

УДК 159.9

DOI: 10.18384/2310-7235-2017-3-90-103

РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Довольнова И.В.

Медицинский центр «МЕДЛЮКС»

143000 Московская обл., Одинцово, бульв. Любы Новоселовой, 18,

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты субъектного подхода к исследованию психики и проблемы развития волевой регуляции младшего школьника с позиции изучения эмоциональной и мотивационной сфер личности. Особое внимание уделяется концепции волевого развития Г.Г. Кравцова, который определяет волю как «осмысленную инициативу», включающую два неделимых компонента: осмысленность волевого акта и активную позицию личности как субъекта собственной деятельности. В статье обращается внимание на причины, оказывающие негативное воздействие на развитие и обучение детей младшего школьного возраста. Одной из них является отсутствие активной позиции младшего школьника как субъекта деятельности. Полученные результаты позволили выделить три группы инициативности: «низкую», «среднюю», «высокую», продемонстрировали значимые различия между ними по степени её выраженности. По итогам изучения инициативности был сделан вывод, что отсутствие этого личностного образования оказывает негативное влияние на развитие и обучение детей младшего школьного возраста. Результаты исследования помогут дополнить научные представления в рамках изучения проблемы личностного развития, а также позволят спроектировать более эффективное психологическое содержание программы работы учителей по формированию учебной деятельности учащихся начального звена школы.

Ключевые слова: младший школьный возраст, инициативность, осмысленная инициатива, личность, активная позиция, воля, субъект деятельности.

DEVELOPMENT OF INITIATIVITY AT A JUNIOR SCHOOL AGE

I. Dovolnova

MEDLYUKS

18, Lyuba Novoselova blvd., Odintsovo, 143000, Moscow Region

Abstract. In the article the theoretical aspects of the subject approach to studying psyche are examined. The problem of junior schoolchildren's volitional adjusting development is given through the research of emotional and motivational spheres of a personality. The focus is on the concept of volitional development by G.G. Kravtsov who considers will to be an "intelligent initiative". The given concept contains two indivisible components: conciseness of volitional act and active position of personality as a subject of his own activity. The article dwells upon the reasons which have a negative impact on the development and education of junior school-

children. One of them is lack of their active position as a subject of activity. The results of the research enabled the author to differentiate three groups of initiative: "low", "middle", "high". These research results showed meaningful distinctions between the groups according to the degree of its intensity. The obtained data allowed to draw the conclusion that the absence of the given personal formation renders negative influence on the development and education of junior schoolchildren. The results of the study will help to complement scientific presentations within the framework of the personality development problem. Besides, they will allow to project more effective psychological content of the program of teachers' work on forming junior schoolchildren's educational activity.

Key words: junior school age, initiative, intelligent initiative, personality, active position, will, subject of activity.

Актуальность

В настоящее время тревожит тот факт, что увеличивается численность детей, которые не хотят учиться, понимая, что это трудно и неинтересно. Учителя сетуют на то, что дети мало проявляют заинтересованность в осмыслении материала, на уроках чаще отмалчиваются. Многие школьники испытывают отрицательное эмоциональное отношение к учебным заданиям, например, *«мое желание, чтобы не было домашних заданий»* или *«ненавижу математику»*. Малейшее столкновение с трудностями ведёт к негативному восприятию обучения. У учеников чаще всего отсутствуют стремление и умение самостоятельно присваивать новую информацию и опыт. По мнению Д.И. Фельдштейна, в настоящее время снижается когнитивное развитие детей, их энергичность, желание активно действовать, растёт эмоциональный дискомфорт. Большую группу составляют дети, для которых характерно неблагоприятное, проблемное течение психического развития в онтогенезе. Наблюдаются психологическая незрелость, инфантильность. Кризис семи лет в отечественной психологии представлен как кризис семи-деяти лет [19].

Учёные отмечают изменение социальной ситуации развития, которая негативно сказывается на развитии детей. Например, к проблеме общения, развитию фрагментарного мышления может привести постоянное нахождение в сети Интернет. Ни родители, ни педагоги не в состоянии передать детям смыслы и мотивы культурно нормированной деятельности. По мнению Е.О. Смирновой, «произвольность, вслед за Л.С. Выготским, можно представить как способность к овладению собой (своей внешней и внутренней деятельностью) на основе культурно заданных средств организации своего поведения» [17, с. 11].

Одной из проблем неблагоприятного протекания учебного процесса становится отсутствие активной позиции, когда дети не хотят осмысливать предложенную деятельность, а ждут, когда осознают за них учителя и родители. С одной стороны, обучаясь в школе, ученики приобретают важные знания, умения, навыки, с другой стороны – испытывают трудности в использовании полученного материала в своей собственной деятельности и активности. Например, могут решать задачу под руководством взрослого, однако

аналогичное задание самостоятельно выполнить неспособны. Возможной причиной может являться нарушение в сфере личностного развития.

Теоретическая разработка темы

Проблеме развития личности посвящено много исследований. Учёные рассматривают её с разных сторон. Особое внимание уделяется вопросам развития волевой сферы личности. Экспертами в этой области являются Е.П. Ильин, В.А. Иванников, Е.О. Смирнова, Т.И. Шульга, Г.Г. Кравцов и др. [7; 8; 9; 17; 20]. Существуют различные подходы к изучению воли и произвольности. Подробный анализ разнообразных взглядов на соотношение волевой и произвольной регуляции изложен в статье В.А. Иванникова «Воля» [6].

В нашем исследовании теоретические аспекты волевого развития рассматриваются через взаимоотношение с мотивационной и эмоциональной сферами личности.

Л.А. Божович, изучая эмоциональную сферу, писала о том, что у младших школьников идет интеллектуализация аффекта, обобщение переживаний, между эмоциями и действиями ребёнка вклиниваются опосредствующие интеллектуальные моменты, появляется единство аффекта и интеллекта, растёт самосознание. Человек оказывается способным подчинить своё поведение сознательно поставленным целям (принятым намерениям) даже вопреки непосредственным (импульсивным) побуждениям, когда он преодолевает свои личные желания ради малопривлекательных, но социально значимых целей [1]. Эту функцию выполняет воля.

В концепции Л.С. Выготского превращение элементарных психических функций в высшие является главным в процессе психического развития ребёнка [4]. Воля, включаясь с помощью средств в течение элементарных функций, перестраивает их, делает подвластными ребёнку, сознательно управляемыми. Рассматривая вопросы исследования воли, ученый отмечал, что авторам гетерономных и автономных теорий воли не удалось «объяснить в воле самого существенного, а именно волевой характер актов, произвольность, как таковую, а также внутреннюю свободу, которую испытывает человек, принимая то или иное решение, и внешнее структурное многообразие действия, которым волевое действие отличается от неволевого» [2, с. 129]. Анализируя подходы к умственной отсталости, автор культурно-исторического подхода к изучению психики говорит о том, что ключом к пониманию её может стать теория Э. Сегена, выделяющего волю как основу умственного развития ребёнка [3]. О регулирующей функции воли между аффектом и интеллектом неоднократно упоминает в своих статьях Г.Г. Кравцов [9]. Согласно логике деятельного подхода А.Н. Леонтьева, то, что принято называть волей, является борьбой мотивов. Мотивам приписаны функции побуждения и смыслообразования. Мотивы и стоящие за ними потребности движут человеком. И в этой связи конфликт в душе ребёнка между «хочу» и «надо» постепенно смещается в сторону организации последнего [12].

Эта точка зрения находит свое отражение в работах В.А. Иванникова.

Учёный отмечает, что произвольная волевая регуляция осуществляется через осознанное изменение смысла действия или через создание нового, дополнительного смысла [6]. Т.И. Шульга, исследуя проблемы психологической готовности детей к школьному обучению, пришла к заключению о значимости влияния эмоционально-волевого компонента на развитие личности школьника. По мнению автора, несформированность эмоционально-волевой регуляции приводит к возникновению разных проблем и трудностей (неумению преодолеть препятствия, снижению учебной мотивации, неуверенности в собственных силах). Следует отметить, что учёный определяет младший школьный возраст как сензитивный для развития мотивационного компонента волевой регуляции [21].

В работах современных исследователей личности детей младшего школьного возраста обращается внимание на развитие волевой активности при адаптации к школьному обучению [13]. Особая роль отводится развитию саморегуляции как внутренней волевой регуляции при развитии учебных умений и действий [5; 18]. Отмечается, что в инициативных действиях младших школьников волевой компонент развит в меньшей степени, чем другие компоненты [16].

Различные подходы к изучению воли объединяет общее положение о том, что волевая регуляция поведения, деятельности невозможна без наличия активной позиции субъекта. Регуляция произвольной активности предполагает наличие инициации, которая помогает управлять не только поведением, но и внутренними психическими процес-

сами (восприятием, мышлением, воображением, вниманием, памятью, эмоциями). Это утверждение можно найти в работах Л.С. Выготского, В.А. Иванникова, Г.Г. Кравцова, Т.И. Шульги и других авторов [4; 6; 9; 20].

Наше исследование в изучении инициативности как важного компонента волевого развития опиралось на концепцию понимания воли как «осмысленной инициативы» Г.Г. Кравцова, который рассматривает волю как связующее звено аффективной и умственной сферы личности. Автор считает, что психологические механизмы произвольного поведения обусловлены развитием волевых проявлений личности [10]. Волевое действие отличает то, что оно является собственным, инициативным и, одновременно, осознанным и осмысленным действием субъекта. Воля в действии проявляется как *осмысленная инициатива* [9]. Нарушение одного из компонентов (инициативы или смысла) приводит к возникновению разных проблем и трудностей. Это понятие наиболее полно отражает проблемный контекст развития и становления волевых навыков у младших школьников. Следует отметить, что вопрос развития личности младшего школьника с позиции понимания воли как «осмысленной инициативы» в отечественной психологии недостаточно изучен.

Исследование инициативности младших школьников

Гипотеза предполагала, что инициативность является одним из основных личностных качеств, способствующих достижению высоких результатов деятельности.

Целью нашего исследования стало изучение инициативности детей начального звена школьного обучения.

Задачи исследования:

1. Подобрать диагностический инструментарий для выявления уровней инициативности младших школьников.

2. Определить уровни инициативности детей младшего школьного возраста.

3. Выявить группы младших школьников с разной степенью инициативности.

4. Показать особенности общения, поведения и деятельности детей младшего школьного возраста с разной степенью инициативности.

Для решения задач в исследовании были использованы следующие методы: системный анализ данных, метод экспертной оценки, метод шкалирования, метод математической обработки, метод бесед и наблюдений. Представлены результаты изучения инициативности по методике «Семантический дифференциал» [15]. Процедура методики заключалась в определении количественной оценки понятия «инициативность» родителями и специалистами-экспертами в отношении детей младшего школьного возраста. Посредством представленной методики была проведена классификация инициативности по степени её выраженности.

Дизайн исследования

Данные исследования были получены с помощью экспертных оценок (родителей, учителей, педагогов дополнительного образования) методом шкалирования, способом ранжирования исследуемого признака.

В нашем исследовании стимульным материалом методики были выбраны биполярные шкалы с десятью градаци-

ями баллов от «-5» до «+5» с нулевым значением, по которым оценивалась инициативность.

Шкала инициативности по методике «Семантический дифференциал» представлена в рисунке 1.

Процедура исследования заключалась в следующем. Взрослым участникам эксперимента предлагалось оценить инициативность детей. Мы просили родителей понаблюдать за ребёнком во время выполнения домашних заданий и оценить его собственную активность, отметив на шкале соответствующую цифру. Педагоги проводили наблюдение за ребёнком на уроке и в конце дня оценивали его инициативность.

В тех случаях, когда ребёнок параллельно посещал развивающие занятия других специалистов (психологов, логопедов, педагогов дополнительного образования), специалист-эксперт давал тоже соответствующее заключение. Каждый взрослый участник исследования получал по четыре шкалы. Наблюдение проводилось четыре дня подряд. Всего на каждого конкретного ребёнка получено от 8 до 12 шкал.

В нашем исследовании инициативность определялась как *активная позиция (в общении, деятельности, поведении), источником которой является сам ребёнок.*

Родители и специалисты-эксперты отмечали вербальные и невербальные реакции каждого ребёнка во время выполнения заданий дома или на уроке, обращали внимание на самостоятельность выполнения, наличие самоконтроля. Было рекомендовано отмечать способ выполнения предложенного задания, отношение к результатам собственной деятельности.

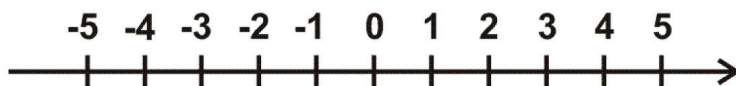


Рис. 1. Шкала инициативности по методике «Семантический дифференциал»

Для уточнения особенностей развития детей с разной степенью инициативности проводились беседы с родителями, касающиеся проблем обучения и воспитания ребёнка, наблюдалось поведение младших школьников на уроках и перемене. Для участия в изучении инициативности детей младшего школьного возраста было приглашено 79 родителей и 40 специалистов-экспертов. В основном исследование проводилось в государственном муниципальном образовательном учреждении № 14 г. Одинцово Московской области. Экспериментальное изучение инициативности осуществлялось с 2013 по 2015 г.

Статистическая обработка результатов исследования выполнялась методом описательной статистики (среднестатистических значений и отклонений), методом регрессивного анализа (группировка среднестатистических данных), методом расчетов критериев статистических различий по найденным классификационным группам. Статистическая обработка проводилась с помощью пакета программ SPSS BASIS-22.

Результаты и обсуждение

Анализ первичных данных позволил их систематизировать и применить регрессивный способ группировки для дальнейшей классификации инициативности по степени её выраженности: «низкая», «средняя», «высокая». Число классов, на которое могла быть разбита инициативность, определялось

по формуле Стерджеса [11]. Число наблюдений по каждой возрастной группе составило 79 детей. Это позволило разбить вариационный ряд данных исследования на девять классов инициативности. Для дальнейшей оптимизации исследования полученные классы инициативности объединены в более крупные подгруппы. Это позволило получить три группы младших школьников с разной степенью выраженности инициативности: «низкая», «средняя», «высокая».

В группу с низкой степенью инициативности вошли младшие школьники, показатели инициативности которых лежали ниже средней балльной оценки 1,72 балла. Младшие школьники, у которых средний показатель инициативности был выше 3,91 балла, были отнесены к группе «высокой инициативности». Группу «средней инициативности» составили дети с результатами между низкими и высокими показателями инициативности.

Различия по трём непараметрическим критериям (Медианный критерий, Критерий Крускала-Уоллиса, Критерий упорядоченных альтернатив Джонкхиера-Терпстра) для более чем 2-х k -независимых выборок показали высокую достоверность ($r=0,000$) изучаемого признака.

В результате полученных экспертных оценок по каждому ребёнку были выявлены различия в оценке инициативности между родителями и специалистами-экспертами. Мы определили,

что инициативность этих детей является производной от особенностей их взаимоотношений с разными взрослыми. Данные диагностики детей, которые получали прямо противоположные оценки от взрослых участников исследования, в дальнейшем изучении не учитывались. Таким образом, в окончательную выборку были отобраны результаты детей, оцененных «единодушно» родителями и специалистами-экспертами. В нее вошли 52

школьника. Среди них были 15 и 20 детей семи и восьми лет, и 17 школьников девяти-десяти лет.

Численность детей младшего школьного возраста в группе «низкой» и «высокой» инициативности составила 17 респондентов. В группу «средней» инициативности вошли 18 младших школьников. Далее был проведен сравнительный анализ средних показателей инициативности в представленных группах (см. табл. 1).

Таблица 1

Распределение средних показателей инициативности младших школьников по выделенным группам инициативности

Группы инициативности	Средние показатели инициативности
общие средние значения	2,73±1,75
«низкая инициативность»	0,69±1,37
«средняя инициативность»	3,11±0,54
«высокая инициативность»	4,38±0,27

Данные свидетельствуют о том, что в младшем школьном возрасте, начиная с семи лет, инициативность детей в группе «низкой инициативности» значительно ниже средних показателей. В группе «средней инициативности» инициативность незначительно превышает средние значения. В группе «высокой инициативности» показатели существенно преобладают над результатами в других представленных группах.

Итоги наблюдений родителей и специалистов-экспертов за детьми во время выполнения домашних заданий и занятий в школе, а также непосредственные наблюдения экспериментатора за младшими школьниками во время уроков и перемен позволили выделить основные психологические черты личности младшего школьни-

ка, выразителя каждой группы инициативности, которые имели свои характерные различия в эмоциональной сфере и самооценке, в общении с окружающими, в концентрации и сосредоточении, в осмыслении, в ориентировке на достижение результата деятельности, в реакции при столкновении с трудностями или при пресыщении деятельности, отношении к учебным занятиям. Имелись отличия в речевых высказываниях и темпе речи.

Отличительной чертой детей в группе с **низкой инициативностью** являлась их эмоциональная сдержанность: они редко улыбались и если улыбались, то слегка. Имели быструю смену настроения: любой незначительный повод мог привести к резкой его смене и уходу от деятельности. Обладали низкой самооценкой, напри-

мер, могли заявить: «*я тупая по математике*».

Инициативность действий либо отсутствовала, либо проявлялась при активной эмоциональной поддержке взрослого. Дети нуждались в постоянном одобрении своих действий со стороны педагогов и родителей.

Такие ученики испытывали затруднения в общении со взрослыми и сверстниками, имели трудности в усвоении учебного материала, обладали негативным восприятием учебных занятий. Домашние задания младшие школьники представленной группы соглашались выполнять под активным руководством взрослого. Контроль за выполнением принадлежал взрослому.

Дети имели сниженный энергетический тонус: уходили от прямого контакта глаз, быстро уставали и пресыщались деятельностью. Обладали повышенной отвлекаемостью: во время выполнения задания могли обращать внимание на то, что происходит за дверью кабинета: «*О! Как там ребята ругаются*».

Осмыслили медленно, так как не имели самостоятельности мышления, руководствуясь поэтапным контролем их деятельности со стороны взрослого. Могли перебивать взрослого и, не дослушав инструкцию до конца, приступать к выполнению задания.

При столкновении с трудностями сразу заявляли: «*это сложно*», «*это трудно*», «*это невозможно сделать*». Вместе со взрослым выполняли, самостоятельно – нет. Речь наблюдалась тихая, медленная, невыразительная. Обычно очень трудно было уловить логику их высказываний.

Психологическое портретное сходство объединило в группу **со «средней**

инициативностью» младших школьников, которые имели ряд отличий от представителей предшествующей группы.

Их инициативность носила изменчивый характер: в привычных видах заданий дети этой группы тяготели к представителям группы детей с высокой инициативностью: выполняли с удовольствием, открыто выражали свои эмоции, были настроены доброжелательно. В трудных типах заданий от деятельности не отказывались, как дети с низкой инициативностью, но эмоционально снижали, испытывали напряжение, злились, если сразу не получалось. Негативных высказываний в свой адрес у детей этой группы замечено не было. Они были сразу нацелены на быстрый результат. Если задание не получалось, волевые действия носили кратковременный характер: попробовав несколько раз и не получив результата, обращались за помощью к взрослому.

Учебный материал усваивали на среднем уровне. По мнению учителей, в знакомых видах заданий инициативность носила ярко выраженный характер (с удовольствием отвечали, стараясь продемонстрировать усвоенные знания и умения). Однако в случае затруднений дети со средней степенью инициативности занимали пассивную позицию (преимущественно на уроках предпочитали отмалчиваться).

Домашние задания выполнялись самостоятельно. В отличие от группы детей с низкой степенью инициативности, родители контролировали процесс выполнения домашних заданий частично (преимущественно контроль касался выполнения упражнений по русскому языку и математике).

Обладали логической формой речевых высказываний. Темп речи был разным: в знакомых и понятных заданиях высказывались свободно и непринужденно; в затруднительных для них заданиях речь замедлялась, была тихой, с большими паузами.

Основным моментом для психологического портрета школьника группы «**высокой инициативности**» явился интенсивно выраженный характер инициативности. Во всех видах заданий дети были доброжелательны, позитивно настроены на общение со взрослым и на выполнение задач, поставленных перед ними. Инициатива всегда исходила от них: они сами решали, что будут делать и каким способом выполнять. Эмоциональное состояние было стабильно позитивно. Дети этой группы чувствовали себя свободно и раскованно. Взрослый для них являлся не помощником в выполнении заданий, а носителем нового и интересного знания, у которого можно было поучиться. Концентрация и сосредоточение носили длительный характер, были нацелены на результат. Работая, не замечали ни отвлекающих звуков, ни постороннего взрослого, который мог войти в кабинет за какой-либо надобностью. Дети пытались закрепить свой успех: освоив трудное задание, они просили взрослого дать им аналогичное, т. е. от волевых усилий переходили к произвольности действий. Искали самостоятельно правильный способ выполнения, часто используя разные пути и находя оптимальный, присущий для задания. Трудности их не пугали и не останавливали. Дети не акцентировали внимания на трудностях, они их **преодолевали**.

Учебный материал младшие школьники с высокой степенью инициативности усваивали на высоком уровне. Домашние задания выполняли самостоятельно. Необходимо подчеркнуть, что инициатива в реализации контроля деятельности принадлежала детям («Я сам. Я уже большой»). Это высказывание характеризует личность младшего школьника представленной группы инициативности как субъекта собственной деятельности. Речь отличалась выразительностью. Темп речи соответствовал ситуации общения.

Таким образом, представленные качественные характеристики детей с разной степенью инициативности позволили обнаружить особенности в развитии волевой сферы личности. На примере детей с низкой степенью инициативности мы показали, что отсутствие волевого компонента препятствует достижению высокого результата и оказывает негативное влияние на успешность обучения и развития (понижение учебной мотивации, отсутствие самостоятельности мышления, самоконтроля, снижение самооценки, избегание трудностей). Сформированные волевые усилия детей с высоким уровнем инициативности помогают в достижении высоких результатов и приводят к осознанию себя полноценными субъектами собственной деятельности.

Анализ результатов проявления инициативности, полученных посредством применения метода описательной статистики и критериев различия упорядоченных альтернатив (Джонкхир-Терпстры для k -независимых выборок, значимость $\tau = 0,000$), позволили представить распределение численности детей по возрасту и группам инициативности (см. табл. 2).

Таблица 2

**Распределение численности младших школьников по группам
инициативности и возрастам (в %)**

Группы инициативности:	Возраст детей		
	7 лет	8 лет	9-10 лет
низкая инициативность	39,96	25,00	35,28
средняя инициативность	33,30	50,00	17,64
высокая инициативность	26,64	25,00	47,04

Сравнение численности детей в группах инициативности среди младших школьников (от семи до девяти-десяти лет) выявило, что в семь лет доминирует низкая инициативность. В восемь лет – преобладает средняя инициативность. В девять-десять лет наблюдается увеличение численности детей в группе с высокой инициативностью.

Полученные данные позволяют предположить следующие психологические этапы развития инициативности в младшем школьном возрасте. В первом классе (обозначим его как переходный период) безынициативных детей больше, чем инициативных. Затем показатели выравниваются (во втором классе). Можно допустить, что ученики начинают себя осознавать субъектами школьной жизни. Следует отметить, что этот возраст выделяется многими исследователями как сензитивный для развития волевой сферы личности. Мы находим подтверждение полученным данным в исследованиях Т.И. Шульги, которая отмечала у младших школьников восьми-девяти лет преобладание престижного (познавательного) мотива учебной деятельности над другими мотивами [20]; в исследованиях А.В. Монроз, отметившей

у детей восьми-девяти лет качественные изменения в структуре развития волевых качеств личности [14]. К девяти-десяти годам инициативность выше, растет субъектность. Одновременно с этим наблюдается увеличение численности детей этого возраста в группе низкой инициативности.

Объяснений этому противоречию может быть несколько. В частности причина может заключаться в устойчивых традициях авторитарного стиля учителя, зачастую в массовой школе именно он является субъектом деятельности, а ребёнок подчиняется его требованиям и правилам. Учитель обучает, он оценивает, хвалит, критикует, наставляет. На снижение активности могут оказывать влияние социальная ситуация развития, отказ педагогов от использования на уроках различных форм обучения, недостаточное внимание к игре как средству обучения и развития. Следует отметить, что выдвинутые предположения нуждаются в дальнейшем исследовании.

Выводы

1. В результате проведённого исследования были выделены три группы по степени выраженности инициативности: «низкая», «средняя», «высокая».

2. Полученные результаты изучения инициативности позволили составить психологический портрет ребёнка, представителя каждой группы инициативности.

3. В исследовании обнаружена прямая зависимость результатов учебной деятельности от уровней развития инициативности, волевой компонент деятельности прямо коррелирует с уровнем развития инициативности.

4. Полученные результаты исследования позволили выделить особенности речевого общения младших школьников с разной степенью инициативности, выраженные в речевых высказываниях и темпе речи.

5. Данные изучения инициативности младших школьников показали, что более высокая степень инициативности характерна для младших школьников 9-10 лет (преимущественно третий класс).

6. В результате проведённого исследования выявлено, что наименее высокая степень выраженности инициативности наблюдается у семилеток.

Полученные данные открывают возможности для дальнейшего изучения личности младшего школьника.

Результаты исследования указывают на необходимость разработки содержания программы по развитию инициативности детей младшего школьного возраста. Выстраивая психокоррекционную программу по развитию инициативности, нужно учитывать несколько условий: уста-

навливать субъект-субъектные отношения, обучать формам произвольно-контекстного общения; использовать индивидуальные, микрогрупповые и коллективные формы работы; включать в содержание программы игровые приёмы. Программы, направленные на развитие инициативности, необходимо выстраивать из понимания того, что высокий уровень инициативности является важнейшим показателем психического развития детей.

Внедрение результатов исследования в школьный образовательный процесс окажет положительное влияние на успешность обучения младшего школьника, поможет преодолеть трудности в осмыслении учебного материала. Основную работу по развитию инициативности необходимо проводить в первом классе, в начале овладения учебной деятельностью. В этом возрасте дети находятся в переходном периоде от одной социальной ситуации развития к другой, от дошкольного детства к школьной жизни и обладают преимущественно низкой степенью инициативности.

Автор выражает свою признательность А.Н. Бурлак, директору государственного муниципального общеобразовательного учреждения №14 г. Одинцово Московской области, завучу начальных классов обозначенного учреждения Л.А. Есельбаевой, учителям и родителям за помощь в организации проведения научного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб., 2008. 398 с.
2. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб., 1997. 144 с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии. М., 1983. 369 с.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов. [Электронный ресурс] // [ALLIBRARY]. [Сайт] URL: <http://www.al24.ru/page/2> (дата обращения: 10.03.2016).
5. Зайцева О.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития регулятивной сферы учащихся в начальной школе // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 31. С. 85–90.
6. Иванников В.А. Воля // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 97–102.
7. Иванников В.А. Уроки исследований воли // Национальный психологический журнал. 2016. № 3 (23). С. 59–63.
8. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. СПб., 2009. 368 с.
9. Кравцов Г.Г. Онтогенез воли // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2012. № 15. С. 29–41.
10. Кравцов Г.Г. Формирование личности в процессе обучения: автореф. дис. ... док. психол. наук. М. 1995. 37 с.
11. Лакин Г.Ф. Биометрия. М., 1990. 352 с.
12. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/271772> (дата обращения: 14.03. 2016).
13. Монасевич З.Л. Создание условий для возникновения образовательной инициативы у первоклассников [Электронный ресурс] // Межрегиональная Тьюторская Ассоциация. URL: <http://www.thetutor.ru/biblioteka/biblioteka/tyutorstvo-v-nachalnoj-shkole/> (дата обращения: 14.03. 2016).
14. Монроз А.В. Индивидуально-типологические особенности структуры волевых качеств на ранних этапах становления волевой саморегуляции // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2015. № 2. С. 63–76.
15. Новиков А. Л., Новикова И. А. Метод семантического дифференциала: теоретические основы и практика применения в лингвистических и психологических исследованиях // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 3. С. 63–70.
16. Семенов А.А. Инициативность как лидерское качество личности: к теории вопроса. [Электронный ресурс]. URL: <https://scholar.google.ru/scholar?hl=> (дата обращения: 14.03 2016).
17. Смирнова Е.О. К проблеме воли и произвольности в культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. №. 3. С. 9–15.
18. Терентьева Е.В., Болотникова О.П., Ошкина А.А. Формирование волевой готовности к школе у детей 6-7 лет с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23703952> (дата обращения: 27.03.2016).
19. Фельдштейн Д.И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества // Образование и наука. 2013. № 9. С. 3 –23.
20. Шульга Т.И. Проблемы волевой регуляции в онтогенезе // Вопросы психологии. 1994. № 1. С. 105–111.

21. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 1. С. 60–66.

REFERENCES

1. Bozhovich L.I. [Personality and its formation in childhood], St. Petersburg, 2008, 398 p.
2. Vygotskii L.S. [Lectures on psychology], St. Petersburg, 1997, 144 p.
3. Vygotskii L.S. Collected works in 6 volumes. Vol. 5. The fundamentals of defectology. Moscow, 1983, 369 p.
4. Vygotskii L.S. [The development of higher mental functions. Unpublished works.]. In: [ALLIBRARY]. Available at: <http://www.al24.ru/page/2> (accessed 10.03.2016)
5. Zaitseva O.V. [Psycho-pedagogical support for developing junior schoolchildren's regulatory sphere]. In: *Sborniki konferentsii NITS Sotsiosfera*. [Conference proceedings of the research center of the Sociosphere], 2013, no. 31, pp. 85–90.
6. Ivannikov V.A. [Will]. In: *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2010, no. 1(3), pp. 97–102.
7. Ivannikov V.A. [Lessons of studying will]. In: *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2016, no. 3(23), pp. 59–63.
8. Il'in E.P. [Psychology of will], St. Petersburg, 2009, 368 p.
9. Kravtsov G.G. [Ontogeny of will]. In: *Vestnik Rossiiskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie* [Bulletin of Russian State Humanitarian University. Series: Psychology. Pedagogy. Education], 2012, no. 15, pp. 29–41.
10. Kravtsov G.G. [The formation of personality in the learning process: abstract of PhD thesis in Psychological Sciences], Moscow, 1995, 37 p.
11. Lakin G.F. [Biometrics], Moscow, 1990, 352 p.
12. Leont'ev A.N. *Potrebnosti, motivy i emotsii* [Needs, motives and emotions, M., 1971. 40 p. [Electronic Source.]. Available at: <http://www.twirpx.com/file/271772/> (accessed 14.03.2016).
13. Monasevich Z.L. [Creating conditions for the emergence of educational initiatives in the first grade] *Mezhregional'naya T'yutorskaya Assotsiatsiya* [The Interregional Tutors Association]. Available at: <http://www.thetutor.ru/biblioteka/biblioteka/tyutorstvo-v-nachalnoj-shkole/> (accessed 14.03.2016).
14. Monroz A.V. [Individually-typological features of the structure of volitional qualities in the early stages of volitional self-regulation development]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology], 2015, no. 2, pp. 63–76.
15. Novikov A.L., Novikova I.A. [Semantic differential technique: theoretical basis and practice application in linguistic and psychological studies]. In: *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika* [Bulletin of the Russian University of Friendship of Peoples. Series: Theory of language. Semiotics. Semantics], 2011, no. 3, pp. 63–70.
16. Semenov A.A. *Initiativnost' kak liderskoe kachestvo lichnosti: k teorii voprosa*. [Creativity as a leadership quality of a person: on the theory of the question. [Electronic Source.]. Available at: <https://scholar.google.ru/scholar?hl=> (accessed 14.03.2016).
17. Smirnova E.O. [The problem of will and self-regulation in cultural-historical psychology]. In: *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2015, vol. 11, no. 3, pp. 9–15.

18. Terent'eva E.V., Bolotnikova O.P., Oshkina A.A. [The volitional formation of school readiness of 6–7 year old children with attention deficit disorder and hyperactivity]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 3. [Modern problems of science and education. 2015. No. 3 [Scientific Electronic Library].]. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23703952> (accessed 27.03.2016).
19. Fel'dshtein D.I. [Problems of formation of personality of a growing person at a new historical stage of society development]. In: *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 2013, no. 9, pp. 3–23.
20. SHul'ga T.I. [The problem of volitional regulation in ontogenesis]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1994, no. 1, pp. 105–111.
21. SHul'ga T.I. [Emotionally-strong-willed component of psychological readiness for school education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences], 2012, no. 1, pp. 60–66.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Довольнова Ирина Викторовна – детский практический психолог медицинского центра «МЕДЛЮКС»;

e-mail: dovolnova1967@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Dovolnova Irina V. – children's practical psychologist, medical center "Medlyuks";

e-mail: dovolnova1967@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Довольнова И.В. Развитие инициативности в младшем школьном возрасте // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 3. С. 90-103.

DOI: 10.18384/2310-7235-2017-3-90-103

FOR CITATION

Dovolnova I. Development of initiative at a junior school age. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences*, 2017, no. 3, pp. 90-103.

DOI: 10.18384/2310-7235-2017-3-90-103