

На правах рукописи  
УДК: 159.9.072

**Довольнова Ирина Викторовна**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ  
В ДОШКОЛЬНОМ И МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Специальность 5.3.4. Педагогическая психология,  
психодиагностика цифровых образовательных сред  
(психологические науки)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Санкт-Петербург  
2024

Работа выполнена на кафедре психологии и педагогики образования Института психологии имени Л.С. Выготского федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет»

**Научный руководитель:** доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики образования факультета психологии образования Института психологии имени Л.С. Выготского федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет» **Мишина Марина Михайловна**

**Официальные оппоненты:**

доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования факультета дошкольной педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» **Родин Юрий Иванович**

доктор психологических наук, профессор, Действительный член Академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры общей психологии и психологии труда автономной некоммерческой организации высшего образования «Российский новый университет» **Феоктистова Светлана Васильевна**

**Ведущая организация:**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Защита состоится 28 января 2025 года в 13.30 на заседании Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.018.12, созданного на базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, по адресу: 191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп.11, ауд. 37.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп.5) и на сайте университета по адресу: [https://dissertation.spb.ru/Preview/Karta/karta\\_000001045.html](https://dissertation.spb.ru/Preview/Karta/karta_000001045.html)

Автореферат разослан «    » ноября 2024 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
доцент, канд.псих.н.

Баканова  
Анастасия  
Александровна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования.** Одной из ключевых задач Национального проекта «Образование» является «создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций»<sup>1</sup>. Реализация данной задачи приведет к развитию таких личностных качеств как активность, инициативность, самостоятельность, ответственность, рассматривающихся в качестве ценностных ориентиров содержания образования. С учетом этого, в ФГОС дошкольного образования развитие инициативности наряду с самостоятельностью является одной из основополагающих задач работы образовательных учреждений и одной из целевых установок системы общего начального образования.

Для достижения поставленных государственных задач в сфере образования необходимо изучить теоретические основы развития инициативности, исследовать возрастные особенности ее проявлений, выявить психолого-педагогические условия, способствующие становлению данного личностного качества, определить инструментарий для оценки уровня проявления инициативности дошкольников и младших школьников. Это поможет обеспечить психолого-педагогическое сопровождение семьи и школы по вопросам развития и поддержки детской инициативности во всех видах деятельности.

**Степень разработанности темы исследования.** В психологии изучение различных аспектов инициативности на разных возрастных этапах освещено в трудах К. А. Абульхановой, Л. И. Божович, М. С. Говорова, В. К. Котырло, Г. Г. Кравцова, Е. Е. Кравцовой, А. И. Крупнова, В. Т. Кудрявцева, Н. С. Лейтеса, М. И. Лисиной, А. М. Матюшкина, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна, Е. О. Смирновой, В. Франкла, Г. А. Цукерман, Б. Д. Эльконина, Э. Эриксона и др.

Содержание данного понятия часто сопряжено с понятиями «активность» – личностная, социальная, творческая, познавательная (К. А. Абульханова, Д. Б. Богоявленская, Н. А. Короткова, В. Т. Кудрявцев, М. И. Лисина, А. С. Матюшкин, Н. Я. Михайленко, Е. А. Погонина, Н. Н. Поддьяков, Е. В. Трифонова, Е. А. Шанц и др.); «самостоятельность» (А. Л. Венгер, Е. П. Ильин, Е. Е. Клопотова, О. А. Рыдзе, Г. А. Цукерман, Е. К. Ягловская и др.). Понятия «инициатива» и «инициативность» часто отождествляются. С другой стороны, инициатива трактуется как почин, побуждение, начало нового, стремление к начинанию какого-либо дела, высокий уровень активности (С. М. Зиньковская, А. Э. Пятинин, А. В. Святцева, Н. В. Тучак, С. Б. Шухардина и др.). При этом инициатива может являться начальным этапом инициативности, средством, инструментом, результатом инициативности (Т. С. Борисова, К. Н. Шаповалова и др.).

---

<sup>1</sup> Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

В современных психолого-педагогических научных работах существуют два основных подхода к исследованию инициативности: 1) аналитический, при котором изучаются отдельные аспекты инициативности – динамические (М. С. Говоров, Э. А. Голубева, Н. С. Лейтес и др.), личностные (К. А. Абульханова, Е. А. Погонина и др.), когнитивные (Д. Б. Богоявленская, Н. Д. Левитов и др.), творческие (Л. С. Рубинштейн, Е. О. Смирнова, Ю. С. Солдатова и др.) и 2) системный, при котором инициативность исследуется многомерно как системное (школа А. И. Крупнова), интегрированное (Т. С. Борисова, И. Э. Плотниекс и др.), интегративное свойство (качество) личности (Е. В. Коротаева, Г. Б. Моница, А. В. Святцева, О. В. Холодяева и др.), включающее различные компоненты (когнитивный, интеллектуальный, мотивационный, волевой, эмоциональный, деятельностный, рефлексивно-оценочный).

По отношению к детскому периоду развития научные исследования свидетельствуют о том, что инициативность проявляется в игре (Н. А. Короткова, Е. Е. Кравцова, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселова, И. А. Рябкова, Е. О. Смирнова и др.) и типичных видах деятельности ребенка-дошкольника (Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов, Е. О. Смирнова, Ю. С. Солдатова и др.), труде (А. В. Святцева, Е. А. Шанц, С. Б. Шухардина и др.), обучении (Е. Л. Горлова, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман и др.), общении со взрослыми и сверстниками (М. И. Лисина, А. Г. Самохвалова, Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова и др.).

В то же время недостаточное внимание уделяется теоретическому обоснованию психологической структуры понятия «инициативность» в детском возрасте, ее генезу, экспериментальному изучению инициативности в дошкольном и младшем школьном возрасте, разработке технологий формирования данного личностного качества дошкольников и младших школьников в условиях работы образовательных учреждений.

Таким образом, **актуальность темы исследования определяется противоречиями** между:

- необходимостью развития личностных качеств ребенка и регламентированностью деятельности в образовательных учреждениях;
- необходимостью поддерживать развитие детской инициативности в условиях дошкольного и начального школьного образования и недостаточным уровнем разработанности данного вопроса в практико-ориентированном обучении;
- определением инициативности в качестве одного из целевых ориентиров детства и недостаточным изучением психолого-педагогических условий для ее развития.

Актуальность проблемы и ее недостаточная проработанность в рамках педагогической психологии позволили определить цель, объект, предмет, гипотезу и задачи диссертационного исследования.

**Цель исследования:** изучение психолого-педагогических условий развития инициативности в дошкольном и младшем школьном возрасте.

**Объект исследования:** инициативность как личностное качество дошкольников и младших школьников.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия развития инициативности дошкольников и младших школьников.

**Гипотеза исследования:** психолого-педагогическими условиями развития инициативности являются: позиция в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку, содержательный характер общения, сформированность психологического новообразования предшествующего возрастного периода.

Использование в научной работе терминов «позиция общения» и «содержательный характер общения» полностью соответствует предложенной автором (Е. Е. Кравцова) интерпретации.

**Задачи исследования.**

1. Провести теоретический анализ научной литературы с целью выделения критериев оценки развития инициативности в дошкольном и младшем школьном возрасте.
2. На основе теоретико-методологического анализа определить содержание понятия «инициативность» в дошкольном и младшем школьном возрасте.
3. Выделить психолого-педагогические условия развития инициативности в дошкольном и младшем школьном возрасте.
4. Спроектировать диагностический инструментарий для выявления уровня проявления инициативности дошкольников и младших школьников.
5. Изучить особенности проявления детской инициативности на этапе младшего дошкольного, старшего дошкольного и младшего школьного возраста.
6. Разработать содержание психолого-педагогической программы, направленной на развитие инициативности детей младшего школьного возраста и апробировать его.

**Методологическая и теоретическая основа исследования.** Концепция ведущей деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин), концепция психологической безопасности образовательной среды (И. А. Баева); положение о возрастном подходе к детскому развитию (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин); положение о зоне ближайшего развития (Л. С. Выготский, И. А. Корепанова, Е. Е. Кравцова, Л. Ф. Обухова, Ж. П. Шопина и др.); положение о ведущей роли общения и взаимодействия со взрослым в психическом развитии детей (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова, В. Т. Кудрявцев, М. И. Лисина, В. В. Рубцов, Е. О. Смирнова, Г. А. Цукерман); положение о позиции общения в обучении (Е. Е. Кравцова); положение об этапах усвоения общественного опыта (Б. Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, А. Я. Иванова); культурно-исторический системно-деятельностный подход (А. Г. Асмолов).

**Методы и методики исследования.** Для реализации поставленных задач применялись следующие методы: теоретические (конкретизация, классификация, анализ научных источников по проблематике исследования, синтез научных концепций, обобщение результатов научных работ, систематизация данных); эмпирические (метод шкального измерения, метод

диагностического обучающего эксперимента); методы обработки результатов исследования (качественный анализ, описательная статистика, метод группировки первичных данных, метод оценки на нормальность распределения данных (W-критерий Шапиро–Уилка), корреляционный метод (r-критерий Спирмена), метод сравнения (t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна–Уитни, T-критерий Уилкоксона), регрессионный анализ)). Количественная обработка результатов исследования осуществлялась с помощью программ Microsoft Office Excel 2019 и с применением статистического пакета IBM SPSS Statistics 23.

**Психодиагностические методики исследования:** «Шкала оценки развития инициативности дошкольников и младших школьников» (авторская); «Мозаика» (Е. Е. Кравцова), «Нарисуем клоуна» (В. В. Цымбал); «Кошка с котятами»/«Собака со щенятами» (О. С. Ушакова, Е. М. Струнина), «Описание картинок», сюжетный вариант (Е. Л. Бережковская), «Где чье место?» (Е. Е. Кравцова); «“Да” и “Нет” не говорить» (Е. Е. Кравцова, Е. Л. Горлова) – в авторской модификации.

**Экспериментальная база исследования.** Исследование проводилось на базе автономной некоммерческой организации дополнительного образования «Центр эстетики, культуры, образования “Меценат”» и в ГМОУ г. Одинцово Московской области. В исследовании участвовали дети дошкольного, младшего школьного возраста (107 детей) и взрослые участники: родители детей и специалисты образования, работающие с этими детьми (145 человек).

**Организация исследования.** Исследование было проведено в 4 этапа (теоретический, эмпирический, экспериментальный, аналитический) и осуществлялось в период с 2013 по 2024 г.

#### **Научная новизна исследования.**

1. Выделены критерии оценки развития детской инициативности.
2. Определено содержание понятия «инициативность» в дошкольном и младшем школьном возрасте, понимаемого как личностное качество, проявляющееся в двигательной активности, эмоциональном общении, коммуникативной, творческой, познавательной деятельности.
3. Разработан диагностический инструментарий для определения уровня проявления инициативности дошкольников и младших школьников.
4. Эмпирически исследованы возрастные особенности проявления детской инициативности, позиции в общении и взаимодействии близких взрослых по отношению к детям, психологические новообразования в младшем дошкольном, старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.
5. Выявлены уровни проявления детской инициативности: низкий, средний, высокий.
6. Описаны содержательные характеристики поведения детей дошкольного и младшего школьного возраста с разным уровнем проявления инициативности в обучении.
7. Выявлены связи между уровнем проявления детской инициативности и позицией в общении и взаимодействии близкого взрослого по отношению к ребенку.

8. Выявлены связи между уровнем проявления детской инициативности и уровнем сформированности психологических новообразований.

**Теоретическая значимость исследования.**

1. Расширены представления о личностном развитии дошкольников и младших школьников с позиции культурно-исторической психологии.
2. Определены психолого-педагогические условия развития детской инициативности: позиция в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку, содержательный характер общения, сформированность психологического новообразования предшествующего возрастного периода.
3. Определены различия в уровне проявления инициативного поведения дошкольников и младших школьников в ситуации общения и взаимодействия со значимыми взрослыми.
4. Выделены психологические характеристики поведения дошкольников и младших школьников с разным уровнем проявления инициативности в обучении: в группе низкой инициативности – неумение решить поставленную взрослым задачу самостоятельно, пассивность в ситуации затруднения, действия по подражанию и показу; в группе средней инициативности – неумение решить поставленную взрослым задачу самостоятельно, исполнительность в ходе решения, действия по образцу и словесной инструкции; в группе высокой инициативности – самостоятельность, реализация своего замысла, поисковая активность.

**Практическая значимость** научной работы состоит в том, что спроектировано и реализовано содержание программы, развивающей инициативность младших школьников, составлены методические рекомендации для воспитателей, направленные на поддержку детской инициативности в условиях дошкольной образовательной среды.

Результаты работы внедрены в учебный процесс ФГАОУ ВО «РГГУ» г. Москвы для научно-методического обеспечения курсов учебных дисциплин «Педагогическая психология», «Психология творчества», «Методология психолого-педагогических исследований»; использованы при разработке содержания плана работы специалиста-психолога в медицинском центре «МЕДЛЮКС» г. Одинцово Московской области; учтены при проектировании психологического блока учебно-воспитательных программ, реализуемых учителями начальных классов МБОУ Одинцовской гимназии Московской области; внедрены в деятельность практического психолога (программа «Я могу!») в Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя образовательная школа г. Туймазы муниципального района Республики Башкортостан.

Полученные результаты могут быть использованы в работе специалистов образования при проектировании психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими дошкольников и младших школьников.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Критериями оценки развития инициативности являются активность/пассивность, самостоятельность/зависимость, оригинальность/

шаблонность.

2. Инициативность определяется как личностное качество, проявляющееся в двигательной активности, эмоциональном общении, коммуникативной, творческой, познавательной деятельности.

3. Разные уровни проявления инициативности (низкий, средний, высокий) в ситуации общения и взаимодействия со значимыми взрослыми наблюдаются как в дошкольном, так и младшем школьном возрастном периоде с тенденцией снижения высокого уровня проявления инициативности от младшего дошкольного к младшему школьному возрасту.

4. Уровень проявления детской инициативности связан с позицией в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку: более высокому уровню проявления инициативности соответствует реализация близкими взрослыми позиции в общении и взаимодействии «на равных».

5. Для детей с высоким уровнем проявления инициативности характерна сформированность психологических новообразований предшествующего возрастного периода – речи (у дошкольников) и воображения (у младших школьников).

6. Развитие инициативности младших школьников требует изменения позиции в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку и построения содержательного характера общения с использованием методов проблемного и контекстного обучения.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные теоретические положения и практические рекомендации обсуждались и получили одобрение научно-педагогического сообщества на международных, всероссийских и региональных научно-практических конференциях, форумах и съездах «Л. С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы развития личности в изменчивом мире» (Гомель, 2014); «Разработка основных образовательных программ образовательных организаций» (Сочи, 2014); «Обучение и развитие: современная теория и практика» (Москва, 2015); «Культурно-историческая психология: от научной революции к преобразованию социальных практик» (Москва, 2016); «Журнал “Педагогика” («Советская педагогика»): 80 лет служения отечественному образованию» (Москва, РАО, 2017); «Теория и практика культурно-исторической психологии» (Москва, 2017); «Метод Л. С. Выготского в современных социальных практиках» (Москва, 2018); «Психология личности: культурно-исторический подход» (Москва, 2019); «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (Москва, 2018, 2020); «Ориентиры детства» (Москва, 2018); Региональный онлайн-проект «Мамы — online» (Московская область, 2021); «Артпедагогика и артпсихология в век инноваций» (Москва, 2022); «Актуальные проблемы педагогики и психологии» (Москва, 2023); «Актуальные вопросы социально-гуманитарного знания в условиях модернизации современного образования» (Ставрополь, 2024); «Корни и крона. Преображение знания в научно-педагогических школах» (Москва, 2024); «Личность в современном обществе: исследование, образование, развитие» (Москва, 2024).



Материалы научной работы обсуждались на заседаниях кафедры возрастной психологии МГППУ (2021, 2022); на заседаниях кафедры психологии и педагогики образования Института психологии имени Л. С. Выготского ФГАОУ ВО «РГГУ» (2023, 2024); в ФГБНУ «ПИ РАО» (2023).

Основное содержание диссертации и результаты исследования отражены в 16 научных публикациях. Из них 7 в журналах перечня ВАК.

**Структура диссертационного исследования.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 251 наименование, из них 43 – на иностранном языке и 7 приложений. Основное содержание научной работы представлено на 209 страницах, содержит 23 таблицы, 1 диаграмму.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность исследования, определены его гипотеза, цель, задачи, предмет и объект исследования. Сформулированы положения, выносимые на защиту. Раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы, обоснована достоверность, описана апробация результатов.

В **первой главе «Теоретические аспекты исследования инициативности»** проанализировано содержание данного понятия, рассмотрены возрастные особенности проявления инициативности и выделены психолого-педагогические условия, способствующие развитию инициативности в детском возрасте.

Анализ имеющихся зарубежных теоретических источников по теме исследования позволил рассмотреть психологическое содержание данного личностного образования с использованием полярных понятий: «активность/пассивность», «самостоятельность/зависимость», «оригинальность /шаблонность». При этом инициативность в психологических исследованиях рассматривается как характеристика поведения (Д. Фэй и М. Фрезе, М. Прайс-Митчелл, Э. Эриксон, S.K. Parker, U.K. Bindl, K. Straus и др.), личностная черта (В. Франкл, С. Robitschek, I.K. Weigold, R. Boyle et al.), качество, необходимое в обучении (Л. Кольберг, Дж. Миллер, У. Найссер, L.A. Zampetakis и др.).

Отечественные авторы разделяют инициативу и инициативность. Большинство из них соглашаются с пониманием инициативы как динамического процесса (внутреннее побуждение к действию, готовность начать, подъем энергии, легкость побуждений) и рассматривают в качестве начального этапа инициативности, которая, в свою очередь, представлена как поведенческая черта (Е. И. Богомолова, Э. А. Голубева, М. В. Исаков, Е. И. Кричевцова и др.), волевое качество (свойство) личности (В. А. Иванников, Е. П. Ильин, В. К. Котырло, С. Л. Рубинштейн и др.), характеристика творчества (А. С. Жарикова, В. Т. Кудрявцев, В. Д. Шадриков, Н. Ф. Шляхта, В. С. Юркевич и др.) и как познавательная активность (Н. Е. Веракса, М. И. Лисина, Н. Н. Поддьяков, Г. А. Цукерман, Г. И. Щукина и др.).

В большинстве научных исследований изучаются отдельные аспекты инициативности. В других – инициативность рассматривается системно во взаимосвязи компонентов ее составляющих (К. А. Абульханова, Т. С. Борисова, Е. В. Коротаева, А. И. Крупнов, Г. Б. Моница, И. Э. Плотникова и др.).

Анализ работ ученых, в которых рассматриваются вопросы инициативности и сопряженные с ней понятия (инициатива, активность, самостоятельность) в первые 10–11 лет жизни ребенка, позволил определить ее генез: развитие двигательной активности (Б. Г. Ананьев, Е. П. Ильин, В. Д. Небылицын и др.), эмоционального общения (Н. Н. Авдеева, М. И. Лисина, Е. О. Смирнова и др.); коммуникативной (Л. И. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова, Е. О. Смирнова и др.), творческой (Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская, О. М. Дьяченко, Е. Е. Кравцова, В. Т. Кудрявцев и др.), познавательной инициативности (А. В. Венгер, М. И. Лисина, Г. А. Цукерман, Г. И. Щукина и др.).

В теории Л. С. Выготского инициативность рассматривается сквозь призму становления субъектности, которая определяет личностное развитие ребенка. В современных эмпирических и экспериментальных работах школы Е. Е. Кравцовой инициативность исследуется в рамках субъектной активности: субъекта речи (И. М. Лазарев, Г. А. Мишина, Н. В. Разина), субъекта предметной деятельности (Е. В. Самолетова), субъекта игровой деятельности (Е. Е. Кравцова, А. А. Максимов, Т. С. Новикова, И. В. Сысоева), субъекта общения (Н. В. Разина, В. В. Цымбал), субъекта воображения (Е. Е. Кравцова), субъекта обучения (Е. Л. Горлова, И. И. Кауценко, Л. А. Кожарина, Ж. П. Шопина, Г. Б. Яскевич), профессиональной субъектности (М. В. Исаков).

Инициативность в рамках становления субъекта учебной деятельности (образовательная субъектность) представлена в работах И. А. Баевой, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, М. М. Мишиной, В. В. Рубцова, Е. В. Чудиновой, Б. Д. Эльконина и др.

Важным понятием в культурно-исторической теории, связанным со становлением субъектности, является «зона ближайшего развития». Показателями ее величины рассматриваются позиции взрослого в общении с ребенком в процессе оказания помощи в ходе реализации той деятельности, которую ребенок не может выполнить самостоятельно: от позиции «пра-мы» (совместные действия взрослого и ребенка), через «над» (совместно-разделенные действия взрослого и ребенка при руководящей роли взрослого), «под» (совместно-разделенные действия взрослого и ребенка при руководящей роли ребенка) к «на равных» (независимые действия равноправных партнеров общения) – Е. Е. Кравцова, Ж. П. Шопина.

Не менее важным является понятие «содержательный характер общения», который проявляется в том, что дошкольники и младшие школьники способны встраиваться в смысловой контекст ситуации, предложенной взрослым, общаться с ним по ее поводу и развивать контекстное общение в деятельности, характеризующей конкретный возрастной период – Е. Е. Кравцова.

Развитие инициативности достигается путем создания ряда психолого-педагогических условий. При этом одни исследователи выдвигают в качестве условий развития данного личностного качества свободную деятельность детей при минимальном участии взрослого. Это — игра, кружковая работа, секции по интересам, исследовательская, художественно-творческая деятельность, проекты (Е. А. Абдулаева, Д. А. Алиева, Н. Е. Веракса, Е. В. Трифонова, Д. Р. Яхина и др.). Другие исследователи рассматривают обучение, совместно-разделенную деятельность ребенка и взрослого с общим смыслом (А. Л. Венгер, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова, Г. А. Цукерман, В. В. Рубцов, С. Е. Шур и др.).

Имеющиеся работы позволяют говорить о значимости взаимодействия взрослого и ребенка, которое должно проходить в ситуации содружества, взаимообучения, делового сотрудничества и учитывать индивидуально-психологические особенности развития личности каждого ребенка.

Теоретический анализ научной литературы позволил выделить критерии оценки развития инициативности, определить психологическое содержание данного понятия и спроектировать психолого-педагогические условия ее развития.

Во второй главе **«Эмпирическое изучение инициативности в дошкольном и младшем школьном возрасте»** изложены задачи, методики, результаты экспериментального исследования.

В констатирующем эксперименте участвовали дети, условно включенные в три возрастные группы: младшие дошкольники, 3–4 года, (N=30); старшие дошкольники, 5–6 лет (N=30), младшие школьники, 7–9 лет (N=47), и взрослые участники: родители детей дошкольного и младшего школьного возраста (N=107) и специалисты образования, работающие с этими детьми (N=38). Всего – 252 человека.

Для исследования уровня проявления детской инициативности в ситуации общения и взаимодействия со значимыми взрослыми применялась авторская *«Шкала оценки развития инициативности дошкольников и младших школьников»*. С учетом критериев оценки развития инициативности и их вариативности были разработаны комплексные характеристики инициативного поведения детей дошкольного и младшего школьного возраста, которые распределялись по шкале с диапазоном от «-5» до «+5» с нулевым значением (Таблица 1). Инициативность оценивалась 4 раза в разные дни. Перед процедурой проведения проводилось обучение родителей детей и специалистов образования, работающих с этими детьми.

По итогам проведения шкальной оценки данные систематизировались (за 4 дня наблюдений выводилось среднее статистическое значение балльной оценки инициативности), выделялись группы родительской и группы педагогической оценки по уровню проявления инициативности в каждом возрасте, производился сравнительный анализ полученных данных, который позволил оставить результаты тех детей, которые имели согласованное мнение значимых взрослых в оценке уровня проявления детской инициативности и определялись итоговые

группы в каждом изучаемом возрасте, условно обозначенные как «низкая инициативность», «средняя инициативность», «высокая инициативность».

Таблица 1 – Шкала оценки развития инициативности дошкольников и младших школьников

Шкальная оценка	Комплексная характеристика инициативного поведения дошкольников и младших школьников
1	2
-5	Отказ от сотрудничества; отсутствие желания, интереса, стремления попробовать свои силы в новом деле
-4	Негативное отношение к ситуации общения и взаимодействия, предложенной взрослым, однако ребенок подчиняется его требованиям выполнить конкретный вид задания; в процессе работы молчалив и бездеятелен; своего мнения не высказывает, любопытство, любознательность, интерес не проявляет. К результату выполненной работы безразличен
-3	Отсутствие стремления к общению со взрослым, однако ребенок подчиняется требованиям выполнить задание. В процессе выполнения ожидает готовое решение от взрослого, стремясь закончить выполнение неинтересного задания и заняться более привлекательным делом («Долго еще?», «А когда мы закончим?»). Ситуация общения прекращается по инициативе взрослого после получения результата, удовлетворяющего его требованиям
-2	Нейтральное отношение к ситуации общения, предложенной взрослым («Как хотите», «Как скажете»). Ребенок принимает правила, понимает инструкцию, в процессе работы начинает действовать самостоятельно. Однако незначительное затруднение приводит к отказу от выполнения задания («Не буду»). Интерес к заданию пропадает. Ситуация общения прекращается по инициативе ребенка
-1	Нейтральный настрой на взаимодействие со взрослым, который инициирует общение. В процессе работы ребенок действует самостоятельно. В ситуации затруднения не пытается искать новые пути решения поставленной задачи, а использует сформированные способы решения. Неудачные попытки приводят к раздражению и злости. На предложение взрослого о помощи, следует отказ («Нет, я сам!»). Ситуация неуспешности приводит к прекращению общения
0	Положительное отношение к предложению взрослого о сотрудничестве. В процессе работы ребенок действует согласно правилам; если что-то не получается, демонстрирует желание бросить начатое, однако соглашается на предложение взрослого закончить работу совместными усилиями. После завершения выполнения задания на предложение взрослого выполнить данный вид задания самостоятельно, следует отказ
1	Позитивный настрой на взаимодействие, которое происходит по инициативе взрослого. В процессе работы ребенок действует самостоятельно. В ситуации затруднения запрашивает помощь и настроен на ее получение. После обучения справляется сам. Доволен результатами собственного труда. После завершения выполнения задания на предложение взрослого выполнить данный вид задания самостоятельно, следует отказ

## Продолжение Таблицы 1

1	2
2	Эмоционально-положительный настрой на ситуацию общения, предложенную взрослым. В процессе работы ребенок действует самостоятельно, в ситуации затруднения обращается к взрослому за поддержкой правильности своих действий («Так делаю?»). Проявляет любознательность, задает вопросы уточняющего характера. По завершении работы нуждается в одобрении своих действий (похвале, физическом контакте)
3	Позитивное отношение к ситуации общения и взаимодействия, которая происходит по инициативе ребенка. В процессе работы совершаются неоднократные инициативные попытки выполнить задание самостоятельно, которые приводят к успешности его выполнения. Задание выполняется согласно образцу и правилу. Присутствует довольство собой. После достижения положительного результата стремление к продолжению ситуации общения отсутствует
4	Эмоционально-положительное отношение к ситуации взаимодействия со взрослым. Ребенок сам инициирует общение. В процессе работы предлагает свои варианты решений, выражает готовность к получению новой информации. После успешности выполнения задания соглашается выполнить аналогичный вид задания, предложенный взрослым
5	Эмоционально-положительный настрой на ситуацию общения и взаимодействия со взрослым. Задача, поставленная взрослым, воспринимается ребенком как лично значимая, действия – свободные и независимые; ребенок реализует свой замысел. В ходе поиска решения задачи опробует разные способы и выделяет эффективный, верный для данной ситуации. По окончании выполнения задания стремится продолжить ситуацию общения, обращаясь ко взрослому с предложением выполнить аналогичный вид задания

Полученные баллы в совокупности позволили определить границы групп в младшем дошкольном; старшем дошкольном; младшем школьном возрастах и провести сравнительный анализ данных, который показал, что между группами низкой/средней, низкой/высокой, средней/высокой инициативности в дошкольном и между группами низкой/средней, низкой/высокой, средней/высокой инициативности в младшем школьном возрасте существуют достоверные различия на высоком уровне значимости:  $p = 0,0001$  при заданной пороговой значимости  $p < 0,05$ .

Анализ данных родительской и педагогической оценки инициативности позволил определить психологические характеристики поведения детей, имеющих разный уровень проявления инициативности.

1 – *Низкая инициативность.* У дошкольников и младших школьников этой группы наблюдается негативное или нейтральное отношение к ситуации общения и взаимодействия, предложенной взрослым. Выполнение заданий происходит по его указаниям. В процессе работы усилий не проявляют, в ситуации затруднения от помощи отказываются и прекращают деятельность. Интерес и любознательность к ситуации, требующей поиска решения, не проявляют.

2 – *Средняя инициативность.* У дошкольников и младших школьников этой группы эмоциональный фон нестабильный: положительное отношение на начало выполнения работы, в ситуации затруднения наблюдается демонстрация негативных эмоций после того, как работа успешно выполнена, радуются своим успехам. Дошкольники и младшие школьники данной группы соглашаются на предложения взрослого о сотрудничестве. В ситуации затруднения наблюдаются усилия, которые имеют кратковременный характер действия. По собственной инициативе запрашивают помощь у взрослого и настроены на ее получение. После обучения справляются сами. Действуют по шаблону, используя сформированные способы решения. В процессе работы уточняют правила и инструкции, обращаются ко взрослому за подтверждением правильности своих действий. Задают вопросы, выражая готовность к получению новой информации. Успешно выполнив задание, далее продолжать контекстное общение отказываются.

3 – *Высокая инициативность.* Дошкольники и младшие школьники этой группы демонстрируют позитивное отношение к взрослому и ситуации общения и взаимодействия с ним. Они сами инициатируют общение со взрослым, находя повод для этого. В процессе работы совершают многократные инициативные попытки, которые приводят к успешности выполнения. Обладают творческой инициативностью, предлагая свои варианты решений, свой замысел. В процессе общения и взаимодействия с родителями и педагогами проявляют интерес к самостоятельному поиску и приобретению знаний. По окончании выполнения задания выступают с предложением о продолжении сотрудничества, развивая содержательный контекст общения, проявляя познавательную инициативность.

Наиболее отчетливо возрастные особенности проявления детской инициативности представлены на диаграмме (Рисунок 1).

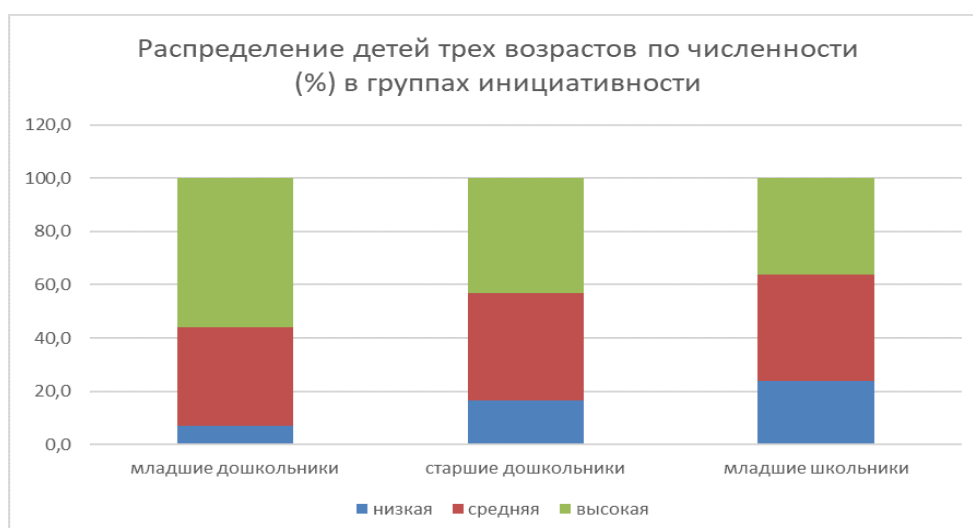


Рисунок 1 – Распределение детей в группах низкой, средней и высокой инициативности (в %)

Данные диаграммы позволяют говорить о преобладании детей в группе высокой инициативности в младшем и старшем дошкольном возрасте и доминировании детей в группе средней инициативности в младшем школьном

возрасте; увеличении численности детей в группе низкой инициативности и снижении численности детей в группе высокой инициативности от младшего дошкольного к младшему школьному возрастному периоду. При этом группа низкой инициативности в младшем дошкольном возрасте оказалась самой малочисленной (7% от общего числа выборки), дошкольников четырех лет в данной группе не обнаружено.

Корреляционный анализ по общей выборке детей показал снижение в параметрах развития инициативности от младшего дошкольного к младшему школьному возрасту ( $N = 99$ ,  $r = (-0, 226)$ ,  $p < 0,05$ ).

Проведенный корреляционный анализ выявил положительный вид связи на высоком уровне значимости между показателями инициативности и: позицией в общении и взаимодействии близкого взрослого по отношению к ребенку ( $p = 0,039$ ;  $p = 0,008$ ;  $p = 0,001$ ), речью ( $p = 0,045$ ;  $p = 0,0007$ ;  $p = 0,005$ ); воображением ( $p = 0,037$ ;  $p = 0,0001$ ;  $p = 0,001$ ), произвольностью в общении со взрослым ( $p = 0,032$ ) при заданной пороговой значимости  $p < 0,05$ .

Качественный анализ данных по показателям развития позиции в общении и взаимодействии близкого взрослого по отношению к ребенку, речи, воображения (у дошкольников и младших школьников), произвольности в общении со взрослым (у младших школьников) с разным уровнем проявления инициативности показал, что:

— в группе высокой инициативности родители реализуют позицию в общении и взаимодействии «на равных»; в группе средней инициативности — переходную позицию от «над» к «на равных»; в группе низкой инициативности реализуют позицию «над» — *методика «Мозаика»* (по отношению к младшим дошкольникам) и *«Нарисуем клоуна»* (по отношению к старшим дошкольникам и младшим школьникам);

— более высокий уровень владения разными сторонами речи у детей младшего дошкольного возраста группы высокой инициативности по сравнению с данными детей других групп; в группе средней инициативности отмечена активность речи, инициативность высказываний, сложность владения грамматическими формами и операциями сравнения величин; в группе низкой инициативности — сниженный уровень сформированности речевых умений и навыков по сравнению с данными детей других групп (словарь, грамматика, связная речь, умение сравнивать и обобщать) — *методика «Кошка с котятами»/«Собака со щенятами»*;

— способность детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста группы высокой инициативности обобщать, объединяя персонажей картинки в единую смысловую линию (предсюжетные и сюжетные рассказы, 3-й уровень речевого развития); в группе средней инициативности предоставлять развернутое описание целостной ситуации (описательные рассказы, 2-й уровень речевого развития); в группе низкой инициативности называть свойства и занятия персонажей (предикативные рассказы, 1-й уровень речевого развития) — *методика «Описание картинок»*, сюжетный вариант;

— дошкольники и младшие школьники с высоким уровнем проявления инициативности способны переосмыслить наглядную ситуацию, составляя короткие сюжетные истории (младшие дошкольники) и сюжеты разнообразной тематики (старшие дошкольники и младшие школьники) — 5-й вид ответов, 3-й уровень развития воображения; дошкольники и младшие школьники со средним уровнем проявления инициативности — создавать воображаемую ситуацию, объяснения которой стереотипны или имеют реальную основу (3-й и 4-й вид ответов, 2-й уровень развития воображения); дети группы с низким уровнем проявления инициативности — действовать в наглядном поле или принимать воображаемую ситуацию без объяснения причин изменений положения персонажей картинки (1-й и 2-й вид ответов, 1-й уровень развития воображения) — *методика «Где чье место?»*;

— у младших школьников группы высокой инициативности более выраженную способность ориентироваться на логические и смысловые отношения, отраженные в условиях задачи, умение выделить вопрос-проблему и подчинить ей все свои действия, предоставляя правдивые ответы на провокационные вопросы (5-й вид ответов, 3-й уровень развития произвольности в общении со взрослым). У детей группы средней инициативности замечены действия в обход правила и акцентирование на правиле. Младшие школьники этой группы отвечают наречиями или предоставляют правдивые ответы с использованием частицы «не» (3-й и 4-й вид ответов, 2-й уровень развития произвольности). Младшие школьники группы низкой инициативности предоставляют импульсивные ответы, используют «запрещенные слова», демонстрируя отсутствие поиска способа решения и уход от ответа. Дети этой группы отвечают на вопросы запрещенными словами (понимая, что нарушают правила), молчат, жестикулируют (1-й и 2-й вид ответов, 1-й уровень развития произвольности в общении со взрослым) — *методика «“Да” и “Нет” не говорить»*.

Регрессионный анализ выявил структуру факторов, оказывающих влияние на развитие инициативности детей: в младшем дошкольном возрасте — воображение ( $\beta = 0,402$ ,  $p = 0,037$ ); в старшем дошкольном возрасте — воображение ( $\beta = 0,647$ ,  $p = 0,0001$ ) и позиция в общении и взаимодействии близких взрослых по отношению к собственным детям ( $\beta = 0,293$ ,  $p = 0,025$ ); в младшем школьном возрасте — позиция в общении и взаимодействии значимых взрослых по отношению к детям ( $\beta = 0,465$ ,  $p = 0,002$ ).

Полученные в результате эмпирического исследования данные позволили выделить существенные психологические особенности поведения, характеризующие каждую группу детей дошкольного и младшего школьного возраста по уровню проявления инициативности в обучении, наиболее отчетливо проявляющиеся в младшем школьном возрасте: *в группе низкой инициативности* — сниженный уровень сформированности психологического новообразования предшествующего возрастного периода, пассивность в ситуации затруднения, шаблонные действия по подражанию и показу; *в группе средней инициативности* — сформированность психологического новообразования предшествующего



возрастного периода, исполнительность, шаблонные действия по образцу и словесной инструкции, отсутствие продолжения действия по собственному замыслу; *в группе высокой инициативности* — высокий уровень сформированности психологического новообразования предшествующего возрастного периода, умение решить новую ситуацию собственными силами, реализация своего замысла, поисковая активность, перенос усвоенного материала в новую ситуацию.

Результаты исследования инициативности дошкольников и младших школьников позволили провести формирующий эксперимент среди младших школьников с низким и средним уровнем ее проявления.

**В третьей главе «Содержание формирующей работы, направленной на развитие инициативности детей младшего школьного возраста»** представлены методологические основания формирования инициативности, основные положения формирующего эксперимента (цель, задачи, организационные формы, содержание, методы), результаты экспериментальной работы.

Формирующий эксперимент был осуществлен на базе образовательного муниципального учреждения г. Одинцово Московской области. На формирующем этапе экспериментальной работы приняли участие 18 детей младшего школьного возраста (1–3-й класс), 18 родителей и 12 педагогов младших школьников.

Содержание формирующей работы было спроектировано с учетом возрастного подхода в теории Л. С. Выготского и соответствовало этапам усвоения общественного опыта (П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, А. Я. Иванова): от действий по подражанию в наглядном плане, через действия по образцу (образный план действий) к действиям по словесной инструкции (словесно-логический план действий). Обязательным являлось сопровождение педагогов и родителей в процессе становления инициативного поведения младших школьников на каждом этапе психолого-педагогической работы.

Развитие инициативности осуществлялось через смену позиции в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку на материале мыслительных операций.

В процессе формирующего эксперимента была разработана и применена психолого-педагогическая программа «Я могу!», задачами которой являлись: развитие эмоционально-положительного настроения на ситуацию общения со взрослым; развитие самостоятельности; развитие творческой и познавательной инициативности.

Программа реализовывалась в три этапа.

На первом этапе — «Действия в наглядном плане» — взрослый в условиях обучения осуществлял переход от совместных действий к совместно-разделенным действиям, в ходе которых руководящая роль отводилась взрослому. Важной задачей этого этапа являлось развитие речи и воображения. Были выбраны проблемные (умозаключения ребенка, подтвержденные примерами; поисковая беседа; альтернативные вопросы) и практические

(речевое комментирование каждого этапа выполнения задания) методы обучения. Содержание занятий включало задания на развитие речи («Опиши предмет», «Составь рассказ по картинке» и др.) и воображения («Неоконченное изображение», «Совместный рисунок» и др.).

Основным критерием перехода к следующему этапу являлось стремление ребенка выполнить задание самостоятельно, развитие психологических новообразований предшествующих периодов (речи и воображения), переход от действий по подражанию и показу к действиям по образцу и правилу, умение запрашивать помощь в ситуации затруднения. Также важным показателем перехода к следующему этапу считался приход детей на занятия раньше назначенного времени и отсутствие акцентирования внимания на временных границах общения.

На втором этапе — «Действия в образном плане» — взрослый в условиях обучения осуществлял переход от совместно-разделенных действий, в ходе которых взрослый руководит действиями ребенка, к совместно-разделенным действиям, при которых руководящая роль в общении и взаимодействии отводится ребенку. Важной задачей этого этапа являлось развитие произвольности в общении со взрослым. Проблемными методами обучения были выделены провокационные ситуации, в которых взрослый выступал в качестве незнайки и неумейки, путающего правила, не понимающего инструкций выполнения заданий, не способного объяснить способы выполнения; ситуации контроля действий взрослого и самоконтроля своих действий; практическими методами обучения были выбраны упражнения по типу «Найди похожее», «Назови предметы, в названии которых присутствует звук [л], «Анаграммы», игры с правилами, например: «Ой! Ай!», «Найди и промолчи» и др.; задания на составление определенного ритмического рисунка, например: «Продолжи ряд», «Цифровые цепочки» и др.

Основным критерием перехода к следующему этапу считалось инициативное выполнение ребенком дома работ по аналогии с заданиями, выполненными на занятии.

На третьем этапе — «Действия в словесно-логическом плане» — взрослый в условиях обучения осуществлял переход от совместно-разделенных действий при руководящей роли ребенка к независимым действиям двух равноправных партнеров в едином смысловом пространстве. Важной задачей этого этапа являлось развитие словесно-логического мышления. Методами проблемного обучения были выделены задания, содержащие противоречие («Противоположности», «Нелепицы», «Перевертыши», «Живое — неживое» и др.); разыгрывание проблемных ситуаций. Методами практического обучения являлись работа с текстами со скрытым смыслом (загадки, метафоры, поговорки), чтение наоборот (палиндромы), задания «Найди отличия», «Последовательные картинки» и др.

Основным критерием оценки достижений считалось выполнение ребенком заданий по собственному замыслу, появление позиции «на равных», критичность по отношению к собственным действиям, умение адекватно оценить полученные

результаты и прогнозировать ситуацию успеха, т.е. появление элементарной рефлексии.

С младшими школьниками группы низкой инициативности работа проводилась с первого этапа, с младшими школьниками группы средней инициативности — со второго этапа. Реализация содержания программы «Я могу!» осуществлялась с использованием индивидуальных и микрогрупповых форм занятий.

Параллельно велась работа с родителями и педагогами, которая включала консультативную поддержку (в индивидуальной форме) по вопросам развития детской инициативности в условиях учебной/внеучебной деятельности и обучение родителей и специалистов образования позиции в общении и взаимодействии по отношению к ребенку в разных ситуациях.

По окончании формирующей работы был проведен контрольный эксперимент, включавший повторный срез показателей проявления инициативности, развитие речи, воображения, произвольности в общении со взрослым. В контрольном эксперименте участвовали две группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). В ЭГ вошло 18 детей: из них в группу низкой инициативности было включено 13 младших школьников, в группу средней инициативности — 5 детей младшего школьного возраста. В КГ было 19 младших школьников: из них группу низкой инициативности составили 11 человек; в группе средней инициативности оказалось 8 младших школьников. Оценку уровня проявления инициативности предоставили 37 родителей детей и 15 учителей.

Сравнительный анализ по определению статистически значимого уровня сформированности показателей развития инициативности, психологических новообразований предшествующих возрастных периодов, произвольности у детей ЭГ до и после формирующего эксперимента показал, что по всем переменным наблюдается положительная динамика (различия показателей проявления инициативности до и после проведения обучающей работы статистически достоверны в совокупной ( $t = -3,775$ ;  $p = 0,002$ ), педагогической ( $t = -2,855$ ;  $p = 0,011$ ), родительской оценке ( $t = -3,747$ ;  $p = 0,002$ ); различия показателей развития речи (значение статистического Т-критерия  $z = -3,087$ ;  $p = 0,002$ ), воображения ( $z = -3,106$ ;  $p = 0,002$ ), произвольно-контекстного общения со взрослым ( $z = -3,473$ ;  $p = 0,001$ ) также оказались значимы.

Качественный анализ результатов исследования детей ЭГ позволяет говорить о положительных изменениях в развитии инициативности (появлении уверенности, самостоятельности, ответственности, позитивного настроения по отношению к ситуации затруднения); о качественных изменениях в развитии речи (более 40% детей составляли сюжетные истории с выдержанным логическим повествованием от начала до окончания рассказа, соответствующие 3-му уровню развития речи); о существенных изменениях в развитии воображения (более 50% группы сочиняли небольшие истории и сюжетные рассказы, объединяющие в единое смысловое поле всех персонажей истории

(5-й вид ответов), соответствующие 3-му уровню развития воображения); о качественных преобразованиях в развитии произвольности в общении со взрослым — большинство детей этой группы предоставляло правдивые ответы с импульсивным прибавлением частицы «не» к ответу (4-й вид ответов), что соответствовало 2-му уровню развития произвольности (по Е. Л. Горловой); 28% младших школьников смогли предоставить ответы 5-го и 6-го вида (правдивые ответы и выделение ключевого слова), показав 3-й уровень развития произвольности (до реализации программы – таких примеров не наблюдалось).

Итоги второго среза показали, что у учащихся КГ также наблюдались положительные изменения в развитии инициативности, речи, воображения, произвольности в общении со взрослым, однако динамика изменений была незначительна по сравнению с данными детей ЭГ (Таблица 2).

Таблица 2 — Динамика развития личности младших школьников контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭК) групп по итогам контрольного эксперимента

Показатели развития личности	Статистические результаты показателей развития личности младших школьников контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭК) групп			
	КГ N=19	ЭК N=18	t	U
	M+ σ	M+ σ		
Совокупная оценка инициативности	1,25±0,67	2,51±1,48	-3,280**	
Родительская оценка	1,25±1,16	2,77±2,24	-2,577*	
Педагогическая оценка	1,26±1,23	2,25±1,42	-2,271*	
	Средний ранг	Средний ранг		
Речь	12,79	25,56		-3,830***
Воображение	12,76	25,58		-3,820***
Произвольность в общении со взрослым	13,47	24,83		-3,311**

Примечание. \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \*\*\* $p \leq 0,001$ ; t – значение критерия Стьюдента; U – значение критерия Манна–Уитни.

Сравнение полученных данных по КГ и ЭГ позволяет говорить о существенном повышении показателей личностного развития младших школьников ЭГ и, следовательно, об эффективности психолого-педагогической программы «Я могу!», реализованной в рамках формирующего эксперимента.

**В заключении** научной работы подведены итоги выполненного исследования и намечены перспективы дальнейшего научного поиска.

#### **Основные выводы диссертационного исследования.**

1. Теоретико-методологический анализ научной литературы позволил нам рассматривать инициативность как личностную характеристику и представить содержание данного понятия, понимаемого как личностное качество,

проявляющееся в двигательной активности, эмоциональном общении, коммуникативной, творческой, познавательной деятельности, выделить критерии оценки развития инициативности: активность/пассивность, самостоятельность/зависимость, оригинальность/шаблонность и спроектировать психолого-педагогические условия ее развития — позиция в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку, содержательный характер общения, сформированность психологического новообразования предшествующего возрастного периода.

2. Эмпирически определено, что разные уровни проявления инициативности (низкий, средний, высокий) в ситуации общения и взаимодействия со значимыми взрослыми наблюдаются как в дошкольном, так и младшем школьном возрастном периоде с тенденцией снижения высокого уровня проявления инициативности от младшего дошкольного к младшему школьному возрасту, что, на наш взгляд, связано с социальными изменениями в жизни ребенка, системой отношений к внешней действительности и к самому себе (смена ведущей деятельности, регламентация учебной деятельности, позиция взрослого «над» в общении и взаимодействии с детьми, постоянное овладение новой ситуацией, переживание по ее поводу).

3. Выявлено, что дети дошкольного и дети младшего школьного возраста различаются по уровню проявления инициативности в ситуации общения и взаимодействия со значимыми взрослыми: *в группе низкой инициативности* — неумение решить поставленную взрослым задачу самостоятельно, пассивность в ситуации затруднения, действия по подражанию и показу; *в группе средней инициативности* — неумение решить поставленную взрослым задачу самостоятельно, обращение за помощью, исполнительность, действия по образцу и словесной инструкции; *в группе высокой инициативности* — умение решить предложенную задачу собственными силами, реализация своего замысла, поисковая активность.

4. Эмпирически доказано, что инициативность ребенка связана с позицией в общении и взаимодействии близкого взрослого по отношению к нему: *в группе высокой инициативности* взрослый реализует позицию «на равных» (равноправное партнерство в общении – стремление к диалогу, включенность в обсуждение, умение договариваться, учитывать точку зрения другого); *в группе средней инициативности* взрослый реализует переходную позицию от «над» к «на равных» (обращение взрослого к ребенку как к равноправному партнеру общения и осуществление контроля за его действиями); *в группе низкой инициативности* взрослый реализует позицию «над» (руководит действиями ребенка: диктует, указывает, что нужно делать и каким способом выполнять, контролирует, оценивает).

5. Установлено, что для детей дошкольного и младшего школьного возраста с высоким уровнем проявления инициативности характерна сформированность психологических новообразований предшествующих возрастов: речи (у дошкольников), воображения (у младших школьников) и способность развивать содержательный контекст общения – встраиваться в смысловой контекст

ситуации, предложенной взрослым, общаться с ним по ее поводу и развивать контекстное общение.

6. Доказана эффективность разработанной программы «Я могу!», направленной на формирование инициативности младших школьников, которая реализуется поэтапно в контекстном и проблемном обучении и осуществляется через смену позиции в общении и взаимодействии взрослого по отношению к ребенку (от совместных действий к совместно-разделенным действиям, в ходе которых руководящая роль отводится взрослому, через совместно-разделенные действия, в ходе которых ребенок руководит действиями взрослого, к независимым действиям равноправных партнеров) на материале мыслительных операций, в результате чего осуществляется постепенный переход от действий по подражанию и показу через действия по образцу и словесной инструкции к независимым действиям и происходит развитие психологических новообразований. Обязательным условием реализации программы является включение педагогов и родителей в обучающий процесс.

7. Результаты программы позволяют говорить о повышении уровня развития инициативности младших школьников, актуализации эмоциональной, коммуникативной, творческой, познавательной сторон ее проявления, появлении самостоятельности, произвольно-контекстного общения со взрослым, вследствие чего повышаются показатели развития учебной деятельности, происходит расширение интересов детей в рамках дополнительного образования.

Основные положения и выводы диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора.

#### **Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ.**

1. Довольнова, И. В. Развитие инициативности в младшем школьном возрасте / И. В. Довольнова // Вестник Московского государственного областного университета. Психологические науки. – 2017. – № 3. – С. 90–103. (0,81 п.л.)
2. Довольнова, И. В. Развитие инициативности в дошкольном возрасте / И. В. Довольнова // Педагогика. – 2017. – № 9. – С. 71–78. (0,44 п.л.)
3. Довольнова, И. В. Исследование инициативности в речевом развитии младших школьников / И. В. Довольнова // Начальная школа. – 2018. – № 5. – С. 41–46. (0,31 п.л.)
4. Довольнова, И. В. Психическое развитие младших школьников с позиции культурно-исторического подхода / И. В. Довольнова // Педагогика. – 2018. – № 6. – С. 53–59. (0,37 п.л.)
5. Довольнова, И. В. Психологические условия становления и развития волевой сферы / И. В. Довольнова // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 12. – С. 82–90. (0,50 п.л.)
6. Довольнова, И. В. Изучение зоны ближайшего развития у детей младшего школьного возраста с разной степенью выраженности инициативности / Г. А. Мишина, И. В. Довольнова // Педагогический ИМИДЖ. – 2022. – Т. 16. – № 4 (57). – С. 517–529. (0,37/0,75 п.л.)

7. Довольнова, И. В. Специфика проявлений инициативности мальчиками и девочками дошкольного и младшего школьного возраста в социокультурной среде / И. В. Довольнова // Современное дошкольное образование. – 2023. – № 1(115). – С. 54–64. (0,62 п.л.)

**Статьи в научных журналах и материалах конференций.**

8. Довольнова, И. В. Инициативность как психологическое условие развития речи младших школьников / И. В. Довольнова // Теория и практика культурно-исторической психологии: сборник материалов XVIII Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 13–17 ноября 2017 г. / под ред. Г. Г. Кравцова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Левь, 2017. – С. 101–107. (0,37 п.л.)

9. Довольнова, И. В. Психолого-педагогические условия успешности обучения младших школьников / И. В. Довольнова // Педагогика & Психология. Теория и практика. Международный научный журнал. – 2018. – № 4(18). – С. 51–57. (0,75 п.л.)

10. Довольнова, И. В. Формирование инициативности как условие профилактики зависимого поведения у детей старшего дошкольного возраста / В. В. Аршинова, И. В. Довольнова // Сборник материалов: сборник тезисов Международной конференции ЕССЕ 2018 «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – М.: «МОЗАИКА – СИНТЕЗ», 2018. – № 7. – С. 405–406. (0,06/0,12 п.л.)

11. Довольнова, И. В. Взаимосвязь инициативности и познавательного развития младших дошкольников / И. В. Довольнова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2018. – № 2. – С. 43–49. (0,37 п.л.)

12. Довольнова, И. В. Культурно-исторические основы развития воли у младших дошкольников / И. В. Довольнова // Психология личности: культурно-исторический подход: сборник материалов XX Международных чтений памяти Л.С. Выготского. — Москва, 18–20 ноября 2019 г. / под ред. Г. Г. Кравцова. В 2 т. Т. 1. — М.: Левь, 2019. – С. 175–181. (0,37 п.л.)

13. Довольнова, И. В. Психолого-педагогическая программа по формированию инициативности младших школьников «Я МОГУ!» / И. В. Довольнова // Лучшие материалы проекта «Инфоурок»: сборник 2019 // ред.-сост. Игорь Жаборовский. — С.: ООО «Инфоурок», 2019. — Ч. 5. – 1 эл. опт. диск (CD – ROM). – 139 с. (8,69 п.л.)

14. Довольнова, И. В. Формирование инициативности у детей 6–8 лет / И. В. Довольнова : метод. пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2020. – 112 с. (7 п.л.)

15. Довольнова, И. В. Особенности проявлений инициативности мальчиками и девочками дошкольного и младшего школьного возраста / И. В. Довольнова // Сборник материалов: сборник тезисов 10-й Международной конференции ЕССЕ 2020 «Воспитание и обучение детей младшего возраста». — М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2020. – № 8. – С. 147–148. (0,12 п.л.)

16. Dovolnova, I. V. Psychological and pedagogical conditions of success education of primary classes pupils / I.V. Dovolnova // Педагогика & Психология. Теория и практика. Международный научный журнал. – 2018. – № 1(15). – С. 63–69. (0,75 п.л.)