажівкою кубики).

Вказаний автор характеризує послідовність формування засобів і способів орієнтації дитини раннього віку у здійсненні дії. Згідно її даних, спочатку дитина маніпулює предметом, використовує його неспецифічно; потім – використовує його за призначенням за умови несформованості способів; поступово оволодіває специфічним способом використання предмету (ложки, предметів догляду, одягу); переносить дії з одного на інший предмет; вдається до ігрових дій; починає усвідомлювати, які саме операції краще за усе підходять до конкретного предмету. [ 41].

Дослідження О.Кисленко засвідчують, що процес формування предметних дій в ранньому віці щільно пов'язаний із зміною характеру орієнтовної діяльності малюка. На початку розвитку предметної діяльності предмет і дія тісно пов'язані між собою, тому дитина виконує засвоєну дію

лише з тим предметом, який для цього призначений. Згідно даних мавтора, 95% дітей дворічного віку не вважали за можливе використати носовичок в іншій якості. Відділення дії від предмету повністю змінює характер активності дитини: орієнтування типу «Що це таке?» замінюється орієнтуванням «Що з цим можна робити?» Діти починають виконувати зх. іграшками дії, які вони спостерігають у дорослих.

Усі без винятку фахівці з дослідження особливостей розвитку предметної діяльності в ранньому дитинстві однак в оцінці надзвичайної ролі в ньому співвідносних дій та застосування знарядь. Співвідносні дії вимагають врахування величини, форми і місця знаходження предметів. Спочатку малюк виконує такі дії через практичні спроби, потім від зовнішніх орієнтовних дій переходить до примірювання й апробації різних частин. Поступово він оволодіває зоровим співвіднесенням властивостей предметів, починає підбирати потрібні деталі без попередніх практичних спроб. Знаряддеві дії виступають показником інтелектуального і вольового розвитку дітей раннього віку.

На думку Л.Венгера та В.Мухіної, на початок третього року життя у дитини вже сформована предметна діяльність, принаймні по відношенню до предметів домашнього вжитку, якими вона користується. Автори констатують, що дії трирічного малюка з предметами стають усе більш різноманітними, вправними, самостійними. Дитина більш свідомо прагне діяти як дорослий, її починає приваблювати не лише сам процес дій з предметами, а й їх результат. Поступово регулятором предметної діяльності стає результат. У своїй самостійній діяльності малюк починає керуватися задумом, прагненням досягти успіху в діяльності. Як зазначають Л.Венгер і В.Мухіна, оволодіння предметною діяльністю стимулює розвиток таких особистісних якостей дитини, як самостійність, цілеспрямованість, наполегливість. Завдяки віковим новоутворенням свідомості і особистості на кінець раннього дитинства зароджуються гра та продуктивні види діяльності/

В основу концепції розвитку дітей раннього віку, розробленої Л.Павловою, К. Печорою, О.Волосовою та іншими фахівцями, в якості провідної покладено ідею інтеграції сімейного і суспільного виховання, врахування того соціокультурного середовища, в якому живе дитина. До провідних засобів віднесено розвивальне спілкування, розвивальне предметно-просторове середовище, розвивальні види діяльності. На думку авторів, предметна діяльність як провідна в період раннього дитинства уможливорює забезпечення психофізіологічного і психоемоційного благополуччя дитини. Змістом предметної діяльності є засвоєння функцій предметів, закріплення у суспільному досвіді. Особливістю предметної діяльності дітей раннього віку є співпраця або спільна діяльність дитини і дорослого. Останній при цьому виконує ролі наставника, помічника в цьому оволодінні.

Як зазначає Л.Павлова, спілкування стає формою організації предметної діяльності дитини раннього віку. Дорослий, використовуючи ситуативно-ділове спілкування, разом з предметом передає спосіб дії з ним. Вказані вище фахівці зазначають: у процесі дій з предметами дитина раннього віку відкриває для себе їхні фізичні (величину, форму, колір), динамічні властивості, просторові відносини (близько-далеко), поділ цілого на частини. Спілкування стає мовленнєвим, спосіб дії озвучується [44].

Одним з відправних у нашому дослідженні виступає положення Д.Ельконіна про особливості становлення предметної дії в ранньому дитинстві. Провідний фахівець вказує два найважливіших напрями розвитку предметних дій дитини другого-третього років життя. До них віднесено: становлення самостійності як базової якості особистості дитини і розвиток засобів і способів її орієнтації в умовах здійснення предметної дії. Автор наголошує на важливості врахування дорослим в процесі навчання малюка таких дій, як спільні, частково-спільні, показ, словесна вказівка. У зміст навчання дітей раннього віку слід включати такі специфічні функціональні дії, як перенос дії з одного предмету на інший, перенос дії в іншу ситуацію



Згідно підходу Д.Ельконіна, в ранньому віці відбувається диференціація предметно-практичної та ігрової діяльності з предметами, процесуальна гра складається як самостійний вид діяльності. Автор зауважує: дитина починає виділяти дорослого як носія способу дії. Наслідуючи рідних і близьких дорослих, малюк прагне відобразити дії, які він спостерігав у дорослого. Д.Ельконін констатує: педагогічною умовою ефективного розвитку предметної діяльності виступає спільна діяльність з дорослим, використання в ній прийомів «рука в руку», заохочення, осуд, контроль ходу виконання дії. Важливим є зауваження провідного фахівця з приводу того, що особливістю розвитку дитини даного віку є те, що у першу чергу, освоюється функція предмету-знаряддя (для чого потрібен) і смисл дії (як користуватися) і лише потім – операційно-технічна сторона дії. [61].

Як зазначає Т.Павлова, основними психолого-педагогічними умовами освоєння дитиною знаряддєвих дій є: спільна діяльність дитини і дорослого; навчання дітей умінню порівнювати свої дії з діями дорослого; оптимальне поєднання предметно-практичної та ігрової діяльності; розвиток ігрових заміщень; сприяння становленню цілеспрямованості дій; розвиток елементарного образу «Я»; визнання досягнень дитини в предметній діяльності; розвиток самостійності прагнення досягти результат. Автор підкреслює: важливе значення для організації предметної діяльності має підбір ігрового знаряддя, дидактичних іграшок, розвивальних посібників [44.]

Для нашого дослідження є становлять інтерес узагальнення Л.Павлової стосовно створення для дітей раннього віку сприятливого предметно-розвивального середовища. Автор зазначає: слід створити такі умови розвитку і виховання дитини, які сприяють закладанню основ необхідних базових якостей. Вона зауважує, що під час створення предметно-розвивального середовища слід мати на увазі, що за перші три роки тричі відбувається зміна провідного виду діяльності: на першому році – емоційне спілкування, на другому – предметна, на третьому – предметно-ігрова

діяльність. Змінюється і роль дорослого у спілкуванні з дітьми: від емоційно контакту до ділової, пізнавальної, змістовно-ігрової взаємодії.

У процесі розвитку предметної дії Л.Павлова надає великого значення перехідному періоду - переходу дитини від віку немовляти до раннього дитинства. Саме у цей період, на думку автора, слід забезпечити гармонійний перехід від інтимно-особистісного, позитивного емоційного спілкування, яке сприяє формуванню довіри малюка до оточуючого світу – до ділового. Чималу роль у цьому відіграє іграшки, які спонукають сенсорну активність, орієнтовно-дослідницькі дії, формують уміння рук (пригягання, захоплення, хапання, маніпулювання). Л.Павлова підкреслює: предмет та іграшка мов би вчать руку малюка виконувати дію з врахуванням величини, форми, маси, протяжності, положення предмету у просторі. Автор зазначає, що саме іграшка створює множинність «ступенів свободи» для дій руки малюка: рука навчає око, а око навчає руку.

Чимало фахівців, зокрема Л.Павлова, Г.Григор'єва, Г.Ляміна, Л.Парамонова підкреслюють: у предметно-розвивальному середовищі маленьких дітей необхідні ігри і знаряддя для виконання предметно-знаряддєвих дій, для формування наочно-дійового мислення, набори предметів для прибирання вдома, набір предметів для праці на городі. З метою ознайомлення дітей з оточуючим предметним світом й розвитку мовлення доцільно використовувати тематичні набори. Доцільно для розвитку дрібної моторики пальців малюка використовувати дидактичні матеріали М.Монтессорі, іграшки для розвитку рухів, тощо.

Вказані вище фахівці сформулювали педагогічні умови використання предметних іграшок в розвитку, вихованні і навчанні дітей раннього віку. До них вони віднесли: періодичне їх оновлення; різноманітність предметно-ігрового світу; використання предметів-замінників; задоволення основних новоутворень раннього дитинства (рухи, сенсорика, оволодіння засобами і способами дій); наявність педагогічної підтримки в освоєнні призначення основних предметів побуту; забезпечення розвитку змісту предметної

діяльності, особливостей розвитку предметних дій – умінь рук, умінь застосовувати знаряддя.

Дослідження Н.Аксмаріної, К.Білої, Г.Ляміної, П.Радіної, Е.Фрухт та інших фахівців дозволяють констатувати, що механізмом запуску педагогічного ефекту розвивального предметного середовища є активуюче спілкування дорослого. Його активна, змістовна, емоційно-позитивна, гуманна позиція сприяє становленню символічної гри, самосвідомості, елементарних форм довільної поведінки. Сучасні підходи до організації занять з дітьми раннього віку, на думку зазначених фахівців, мають включати: створення наочно-дидактичного матеріалу, розробку автодидактичних іграшок, систематизацію методів і прийомів навчання маленьких дітей, диференціацію задач, змісту, методів навчання.

Акцентуючи увагу на важливості систематизації методів і прийомів навчання дітей раннього віку, науковці передбачають надання дитині посиленої самостійності у виконанні завдань; вибір предметів за принципом зменшення, очікування, пошуку, передбачення результату; передбачень, що виправдалися; метод пасивних рухів (виконання дій рукою дитини); виконання завдань за уявленням; ускладнення розумових дидактичних задач шляхом збільшення кількості предметів; диференціація завдань, змісту і методів навчання дітей другого і третього років життя. До основних дидактичних принципів організації занять для дітей раннього віку більшість вказаних вище фахівців відносять:

- планомірність роботи;
- посиленість вимог, що пред'являються дітям певного віку;
- варіативність завдань, які передбачають дії з різними предметами;
- ускладнення змісту і методів навчання;
- фіксація успіху дитини на усіх етапах роботи.

Їх дотримання робить процес навчання розвивальним, сприятливим для становлення елементарних форм довільної поведінки. Під впливом добре організованого освітнього процесу вдосконалюється предметна діяльність

дітей раннього віку, формується особистість, розвиваються гра, сюжетне конструювання, малювання, елементарне самообслуговування.

До тосновних показників розвитку оптимального для віку рівня розвитку дитини в предметній діяльності віднесено:

- виникнення і вдосконалення особистісних якостей, зокрема самостійності, цілеспрямованості, наполегливості;
- розвиток елементарних форм довільної уваги, пам'яті, наочно-дійового мислення;
- зародження нових видів діяльності - гри та продуктивних видів діяльності (зачатки малювання, конструювання. Самообслуговування);
- оптимальний розвиток предметної діяльності: предметні дії стають більш узагальненими, впевненими, цілеспрямованими; вдосконалюються орієнтовні, виконавські і контрольні дії.

О.В.Смирнова, С. Мещерякова, Т.Єрмолова, Л.Павлова зазначають: вибір методів, їх поєднання мають визначатися індивідуальними особливостями і віковими можливостями дітей . До найбільш ефективних прийомів педагогічної роботи з дітьми раннього віку автори відносять: емоційно-мовленнєвий вплив, чітку і коротку інструкцію дорослого, коментування усіх дій з предметами та іграшками, тактильний вплив, заохочення, привернення уваги, відстрочений мовленнєвий супровід, підтримка дій-маніпуляцій дитини з предметами. Створене на вказаних вище засадах предметно-розвивальне середовище сприяє розвитку особистості дитини раннього віку взагалі, її пізнавальної активності й довільної поведінки зокрема.

### **Висновки до розділу I**

Проблема розвитку у дітей раннього віку в предметно-практичній діяльності досліджувалася чималою кількістю провідних психологів і педагогів. Водночас зафіксовано дефіцит вітчизняних досліджень даної спрямованості, здійснених на дітях другого-третього років життя.

Констатовано існування різних підходів до визначення поняття «довільна поведінка», що пояснюється специфікою підходу різних авторів та ракурсом дослідження вказаного особистісного феномену

Аналіз психолого - педагогічних джерел з проблеми розвитку в ранньому дитинстві довільної поведінки у предметній діяльності дав змогу уточнити сутність провідної категорії, визначити зміст, структуру, критерії та показники вольової та довільної поведінки дітей раннього віку. Воля розуміється як свідома активність, що регулює поведінку і діяльність особистості, спрямовує її на долаання перешкод на шляху до досягнення поставленої мети, стимулює до цілеспрямованих дій і вчинків. «Довільна поведінка дитини раннього віку» кваліфікується нами як здатність усвідомлювати мету діяльності, виявляти доступну віку самостійність, цілеспрямованість і наполегливість, за підтримки дорослого долати елементарні перешкоди й досягати кінцевої мети.

Особлива роль у становленні та розвитку на етапі раннього дитинства довільної поведінки належить предметній діяльності, яка є провідною. Вдосконалення уміння орієнтуватися у предметному світі розширює пізнавальний інтерес дитини, призводить до формування способів сприймання та елементарних форм сенсорних еталонів. У предметній діяльності завдяки переходу від ручних операцій до знарядцевих, освоєння дитиною суспільних способів використання речей зароджується інтелектуальна діяльність – активно розвиваються мислительні операції аналізу, порівняння, узагальнення; формується наочно-дієве мислення, з'являються перші елементарні побутові й трудові навички.

Упродовж раннього дитинства розвиток довільної поведінки в предметній діяльності суттєво змінюється маніпулятивні дії перетворюються на цілеспрямовані предметні, керовані свідомою метою; вдосконалюється можливість не лише наслідувати, відтворювати дії дорослого, а й спроби діяти самостійно у знайомих ситуаціях. Предметні дії розвиваються у двох напрямках: становленні самостійності як базової якості особистості дитини

та розвитку засобів і способів орієнтації в умовах здійснення предметної дії. До змісту навчання дітей раннього віку включено такі специфічні функціональні дії, як перенос дії з одного предмету на інший, та перенос дії в іншу ситуацію.

Провідними засобами розвитку предметної діяльності в ранньому віці виступають: розвивальне спілкування, розвивальне предметно-просторове середовище, розвивальні види діяльності. Предметна діяльність як провідна в період раннього дитинства уможлиблює забезпечення психофізіологічного і психоемоційного благополуччя дитини. Змістом предметної діяльності є засвоєння функцій предметів, закріплених у суспільному досвіді. Особливістю предметної діяльності дітей раннього віку є співпраця або спільна діяльність дитини і дорослого. Останній при цьому виконує ролі наставника, помічника в цьому оволодінні.

## РОЗДІЛ 2 ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

### 2.1. Опис програми і методики констатувального етапу дослідження

Програмою констатувального експерименту передбачалися декілька аспектів роботи, якою були охоплені діти раннього віку, їхні батьки та вихователі ЗДО. Мета експерименту полягала в обґрунтування методики та результатів діагностичної частини констатувальної частини дослідження. З метою вивчення особливостей прояву дітьми раннього віку довірливої поведінки було реалізовано комплексний підхід, який уможливив отримання широкої та цікавої інформації.

*Завдання констатувального експерименту* полягали у:

- визначенні критеріїв, показників та компонентів оцінки довірливої поведінки дітей другого-третього років життя;
- розробці адекватної предмету і завданням дослідження методики діагностики;
- характеристиці рівнів розвитку у дітей двох-трьох років життя проявів довірливої поведінки;
- з'ясуванні особливостей впливу на довірливу поведінку особливостей виховання дитини у ЗДО та сім'ї.

Дослідження проводилося в Чернігівській області у м. Ніжин у закладі дошкільної освіти № .... В експерименті взяли участь 20 дитини раннього віку, 8 вихователів базового ЗДО та 22 батьків дітей 2-3 років. Усього кількість учасників констатувального експерименту налічувала 50 осіб.

В процесі експериментальної роботи «довірлива поведінка» тлумачилася як сукупність більш - менш свідомих, цілеспрямованих дій дитини раннього віку, спрямованих на досягнення мети, мобілізацію зусиль на долавання перешкод на шляху до неї, елементарні форми саморегуляції дій та емоційних реакцій, досягнення (самостійне або за допомоги дорослого) кінцевого продукту діяльності.

Базуючись на узагальненнях провідних психологів і педагогів, ми розробили критерії і показники, що уможливило після отримання емпіричних даних оцінити рівні розвитку у дітей двох-трьох років довільної поведінки. Їх схарактеризовано у таблиці 2.1

Таблиця 2.1

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

<b>КРИТЕРІЇ</b>	<b>ПОКАЗНИКИ</b>
<b>Цілеспрямованість дій</b>	Охоче включається у діяльність, зосереджений на ній, не відволікається на стороннє, діє цілеспрямовано, передчуває майбутній результат, аналізує проміжні результати, не спрощує та не підмінє мету діяльності, доводить розпочате до кінця.
<b>Прагнення до самостійності</b>	Прагне діяти самостійно; зіткнувшись з труднощами, намагається обходитися власними силами; звертається до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності; раціонально її використовує, довіряє своєму досвіду.
<b>Оптимістичне ставлення до труднощів</b>	Зіткнувшись з труднощами, не губиться, не драгується, не капризує, виявляє оптимізм, діє шляхом спроб та помилок; поводитьсь впевнено; обличчя зосереджене, міміка яскрава, жести виразні; по завершенню діяльності й отриманню результату радіє успіху.
<b>Саморегуляція поведінки та діяльності</b>	Помічає свої помилки (самостійно або з допомогою дорослого), намагається виправити їх; в разі необхідності звертається за допомогою; утримується від негативних емоцій та дій; відмовляється від невдалих дій; доводить розпочате до кінця.



У процесі організації експериментальної роботи ми враховували інтенсивність дитячих проявів та стійкість поведінки у різних ситуаціях. Разом з описаними в таблиці 2.1 критеріями і показниками вони засвідчували характер типових для дітей раннього віку форм поведінки в ситуаціях зіткнення з труднощами в ході виконання дещо заскладних, проте доступних для вказаного віку завдань практичного характеру.

З огляду на структурний характер довільної поведінки як особистісного феномену, ми виділили три компоненти, під які розроблялася комплексна методика даного етапу дослідження – когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

*Когнітивний компонент* засвідчував сформованість у досліджуваних двох-трьох років елементарних форм уявлень про самостійність, важливість уміння докладати особистих зусиль для додання труднощів і досягнення мети; усвідомлення того, що дорослий схвалює намагання дитини розраховувати на власні сили у звичайних та схожих на них ситуаціях.

*Емоційно-ціннісний компонент* слугував орієнтиром у визначенні характерних для дітей раннього віку емоційних реакцій за звичайних життєвих умов та в ситуаціях зіткнення з труднощами; типових для кожного досліджуваного реакцій на успіх і неуспіх в предметній діяльності.

*Поведінковий компонент* дозволяв схарактеризувати типову для учасників експерименту поведінку в ситуації зіткнення з труднощами; наявність-відсутність навичок самостійної поведінки, елементарних форм саморегуляції, зокрема утримання від плачу, роздратованості та бажання кинути розпочате на півдорозі в разі невдачі.

Критерії, показники та компоненти дозволили дібрати адекватну предмету та завданням дослідження комплексну методику. Методи діагностики особливостей проявів дітьми раннього віку довільної поведінки характеризується відповідно кожного з визначених вище компонентів з врахуванням критеріїв і показників кожного. З огляду, що

учасниками експерименту виступили діти двох-трьох років, їхні батьки та вихователі ЗДО, методи подано окремо по дітям та дорослим.

## **РОБОТА З ДІТЬМИ РАННЬОГО ВІКУ**

### *Методи до когнітивного компоненту*

Використано розроблені О.Кононко дві бесіди, спрямовані на з'ясування того, наскільки маленькі діти розуміють і адекватно реагують на задані вихователем запитання, пов'язані з самостійністю як базовою якістю особистості.

#### *Бесіда 1.*

Бесіда складалася з чотирьох запитань. Проводилася індивідуально з кожною дитиною. Запитання пропонувалися кожній дитині в одній і тій самій послідовності у звичних для неї умовах життя. Досліджуваному 2-3 років належало дати стверджувальну чи заперечну форму відповіді («так» або «ні») або промовчати, якщо вона не знає, як відповісти, на кожне з поставлених експериментатором запитань. Нас цікавило, наскільки маленька дитина усвідомлює суть і важливість самостійності. З допомогою першого запитання визначалося, чи хоче дитина бути самостійною; друге дозволяло отримати інформацію стосовно того, що саме вона може робити сама; відповідь на третє запитання свідчила, чи вважає вона себе самостійною; четверте – чи схвалюють її за самостійність батьки і вихователі. З огляду, що учасниками експерименту були 22 досліджуваних двох-трьох років, усього було отримано та проаналізовано 88 відповідей. Детальніше запитання бесіди подано у Додатку 1 .

#### *Бесіда 2.*

Містила ті самі чотири запитання, на які замість словесної відповіді малюкові належало «зобразити» свої уявлення про самостійність мімікою,

жестами, діями. У протоколі фіксувалося, чи спромоглася дитина адекватно і без зовнішньої допомоги передати своє уявлення з допомогою образів. Якщо їй потребувалася допомога, фіксувалося, наскільки продуктивно її було використано. Усього було проаналізовано 88 протоколів з описом виразу обличчя, використаних жестів, поз, дій, що засвідчували розуміння дитиною двох-трьох років суті самостійності як важливої для довільної поведінки якості особистості. Форму протоколу представлено у Додатку 1 .

### *Методи до емоційно-ціннісного компоненту*

Моделювалася експериментальна ситуація та використовувалася (розроблена О.Кононко). Аналіз ставлення дітей раннього віку до працелюбних малюків дозволив одержати інформацію про зацікавлене, байдуже або негативне ставлення досліджуваних до уміння діяти без допомоги дорослого, старатися та досягати мети.

#### *Моделювання ситуації вибору*

Проводилася індивідуально. Мета: з'ясувати міру усвідомлення трирічною дитиною важливості доведення розпочатого до кінця; співвіднесення характеру поведінки зображеного на картинці малюка з типовою для неї самої. Експериментатор пропонує малюкові розглянути декілька картинок із зображенням однолітків, які по-різному виконують завдання практичного характеру - діють цілеспрямовано, старанно, із задоволенням; виконують завдання поспіхом, абияк; відволікаються на стороннє, кидають роботу незавершеною, беруться за щось інше. Дитині пропонують обрати ті картинки, що їй подобаються і пояснити доступним способом (словами, жестами, мімікою, рухами) свій вибір. Вибір дитиною продуктивних дій та оптимістичного ставлення до роботи оцінювався 3 балами і засвідчував важливість для досліджуваного успішного виконання практичного завдання; вибір нестаранного варіанту виконання доручення та утруднення щодо його пояснення оцінювався 2 балами і свідчив про

недостатню значущість для досліджуваного успіху у предметно-практичній діяльності; вибір навмання, незацікавлений, несвідомий свідчив про індиферентне ставлення дитини та оцінювався одним балом.

### *Методи до поведінкового компоненту*

З метою з'ясування міри сформованості у дітей раннього віку умінь та навичок довільної поведінки було використано два методи – спостереження та моделювання експериментальної ситуації. Детальніше про кожний.

### *Спостереження*

Цілеспрямоване спостереження проводилося за досліджуваними під час виконання ними завдань практичного характеру на заняттях. Воно спрямовувалося на з'ясування здатності дитини двох-трьох років діяти зацікавлено, цілеспрямовано, самостійно, доводити розпочате до кінця переважно завдяки власним зусиллям. Здійснено по три сеанси спостереження за кожною дитиною, внаслідок чого отримано 66 записів у протоколах спостережень, в яких фіксувалися:

- швидкість включення у роботу та її тривалість;
- характер дій (продуктивні, одноманітні маніпуляції);
- поведінка під час зіткнення з труднощами (намагається впорати ся сама, звертається до дорослого по допомогу, відмовляється від виконання);
- доведення розпочатого до кінця;
- реагування на кінцевий продукт діяльності (зацікавлене, байдуже);
- емоційні та вербальні реакції.

Отримана інформація дозволяла зробити висновок щодо сформованості у досліджуваних раннього віку елементарних форм самостійної поведінки у різних за змістом та складністю практичних завданнях. Водночас нас цікавило, як саме дитина використовує допомогу дорослого – конструктивно чи невміло.

### *Моделювання експериментальної ситуації*

Експеримент проводився окремо з кожною дитиною. Завдання практичного характеру містило певну складність (складання з частин цілої фігури), проте було доступним дитині двох-трьох років життя. Кількість деталей конструктора варіювалася залежно від віку досліджуваних (меншою вона була для дворічних, більшою – для трирічних). Мета експерименту - з'ясування здатності досліджуваного знайти конструктивний вихід з проблемної ситуації, яку він розв'язував самостійно, за певної допомоги дорослого або за постійної його опіки і підказкам. У протоколі фіксувалися:

- кількість самостійних спроб;
- їх характер (різноманітні-одноманітні);
- час роботи;
- ставлення до труднощів (оптимістичне, тривожне);
- кількість і характер звернень по допомогу (вербально, поглядом) ;
- наявність-відсутність очікувань дитиною зовнішньої допомоги (тривале уповільнення дій, небажання виконувати завдання далі, плач, роздратованість);
- доведення розпочатого до кінця;
- реакція на кінцевий продукт (зацікавлена, байдужа, полегшення).

Правильність виконання фіксувалася відповідністю викладених частин цілісній формі (зразок дорослого). Детальніше про метод у Додатку 5.

Порівняння даних бесід, проєктивної методики, спостереження та моделювання експериментальної ситуації дозволяло визначити міру

сформованості у дітей двох-трьох років елементарних форм довільної поведінки, яка проявлялася здатністю діяти самостійно, конструктивно поводитися під час зіткнення з труднощами, доводити розпочате до кінця та радіти результатам власних зусиль.

## **РОБОТА З ДОРΟΣЛИМИ**

### **Робота з вихователями ЗДО**

Програмою дослідження передбачалися анкетування педагогів та аналіз планів їхньої роботи. Перший метод уможливив отримання даних щодо типового для педагогів стилю керівництва практичною діяльністю дітей раннього віку у звичних умовах виховання у ЗДО. З допомогою другого методу з'ясувалося, яке місце у своїй педагогічній діяльності вихователь базового ЗДО відводить вихованню у дітей двох-трьох років життя елементарних форм довільної поведінки взагалі, у предметно-практичній діяльності зокрема.

Запитання анкет, адресованих педагогам і членам родин, багато в чому співпадали. Це зроблено нами свідомо з метою спрощення процесу порівняння їхніх оцінок по кожному з актуальних для нас напрямів виховання у дітей раннього віку довільної поведінки.

### ***Опитування педагогів***

Програмою передбачалося проведення бесіди з вихователями ЗДО та заповнення ними спеціально складеної нами анкети. Це уможливило перевірку достовірності відповідей та отримання широкрої інформації про досліджуване явище.

#### *Бесіда*

Містила 7 запитань, спрямованих на уточнення міри поінформованості педагогів щодо довільності як особистісного феномену, особливостей її розвитку на етапі раннього дитинства, власного ставлення до виховання

елементарних форм вольової поведінки та вольових якостей дитини. Запитання пропонувалися у відкритій формі, що дозволяло респондентам проявити самостійність суджень, не обмежувати себе у формі відповіді та її обсязі.

### *Анкета для вихователів*

Анкети містили вісім запитань, три з яких були відкритими, тобто дозволяли респондентам самим формулювати судження, а п'ять – закритими, тобто пропонували набір альтернатив, з яких вони мали обрати один найбільш відповідний їхнім уявленням. Нас цікавили: критерії і показники, з якими педагоги визначають міру вихованості у дітей 2-3 років довільної поведінки; розподіл дітей групи раннього віку за мірою розвитку вольових якостей; оцінки кількості вихованців з найвищим рівнем сформованості вольової поведінки; здатність педагогів диференціювати та оцінювати різні прояви довільної поведінки; уявлення вихователів про ставлення дітей двох-трьох років до необхідності виконання непростого практичного завдання; уміння педагога ранжувати, що дітям вдасться складніше, а що легше; які методи і форми роботи використовує вихователь для розвитку волі на етапі раннього віку, які і чому вважає найбільш ефективними.

З огляду, що в експерименті взяли участь вісім педагогів, які відповідали на вісім запитань, усього проаналізовано 64 відповіді. Вони дозволили одержати уявлення про роль умов виховання дітей двох-трьох років у ЗДО на формування їхньої довільної поведінки. Детальніше анкету представлено у Додатку 2.

### *Ознайомлення з планами роботи педагога*

Використання даного методу експериментальної роботи дозволило отримати інформацію стосовно приділення вихователями належної уваги проблемі виховання в ранньому дитинстві елементарних форм довільної

поведінки; кількості і змісту заходів відповідної спрямованості, застосовуваних ними з цією метою методів і форм впливу. Нас цікавило, чи знаходить даний напрям виховної роботи відображення у взаємодії з батьками, під час проведення батьківських зборів, консультування, індивідуальних бесід.

### **Робота з батьками**

З огляду, що сім'я у ранньому дитинстві є найважливішим чинником виховання, певну увагу було приділено з'ясуванню того, як ставляться батьки до розвитку у маленької дитини елементарних форм самостійності, цілеспрямованості, наполегливості, сміливості; як керують самостійною діяльністю синів (доньок) : чи часто втручаються, якій формі допомоги надають перевагу – емоційній чи інструментальній; як саме допомагають дитині – заохочують бажання спробувати самій, підказують, показують спосіб дії, виконують за неї. З цією метою було проведено по декілька спостережень за взаємодією батьків із досліджуваними 2-3 років під час виконання ними самостійних завдань практичного характеру, бесіда та анкетування. Детальніше про кожний метод.

### ***Спостереження***

Згідно програми дослідження за взаємодією кожної дитини з її батьками було проведено по декілька спостережень. Вони проводилися переважно у другу половину дня, коли діти займалися самостійною предметно-практичною діяльністю або гралися на вулиці, Ми звертали увагу як на загальний стиль спілкування (демократичний, авторитарний, ліберальний), так і на прагнення батьків допомогти своїй дитині, коли вона стикалася з труднощами. Ми фіксували: як швидко батько втручається у діяльність малюка, чи бере до уваги реальну потребу дитини у допомозі, як реагує на її звернення по допомогу ( сердиться, дорікає, заохочує, виявляє готовність зразу полегшити малюкові завдання тощо); як саме і наскільки



часто підказує, показує їй спосіб дії; наскільки адекватно оцінює її власні зусилля. У порівнянні з відповідями на запитання анкети отримана під час спостереження інформація надасть можливість оцінити звичну для сім'ї стратегію і тактику поведінки дорослих під час зіткнення дитини з труднощами.

### *Опитування батьків*

Опитуванням було передбачено проведення бесіди та відповіді на запитання анкети. Інтервал між ними становив місяць.

#### *Бесіда*

Бесіда містила 8 запитань відкритого характеру, які дозволяли членам родин вільно висловлюватися з приводу них. Передбачалася можливість збереження анонімності заради отримання правдивих відповідей. Запитання мали на меті з'ясувати систему уявлень батьків про суть довільності, особливостей її розвитку в ранньому віці, ставлення до дотримання дітьми правил та доведення розпочатих завдань до кінця, уміння дітей долати труднощі, поводитися самостійно й цілеспрямовано. До того ж нас цікавило, у який спосіб батьки допомагають малюкам здолати труднощі та чия задоволені вони результатами виховання.

#### *Анкетування батьків.*

Запитання анкети спрямовувалися на з'ясування обізнаності батьків щодо суті, значення та особливостей прояву їхніми дітьми довірливої поведінки; уміння визначити, що у сина (доньки) сформоване краще, а що – гірше. Члени родин поставили перед необхідністю на підставі своїх попередніх спостережень оцінити міру розвитку в дитини доступних віку вольових рис особистості - самостійності, сміливості, наполегливості тощо. Ми виходили з розуміння, що батькам буде вельми складно відповісти на запитання, які саме уміння у виконанні практичного завдання дитині

виявити простіше, а які складніше. Інтерес становили відповіді членів родин, які стосувалися застосовуваних ними в сім'ї методів та форм виховання довольної поведінки дітей раннього віку.

З огляду, що в експерименті взяли участь 22 представника сімей, які відповідали на 8 запитань, ми отримали й проаналізували 176 відповідей на запитання анкети. По суті експериментатор, вихователі та батьки виступали експертами оцінювання уміння дошкільників долати труднощі, звертатися за допомогою до дорослого лише у разі об'єктивної необхідності, доводити розпочате до кінця, поводитися оптимістично.

Аналіз даних експериментальної роботи з дітьми раннього віку, вихователями базового ЗДО та батьками вихованців представлено у підрозділах 2.2 та 2.3.

## **2.2. Характеристика рівнів сформованості у дітей раннього віку довольної поведінки.**

Визначення рівнів сформованості у досліджуваних двох-трьох років життя довольної поведінки потребувало аналізу даних, отриманих під час проведення бесід, ситуації морального вибору, спостереження та моделювання експериментальної ситуації. Узагальнення цих даних уможливить процес коректного визначення рівнів сформованості у дітей раннього віку довольної поведінки взагалі, самостійності як базової якості особистості зокрема.

Аналізуючи відповіді малюків на запитання двох бесід, ми виходили з розуміння, що вони лише оволодівають мовленням, що в їхніх відповідях переважають прості речення, короткі слова, ствердні або заперечні рухи, образний опис. З'ясувалося, що переважна більшість дітей раннього віку прагнуть бути самостійними, уміють самостійно їсти, вдягатися, розтягатися, вмиватися, грати, «малювати». Ця категорія досліджуваних (близько двох третин опитаних) вважають себе самостійними, радіють схваленню їхніх умінь батьками та вихователя ЗДО. Слід констатувати: дані бесіди не

відображують реального стану речей з довільною поведінкою, самооцінки малюків виявилися, як і очікувалося, завищеними, неадекватними. Це цілком характерно для раннього віку – періоду активної соціалізації малюків, становлення потреби «бути хорошими», відповідати вимогам дорослих.

Водночас виявилось, що третина дітей двох-трьох років не могли схилитися до певних відповідей, були непослідовними у своїх оцінках, здебільшого уникали чітких визначень. Дехто з них просто втрачав інтерес і переключався на ігри та предметно-практичні заняття. Це, з одного боку, підтверджує орієнтацію дітей раннього віку на предметно-практичні, а не вербальні дії, з іншого – засвідчує, що ознайомленню дітей із самостійністю як важливою особистісною якістю, вихователями приділяється недостатньо уваги. Її дефіцит негативного позначається на уявленнях малюків, обмежує досвід, спрощує доступну віку лексику.

Таким чином, під час проведення бесід виділилися три групи досліджуваних - впевнені у собі, оптимістичні, з високою самооцінкою і очікуваннями; більш обережні, менш впевнені, проте такі, що вважають себе самостійними й звичними до позитивних оцінок дорослих; невпевнені у собі, недовірливі, песимістичні малюки, незвичні до успіху, з низькою самооцінкою та очікуваннями.

В ході моделювання ситуації вибору розподіл досліджуваних виявився близьким до попереднього. Близько чверті дітей раннього віку самостійно, впевнено і адекватно оцінили характер зображеного на картинці, надали перевагу самостійному та старанному виконанню дитиною завдання, позитивному переживанню нею успішної роботи та схвалення дорослих. Майже половина дітей двох-трьох років діяли не так впевнено, зверталися за допомогою та підтримкою до дорослого і за цих умов обирали позитивний варіант виконання завдання. П'ята частина досліджуваних раннього віку мляво включалася у роботу, поводитися невпевнено, часто відволікалася, здійснювала випадкові, неусвідомлені вибори, за відсутності підтримки експериментатора робила спроби завершити її незакінченою.

Спостереження здійснювалося як на заняттях практичною діяльністю (аплікація, ліплення), так і під час самостійних ігор. Отримані в ході спостереження дані висвітлено у таблиці 2.2

*Таблиця 2.2*

**Кількісний розподіл досліджуваних за характером довільної поведінки за даними спостереження у різних видах діяльності (у%)**

<b>Характер поведінки</b>	<b>Ігрова діяльність</b>	<b>Ліплення</b>	<b>Аплікація</b>
Самостійна, впевнена	35	30	25
Недостатньо впевнена	45	40	45
Невпевнена, залежна	20	30	30

Подані у таблиці 2.2 дані засвідчують, що кількість дітей раннього віку, здатних поводитися довільно, виявляти самостійність та упевненість у собі коливалася від 25 до 35%. Тобто, від чверті до однієї третини експериментальної групи. Кількість досліджуваних 2-3 років, які характеризувалися нижчою самостійністю та впевненістю й вищою залежністю від допомоги дорослого варіювалася від 40 до 45% (близько половини експериментальної групи). В залежності від виду діяльності кількість невпевнених та залежних малюків коливалася від 20 до 30%.

Аналіз даних експериментальної ситуації, змодельованої з метою визначення типової для кожного досліджуваного поведінки в ситуації зіткнення з труднощами, засвідчила таке. Найбільш впевнено, самостійно, продуктивно, адекватно й різноманітно діяли у процесі складання цілого з частин близько чверті дітей раннього віку. Майже половина дітей експериментальної групи поведилася самостійно на початку діяльності і ставала менш впевненою, коли зазнавала труднощів. Ці малюки поводитися імпульсивніше за перших, вель ми легко зверталися за допомогою до

дорослого, протее доводили розпочате до кінця. Близько третини дітей раннього віку без допомоги й підтримки дорослого були безпорадними, невпевненими, капризними, дратівливими. Лише за покрокової допомоги, підказок і показів способів дії вони змогли завершити завдання. Ця остання категорія досліджуваних по завершенні відчувала не стільки радість від досягнутого, скільки полегшення від звільнення.

Грунтуючись на наведених вище даних, базуючись на визначених у таблиці 2.1 критеріях оцінки довільної поведінки, враховуючи стабільність її прояву, було визначено три рівні сформованості досліджуваного явища. Детальніше інформацію подано у таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

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

<b>Рівні розвитку довільної поведінки</b>	<b>Характеристика довільної поведінки представників кожного рівня</b>	<b>Кількість (у %)</b>
<b>Високий</b>	Швидко включається у роботу, не відволікається на стороннє. Діє цілеспрямовано, самостійно, впевнено, У разі об'єктивної необхідності звертається за допомогою до дорослого, конструктивно її використовує, не зловживає нею. Виявляє ініціативу, варіює способи дій, експериментує. Поводиться оптимістично, довіряє набутому досвіду, мобілізується на додання труднощів. Знаходить свої помилки, виправляє їх, в разі потреби, змінює спосіб дії, вносить корективи, відмовляється від непродуктивних спроб. Прагне високого стандарту якості. Доводить розпочате до кінця, радіє успіху та власній вправності.	<b>26</b>

	Незалежно від змісту, складності, умов, організації діяльності стабільно виявляє довірливий поведінку, оптимістичне ставлення до труднощів, здатність поводитися адекватно ситуації.	
<b>Середній</b>	Досить швидко включається у роботу, проте встигає роздивитися, що роблять інші діти. На початку діє досить впевнено, самостійно, цілеспрямовано. Зіткнувшись з перешкодою, уповільнює темп, відволікається, втрачає впевненість, звертається за допомогою до дорослого. Прагнучи успіху і побоюючись невдачі, починає частіше шукати у дорослого підтримки та допомоги. Помічає свої помилки радше після вказівок дорослого, ніж самостійно. Дії варіює обережно й зрідка, намагається не ризикувати, не експериментувати, діяти за знайомою схемою. Очікування вищі за вкладені зусилля, потребує схвалення авторитетних людей. Емоції ситуаційні – оптимістичні на початку, тривожні в процесі діяльності, радісні – по завершенні роботи. В залежності від умов організації, виду діяльності, власного емоційного стану, наявного інтересу, демонструє суттєво відмінні форми довірливої поведінки.	<b>44</b>
<b>Низький</b>	У роботу включається повільно, діє невпевнено, часто відволікається на стороннє. Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого. В різних видах і умовах організації діяльності потребує керівництва, допомоги й контролю з боку дорослого. За його відсутності втрачає інтерес, може залишити діяльність незавершеною. Діє виключно за вказівками і за емоційної підтримки ззовні. Характеризується	<b>30</b>

	<p>одноманітними маніпулятивними діями, низькою пізнавальною активністю, переважно деструктивними переживаннями. Намагання зробити щось по-своєму відсутнє, діє за звичним алгоритмом. Задовольняється посередніми якісно - кількісними результатами, не прагне їх поліпшити. Судження щодо продукту власних зусиль цілком залежить від думки дорослого. Довільність знаходиться на зародковому рівні.</p>	
--	--	--

Згідно наведених у таблиці 2.3 даних, лише чверть дітей раннього віку характеризуються доступним віку високим рівнем сформованості довірливої поведінки - здатністю діяти самостійно, цілеспрямовано, виявляти елементарні форми впевненості у собі та саморегуляції поведінки. Найбільшу групу складають діти двох - трьох років з ситуаційними проявами самостійності й цілеспрямованості, схильністю досить легко звертатися за допомогою до дорослого у разі зіткнення з труднощами. Близько третини дітей експериментальної групи вирізняються низьким рівнем розвитку довірливої поведінки.

З огляду, що важливим чинником впливу на уміння дітей раннього віку діяти самостійно, звертатися до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, виявляти цілеспрямовану активність й здатність експериментувати, довіряти своєму досвіду, оптимістично ставитися до труднощів на шляху до мети, є вплив особливостей виховання у ЗДО та сім'ї, у наступному підрозділі проаналізуємо дані експериментальної роботи з вихователями та батьками малюків.

### 2.3. Аналіз впливу особливостей суспільного і сімейного виховання на довільну поведінку дітей раннього віку

У дослідженні ми виходили з того, що основними чинниками виховання у дітей двох-трьох років здатності діяти самостійно, мобілізуватися на долання певних перешкод, звертатися за допомогою до дорослих лише у разі об'єктивної необхідності, доцільно використовувати пояснення та навідні вказівки дорослого виступають ЗДО та сім'я. З цією метою проведено експериментальну роботу з вихователями базового закладу дошкільної освіти та батьками досліджуваних раннього віку.

Ознайомлення з планами роботи педагогів засвідчило, що безпосередньо вихованню у дітей двох-трьох років життя самостійності присвячено менше, ніж це необхідно, уваги. Проблема розглядається переважно у контексті інших аспектів, зокрема з сенсорного виховання малюків. Актуалізується необхідність посилення уваги до змісту, форм та методів виховання самостійності дітей двох-трьох років у предметно-практичній діяльності.

Нами проаналізовано відповіді вихователів на запитання анкети, яка містила вісім запитань. Розподіл відповідей подано нижче у таблиці 2.4

Таблиця 2.4

#### Кількісний розподіл відповідей вихователів базового ЗДО на запитання анкети

Параметри оцінки	Варіанти відповідей	Розподіл відповідей (у%)
<i>Прояви довільної поведінки</i>	Відсутність звернень по допомогу	36
	Долання перешкод	24
	Зосередженість на діяльності	22
	Успішне досягнення мети	18



<b>Кількість самотійних дітей</b>	90-70%	0
	60-50%	12
	40-30%	38
	20-10%	34
	10%-5%	16
<b>Що впливає на самотійність дитини</b>	Сімейне виховання	52
	Вік дитини	34
	Спадковість	14
<b>Важливість самотійності малюка</b>	Дуже важлива	42
	Важлива як і багато інших якостей	36
	Не особливо важлива	12
	Неважлива: дитина надто маленька	10
<b>Самотійність педагога</b>	Самотійна завжди	38
	Переважно самотійна	32
	Не дуже самотійна	24
	Несамотійна	6
<b>Допомога дорослого дітям</b>	Заохочую, емоційно підтримую	32
	Даю словесні вказівки	36
	Показую спосіб дій	20
	Виконую за неї	12
<b>Увага педагога до виховання самотійності дітей</b>	Приділяю багато уваги	42
	Приділяю достатньо уваги	48
	Приділяю недостатньо уваги	10

<b>Методи і форми виховання самостійності</b>	Читання дитячої літератури	56
	Тематичні бесіди	22
	Вправи	14
	Спостереження з обговоренням	8

Наведені у таблиці 2.4 кількісні дані дозволяють сформулювати декілька узагальнень, які вкажуть вектори подальшої роботи з педагогами ЗДО.

З'ясувалося, що до основних показників довільної поведінки понад третини опитаних віднесли відсутність звернень дітей за допомогою, майже чверть – здатність дитини долати нрскладні перешкоди, понад 20% - зосередженість на виканні діяльності упродовж певного часу, 18% - успішне доведення розпочатого до кінця. Не було виявлено педагогів, не здатних дати відповідь на поставлене запитання, що засвідчує обізнаність вихователів у змісті поняття «довільна поведінка».

Встановлено, що за оцінками половини опитаних вихователів, кількість самостійних дітей раннього віку в їхніх групах коливається від 30% до 60%; понад третини респондентів зазначили, що кількість самостійних дітей становить 10-20%, а шоста частина педагогів вважають, що таких дітей налічується менше 10%. Жодний вихователь не зазначив, що самостійних малюків в групі понад 70%. З одного боку, відповіді засвідчують недостатній рівень самостійності значної кількості дітей раннього віку, що пояснюється, з одного боку, обмеженими віковими можливостями, а з іншого – недооцінкою значення вказаної базової якості, закладання її основ в ранньому дитинстві. Згідно даних наших спостережень, навіть визначену більшістю педагогів кількість самостійних дітей від 30% до 60% слід визначити як завищену.

Понад половина вихователів ЗДО вважає основним чинником негативного впливу на виховання самостійності дітей раннього віку

надмірну опіку батьків, зловживання ними прямими способами допомоги, підказками, а у випадках невдачі малюків – роздратування, невдоволення дитиною, дорікання, висловлювання негативних суджень та образливих слів. Понад третини педагогів зафіксували важливу роль у вихованні самогстійності вікових можливостей малюків – емоційної нестійкості, лише початок формування волі, низькі можливості поводитися уважно упродовж тривалого часу. Цікаво, що 14% педагогів вказали на важливу роль спадковості, індивідуальних особливостей дітей. Вони зауважили, що сміливі, впевнені у собі та соромязливі малоюки по-різному поведуть себе в ситуаціях зіткнення з труднощами.

78% вихователів, тобто переважна більшість опитаних, констатували важливу роль самостійності для благополуччя дитини. Водночас близько чверті не визнали її особливої значущості, вважаючи, що дитині двох-трьох років важко діяти без допомоги дорослого. З одного боку, слід погодитися з тим, що можливості дітей раннього віку обмежені, з іншого – зазначити: якщо на етапі раннього дитинства не розвинути елементарних форм самостійної поведінки, розраховувати на позитивну динаміку на наступних вікових етапах не варто.

З огляду на те, що самостійну дитину може виховати лише самостійний дорослий, ми звернулися до вихователів з пропозицією дати самооцінку власній самостійності. З'ясувалося, що переважна більшість (70%) педагогів вважають себе самостійними людьми; при цьому близько третини – недостатньо самостійними або взагалі несамостійними. Той факт, що певна категорія педагогів визнає існування проблем з власною самостійністю, яка засвідчується здатністю висловлювати власну думку, приймати незалежні рішення, висувати оригінальні ідеї, відстоювати свою правоту, давати об'єктивну оцінку своїм досягненням і прорахункам, актуалізує необхідність організації спеціально спрямованої експериментальної роботи на формувальному етапі.

У створенні портретів педагогів, важливого для керівництва самостійною діяльністю малюків, важливу роль відіграли самооцінки опитуваними щодо їхніх пріоритетів у виховній роботі. Встановлено, що 68% респондентів вважають, що надають перевагу заохоченням, емоційній підтримці дітей, використанню словесних пояснень, уточнень, порад. Інші 22% вихователів визнали, що показують способи дій або виконують необхідну дію замість дитини, полегшуючи їй шлях до успіху. Визнаючи важливість різних форм допомоги дорослого маленькій дитині, слід визнати, що зловживання підміною активності малюка власною небезпечно, продукує їхню звичку очікувати допомоги і діяти лише за умов її надання.

90% вихователів ЗДО вказали, що приділяють чимало уваги вихованню самостійності, що не відповідає нашій оцінці їхніх планів роботи. Лише 10% опитаних визнали, що не приділяють належної уваги вихованню самостійності – поясненню малюкам її ролі в житті, зведенню з допомогою оцінок цієї базової якості особистості до найвищих чеснот, вправленню в умінні діяти самостійно, висловлюванню спільної радості від самостійного досягнення дитиною успіху у доступній за складністю діяльності.

У своїй роботі понад половина педагогів у вихованні самостійності використовують художню дитячу літературу, близько чверті надають перевагу організації тематичних бесід, лише 14% вважають ефективними практичні вправи в умінні долати доступну віку перешкоду, 8% - вдаються до активних спостережень на прогулянці та у приміщенні ЗДО за тим, як дорослі і діти поведуться у складній ситуації, як реагують на перешкоди та досягають мети. Підкріплені обговоренням й коментарем дорослого такі спостереження можуть виявитися ефективним засобом впливу на свідомість зростаючої особистості.

З метою отримання інформації щодо спільного і відмінного у ставленні до виховання самостійності дітей раннього віку педагогів і батьків, проаналізуємо дані спостереження за спілкуванням представників сімей з своїми дітьми та відповідями на запитання анкети.

Спостереження за характером взаємодії батьків і дітей відбувалося у ранішній та вечірній час. Зафіксовано, що більшість батьків надміру опікають і контролюють дії сина (доньки), зловживають емоційними висловлюваннями, подекуди негативного забарвлення, неадекватно оцінюють вчинки своїх дітей, здебільшого переоцінюють їхні можливості.

Відповіді членів родин на запитання анкети дозволило отримати інформацію як щодо оцінок ними самостійності малюків, так і самооцінних суджень стосовно власного ставлення до виховання у ранньому дитинстві умінь цілеспрямованості, наполегливості, елементарних форм впевненості у собі. Аналіз відповідей батьків на запитання анкети подано у таблиці 2.5

Таблиця 2.5

#### Кількісний розподіл відповідей батьків на запитання анкети

Параметри оцінки	Варіанти відповідей	Розподіл відповідей (у%)
<i>Важливість самостійності</i>	Дуже важлива	32
	Важлива, але не більш за інші	38
	Неважлива: дитина надто маленька	30
<i>Самостійність дитини</i>	Самостійна завжди	28
	Самостійна час-від-часу	44
	Самостійною вкрай рідко	16
	Несамостійна	12
<i>Чим пояснюється недостатня самостійність малюка</i>	Віком дитини	38
	Спадковістю	24
	Вихованням	22
	Відповідь відсутня	16
<i>Дитина долає перешкоди на шляху до мети</i>	Легко	20
	Не дуже легко	46

	Вельми складно	26
	Без допомоги не впорається	8
<b>Самооцінка самостійності дорослого</b>	Самостійний завжди	44
	Самостійний час-від-часу	32
	Зрідка самостійний	14
	Несамостійний	10
<b>Характер допомоги батька дитині</b>	Показую, як діяти	36
	Підказую спосіб дій	28
	Використовую навідні вказівки, пояснення;	22
	Заохочую самостійні дії, висловлюєте їй довіру	14
<b>Увага до виховання самостійності</b>	Приділяю увагу постійно	26
	Приділяю час-від-часу	38
	Приділяю недостатньо уваги	26
	Не надаю значення: дитина ще надто маленька	10
<b>Методи і форми виховання самостійності</b>	Бесіди, пояснення	38
	Читання літератури	24
	Схвалення, заохочення	22
	Пропозиція виконати щось нове	16

Наведені у таблиці 2.5 емпіричні дані дозволили зробити декілька попередніх висновків.

Так, дві третини опитаних представників сімей визнали важливість виховання у дітей раннього віку елементарних форм самостійності для подальшого життя. Здебільшого вони мотивували відповіді тим, що поряд з дитиною не завжди буде знаходитися дорослий, тому слід докладати зусиль для розвитку у малюків довільної поведінки у різний спосіб. Водночас трохи менше третини батьків визнали, що вважають дитину двох-трьох років занадто маленькою щоб залишати її наодинці з труднощами. Це актуалізує необхідність поглиблення знань батьків про можливості дітей раннього віку

та основні розвивальні, виховні та навчальні завдання у формувальному експерименті.

Цікаво, що 28% батьків дітей, більшість з яких віднесено до високого рівня розвитку довільної поведінки, вважають своїх синів (доньок) самостійними і цілеспрямованими. При цьому 60% опитаних членів родин схилилися до менш оптимістичних оцінок уміння малюків долати перешкоди на шляху до мети, використовуючи вирази «час-від-часу» та «рідко». Трохи більше десятої частини опитаних батьків визнали свою дитину несамостійною, залежною від допомоги і підтримки дорослого, що в цілому близько до даних наших спостережень.

Основними чинниками впливу на розвиток довільної поведінки дітей двох-трьох років батьки вважають: обмежені можливості дитини раннього віку, її об'єктивну залежність від дорослого та спадковість («увесь у батька», «невпевнене, як її мама» тощо). Вихованню відведене третє місце. Що можна пояснити небажанням рідних дорослих визначати недоліки сімейного виховання. 16% батьків уникли необхідності давати чітку відповідь на поставлене запитання.

П'ята частина опитаних представників сімей високо оцінили спроможність малюка без потреби не звертатися до дорослого за допомогою, долати незначні перешкоди; 72% визнали, що це вдається дитині непросто, а 8% констатували, що без допомоги і підтримки дорослого дитина не може впоратися із завданням, починає капризувати, плакати, залишає роботу незакінченою.

Характерно, що 44% батьків вважають себе самостійними, що, згідно спостереженням, не відповідає реальному стану речей. При цьому 46% виявилися більш самокритичними і визнали, що проявляють самостійність лише час-від часу, а 10% оцінили себе як несамостійну людину, залежну від обставин, настрою, стану. Складно розраховувати, що залежні дорослі можуть виховати самостійність дітей раннього віку.

Той факт, що 64% опитаних представників сімей визнали, що коли дитина відчуває складності у виконанні практичного завдання, вони підказують їй спосіб дій, підказують, як діяти правильно; інші батьки вдаються до навідних запитань, додаткових пояснень, різного роду заохочень, до емоційної підтримки.

Лише чверть опитаних дорослих визнали, що приділять вихованню самостійності малюків у самообслуговуванні та у виконання нескладних практичних завдань належну увагу, 64% - приділяють цьому напряду сімейного виховання недостатньо уваги, а 10% - вважають це передчасним завданням з огляду на вік малюків. При цьому більшість опитаних вдаються з цією метою до проведення бесід, читання дитячої художньої літератури понад п'ята частина – до заохочень і схваленень малюка. А 16% (переважно батьки хлопчиків.) намагаються стимулювати самостійність пропозицією виконати нове завдання.

Порівняння відповідей педагогів і батьків засвідчило необхідність розширення уявлень, у першу чергу, батьків про роль раннього віку у закладанні основ самостійності дитини як базової якості особистості, показники доволіної поведінки малюків у предметно-практичній діяльності та оновленні освітніх технологій.



## Висновки до розділу 2

З метою проведення констатувального експерименту розроблено адекватну завданням дослідження діагностичну методику. Завдяки їй визначено особливості розвитку довільної поведінки у дітей раннього віку, зокрема умінь діяти цілеспрямовано, долати доступні віку труднощі на шляху до мети, звертатися за допомогою до дорослого лише у разі об'єктивної необхідності, доцільно її використовувати, доводити розпочате до кінця. На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, оптимальний, середній та низький рівні сформованості довільної поведінки дітей раннього віку.

Зафіксовано, що лише трохи більше чверті дітей раннього віку характеризуються високим рівнем розвитку довільної поведінки умінням покладатися на себе, діяти самостійно та звертатися до дорослого лише в разі потреби. Водночас 74% дітей двох-трьох років віднесено до середнього та низького рівнів сформованості самостійності як базової якості особистості. Отже, у переважної більшості дітей раннього віку сформувалася звичка розраховувати на допомогу дорослого, а у майже половини з них - готовність залишити завдання незавершеним у разі зіткнення з перешкодами та переключитися на приємну гру.

Визначено чинники, що впливають на характер довільної поведінки дітей двох-трьох років життя. До основних віднесено особливості сімейного та суспільного виховання, звична практика дорослих надмірно опікати малюків та недооцінка періоду раннього віку для закладання основ довільної поведінки. Саме ці вектори було обрано для здійснення якісно-кількісного аналізу емпіричних даних, пов'язаних із впливом вказаних чинників.

Зафіксовано, що педагоги і батьки приділяють недостатньо уваги вихованню самостійності у процесі предметно-практичної діяльності, не, упроваджують диференційований підхід до дітей з різним рівнем розвитку довільних рухів, що гальмує процес становлення у них цілеспрямованої

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

Встановлення залежності процесу розвитку довільної поведінки у дітей ранньому дитинстві від характеру керівництва педагогами і батьками їхньою самостійною діяльністю допоможе визначити вектори роботи з усіма учасниками експерименту на етапі формування.

## **РОЗДІЛ 3. ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА МЕТОДІВ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ ДВОХ-ТРЬОХ РОКІВ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ОЦІНКА ЇХ ЕФЕКТИВНОСТІ**

### **3.1. Обґрунтування педагогічних умов оптимізації освітнього процесу у ЗДО**

У формувальному експерименті взяли участь усі діти раннього віку, вихователі та представники сімей, з якими ми працювали на констатувальному етапі. Основні завдання формувального етапу дослідження полягали:

- в обґрунтуванні педагогічних умов оптимізації виховного процесу у ЗДО, спрямованого на розвиток у дітей раннього віку довільної поведінки;
- у розробці методики формувального експерименту;
- в оцінці ефективності упроваджених у практику педагогічних умов та методів виховання у дітей 2-3 років довільної поведінки.

Обґрунтовуючи педагогічні умови ефективного виховання у дітей раннього віку довільної поведінки, ми спрямовували зусилля на забезпечення їхньої педагогічної підтримки як гуманної технології розвитку особистості, що базується на перспективності використання традиційного та інноваційного наукового знання, спрямована на підвищення якості освіти та актуалізацію потенціалу зростаючої особистості.

Основними педагогічними умовами визначено:

1. Формування у дітей раннього віку оптимістичного ставлення до труднощів, елементарних форм мотивації досягнення.
2. Вправлення дітей двох-трьох років в умінні долати доступні віку труднощі на шляху до мети.

3. Заохочення та підтримка вихователями та батьками прагнення дітей раннього віку діяти цілеспрямовано, самостійно, наполегливо.

Аналіз наукової літератури та емпіричні дані констатувального експерименту засвідчили, що розвиток довільності у ранньому віці залежить від усвідомлення дитиною своїх бажань, елементарних форм самоконтролю, особливостей ставлення до виховання довільної поведінки в ранньому дитинстві сім'ї та ЗДО. Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у формуванні елементарних форм вольової поведінки у дітей двох-трьох років. З огляду на те, що у процесі діагностики встановлено, що увага дорослих до вказаної проблеми є недостатньою, на етапі формування постала необхідність модернізації виховного процесу, надання йому системного характеру.

Обґрунтуємо доцільність використання на етапі формування зазначених вище педагогічних умов оптимізації освітнього процесу та життєдіяльності дитини в цілому.

Перша педагогічна умова - **«Формування у дітей раннього віку оптимістичного ставлення до труднощів, елементарних форм мотивації досягнення»** - потребувала посилення уваги до потреби-емоційної сфери дітей раннього віку. Як зазначають Н.Аксаріна, О.Леонт'єв, Л.Павлова, Г.Урунтаєва, саме в ранньому дитинстві закладається фундамент емоційної сфери дитини, який забезпечує подальше особистісне зростання. Вказані фахівці підкреслюють: дитина двох-трьох років надзвичайно сприйнятлива, емоції відіграють в їхньому житті надзвичайну роль. Крізь призму емоцій сприймає малюк оточуючий світ, його емоції бурхливі, яскраві, нестійкі. На початку раннього віку закладаються найпростіші моральні емоції, стимулюючим чинником яких виступає схвалення дорослого. Поступово дитина стає усе більш незалежною, виникає прагнення виразити себе.

Б.Волосова зазначає: емоції дитини другого року життя тісно пов'язані з успішністю-неуспішністю предметної діяльності. Джерелом емоцій виступають вибір способу дії, складність ситуації, результат діяльності,

оцінка дорослого. Дитина намагається привернути до себе увагу, засвідчити свої досягнення, отримати очікуване схвалення. Виражене дорослим вербальне оцінювання стає основою для подальшого розвитку потребово - емоційної сфери дитини. Закладається основа для розвитку мовленнєвої регуляції поведінки, яка сприяє цілеспрямованості дій дитини. В ситуації розвитку у дитини раннього віку потреби у схваленні починають складатися передумови зародження почуття гордості, самолюбності, сорому [3]

Д. Ельконін відзначав, що перехід від мимовільної, імпульсивної форми поведінки до довільної відбувається в результаті усвідомлення своєї дії та усвідомлення «Я сам» Однією з найважливіших характеристик довільності є вміння дитини долати імпульсивну поведінку й безпосередні спонуки. Оскільки довільність припускає здатність самостійно будувати свою діяльність по заданому зразкові або нормі, то вона можлива тільки при виникненні внутрішньої «картини» дії. Таким чином, довільність у продуктивних видах діяльності пов'язана з деяким уявленням про майбутній результат і про себе як активного суб'єкта певної дії [61].

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

Як зазначають Т.Гуськова та М.Єлагіна. зафіксовано своєрідний комплекс поведінки дітей третього року життя під час виконання предметної діяльності. По-перше, вони прагнули досягти результат своєї діяльності, довго і наполегливо маніпулювали предметом, підбираючи варіант дій, відшукували потрібний, практично не відволікалися. Невдача, як правило, не стимулювала відмову від свого наміру - діти зверталися до дорослого, але не змінювали прагнення до досягнення мети. По-друге, досягнувши бажаного, вони прагнули продемонструвати свої успіхи дорослому: без схвалення успіхи значною мірою втрачали свою цінність.

Негативне або байдуже ставлення дорослого до результату їхніх дій спонукало з подвійною силою домагатися уваги і позитивної оцінки. По-третє, в дітей з'являлося загострене почуття власної гідності, яке проявлялося у надмірній чутливості, образливості, спалахах емоцій, надмірному перебільшенні своїх досягнень [ 4 ].

Викладені вище положення слугували відправними під час упровадження у педагогічну практику першої умови - формування у досліджуваних 2-3 років оптимістичного ставлення до труднощів та елементарних форм мотивації досягнення.

Друга педагогічна умов – *«Вправлення дітей двох-трьох років в умінні долати доступні віку труднощі на шляху до мети»* спрямовувалася на оптимізацію виховної роботи з педагогами і батьками з розвитку елементарних форм вольової поведінки малюків. Вона була пов'язана, з одного боку, із застосуванням комплексу розвивальних вправ, з іншого, – з регламентацією міри і форми допомоги дорослих.

Упроваджуючи вказану педагогічну умову, ми виходили з положення провідних фахівців, згідно з яким розвиток довільності є основною і центральною лінією розвитку особистості дитини. Згідно концепції Л.Виготського, розвиток особистості є становленням її здатності володіти своєю поведінкою. Д.Ельконін неодноразово вказував на те, що формування особистісної поведінки засвідчується виникненням довільних дій і вчинків. О.Леонт'єв вказував, що формування загальної довільності має кардинальне, вирішальне значення для розвитку особистості дитини, а проблема волі й довільності є центральною для формування особистості.

Ми послуговуємося позицією О.Смирнової, згідно з якою проблема розвитку довільності є процесом становлення само детермінації. Вона наголошує: сутнісною характеристикою дитини є само детермінація, здатність «творити себе», яка робить її вільним і свідомим суб'єктом власної життєдіяльності [52]. З нею цілком співпадає думка Д.Леонт'єва, який зазначає, що передумовою перетворення індивіда в особистість є перш за усе

оволодіння нею своєю поведінкою, формування внутрішньої саморегуляції діяльності [32].

В ході упровадження другої педагогічної ми брали до уваги, що згідно існуючого в психолого-педагогічній науці доробку, слід орієнтуватися в оцінці міри довільності на визначені етапи становлення волі і довільності. Характеризуючи перший етап розвитку довільності, фахівці підкреслюють: саме доросла людина виступає тим «предметом» зовнішнього світу, який відкривається свідомості дитини і дозволяє їй відкрити саму себе. Перше відчуття себе, яке слугує точкою відліку у подальшому розвитку волі і довільності, виникає внаслідок опори на ставлення до дитини дорослого. Впізнавання себе в іншій людині стає початком розвитку самосвідомості. Дорослий перетворюється для дитини на засіб пізнання оточуючого світу та самої себе. Наступний етап розвитку довільності пов'язаний з розвитком мовлення як засобу саморегуляції. Слово набуває для дітей раннього віку суб'єктивної значущості, що робить його засобом фіксації власних дій і засобом оволодіння своєю поведінкою.

Як зазначає американський вчений С. Мадді, здатність особистості долати труднощі, виступає важливою рисою характеру. Вона актуалізує питання розвитку таких якостей, як наполегливість, самоконтроль, допитливість, витримку, впевненість у собі. На думку фахівця, вони слугують показниками життєстійкості людини. При цьому вказаний автор визначає три компоненти життєстійкості, до яких відносить: включеність (активну взаємодію із світом, замученість у діяльність), контроль (здатність впливати на хід подій, уміння управляти своїм станом і поведінкою), прийняття ризику (впевненість у тому, що зміни – природна, невід'ємна частина життя, готовність діяти навіть за відсутності гарантії успіху).

С. Мадді зазначає: життєстійкі діти незалежні й самодостатні, доводять розпочате до кінця, виявляють творчу ініціативу й відповідальність, довірливі у стосунках, володіють почуттям гумору. Вказаний автор до сприятливих для розвитку життєстійкості умов відносить: створення

дорослими середовища, в якому дитина відчувається захищеною; повага до її інтересів, підтримка самостійності й довіри до себе, можливість обирати, чіткі правила й послідовні вимоги дорослих щодо їх дотримання, право на вільний вияв почуттів й можливість, у разі потреби, звернутися за допомогою.

Заслуговують на увагу поради автора щодо шляхів розвитку життєстійкості дитини. До них С. Мадді відносить: виховання оптимістичного ставлення до труднощів, навчання дитини умінню впоратися з відмовою, підтримка дорослим намагань дитини контролювати себе, здатність визначати свої почуття і управляти ними, уміння визнавати свої помилки і виправляти їх. Автор радить дорослим оцінювати не стільки здібності дитини, скільки вкладені нею у досягнення зусилля [36].

Упровадження у практику третьої педагогічної умови оптимізації виховного процесу – *«Заохочення і підтримка вихователями та батьками прагнення дітей раннього віку діяти цілеспрямовано, самостійно, наполегливо»* передбачала організацію конструктивної та гуманної взаємодії педагогів і батьків з дітьми раннього віку під час виконання останніми практичних завдань.

Ми виходили з розуміння, що особливостями розвитку довільності на другому та третьому роках життя є освоєння дитиною суспільно вироблених засобів поведінки, що формується усвідомленням нею власних дій, повороту свідомості на саму себе, елементарної рефлексивної роботи, дотримання порядку виконання. На думку Л. Кулашгіної, процес набуття дитиною особистісної якості самостійності уможливорює виділення й усвідомлення себе, свого “Я” як суб’єкта предметно-практичної діяльності[29].

У дослідженнях Н. Авдєєвої, С. Новосьолової, С. Мещерякової, Л. Обухової та ін. визначено, що важливим особистісним утворенням дитини раннього віку є активна позиція, що визначає її ставлення до людей, предметного світу й самої себе. Саме активність, яка є фундаментом



психічного розвитку, актуалізує подальший процес її особистісного становлення. [41, 42].

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

На другому - третьому роках життя зростає активність дитини та формується довільна поведінка, усвідомлення нею власних дій, елементарної рефлексивної роботи. Сучасні реалії вимагають від дітей раннього віку елементарних умінь визначатися з метою діяльності, планувати свої дії, виявляти самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, вчитися долати труднощі власними зусиллями, прагнути досягати кінцевого результату, радіти своїй спроможності діяти самостійно. Вона передбачала створення предметно-розвивального середовища, що сприяє різнобічному та гармонійному розвитку і саморозвитку дитини. Однією з умов створення в дошкільних закладах предметно-ігрового середовища для дітей раннього віку є його адекватність завданням Базового компонента дошкільної освіти України, та можливість забезпечити малят предметами та матеріалами з якими вона зможе діяти самостійно і з допомогою вихователя [1].

На важливість проблеми створення розвивального середовища звертала увагу і М. Монтесорі, яка найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього світу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом середовищі. На думку автора, дорослому має відводитися роль опосередкованого учасника, організатора розвивального середовища, сприятливого для розвитку активності кожної дитини, заохочення її до творчих ініціативних кроків. Завдяки цьому поступово у малюка розвивається індивідуальний внутрішній світ, що й визначає характер всієї його діяльності [38].

Базуючись на положеннях Л. Виготського, О. Кононко, В. Котирло, Л. Славіної, згідно з якими теоретичне значення формування довільності та

волі в ранньому онтогенезі полягає у тому, що вона виступає спонукальною силою для свідомості, яка уможлиблює керування визначеними цілями, прийнятими намірами, відповідними діями. Робота спрямовувалася на створення предметно-ігрового середовища, формування у досліджуваних третього-четвертого років життя умінь долати труднощі, досягати кінцевої мети, радітиме своїй спроможності діяти самостійно.

В ході формувального експерименту ми брали до уваги зауваження О. Кононко щодо особливостей трирічних дітей, які полягають у неможливості малюків протягом тривалого часу підкоряти свою поведінку правилам і вимогам дорослого. Тому обрано оптимальну форму організації їхньої діяльності – ігрову. Вказаний автор підкреслює: якщо від дітей раннього віку вимагається точне додержання інструкції, її доцільно давати покроково, щоразу визначаючи найближчу мету.

Визначаючи стратегію організації виховних впливів, адресованих дітям раннього віку, ми послуговувалися підходом О. Кононко, згідно з яким особлива увага приділяється прищепленню елементарних навичок саморегуляції поведінки. Ми вправляли дітей в уміннях діяти послідовно, відповідно до поставленої мети; у здатності відновлювати свою активність, вносити зміни у поведінку в разі помилкових дій; спроможності не відволікатися на стороннє, повертатися до перерваної і незавершеної справи, спрямовувати свої зусилля на додання труднощів та досягнення кінцевої мети; у прояві елементарних форм вольових якостей – самостійності, цілеспрямованості, наполегливості, самовладанні, сміливості [ 22].

Упровадження у практику схарактеризованих вище педагогічних умов мало сприяти оптимізації виховного процесу, спрямованого на виховання у дітей раннього віку довільної поведінки, усіх основних її характеристик.

### 3.2. Опис методики формувального експерименту

Програмою формувального експерименту передбачалася розробка ефективної методики розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки до кожної з визначених педагогічних умов. При цьому ми виходили з розуміння, що довільність включає наступні уміння: усвідомлення необхідності дотримуватися конкретного правила, орієнтація на виконання заданих вимог, уважне ставлення до інструкції, самостійне відтворення наочного зразка. Формувальні впливи передбачали роботу з дітьми раннього віку та дорослими – вихователями та батьками. Детальніше про зазначені напрями експериментальної роботи йтиметься нижче.

#### РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Упроваджуючи у практику першу педагогічну умову, ми акцентували увагу на двох моментах – *вихованні оптимістичного ставлення до труднощів* та *розвитку прагнення досягти успіху* (мотивації досягнення). Оптимістичне ставлення до труднощів формувалося у процесі читання дітям казок та віршиків про сміливість (Додаток № ...) з подальшим коментарем вихователя щодо важливості уміння долати свій страх.

З метою розвитку у дітей раннього віку *мотивації досягнення*, прагнення довести розпочате до кінця та досягати успіху експериментатор у формі ігор-занять пропонував малюкам виконати конструктивні завдання. Дітям належало, орієнтуючись на зразок, викласти з плоских кольорових деталей цілу фігуру (будиночок, грибок, рибку...), Дітям, яким складно було впоратися із завданням, експериментатор надавав можливість отримувати допомогу (практичну або вербальну), при цьому кількість підказок з кожним завданням зменшувалася. Метод поступового наближення труднощів супроводжувався ктивноїю-підтримкою, висловлюваннями дорослим довіри можливостям малюка («Я знаю: у тебе все вийде! Минулого разу вийшло! Слід лише постаратися»).

**Вправління дітей в умінні долати труднощі і досягати мети** (друга педагогічна умова) передбачало організацію комплексу ігор-занять, ігор-вправ, розминок. Детальніше про кожне.

### **Гра-заняття «Башточка з цеглинок»**

*Мета:* спонукати дітей до активних дій, заохочувати наполегливість, підтримувати уміння долати страх та невпевненість; стимулювати бажання довести розпочате до кінця, відчути радість від долання труднощів та успішного виконання завдання.

*Обладнання:* цеглинки з дерев'яного конструктора.

*Хідгри-заняття:* Дитині пропонують з чотирьох дерев'яних цеглинок однакової величини побудувати башточку, накладаючи їх один на одній меншою стороною. Зводячи споруду вгору. Якщо конструкції нестійка або замала, то експериментатор пропонує малюкам повторити спроби, викладати старанно, рівно, «щоб башта не впала». Дорослий схвалює зусилля дитини.

### **Гра-заняття «Спорудження будиночка»**

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

*Обладнання:* кубики, цеглинка, призма, лялька.

*Хідгри-заняття:* Експериментатор дає дитині 4 кубики, 2 цеглинки, 1 призму, 1 ляльку та пропонує побудувати для неї будиночок. Дорослий показує 2 варіанти будування будинку:

1. Дві цеглинки ставляться вертикально, зверху - дах із тригранної призми, ще одна цеглинка сполучає стіни, утворюючи віконце. У будинок дорослий вводить ляльку, яка виглядає у віконце.

2. Дві цеглинки ставляться вертикально, зверху – дах із тригранної призми, одна цеглинка сполучає стіни, утворюючи віконце, до споруди додається ще одна цеглинка, яка слугуватиме дверима.

Діти граються спорудами, вивозять і ввозять іграшки, «возять» їх у гості одну до одного. Дітям надається можливість не лише копіювати варіанти споруди, а й видозмінювати їх. Дорослий схвалює зусилля кожної дитини, допомагає тим, хто цього потребує, разом з усіма радіє успіху.

### **Гра-заняття «Дорога для машин»**

*Мета:* вправляти дітей в умінні малювати прямі горизонтальні лінії для зображення дороги; розвивати вміння діяти за словесною інструкцією дорослого, правильно її виконувати.

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

*Хідгри-заняття:* Дорослий пропонує дітям навести фломастером дорогу для машини, щоб її краще було видно. Він пояснює їм, що лінії потрібно малювати зліва направо. Підтримує рішучі дії малят, заохочує впевнену, сміливу поведінку, схвалює за старанність.

Діти грають маленькими машинками, водячи їх рівною доріжкою.

### **Гра-заняття «Мотузочки до візочків»**

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

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

*Хідгри-заняття:* Дорослий пропонує малятам до візочків «прив'язати» мотузки, щоб їх можна було возити, але з однією умовою: мотузки повинні бути такого ж кольору, як і візочки. Він схвалює успішні дії дітей. Тепер возити візочки буде зручніше.

З метою упровадження у практику третьої педагогічної умови – *заохочення та підтримка вихователями та батьками прагнення дітей раннього віку діяти цілеспрямовано, самостійно, наполегливо* на етапі формування реалізовувався комплексний підхід – вказана установка з

допомогою педагогічної оцінки посилювалася під час проведення занять у звичних умовах життя малюків (на заняттях, під час прогулянки, в ході самостійних занять предметно-практичною діяльністю) та у ході спеціально організованих ігор-занять. Детальніше про них.

### **Гра-заняття «Заховаємо мишку від кішки»**

*Мета:* формувати інтерес дітей до виконання нових завдань, самостійно або з допомогою дорослого знаходити вихід із проблемної ситуації; розвивати здатність слухати та розуміти інструкцію дорослого, дотримуватися її; стимулювати прояви наполегливості, самостійності, цілеспрямованості.

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

*Хідгри-заняття:* Дорослий запрошує мишку на гостини до дітей. Мишеня боїться кішки, тому просить малят допомогти їй сховатися. Діти розглядають клаптики лінолеуму з намальованою мишею в нірці, роблять різні дії (згинають, складають, згортають трубочкою), щоб заховати мишку. Педагог пропонує малятам інший спосіб дії: заштрихувати всю нірку прямими лініями, щоб киця не побачила мишки. Вона схвалює самостійні дії дітей. Мишка дякує малюків за допомогу, хвалить їх і запрошує пограти у гру «Кіт і миші», яка сприяє розвитку вміння змінювати рухи за сигналом вихователя та виявляти власну ініціативу.

### **Гра-заняття «Вогники у вікнах будинків»**

*Мета:* вчити дітей, наслідуючи рухи дорослих, ритмічно наносити мазки в межах контуру предмета, розрізняти темні та світлі вікна будинків. Вправляти у виконанні прийому примакування у кожному «віконці»; розвивати увагу та зосередженість, здатність звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, не боятися труднощів.

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

*Хідгри-заняття:* Дорослий каже: «До малят завітав місяць із зіроньками – вони з’являються на небі, то настає вечір і ніч. Роздивіться картину-панораму нічного міста». Він розповідає дітям, що вогники – це світло у віконечках будинків і пропонує їм самостійно засвітити вогники у будинках. Схвалює самостійні дії дітей, милується красою світлих вікон, які засвідчують, що родини зібралися разом вдома.

### **Гра із втулочками.**

*Мета:* формувати вміння уважно слухати інструкцію дорослого, розвивати прагнення дитини досліджувати предмет, радіти умілій координації рухів пальців в ході вставляння в отвори й виймання з них втулочок.

*Обладнання:* фігури-вкладиші, скриня з прорізами (дошка Сегена), фігури

*Хід гри:* Гра проводилася з 1—2 дітьми. Дорослий звертає увагу малят на те, що: «У цьому будиночку живуть фігури. У кожної – свої дверцята. Потрібно знайти дверцята для кожної фігури». На перших заняттях дорослий роздавав по 5 втулочок, а потім 8—10. Спочатку він показував дітям, як правильно виконувати дії, а потім пропонував вихованцям вставляти й виймати фігури (втулочки) самостійно й акуратно.

Описана експериментальна робота з дітьми раннього віку доповнювалася організацією взаємодії з дорослими – вихователями ЗДО та батьками. Нижче схарактеризуємо систему виховних впливів.

### **РОБОТА З ДОРΟΣЛИМИ**

Даний напрям роботи мав на меті удосконалення знань про особливості розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки в предметно-практичній діяльності. Було використано традиційні та інноваційні освітні методи, вдосконалювалася теоретико - методична грамотність вихователів взагалі, у просвітницькій роботі з батьками зокрема.

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

До основних завдань формувального експерименту, спрямованого на дорослих, віднесено:

- розвиток свідомого ставлення до процесу формування довільної поведінки у дітей 2-3 років;
- збагачення змісту педагогічної діяльності завданнями, пов'язаними із організацією та підтримкою самостійних дій дітей раннього віку;
- внесення коректив у методи та форми роботи з батьками, спрямованої на довільний розвиток дітей раннього віку.
- розвиток педагогічної рефлексії як засобу аналізу та оцінки власних здобутків та прорахунків;
- застосування сучасних виховних технологій у процесі розвитку елементарних форм вольової поведінки дітей раннього віку;

Засідання педагогічної вітальні проводились 1 раз на місяць протягом 4 місяців. Реалізація мети і завдань відбувалась через застосування методу тренінгових ігор і вправ, а також організації консультацій.

### ***Консультації***

Консультації проводилися як за планом, так і на прохання педагогів і батьків, проводилися у діалогічній формі. Основна тематика проведених консультацій: *«Довільна поведінка малюка та її роль в житті», «Воля і характер дитини», «Виховання самостійності як базової якості особистості», «Вчимо долати труднощі», «Від невпевненості у собі – до впевненості», «Дитячі страхи: причини та методи долання», «Вправляємо в умінні досягати успіху».*



### *Тренінг для педагогів*

Тема тренінгу: «Виховання у малюків вольових якостей» Ми виходили з усвідомлення, що вольові якості відносяться до сутнісних характеристик особистості. Ведучим підкреслювалося, що на етапі раннього дитинства лише закладається фундамент таких важливих рис характеру, як самостійність, наполегливість, впевненість у собі, цілеспрямованість. Водночас актуалізувалася увага на необхідності сприяти закладанню цього фундаменту, вправляти малюків в елементарних формах прояву основних вольових якостей, важливих для їхньої життєстійкості.

Тренінг як метод активного навчання має широкі можливості для вправляння його учасників в уміннях використовувати найбільш адекватні ситуаціям та особливостям дітей двох-трьох років життя освітні технології виховання елементарних форм вольових якостей у предметно-практичній діяльності. Основна перевага тренінгу – моделювання реальних життєвих ситуацій, які поглиблюють процеси пізнання та переживання, сприяють набуттю практичних навичок управління самостійною діяльністю дітей раннього віку.

Ведучий наголосив: вольові риси характеру в дитини може виховати лише вольовий педагог. Тому він знайомив учасників тренінгу з комплексом діагностичних методик, зокрема: з особистісним опитувальником Р.Кеттела, з методикою Шуберта «Готовність до ризику», з методикою визначення боязкості, сором'язливості Є. Ільїна, опитувальником М.Обозова, які актуалізували проблему педагогічної рефлексії, переоцінки вихователями власних емоційно-вольових якостей.

Тренінг як засіб педагогічної корекції передбачав використання групової роботи із учасниками, яка виявляється більш ефективною, ніж індивідуальна. Завдяки використанню даної форми впливу на педагогів була змодельована система взаємовідносин педагогів-батьків, педагогів-дітей, батьків-дітей. Тренінг уможливив зворотній зв'язок учасників, обмін інформацією, поглибив уявлення про кожного. Взаємодія у тренінговій групі

створювала напругу, яка об'єктивувала існуючі проблеми в емоційно-вольовому вихованні дітей раннього віку, відігравала конструктивну роль, підживлювала енергетику. Тренінг сприяв саморозкриттю, самодослідженню, самопізнанню педагогів, дозволив відкрити себе для інших та відкрити себе для самих себе, змінити і підвищити впевненість у собі, скоректувати рівень власних емоційно-вольових якостей.

### ***Батьківські збори***

Батьківські збори були присвячені проблемі виховання у дітей раннього віку елементарних форм саморегуляції поведінки. Обговорювалися питання: чи не зарано говорити про уміння дитини долати труднощі і поводитися самостійно? Чому в одних сім'ях діти двох трьох років зростають сміливими й наполегливими, а в інших - нерішучими й не впевненими у собі? Якою має бути педагогічна оцінка, щоб вона стимулювала ініціативу малюка, заохочувала його активність та гальмувала страхи й відчуженість?

Проводилися у формі круглого столу, який вправляв учасників в уміннях поважати іншу думку, дискутувати культурно, обґрунтовувати доцільність використання певних вихованих технологій.

### ***Наочно-інформаційні форми роботи***

У ході взаємодії з батьками використовувалися: папки-пересувки, інформаційні книги, а також інноваційна форма роботи з батьками «Скринька довіри», яка дозволила батькам анонімно задавати питання вихователю чи психологу стосовно виховання дитини взагалі, щодо розвитку емоційно-вольової сфери зокрема. Це сприяло не лише зростанню поінформованості представників сімей, але й розвитку довірливих, гармонійних стосунків з педагогами.

Комплексна робота з усіма учасниками формувального експерименту - дітьми раннього віку, вихователями базового ЗДО та батьками виявилася ефективною, активізувала їхню свідомість та поведінку, що підтверджують дані контрольного експерименту.

### 3.3. Оцінка ефективності розробленої системи формування у дітей раннього віку довільної поведінки

З метою перевірки ефективності системи роботи з розвитку у дітей раннього віку довільної поведінки в предметно–практичній діяльності було здійснено порівняльний аналіз даних дослідження дітей експериментальної групи на етапах констатації та контролю. Методика контрольного експерименту була ідентичною методиці констатувального етапу.

Як засвідчили дані порівняння реакцій дітей третього – четвертого років життя на бесіди з ним експериментатора, внаслідок цілеспрямованої виховної роботи вони певною мірою змінилися: переважна більшість досліджуваних (66%) підтвердили важливість самостійності; назвали, що вони вміють робити без допомоги вихователя та батьків (мити руки, їсти, вдягатися-роздягатися, грати та прибирати за собою іграшки, допомагати дорослому накривати стіл, поливати квіти, годувати рибку в акваріумі). Водночас окрім декількох малюків, які виявили сумнів щодо власного уміння поводитися самостійно, усі інші діти дали ствердну відповідь, що пояснюється їхнім бажанням виглядати «хорошими», отримати схвалення авторитетних дорослих. Практично усі досліджувані підтвердили, що батьки і вихователі схвалюють їх за уміння виконувати завдання самостійно і старанно, радіють, посміхаються.

З'ясувалося, що після пояснення експериментатора та його наочного показу різних форм реагування, понад половини дітей двох - трьох років змогли більш-менш виразно передати мімікою та найпростішими жестами свої переживання в ситуаціях успіху-неуспіху при виконанні практичного завдання. Типовими були реакції: задоволена усмішка, готовність заплакати, «сердиті» та «переможні» жести, бажання зайнятися чимось іншим, намагання похвалитися досягненням. Позитивні образи домінували над негативними, були виразнішими за останні. Водночас третині дітей це вдавалося важко: вони просто активізували свої рухи, не прив'язуючи їх безпосередньо до ситуації успіху/неуспіху. Це пояснюється, з одного боку, віковими можливостями дітей, з іншого –

недостатньою уважністю дорослих до розвитку в них елементарних уявлень про різні переживання та засоби їх вираження назовні.

Встановлено, що внаслідок цілеспрямованої виховної роботи, спрямованої на розширення елементарних уявлень малюків про самостійну поведінку та її значення, під час моделювання ситуації вибору переважна більшість малюків (92%) обирали картинки із зображенням дітей, які старанно і без допомоги дорослого виконували різні практичні завдання - збирали башточку, будували будиночок, поливали квіти, прибирати іграшки, витирали пил тощо. Це засвідчує, що завдяки систематичним виховним впливам у звичних та спеціально створених умовах, діти раннього віку усвідомили соціальну значущість самостійного та старанного виконання практичних завдань.

Спостерігаючи на етапі контролю за досліджуваними двох-трьох років в ході виконання спеціально змодельованого експериментального завдання ситуації, ми отримали інформацію щодо динаміки змін у поведінці досліджуваних раннього віку, їхньому ставленні до практичної діяльності (процесу та результату). У протоколах фіксувалися у першу чергу продуктивність самостійних спроб, їх кількість, реакції на труднощі, що зустрілися на шляху до мети, кількість звернень до дорослого по допомогу, спроможність раціонально нею скористатися, здатність довести розпочате до кінця та реагування на кінцевий результат власних зусиль.

В ході моделювання ситуації вибору розподіл досліджуваних виявився таким: понад третини дітей раннього віку самостійно і впевнено виконали завдання, практично не звертаючись за допомогою, а лише очікуючи схвалення дій; дещо більша кількість дітей раннього віку звернулася за допомогою лише один-два рази, раціонально її використала, довела розпочате до завершення, раділа результату власних зусиль; понад п'ята частина досліджуваних двох-трьох років потребувала суттєво більшої допомоги вихователя, зверталася за нею декілька разів, виявила нижчу за попередніх дітей самостійність та впевненість у собі, проте завершила

розпочате і відчувала від цього задоволення; 6% малюків без допомоги дорослого практично не діяли, поводитися імпульсивно, розгублено, невпевнено, потребували покрокового керівництва діяльністю, залишаючись наодинці, губилися, були готові залишити завдання на півдорозі.

Таким чином можна зробити висновок, що в цілому показники довільної поведінки дітей раннього віку після проведення формувального експерименту суттєво покращилися. Водночас визначилася частина дітей, віднесених на етапі констатації до низького рівня розвитку довільної поведінки, і на етапі контролю зберегла низькі показники здатності поводитися самостійно, оптимістично, долати доступні віку труднощі на шляху до мети. Консервативність негативних установок цієї категорії дітей обумовлена звичкою батьків надмірно опікати й контролювати свого малюка, недооцінкою ними значення самостійності для розвитку дитини двох-трьох років.

Порівняння даних констатувального та контрольного експериментів щодо ставлення педагогів і батьків до виховання у дітей раннього віку довільної поведінки засвідчило таке:

- в цілому зафіксовано позитивну тенденцію у збагаченні знань батьків про суть, значення та методи ефективного виховання у дітей раннього віку довільної поведінки;
- завдяки формувальним впливам педагога ЗДО оволоділи сучасними методами виховання у дітей 2-3 років самостійності, уміння долати доступні віку труднощі, звертатися за допомогою в разі об'єктивної необхідності;
- констатовано, що на етапі контролю значна кількість вихователів проявили здатність до педагогічної рефлексії, більш адекватної й критичної оцінки як своїх досягнень, так і прорахунків;
- у педагогів зафіксовано вищі показники ставлення до виховання у дітей раннього віку довільної поведінки у порівнянні з представниками

сімей: серед останніх залишилася незначна кількість скептиків та байдужих;

- консервативні установки певної категорії батьків вимагають подальшої організації просвітницької та практичної роботи у напрямі оптимізації виховання самостійності дітей раннього віку в умовах сім'ї.

Зупинимо увагу на співставленні даних констатувального та контрольного експериментів щодо здатності дітей раннього віку проявляти довільну поведінку. З цією метою узагальнимо результати порівняння даних бесід, проєктивної методики, спостереження та моделювання експериментальної ситуації на етапі контролю з початковими даними. Це засвідчить результативність упровадженої нами системи виховних впливів, схарактеризує динаміку змін.

Для наочності дані подано у таблиці 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Порівняння розподілу досліджуваних раннього віку за мірою розвитку довільної поведінки на етапах констатації та контролю**

<i>Рівні розвитку уміння долати агресію</i>	<i>Констатувальний експеримент (у%)</i>	<i>Контрольний експеримент (у%)</i>
ВИСОКИЙ	26	34
СЕРЕДНІЙ	44	56
НИЗЬКИЙ	30	10

Співставлення характеру довільної поведінки дітей раннього віку на констатувальному і контрольному етапах експерименту дало підстави говорити про позитивну динаміку змін, що відбувалися за рахунок упровадження у формуальному експерименті педагогічних умов оптимізації виховного процесу та методів ефективного виховання довільної поведінки. Так, кількість досліджуваних, віднесених на етапі контролю до високого рівня розвитку довільної поведінки, зросла на 8%, середнього – на 12%, низького – зменшилася на 20%.

Наведені цифри свідчать про ефективність використаних у формувальному експерименті педагогічних умов та методів виховання у досліджуваних двох-трьох років життя самостійності, здатності діяти цілеспрямовано, поводитися впевнено, долати елементарні труднощі на шляху до мети, виявляти оптимізм.

### **Висновки до розділу 3**

Матеріали розділу присвячено обґрунтуванню педагогічних умов оптимізації виховного процесу у закладі дошкільної освіти та сім'ї, спрямованого на формування у дітей раннього віку довільної поведінки. До основних педагогічних умов віднесено: формування у дітей раннього віку оптимістичного ставлення до труднощів, елементарних форм мотивації досягнення; вправління дітей двох-трьох років в умінні долати доступні віку труднощі на шляху до мети; заохочення та підтримка вихователями та батьками прагнення дітей раннього віку діяти цілеспрямовано, самостійно, наполегливо.

Описано методика формувального експерименту, підібрану під кожен з визначених педагогічних умов. Методикою формувального експерименту передбачався вплив на свідомість й поведінку досліджуваних: розширення системи уявлень дітей раннього віку про суть та значення самостійності як базової якості особистості; вправління в умінні виявляти елементарні форми довільної поведінки; прищеплення навичок оптимістичного ставлення до труднощів.

Схарактеризовано систему формувальних впливів, адресованих дорослим учасникам експерименту – вихователям базового ЗДО та батькам дітей раннього віку. До неї увійшли: проведення консультацій та тренінгу, оформлення пам'яток, організація батьківських зборів. Завдяки цьому збагатилася система знань про довільність та особливості її розвитку у ранньому дитинстві; стали більш адекватними оцінки дорослими проявів

довільності малюками та власної системи виховання; урізноманітнися інструментарій розвитку самостійності вихованців та методика самовдосконалення.

Комплексний підхід до організації просвітницької та виховної роботи сприяв оптимізації процесу формування у дітей раннього віку довольної поведінки у предметно-практичній діяльності в умовах дошкільного закладу та сім'ї.



## ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичний аналіз досліджуваної проблеми; розроблено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність системи виховання у дітей раннього віку довільної поведінки у практичній діяльності. Результати експериментальної роботи засвідчили, що поставлену мету досягнуто, поставлені у дослідженні завдання розв'язані, гіпотеза доведена. Це дає підстави для формулювання наступних висновків:

1. Базуючись на основі аналізу філософських, педагогічних та психологічних наукових джерел, визначено брак уваги науковців до проблеми довільності взагалі, розвитку довільної поведінки в ранньому онтогенезі зокрема. Встановлено, що довільність – це якість особистості, яка забезпечує їй можливість спрямовувати свою діяльність до свідомо визначених цілей, завдань і конкретних умов їх виконання. Довільність поведінки засвідчує здатність дитини раннього віку до вольових зусиль, дотримання вимог і правил, елементарних форм саморегуляції своїх дій.

Визначено особливості становлення і розвитку довільності в ранньому дитинстві, обґрунтовано роль у цьому процесі виховного процесу у закладі дошкільної освіти та сім'ї. Констатовано, що розвиток довільності започатковується вже у віці немовляти, ускладнюючись за своїм характером в ранньому віці. Довільна поведінка розвивається у спільній життєдіяльності дитини двох-трьох років з дорослою людиною

2. Розроблено, апробовано та реалізовано адекватну завданням дослідження діагностичну методику комплексного характеру, адресовану усім учасникам експерименту – дітям двох-трьох років, вихователям базового ЗДО та представникам родин. Це дозволило визначити як специфіку прояву довільності дітьми раннього віку, так і характер впливу на них умов виховання у дошкільному закладі і сім'ї.

Визначено критерії оцінки, показники та компоненти довірливої поведінки досліджуваних. Критеріями виступили: цілеспрямованість дій дитини, її прагнення до самостійності, оптимістичне ставлення до труднощів та елементарні форми саморегуляції поведінки. Виділено три рівні сформованості у дітей раннього віку довірливості - високий, середній та низький; зафіксовано відмінності когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів досліджуваного явища.

3. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов оптимізації виховного процесу, спрямованого на розвиток у дітей двох-трьох років довірливої поведінки в практичній діяльності. Основними педагогічними умовами визначено: формування у дітей раннього віку оптимістичного ставлення до труднощів, елементарних форм мотивації досягнення; вправлення дітей двох-трьох років в умінні долати доступні віку труднощі на шляху до мети; заохочення та підтримка вихователями та батьками прагнення дітей раннього віку діяти цілеспрямовано, самостійно, наполегливо.

4. Розроблено, описано та упроваджено у педагогічну практику методику формувального експерименту, яка була комплексною за своїм характером і передбачала як розширення, поглиблення системи знань досліджуваних про самостійність – базову якість особистості, так й збагачення практичного досвіду довірливої поведінки. На етапі формування учасниками експерименту були діти раннього віку, вихователі ЗДО та батьки. Деталізовано мету, процедуру проведення та очікувані результати упровадження у практику кожного методу комплексної методики формувального експерименту.

5. Доведено, що розвиток у дітей раннього віку довірливої поведінки у практичній діяльності згідно з розробленою системою виховних впливів характеризується позитивною динамікою: кількість досліджуваних 2-3 років, віднесених до високого рівня сформованості довірливої поведінки, зріс на 8%, середнього – на 12%, низького зменшився на 20%. Це засвідчує ефективність формувального експерименту. Покращилося ставлення педагогів і батьків до

проблеми довільності, збагатилися їхні знання та вдосконалився практичний досвід.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми виховання у дітей раннього віку довірливої поведінки. Перспективними напрями подальшої роботи залишаються: вивчення особливостей прояву довірливості на етапах молодшого та старшого дошкільного віку; дослідження специфіки розвитку самостійності дітей 3-6/7 років у різних типах дошкільних закладів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш; кол. авт. : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. [та ін.]. – К.: [М-во освіти і науки, молоді та спорту України], 2012. – 26 с.
2. Байер О. М. Розвиток психічної саморегуляції старших дошкільників у різних видах доступної дитині довільної активності / О. М. Байер // Социальные технологии: актуальные проблемы теории и практики: Межд. межвуз. сб. научн. работ. - К.- Запорожье - Одесса: КНУ им. Т. Шевченко, ОНУ им. И. И. Мечникова, ЗНУ, ГУ «ЗИГМУ», 2005. - Вып. 26. - 20 с.
3. Волосова Е.Б. Развитие ребенка раннего возраста (основные показатели).- М.:Линка-Пресс.- 1999.- 70 с.]
4. Гуськова Т.В Личностные новообразования у детей в период кизиса трех лет / Т.В.Куськова, М.Г.Елагтна // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка : учебное пособие / ред. Г.В.Бурменская – 2-е издание, расширенное. – М.: МПСИ, 2005. – с. 556-561].
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Психическое развитие ребенка /под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко). Т.1 - М.: Педагогика. 1982. - 320 с.
6. Божович Л.И.Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды / под ред. Д.И.Фельдштейна. М.- Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
7. Боришевський М. Й. Розвиток здатності до саморегуляції поведінки як вияв суб'єктивного становлення особистості / М. Й. Боришевський // Психологія суб'єктивної активності особистості. – К., 1993. – С. 18–19.
8. Вазина К. Я. Целеустремленность у дошкольников в игровой деятельности / К. Я. Вазина // Вопросы психологии. – 1978. – № 5. – С.79–86.
9. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

10. 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”).

11. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т. 3: Проблемы развития психики. С. 145-146.

12. Дубровина, И.В., Лисина, М.И. Возрастные особенности психического развития детей. [Текст] / И.В. Дубровина, М.И. Лисина // М.: АПН СССР, 2005. 164 с.

13. Иванников В.А. К сущности волевого поведения // Психологический журнал. 1985.Т. 6, № 3. С. 47-55.

14. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Изд-во УРАО, 1998. 144 с.

15. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд. / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2011. – 368 с.

16. 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.

17. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. / С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко, О. О. Вовчик-Блакитна [та ін.].– К. : Наукова думка., 2007. – 200 с.

18. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод.посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208с.

19. Кононко О.Л. Що таке самостійність дошкільника/ Підготовка дітей до школи в сім'ї. – К.: Рад.школа., 1974. – С.72-81.

20. Кононко Е.Л.Чтобы личность состоялась. – К.: Рад. школа. 1991. – с. 224.

21. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.
22. Кононко О.Л. Плекаємо в малечі почуття самовартісності: Навчально-методичний посібник.-К.:Наш час, Х.Ранок. – 2010. – 207 с.
23. Кононко О.Л. Гендерні аспекти вольового розвитку дошкільника// Український психолого-педагогічний науковий збірник. – Львів, 2016, №8. – С. 54-59.
24. Кононко О.Л. Психолого-педагогічні аспекти розвитку дитини раннього віку: навч.посіб. Ніжин:НДУ ім. М. Гоголя,2018. – 255с.
25. Копп К.Б. Антецеденты саморегуляции перспективного развития // Психология развития. 1982. Т. 18, N 2. С. 199-214.
26. Котирло В. К. Воля гартується змалку / В. К. Котирло. – К. : Радянська школа, 1975. – 64 с.
27. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. – К.: Радянська школа. –1971. – 196 с.
28. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія / В. У. Кузьменко. –К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 354 с.
29. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет.-М: Изд-во УРАО. –199. – 175 с.
30. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-прінт, 1996. – 108 с.
31. Лаврентьева Г. П. Практична психологія для вихователя / Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко / ред. А. Я. Невзгляд – К. : ВПОЛ, 1993.– В.1. – 40с.
32. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 2012. – т.1, 376 с.

33. Лисина М.И. О некоторых условиях превращения реакций из произвольных в произвольные // Докл. АПН РСФСР. - 1957. - № 1. - С. 26-31.
34. Літвін Л.І. Вольова поведінка дитини-дошкільника: індивідуальний аспект розвитку / Л.І. Літвін // Актуальні проблеми психології: зб. наук. ст. / за заг. ред.
35. Люблинская А.А. Детская психология. Учеб. Пособ. для студентов педагогич. Ин-тов.-М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
36. Maddis R. Personality theories: a comparative analysis Homewood, Ill: Dorsey Press, 1968; СПб.: Издательство "Речь", 2002.
37. Мануйленко З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста // Известия АПН РСФСР. 1948. Вып. 14. С. 89-129.
38. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому.- М.: Карапуз.-2007-270 с.
39. 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.
40. Неверович Я.З. Развитие воли у дошкольников // Психология личности и деятельности дошкольника. - М.: Просвещение, 1965. - С. 23-25.
41. Новоселова С.Л. Игра дошкольника: пособие для воспитателя.- М.: Просвещение. 1989. – 286 с.
42. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л. С. Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 360 с.
43. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку : наук. метод. посіб. / заг. ред. Т. О. Піроженко. – Житомир : [Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти], 2002. – Ч. I. – 50 с.
44. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста: практ. пособие / Л.Н. Павлова. 2-е изд. - М., 2007. 102.

45. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного закладу / Т. О. Піроженко. – Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2003. – 168 с.
46. Психология. Под ред. Смирнова А.А., Леонтьева А.Н, Рубинштейна С.Л., Теплова Б.М. –М: Просвещение, 1962.- 575 с..
47. Психологія особистості:Словник-довідник/ За ред..П.П.Горностая, Т.М.Титаренко.-К.:Рута.- 2001- 320 с.
48. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.
49. Селиванов В.И. Избр. психол. тр. - Рязань, 1992. - 587 с.
50. Смирнова Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: Методическое пособие для практических психологов МГППУ Москва 2002 - 133с.
51. Смирнова Е.О. Психология ребенка / Е.О.Смирнова// Учебник для педагогических вузов и училищ. - М.: Изд. «Школа-Пресс», 1997. – 326с.
52. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 1998. 256 с.
53. Смирнова Е. О., Мещерякова С. Ю., Ермолова Т. В. Игры и игрушки для детей раннего возраста: Методическое пособие для воспитателей. – М.: МГППУ.2004.–72с.
54. Смирнова Е. О., Ермолова Т. В., Мещерякова С. Ю. Развитие предметной деятельности и познавательных способностей. Игры и занятия с детьми раннего возраста: практическое пособие.– Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008.– 64с.
55. Соловйова Л. Довільна поведінка як чинник прийняття дитиною соціально значущих цінностей: теоретичний аспект проблеми / Л. Соловйова // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С. Д. Максименко]. - Харків : КЦ ФОП Іванової М. А., 2015. - Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 11. - С. 211-222.



56. Творча спадщина Г.С. Костюка та сучасна психологія. До 100-річчя від дня народження академіка Г.С. Костюка : Матеріали III з'їзду Т-ва психологів України. – К., 2000. – 311 с.

57. Урунтаева Г.А, Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ, воспитателей детского сада/Под ред..Г.А.Урунтаевой.- М.: Просвещение: Владос, 1995.- 291 с.

58. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб пособ.для студ. сред.пед.учеб.завед.- 5-е изд.-М: Академия.-2001.-336 с..

59. Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников / Н.А. Цыркун. - Минск. Нар. Аскета, 1991. - 232 с.

60. Эльконин Д. Психология игры. – 2-е изд. - М.: Владос, 1999. – 360 с.

61. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие / Д.Б. Эльконин; – 4-е издание. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.

## ДОДАТКИ

### Додатлок 1.

#### Бесіди з дітьми

##### *Бесіда 1*

Бесіда складалася з чотирьох запитань. Проводилася індивідуально з кожною дитиною. Запитання пропонувалися кожній дитині в одній і тій самій послідовності у звичних для неї умовах життя. Досліджуваному 2-3 років належало дати стверджувальну чи заперечну форму відповіді («так» або «ні») або промовчати, якщо вона не знає, як відповісти, на кожне з поставлених експериментатором запитань:

1. Ти любиш щось робити сам (а), без допомоги дорослого?
2. Коли у тебе щось не виходить, ти:
  - пробуєш ще і ще раз, намагаєшся впоратися сам (а)?
  - звертаєшся до дорослого по допомогу;
  - плачеш, сердишся;
  - залишаєш роботу, починаєш займатися чимось іншим?
3. Ти – самостійна чи не дуже?
4. Як поведуться батьки і вихователі, коли ти виконуєш щось сам (а) , без їхньої допомоги?

##### *Бесіда 2.*

Містила ті самі чотири запитання, на які замість словесної відповіді малюкові належало «зобразити» свої уявлення про самостійність мімікою, жестами, діями. У протоколі фіксувалося, чи спромоглася дитина адекватно і без зовнішньої допомоги передати своє уявлення з допомогою образів. Якщо їй потребувалася допомога, фіксувалося, наскільки продуктивно її було використано.

### Гра «СКЛАДИ ЦІЛЕ»

**Мета:**вчити дітей свідомо керувати своїми рухами при складанні з частин цілого.

**Хід гри:** Діти розташовуються за столами. Вихователь пропонує скласти з частин ціле (меншим дітям – меншу кількість деталей). Перед дитиною кладемо картинку, розрізану на дві (три, чотири) частини, які розкладаємо так, щоб їх треба було не просто зсунути разом, а надати їм потрібне просторове положення. Дорослий висловлює довіру можливостям дитини у виконанні завдання.

### Гра «КОНСТРУЮВАННЯ БУДИНКУ»

**Мета:**вчити дітей виконувати цілеспрямовані дії відповідно до зразка.

**Хід гри:** Діти розташовуються за столами. Вихователь конструює перед дитиною будинок-орієнтир і радить їй викласти запропоновані частини, наслідуючи дії дорослого. Під час виконання даного завдання стимулюється бажання дітей завершити справу до кінця, не відволікатися на стороннє, не кидати роботу незавершеною.

## Опитування педагогів

### БЕСІДА З ВИХОВАТЕЛЯМИ

Шановні колеги! Пропонуємо Вашій увазі декілька запитань щодо особливостей розвитку довільної поведінки ваших дітей.

1. Назвіть, будь ласка, особливості довільної поведінки дітей третього-четвертого років життя.
2. Яку роль, на вашу думку, відіграють дорослі у розвитку довільної поведінки в дітей?
3. За якими проявами ви оцінюєте довільну поведінку вихованців?
4. Чи задовольняє вас рівень розвитку довільної поведінки значної кількості дітей раннього віку?
5. Яка провідна діяльність дітей раннього віку?
6. Яким предметам діти раннього віку надають переваги?
7. Розподіліть дітей своєї групи на тих, які намагаються самі маніпулювати предметами, просять допомоги та чекають на допомогу.

Дякую за надані Вами відповіді!

### АНКЕТА ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

1 За якими проявами поведінки ви визначаєте особливості сформованості у дитини довільної поведінки?

2. У вашій групі самостійних дітей:

- 90-70%
- 60-50%
- 40-30%
- 20-10%

- менше 10%?

3. Чим пояснюється недостатня самостійність дитини раннього віку?

4. Чи важливе для дитини двох-трьох років уміння поводитися самостійно, звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності?

5. Ви – людина:

- самостійна завжди;
- переважно самостійна ;
- не дуже самостійна;
- несамостійна?

6. Коли дитині складно виконати завдання, ви:

- показуєте, як діяти;
- підказуєте спосіб дій;
- використовуєте навідні вказівки;
- заохочуєте самостійні дії, висловлюєте довіру?

7. Ви приділяєте увагу вихованню самостійності дітей двох-трьох років:

- постійно;
- час-від-часу;
- недостатньо;
- не приділяю: дитина ще надто маленька?

8. Які методи і форми роботи ви використовуєте з метою виховання елементарних форм самостійності дітей раннього віку?

## Опитування батьків

### БЕСІДА З БАТЬКАМИ

Шановні батьки ! Просимо Вас відповісти на запитання бесіди. З їх допомогою ви з'ясуєте ступінь власної обізнаності зі змістом поняття «довільна поведінка». За бажання, ви можете відповісти на запитання анонімно. Будь ласка, дайте відповідь на такі запитання:

1. Що таке «довільна поведінка дитини»?
2. Які особливості прояву довільної поведінки у ранньому віці?
3. Чи існують у вашій сім'ї правила поведінки, які дитина знає?
4. Чи навчаєте ви дитину доводити розпочате завдання до кінця?
5. Ваша дитина прагне виконувати завдання, які містять певну складність?
6. Чи звертаєте Ви увагу на виховання самостійності і цілеспрямованості своєї дитини?
7. Як Ви допомагаєте дитині, коли в неї виникають труднощі під час дій з предметами?
8. Чи задоволені Ви розвитком у своєї дитини довільної поведінки та найпростіших форм вольових якостей?

Дякуємо за співпрацю.

### **АНКЕТА ДЛЯ БАТЬКІВ**

1. Самостійність – це якість особистості:
  - дуже важлива;
  - важлива, але не менш за інші;
  - не важлива: дитина ще маленька?

2. Ви вважаєте свою дитину:

- самостійною завжди;
- самостійною час-від-часу;
- самостійною вкрай рідко;
- несамостійною?

3. Чим ви пояснюєте недостатню самостійність свого (єї) сина (доньки)?

4. Вашому синові (донці) долати перешкоди на шляху до мети, не звертаючись за допомогою:

- легко;
- не дуже легко;
- вельми складно;
- практично неможливо?

5. Ви – людина:

- самостійна завжди;
- самостійна час-від-часу;
- зрідка самостійна;
- несамостійна?

6. Коли дитині складно виконати завдання, ви:

- показуєте, як діяти;
- підказуєте спосіб дій;
- використовуєте навідні вказівки, пояснення;
- заохочуєте самостійні дії, висловлюєте довіру?

7. Ви приділяєте увагу вихованню самостійності дітей двох-трьох років:

- постійно;
- час-від-часу;
- недостатньо;
- не приділяю: дитина ще надто маленька?

8. Які методи і форми роботи ви використовуєте з метою виховання елементарних форм самостійності своєї дитини?



**Вірші до першої педагогічної умови формування довільності  
дітей раннього віку**

*Вірші про страх, дитячі страхи, про тих, хто боїться.*

**Відважний. Наталя Марченко**

Хто відважно у п'яті вперто йде до цілі?  
Зачаїлись у вікні тіні чорно-білі,  
по підлозі клаца кіт кігтями міцними,  
біля стелі жметься страх з чорними очима...  
Тато спить, і мама спить! Спить уся планета!  
Лиш Юрко відважно йде сам до туалету!

**Хто? Саша Чорний**

*Переклала з російської Наталя Забліла*

Нумо, діти!  
Хто найсмівіший в світі?  
так і знав – у відповідь велике і мале:  
Лев!  
Лев? Ха-ха...  
Легко славиться хоробрим,  
Мавши лапи. мов корогви.  
Ні, не лев і не слон...  
За усіх найсмівіша  
Миша!

я учора чудо бачив:

Сіло мишеня на тацю

і спокійно з'їло кришки,

Хоч і спала поруч кішка.

То як?

### **Шарудило.** Анна Чубач

Шарудило шаруділо –  
Показатись не хотіло.

Коли ми його шукали,  
То кудись воно зникало.

Як прибїгла киця Мілка,  
Враз знайшла в куточку дірку.

У тій дірці дуже вміло  
Заховалось шарудило.

Ой, смілива наша киця –  
Вона його не боїться!

### **БЕСІДА З БАТЬКАМИ**

Шановні батьки ! Просимо Вас відповісти на запитання бесіди. З їх допомогою ви з'ясуєте ступінь власної обізнаності зі змістом поняття «довільна поведінка». За бажання, ви можете відповісти на запитання анонімно. Будь ласка, дайте відповідь на такі запитання:

9. Що таке «довільна поведінка дитини»?
10. Які особливості прояву довільної поведінки у ранньому віці?
11. Чи існують у вашій сім'ї правила поведінки, які дитина знає?
12. Чи навчаєте ви дитину доводити розпочате завдання до кінця?
13. Ваша дитина прагне виконувати завдання, які містять певну складність?
14. Чи звертаєте Ви увагу на виховання самостійності і цілеспрямованості своєї дитини?
15. Як Ви допомагаєте дитині, коли в неї виникають труднощі під час дій з предметами?
16. Чи задоволені Ви розвитком у своєї дитини довільної поведінки та найпростіших форм вольових якостей?

Дякуємо за співпрацю.

**ДОДАТОК Д****Гра «СКЛАДИ ЦІЛЕ»**

**Мета:**вчити дітей свідомо керувати своїми рухами при складанні з частин цілого.

**Хід гри:** Діти розташовуються за столами. Вихователь пропонує скласти з частин ціле (меншим дітям – меншу кількість деталей). Перед дитиною кладемо картинку, розрізану на дві (три, чотири) частини, які розкладаємо так, щоб їх треба було не просто зсунути разом, а надати їм потрібне просторове положення. Дорослий висловлює довіру до можливостей дитини у виконанні завдання.

**Гра «КОНСТРУЮВАННЯ БУДИНКУ»**

**Мета:**вчити дітей виконувати цілеспрямовані дії відповідно до зразка.

**Хід гри:** Діти розташовуються за столами. Вихователь конструює перед дитиною будинок-орієнтир і радить їй викласти запропоновані частини, наслідуючи дії дорослого. Під час виконання даного завдання стимулюється бажання дітей завершити справу до кінця, не відволікатися на стороннє, не кидати роботу незавершеною.