

УДК 159.9.07

DOI: 10.32343/2409-5052-2022-16-4-517-529

Научная статья

Изучение зоны ближайшего развития у детей младшего школьного возраста с разной степенью выраженности инициативности

Г. А. Мишина¹, И. В. Довольнова²¹Институт коррекционной педагогики Российской академии образования,
г. Москва²Одинцовский Центр развития культуры, Московская область, г. Одинцово¹mishina@ikp.email, <https://orcid.org/0000-0002-8406-2246>²dovolnova1967@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3596-7313>

Аннотация

Введение. Эпоха перемен в социальной и экономической сферах развития современного общества требует активного участия человека во всех областях жизнедеятельности. Закономерен вопрос о том, как сохранить собственную индивидуальность в рамках приобретения социокультурного опыта; как научить подчиняться требованиям среды и при этом оставаться инициативным. Отечественные психологи выделяют различные условия личностного развития. В культурно-исторической психологии одним из них является расширение зоны ближайшего развития. Ребёнок начинает чувствовать себя источником поведения тогда, когда сталкивается с проблемной ситуацией, в которой принимает задачу как личностно значимую и начинает искать пути её решения. Мы предположили, что для расширения зоны ближайшего развития младших школьников необходимо повышение инициативности, понимаемой авторами как личностное качество, включающее в себя эмоциональный, коммуникативный, творческий и познавательный блоки.

Методы. Метод диагностического обучающего эксперимента.

Результаты. Исследование позволяет говорить о том, что детям с разной степенью выраженности инициативности доступны разные виды обучения. Показано, что у детей с низкой степенью выраженности инициативности зона ближайшего развития уже по сравнению с данными детей средней степени её выраженности; у детей с высокой инициативностью зона ближайшего развития наиболее близка к актуальному развитию.

Заключение. Результаты исследования позволяют расширить представление о личностном развитии младших школьников в контексте теории развивающего обучения. Полученные данные показали, что зона ближайшего развития может быть расширена при условии повышения инициативности ребёнка. Результаты исследования могут быть использованы специалистами в практике психологического сопровождения образовательного процесса в современной школе.

Ключевые слова: младший школьный возраст, инициативность, обучение, развитие, проблемная ситуация, зона ближайшего развития

Для цитирования: Мишина Г. А., Довольнова И. В. Изучение зоны ближайшего развития у детей младшего школьного возраста с разной степенью выраженности иници-

ативности // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 4 (57). С. 517-529. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-4-517-529>

Zone of Proximal Development in Elementary School Students with Varying Degrees of Initiative

Galina A. Mishina¹, Irina V. Dovolnova²

¹Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education, Moscow

²Odintsovo Center for the Development of Culture, Moscow region, Odintsovo

¹mishina@ikp.email, <https://orcid.org/0000-0002-8406-2246>

²dovolnova1967@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3596-7313>

Original article

Abstract

Introduction. The time of socio-economic changes in modern society requires active participation of a person in all areas of life. Therefore, self-realization in all types of cultural practices is an important objective at all stages of education. The problem of self-realization becomes particularly relevant for the elementary school student, when they master a new activity, i.e., learning. On the one hand, modern elementary school students strive for independence and autonomy, on the other hand, they are ready to adapt to circumstances and obey them in problem situations. Thus, it is logical to ask how to preserve individuality within the framework of acquiring cultural experience; how to teach to meet the requirements of an environment and be proactive. The study aims to examine the zone of proximal development in younger students with varying degrees of initiative in a learning experiment (by type of assistance). The term “initiative” is understood as a personal quality including emotional, communicative, creative, and cognitive blocks, which manifest themselves in a problem situation.

Methods. The study relies on the method of diagnostic learning experiment and the method of correlation analysis.

Results. The study indicates that different types of education are available to children with varying degrees of initiative. The children with low indicators of initiative are shown to have a narrower zone of proximal development compared to that in the children with an average degree of initiative; the zone of proximal development in children with high initiative is closest to actual development.

Conclusion. The results of the study expand the understanding of the personal development in the elementary school students in the context of the theory of developmental learning.

Keywords: elementary school age, initiative, learning, development, problem situation, zone of proximal development

For citation: Mishina G. A., Dovolnova I. V. Zone of Proximal Development in Elementary School Students with Varying Degrees of Initiative. *Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE*. 2022; 16(4): 517–529. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-4-517-529>

Введение

Эпоха перемен и преобразований в социальной и экономической сферах развития современного общества требует активного участия человека во всех областях жизнедеятельности. Современные школьники, с одной стороны, стремятся к независимости и автономии, с другой стороны, в проблемных ситуациях готовы приспосабливаться к обстоятельствам, подчиняясь им.

Особую актуальность проблема самореализации личности приобретает в младшем школьном возрасте, периоде овладения новой ведущей деятельностью, требующей активного участия ребёнка в процессе усвоения базовых общих научных понятий в различных предметных областях. Например, успешно выполнив учебную задачу в рамках требуемого, школьники довольствуются достигнутым уровнем, не желая преобразовывать полученные знания в собственную творческую деятельность. Закономерен вопрос о том, как научить присваивать опыт социокультурной среды и при этом оставаться источником собственной активности.

Всё сказанное имеет отношение к личностному развитию человека. «<...> Развитие личности выступает как обретение нравственно осмысленной внутренней свободы, как формирование творческих способностей и раскрытие индивидуальности <...>» [1, с. 30]. Особую актуальность проблема развития личности приобретает в младшем школьном возрасте, периоде овладения новой ведущей деятельностью (учебной).

Обзор литературы

Важным понятием в культурно-исторической теории, связанным с развитием личности, является понятие «зона ближайшего развития» (ЗБР). Л. С. Выготский писал: «Развитие внутренних индивидуальных свойств личности ребёнка имеет ближайшим источником его сотрудничество <...> с другими людьми. Итак, когда мы применяем принцип сотрудничества для установления зоны ближайшего развития, мы тем самым получаем возможность непосредственно исследовать то, что и определяет точнее всего умственное созревание, которое должно завершиться в ближайший и последующий периоды его возрастного развития» [2, с. 35]. Другими словами, зона ближайшего развития – это то, что ребёнок ещё не может сделать сам, но может выполнить с помощью извне.

Существенные параметры феномена ЗБР на основе анализа текстов Л. С. Выготского были выделены Л. Ф. Обуховой: зона ближайшего развития – следствие закона развития высших психических функций; ЗБР выступает как ведущий методологический принцип диагностики умственного развития; ЗБР напрямую связана с процессами обучения и умственного развития ребёнка. «Обнаруживая себя в подражании и его особой форме – сотрудничестве со взрослым и сверстниками, ЗБР, по сути, представляет собой процесс приобретения ребёнком вспомогательных, культурных средств психической деятельности» [3].

Формирование ЗБР происходит в обучении, основываясь на законе интериоризации (из коллективного в индивидуальное). Е. Е. Кравцова подчёркивала, что обучение – это общение и сотрудничество. «Педагогика сотрудничества, по мнению Выготского, является неперенным, главным условием для развития. В противном случае – нет ни обучения, ни развития» [4]. В ситуации взаимодействия ребёнок выделяет новый способ действия (открытие для себя) и присваивает его (открытие себя), изменяясь личностно, – отмечает В. Т. Кудрявцев [5].

Е. Е. Кравцова представляла обучение как последовательно сменяющие друг друга позиции в общении, с помощью которых ребёнок может получить помощь от взрослого для реализации той деятельности, которую он не может выполнить самостоятельно. Это: независимая позиция, позиция «на равных», позиция общения «под», позиция общения «над», позиция «пра – мы». В исследовании Ж. П. Шопиной выделенные позиции общения регламентировали помощь, оказываемую ребёнку в ситуации затруднения. При этом, по мысли учёного, независимая позиция общения наиболее близка к актуальному уровню психического развития, т.е. зона актуального развития (ЗАР) [6].

Как справедливо отмечала С. Л. Новоселова, дети не пассивная сторона, они активно участвуют в присвоении опыта в процессе педагогического обучения и воспитания. «Так, дети могут присваивать опыт путём его практического самостоятельного

использования в ходе повторных действий в ситуации, аналогичной предложенной взрослым» [7, с. 23].

Л. Ф. Обухова подчёркивала необходимость актуализации активности ребёнка по освоению им нового предметного действия. Так, в исследовании Ю. В. Гущина, выполненном под руководством учёного, выделены изменения, происходящие при трансформации ЗБР в зону актуального развития: при совместном и совместно-разделённом выполнении действия взрослый оказывает ребёнку дозированную помощь; происходит переход от совместного и совместно-разделённого выполнения действия к разделённому, при котором выполнение и контроль переходят к ребёнку, появляется степень осознанности действия, при которой ребёнок может дать словесный отчёт о способе действия; выполнение действия переходит во внутренний план, ребёнок способен переносить усвоенный способ действия в новую ситуацию; появляется умение обучить усвоенному способу действия другого ребёнка [8].

Мощным средством выявления обучаемости младших школьников, по мнению А. Я. Ивановой, является диагностическое обучение. Учёным выделены основные параметры обучаемости: собственная активность ребёнка, количество видов помощи, способность к переносу усвоенного способа (отсутствие переноса, перенос частичный, перенос в действиях (без словесного обозначения), полный перенос в словесной форме. Психологом были разработаны уроки-подсказки для учащихся 7–10 лет, направленные на развитие потенциальных возможностей детей [9].

ЗБР можно обнаружить в проблемной ситуации, ситуации противоречия, в которой знания и умения ребёнка (прошлый опыт) сталкиваются с новой ситуацией (опытом нового действия). В такой ситуации ребёнок принимает задачу как личностно значимую и начинает активно искать пути её решения, проявляя такое субъектное качество, как инициативность, и сопряжённые с ним понятия (активность, инициатива, самостоятельность) [5; 10; 11; 13; 14; 16 и др.].

Инициативность в современных исследованиях трактуется как сложное личностное образование, имеет интегрированный характер определения, включающий в себя различные компоненты: когнитивный, мотивационный, волевой, эмоциональный, поведенческий, деятельностный, рефлексивно-оценочный [13; 15; 16 и др.] – и рассматривается с точки зрения разных подходов и научных позиций: как поведенческая черта [10; 11; 17; 18; 19 и др.]; волевое качество (свойство) личности, характеристика воли [20; 21 и др.]; параметр творчества [5; 22; 26 и др.] и как познавательная активность [10; 23; 24; 25 и др.]. Существуют разные научные позиции и относительно структуры инициативности [15; 16; 17; 27 и др.].

В трудах В. В. Давыдова, А. Я. Ивановой, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, Б. Д. Эльконина, Е. Е. Кравцовой, Г. Г. Кравцова, В. Т. Кудрявцева и др. учёных имеется указание на важность инициативности в обучении: способность ребёнка по собственной инициативе выделять способ решения или, основываясь на способе, предложенном другим, преобразовывать его в свой собственный приводит к появлению осмысленной деятельности, результатом которой является развитие и саморазвитие.

Г. А. Цукерман подчёркивает, что именно на начальной ступени школьного образования необходимо побуждать и поддерживать инициативность партнёра, направляя её на открытие и использование определённых культурных средств, – вот первый принцип жизни учебного сообщества, способного развить в ребёнке умение и желание учить себя [10, с. 87].

Таким образом, анализ имеющихся теоретических и эмпирических источников, а также учёт основных положений культурно-исторической теории развития Л. С. Выготского и его последователей позволил нам:

– рассматривать инициативность как личностное качество, включающее эмоциональный, коммуникативный, творческий, познавательный блоки, проявляющееся в

условиях проблемной ситуации и направленное на расширение зоны ближайшего развития в деятельности, ведущей для данного возраста;

– предположить, что проявления детской инициативности связаны с зоной ближайшего развития: детям с высокой степенью выраженности инициативности доступны высокие способы обучения.

Материалы и методы

Исследование проводилось в государственном муниципальном образовательном учреждении № 14 города Одинцово Московской области.

С помощью метода шкальной оценки, полученной от родителей детей и специалистов образования, работающих с ними, были выделены три группы младших школьников (7–9 лет) с разной степенью выраженности инициативности (низкой, средней, высокой). Более подробно процедура выделения этих групп изложена в публикации И. В. Довольновой «Развитие инициативности в младшем школьном возрасте» (2017).

С учётом анализа теоретических источников о том, что ЗБР проявляется именно в проблемной ситуации, младшим школьникам с разной степенью выраженности инициативности предлагались задания из серии интеллектуальных игр «Сложи узор» Б. П. Никитина [28]. По инструкции детям младшего школьного возраста необходимо было сконструировать узоры согласно образцу. Узоры предлагались по степени усложнения: сначала учащиеся конструировали простой вид узора из четырёх кубиков «Паркет» (который считался тренировочным и в дальнейшем анализе не учитывался), затем сложный вид узора из четырёх кубиков – «Крюк», затем сложный вид узора из девяти кубиков – «Катушка». Диагностическое исследование проводилось индивидуально.

Параметрами анализа являлись: вербальные и невербальные реакции ребёнка при решении сложного вида задания (эмоциональный и коммуникативный блоки инициативности); способ его выполнения (путём зрительного соотнесения, методом практических целенаправленных проб), самостоятельность действий, реализация своего замысла (творческий блок инициативности), вопросы познавательного характера, стремление к самостоятельному поиску нового знания (познавательная инициативность), отношение к собственным результатам. Акцентировалось внимание на способности ребёнка обобщать способ решения задач и переносить его в новую ситуацию. Использовался метод диагностического обучающего эксперимента с учётом положения А. В. Запорожца об этапах формирования умственных действий [12] и А. Я. Ивановой об уроках-подсказках [9].

Обучение проводилось следующим образом:

1-й вид обучения. Действия ребёнка по словесной инструкции. Оказание направляющего вида помощи в конструировании последнего элемента узора.

2-й вид обучения. Действия по образцу. Экспериментатор конструировал узор (без речевого сопровождения). Затем узор разбирался, и ребёнку предоставлялась возможность выполнить узор самостоятельно.

3-й вид обучения. Действия по показу. Экспериментатор складывал узор, сопровождая словесным комментированием каждое действие. Далее узор разбирался, и взрослый просил ребёнка выполнить узор самостоятельно.

4-й вид обучения. Действия по подражанию. Поэтапное составление узора по частям с речевым сопровождением. Как во втором и третьем виде оказания помощи, узор разбирался, и ребёнку предлагалось сконструировать узор самостоятельно.

Подчеркнём, что узор «Паркет», который разбирался совместно со специалистом, являлся ориентировочным этапом. Экспериментатор обращал внимание на особенности окраски кубиков, грани которых были окрашены в разные цвета; соотносил каждый элемент кубика с образцом; отвечал на детские вопросы; при необходимости оказывал разнообразную помощь (эмоциональную, организующую, направляющую); проводил

обучение. Результаты не учитывались.

После самостоятельного успешного выполнения задания «Паркет» предлагались последующие узоры: «Крюк» (исследование обучаемости) и «Катушка» (способность к переносу способа в новую ситуацию).

Результаты исследования

Данные по итогам выполнения заданий «Крюк» и «Катушка» представлены в таблице.

Виды обучения по итогам выполнения заданий «Крюк» и «Катушка»

Таблица

Table

Types of training based on the results of the tasks "Hook" and "Reel"

Группы инициативности	Виды обучения							
	«Крюк»				«Катушка»			
	1	2	3	4	1	2	3	4
«низкая инициативность» n=10			6	4		5	5	
«средняя инициативность» n=17		11	4	2	12			
«высокая инициативность» n=14	5	1						

Данные таблицы наглядно демонстрируют, что в группе с низкой инициативностью дети после обучения переходили к самостоятельным действиям, однако младшим школьникам этой группы необходим был 3-й и 4-й вид обучения (действия по показу и подражанию), и не менее трёх проб. В группе средней инициативности детям, преимущественно, предлагался 2-й вид обучения (действия по образцу). В условиях обучения младшим школьникам этой группы достаточно было одной пробы для оказания помощи. В группе с высокой инициативностью учащиеся в большинстве ситуаций действовали независимо, другим предлагался 1-й вид обучения, действия по словесной инструкции.

Результаты выполнения последующего узора «Катушка» показывают, что в ситуации переноса освоенного действия младшим школьникам группы с низкой инициативностью необходим был 2-й и 3-й вид обучения (действия по образцу и показу), 4-й вид обучения (действия по подражанию) не понадобился. Следует отметить, что в ситуации складывания данного вида узора в этой группе отказов от выполнения не наблюдалось. Актуализация собственной активности помогала детям осуществить переход от действий по подражанию и показу (4-й и 3-й виды обучения) к действиям по образцу (2-й вид обучения). Детям со средней степенью выраженности инициативности достаточно было 1 вида обучения. В группе высокой инициативности младшие школьники складывали узор самостоятельно.

Обсуждение и выводы

Рассмотрим подробно характеристики поведения младших школьников с разной степенью выраженности инициативности в условиях решения проблемной ситуации на примере конструирования узора «Крюк».

Младшие школьники с **низкой инициативностью** принимали инструкцию выполнения, выражали готовность к сотрудничеству. Однако во время выполнения, совершив одну попытку и не получив положительного результата, констатировали трудность («Очень трудно»), демонстрировали отрицательные эмоции и прекращали конструктивный вид деятельности. Либо отказывались от выполнения после предъ-

явления инструкции. Отказ аргументировался ответами, например, «Я не понял, как ставить», «Я не знаю», «Это невозможно сделать». Следует отметить, что во время совершения самостоятельной пробы детям этой группы не удавалось вычленить способ решения (дети не замечали целостности узора, путали цветовые грани кубиков, неправильно подбирали их количество («У меня кубиков не хватает»)), что в конечном итоге приводило к отказу от работы.

В ситуации совместных действий экспериментатор инициировал общение («Давай вместе попробуем!»), однако со стороны детей ответных действий не наблюдалось. Специалист складывал узор, ребёнок наблюдал, к окончанию соглашался поставить последний элемент узора. После многочисленных уговоров выполнял самостоятельно. С эмоциональной поддержкой инициативных усилий, путём многократных проб, с поэтапным выделением каждого действия младшие школьники этой группы достигали самостоятельности в выполнении после обучения. Однако удовольствия от результатов своего труда не испытывали. Дети говорили, например: «Это Вы собрали узор, а не я».

Таким образом в условиях решения проблемной ситуации дети демонстрировали пассивность, в условиях обучения – действия по подражанию и показу.

В условиях проблемной ситуации **младшие школьники группы средней инициативности** (как и их предшественники) акцентировали внимание на трудностях, что мешало нахождению самостоятельного способа выполнения («Не смогу», «Это трудный узор», «Трудно будет», «Это невозможно!»). В отличие от действий детей первой группы, обучающиеся данной группы не отказывались от выполнения. Во время работы обращались к вопросам к специалисту, например, по поводу цветового решения кубиков («Надо приставлять белые?», «Здесь красные?»), проявляя любознательность и заинтересованность, вовлекая взрослого в свою деятельность. В отличие от поведения учащихся предшествующей группы, дети этой группы были нацелены на поиск способа выполнения, однако, попробовав 2 раза и не получив результата, младшие школьники по собственной инициативе обращались за помощью.

Психологической особенностью развития детей этой группы являлось изменение поведения по отношению к себе и своим действиям. В ситуации неуспешности младшие школьники демонстрировали эмоциональный уход от выполнения, огорчались, переживали. Справившись самостоятельно после обучения с заданием, дети улыбались, произносили междометие: «Уф!», расправляли плечи, выпрямляли спину, демонстрируя признаки довольства собой. Учащиеся данной группы как бы говорили себе: «Я это смог!», «У меня получилось!», осознавая себя субъектом собственных действий.

Таким образом, полученные данные позволяют говорить о том, что в проблемной ситуации дети этой группы демонстрировали неумение решить поставленную задачу самостоятельно. Однако в отличие от действий младших школьников первой группы запрашивали помощь и были ориентированы на её получение. В условиях проблемной ситуации демонстрировали активность, в условиях обучения – действия по образцу (2-й вид обучения).

В отличие от аналогичных ситуаций в группе низкой и средней инициативности у младших школьников **высокой степени её выраженности** негативных эмоций при необходимости выполнения сложного задания не наблюдалось. Дети на трудностях не акцентировались, доброжелательного отношения к ситуации общения не меняли. Принимали условия задачи и стремились найти решение собственными силами. Только в этой группе учащиеся могли усложнить себе задачу, начиная складывать узор по представлению («Мне не нужен образец»). В отличие от действий детей других групп, младшие школьники данной группы самостоятельно подбирали цветовое решение узора, количество кубиков. Например, рассуждали: «Сколько здесь кубиков?», сверялись

с образцом, считали и пересчитывали, подбирали грани соответствующего цвета. Если узор не получался (трудности вызвала постановка последнего элемента узора), разбирали и начинали заново. Работали длительное время, были сосредоточены и внимательны, использовали разнообразные способы. В данной группе экспериментатор предлагал помощь, однако дети отказывались от неё («Я ещё попробую!»).

В качестве примера опишем конструирование сложного узора девочкой девяти лет. Узор никак не получался. Ребёнок разбирал и собирал заново, используя разнообразные способы. Примерно через пять – шесть минут экспериментатор предложил помощь. Однако девочка ответила: «Я сама», разобрала узор и начала выполнение задания заново. Выполнила самостоятельно. Была очень довольна результатом.

Таким образом, учащиеся этой группы в проблемной ситуации были ориентированы на самостоятельный поиск нового знания, в условиях обучения действовали по словесной инструкции, в процессе обучения демонстрировали поисковую активность, что указывает на широкую зону ближайшего развития. Представленные характеристики поведения учащихся этой группы позволяют говорить об активизации творческого (реализация своего замысла) и познавательного (готовность к самостоятельному поиску новой информации) блоков инициативности.

Полученные данные нашего исследования позволяют сделать вывод о том, что:

- 1) высокая степень выраженности инициативности соответствует высоким способам обучения и способности переноса усвоенного действия в аналогичную ситуацию;
- 2) дети с низкой степенью выраженности инициативности выполняют новое предметное действие по подражанию и показу (4-й и 3-й вид обучения). В ситуации переноса усвоенного способа обучения переходят на более высокий уровень оказания помощи (2-й вид обучения);
- 3) младшие школьники группы средней инициативности выполняют новое действие по образцу (2-й вид обучения), осуществляя переход от внешнего к внутреннему плану действий, что указывает на более широкую зону ближайшего развития этих детей по сравнению с данными учащихся низкой степени её выраженности. В аналогичной ситуации младшие школьники этой группы инициативности совершают частичный перенос усвоенного способа обучения (1-й вид обучения);
- 4) учащиеся с высокой степенью выраженности инициативности в проблемной ситуации действуют самостоятельно, в отдельных случаях используя 1-й вид обучения. В схожей ситуации демонстрируют умение обобщать способ действия, совершая полный перенос предметного действия в новую ситуацию.

Заключение

Наше исследование было направлено на изучение ЗБР младших школьников с разной степенью выраженности инициативности. Для этого использовался метод создания проблемной ситуации и обращалось внимание на доступные младшим школьникам виды обучения в ситуации затруднения. Было показано, что при переносе способа действия на аналогичное задание виды обучения качественно изменяются, что свидетельствует о расширении ЗБР детей. У детей с высокой инициативностью ЗБР наиболее близка к актуальному развитию.

Наблюдения за поведением детей в ситуации затруднения позволили наметить ключевые моменты обучения. Для достижения самостоятельного результата (трансформации зоны ближайшего развития в зону актуального развития) младшим школьникам группы низкой инициативности необходимы разнообразные виды помощи и поэтапность действий с речевым сопровождением. Детям со средней степенью выраженности инициативности необходимо предлагать различные варианты задач для их последующего переосмысления. В этом случае происходит переход от «открытия для себя» (присвоение способов культурного опыта) к «открытию себя» (преобразование

способа действия, которое ребёнок использует в своей практической деятельности).

Заявленный вклад авторов

Мишина Г. А.: научное руководство, идея статьи, обобщение теоретического материала, обобщение результатов исследования, выводы, заключение.

Довольнова И. В.: анализ научных работ в отечественных и зарубежных публикациях, проведение эмпирического исследования и анализ его результатов, подготовка текста статьи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Список источников

1. Кравцов Г. Г. Психологические проблемы начального образования: монография. Красноярск : Изд-во Красноярского ун-та, 1994. 142 с.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : СОЮЗ, 1997. 222 с.
3. Обухова Л. Ф., Корепанова И. А. Зона ближайшего развития: пространственно-временная модель // Вопросы психологии. 2005. № 6. С. 13–26.
4. Кравцова Е. Е. Культурно-историческая психология. Зона ближайшего развития [Электронный ресурс] // Психологическая газета. 15 ноября 2016 г. URL: https://dzen.ru/a/XoMXNF_uIGMh_KUk (дата обращения: 01.06.2022).
5. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М. : Знание, 1991. 79 с.
6. Шопина Ж. П. Психологические закономерности формирования и актуализации зоны ближайшего развития [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07М., 2002. 27 с. URL: <http://childpsy.ru> (дата обращения: 17.11.2021).
7. Новоселова С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте. М. : Педагогика, 1978. 159 с.
8. Гушин Ю. В. Сравнительный анализ зоны ближайшего развития у детей в норме и при различных вариантах дизонтогенеза: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. М., 2010. 29 с.
9. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976. 98 с.
10. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности. М. : ОИРО, 2015. 430 с.
11. Эльконин Б. Д. Мировые тенденции в образовании и развивающее обучение / Развитие теории и практики учебной деятельности: научная школа В. В. Давыдова. Монография по материалам Междунар. сетевой науч. конф. (Беларусь, Италия, Россия). Волгоград : Перемена, 2016. С. 88–98.
12. Зинченко В. П., Назаров А. И. Последствие теории действия А. В. Запорожца // Вопросы психологии. 2005. № 5. С. 91–101.
13. Моница Г. Б. Технологии формирования у детей 6-7 лет инициативности, самостоятельности, ответственности и парциальная программа «Лесенка РОСТА». СПб. : Детство-Пресс, 2017. 176 с.
14. Короткова Н. А., Нежнов П. Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах ; изд. 4-е, дораб. М. : Линка-Пресс, 2017. 49 с.
15. Борисова Т. С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи // Вестник ТГПУ. 2011. Выпуск 1(103). С. 131–136.

16. Коротаева Е. В., Святцева А. В. Развитие инициативности детей дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 669–671.
17. Исаков М. В. Показатели и структура субъектности: на материале становления профессиональной субъектности у студентов вузов: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. М., 2008. 242 с.
18. Frese M., Fay, D. Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*. 2001. 23(2). Pp. 133–187. DOI:10.1016/S0191-3085(01)23005-6
19. Price-Mitchell M. How Kids Learn to Take Initiative and Overcome Challenges // *Roots of Action* [Electronic resource]. 2018. URL: <https://www.rootsofaction.com> (mode of access: 10.11.2022).
20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. [и др.] : Питер, 2012. 712 с.
21. Кравцов Г. Г. Формирование личности в процессе обучения: дошк. и младший шк. возраст [Электронный ресурс] : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 М., 1995. 288 с. URL: <http://irbis.gnpbu.ru> (дата обращения: 20.01.2022).
22. Смирнова Е. О., Солдатова Ю. С. Особенности проявления инициативы современных дошкольников // *Психолого-педагогические исследования*. 2019. Т. 11. № 1. С. 12–26.
23. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении [Электронный ресурс]. СПб. : Питер, 2009. 318 с. URL: <https://sch1248.mskobr.ru> (дата обращения: 21.01.2022).
24. Матюшкина А. А. Представления о решении творческой проблемы в научной школе А. М. Матюшкина // *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2012. № 3. С. 70–80. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 10.12.2022).
25. Шумакова Н. Б. Развитие общей одаренности детей в условиях школьного обучения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13. М., 2007. 48 с.
26. Kohlberg L. Moral stages and moralization: The Cognitive developmental approach / *Moral development and behavior / Theory, research and social issues*. N.Y., 1976. Pp. 31–53.
27. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни [Электронный ресурс]. М. : Мысль, 1999. 299 с. URL: <http://rubinstein-society.ru> (дата обращения: 05.05.2022).
28. Никитин Б. П. Интеллектуальные игры ; 5-е изд., испр. М. : Лист Нью, 2004. 186 с.

References

1. Kravtsov G.G. *Psikhologicheskie problemy nachal'nogo obrazovaniya: Monografiya*. [Psychological problems of primary education: Monograph]. Krasnoyarsk, [Krasnoyarsk University Publishing House], 1994. 142 p. (In Russian).
2. Vygotskii L.S. *Voprosy detskoj psikhologii*. [Issues of child psychology]. Saint – Petersburg, [SOYuZ Publishing House], 1997. 224 p. (In Russian).
3. Obukhova L.F., Korepanova I.A. Zona blizhajshego razvitiya: prostranstvenno-vremennaya model' [Zone of proximal development: spatiotemporal model] // *Voprosy psikhologii* [Voprosy Psikhologii]. 2005. No. 6. pp. 13–25. (In Russian).
4. Kravtsova E.E. Kul'turno – istoricheskaya psikhologiya. Zona blizhajshego razvitiya [Cultural and historical psychology. Zone of the nearest development] // *Psihologicheskaya gazeta* [Psychological newspaper]. Available at: <https://zen.yandex.ru> (accessed: 01.06.2022). (In Russian).
5. Kudryavtsev V.T. *Problemnoe obuchenie: istoki, sushchnost, perspektivy*. [Problem learning: origins, essence, prospects]. Moscow, [Znanie Publishing House], 1991. 79 p. (In Russian).
6. Shopina Zh.P. *Psikhologicheskie zakonomernosti formirovaniya i aktualizatsii zony`*

blizhajshego razvitiya. Avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. [Psychological patterns of formation and actualization of the zone of proximal development. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2002. 27 p. Available at: <http://childpsy.ru> (accessed: 17.11. 2021).

7. Novoselova S.L. Razvitie myshleniya v rannem vozraste. [The development of thinking in the early age]. Moscow, [Pedagogika Publishing House], 1978. 159 p. (In Russian).

8. Gushchin Yu.V. Sravnitel'nyj analiz zony blizhajshego razvitiya u detej v norme i pri razlichnykh variantakh dizontogeneza. Avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk [Comparative analysis of the zone of proximal development in typically developing children and in those with different types of dysontogenesis. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2010. 29 p.

9. Ivanova A.Ya. Obuchaemost' kak printsip otsenki umstvennogo razvitiya. [Learnability as a principle for assessing mental development]. Moscow, [Moscow University Publishing House], 1976. 98 p. (In Russian).

10. Tsukerman G.A., Venger A.L. Razvitie uchebnoj samostoyatel'nosti. [Development of educational independence]. Moscow; OIRO, 2010. 432 p. (In Russian).

11. El'konin B.D. Mirovye tendentsii v obrazovanii i razvivayushchee obuchenie [World trends in education and developmental learning] // Razvitie teorii i praktiki uchebnoj deyatel'nosti: nauchnaya shkola V.V. Davydova. Monografiya po materialam Mezhdunarodnoj setевой nauchnoj konferentsii (Belarus', Italiya, Rossiya) [Development of the theory and practice of educational activity: the scientific school of V.V. Davydov. Monograph based on the materials of the International Network Scientific Conference (Belarus, Italy, Russia)]. 2016. pp. 88 – 98. Available at: <https://docviewer.yandex.ru> (accessed: 14.11.2022). (In Russian).

12. Zinchenko V.P., Nazarov A.I. Posledeystvie teorii deistviya A.V. Zaporozhtsa [The aftereffect of action theory by A.V. Zaporozhets] // Voprosy psikhologii [Voprosy Psikhologii]. 2005. No.5. pp. 91-101. (In Russian).

13. Monina G.B. Tekhnologiya formirovaniya u detei 6-7 let initsiativnosti, samostoyatel'nosti, otvetstvennosti i partial'naya programma «Lesenka ROSTA». [Technology for building the initiative, independence, responsibility in 6-7 year old children and the partial program Growth Ladder]. St. Petersburg, [DETSTVO – PRESS Publishing House], 2017. 176 p. (In Russian).

14. Korotkova N.A., Nezhnov P.G. Nablyudenie za razvitiem rebenka v doshkol'nykh gruppakh. [Monitoring the development of the child in preschool groups]. Moscow, [Linika-Press Publishing House], 3rd. ed. 2014. 49 p. (In Russian).

15. Borisova T.S. Aktivnost' i initsiativnost' kak osnova formirovaniya sotsial'noi otvetstvennosti uchashcheisya molodezhi [Activity and initiative as the basis for building social responsibility in students] // Vestnik TGPU [Bulletin of TSPU]. 2011. No 1(103). pp. 131 – 136. (In Russian).

16. Korotaeva E.V., Svyattseva A.V. Razvitie initsiativnosti detei doshkol'nogo vozrasta [Development of initiative in preschool children] // Sbornik materialov ezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Vospitanie i obuchenie detei mladshego vozrasta» [Proceedings of the annual international scientific and practical conference “Education and training of young children”]. Moscow. 2016. No. 5. pp. 669 – 671. (In Russian).

17. Isakov M.V. Pokazateli i struktura sub'ektnosti: na materiale stanovleniya professional'noi sub'ektnosti u studentov vuzov. Diss. ... kand. psikh. nauk. [Indicators and structure of subjectivity: on the material of the formation of professional subjectivity in university students. Cand. psych. sci. diss.]. Moscow, 2008. 28 p.

18. Frese, M., Fay, D. Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. Research in Organizational Behavior. 2001. 23(2), pp.133–187. DOI:10.1016/S0191-3085(01)23005-6.

19. Price-Mitchell M. How Kids Learn to Take Initiative and Overcome Challenges // Roots of Action. 2018. Available at: <https://www.rootsofaction.com> (accessed:10.11.2022).

20. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii. [Fundamentals of general psychology]. Moscow, [Piter Publishing House], 2002. 2nd. ed. 720 p. (In Russian).
21. Kravtsov G.G. Formirovanie lichnosti v protsesse obucheniya: doshk. i mladshii shk. vozrast. diss. ... d-ra. psikh. nauk. [Formation of personality in the learning process: pre-school and junior school age. Dr. psych. sci. diss.]. Moscow, 1995. 288 p. Available at: <http://irbis.gnpbu.ru> (accessed: 20.01. 2022).
22. Smirnova E.O., Soldatova Yu.S. Osobennosti proyavleniya initsiativy sovremennykh doshkol'nikov [Features of the manifestation of the initiative of modern preschoolers] // Psikhologo – pedagogicheskie issledovaniya [Journal of Psychological-Educational Studies]. 2019. No.1. pp. 12 – 26. (In Russian).
23. Lisina M.I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshhenii. [Formation of the child's personality in communication]. Petersburg, [Piter Publishing House], 2009. Available at: <https://sch1248.mskobr.ru> (accessed: 21.01. 2022). (In Russian).
24. Matyushkin A.M. Psikhologicheskaya struktura, dinamika i razvitie poznavatel'noj aktivnosti / A.M. Matyushkin Problemy` psikhologii aktivnosti [Psychological structure, dynamics and development of cognitive activity / Problems of psychology of activity] // Voprosy` psikhologii [Voprosy Psikhologii]. 1982. pp. 5-17. Available at: <http://www.voprosy.ru> (accessed: 10.11. 2021). (In Russian).
25. Shumakova N.B. Razvitie obshchej odarennosti detej v usloviyakh shkol'nogo obucheniya. Avtoref. diss. ... d-ra. psikh. nauk. [Development of general giftedness in children in the context of school education. Dr. psych. sci. abstr.]. Moscow, 2007. 48 p.
26. Kohlberg, L., Moral stages and moralization: The Cognitive developmental approach / L. Kohlberg II Moral developmental and behavior / Theory, research and social issues. N.Y., 1976. pp. 31 – 53.
27. Abul'khanova – Slavskaya K.A. Strategiya zhizni. [Life strategy]. Moscow, [Mysl Publishing House], 1999. 299 p. Available at: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf> (accessed: 05.05.2022). (In Russian).
28. Nikitin B.P. Intellektual'nye igry. [Intellectual games]. Moscow, [List N'yu Publishing House], 5th, ed., 2004. 186 p. (In Russian).

Галина Александровна Мишина

*доктор психологических наук,
заведующий кафедрой специальной
психологии и коррекционной
педагогике*

*Институт коррекционной педагогики
Российской академии образования*

*119121, Россия, г.Москва,
ул. Погодинская, 8, корп. 1*

тел.: +7 (499) 2450452

Galina A. Mishina

*Doctor of Sciences (Psychology), Head of
the Department of Special Psychology and
Correctional Pedagogy*

*Institute of Correctional Pedagogy of the
Russian Academy of Education*

*Bld.1, 8 Pogodinskaya St, Moscow, 119121,
Russia*

tel.: +7 (499) 2450452