

ISSN 2464-6741

MK ČR E 22427

Vědecký a praktický časopis

AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE

№ 4 2020

ZAKLADATEL:
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

Šéfredaktor – prof. **Valeriy M. Miniyarov**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika)
Zástupce šéfredaktora – doc. **Iona G. Dorošina**, CSc.
(kandidát věd v oboru psychologie)

Mezinárodní redakční rada

prof. **Garnik V. Akopov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Samara, Rusko)
prof. **Vladimir P. Andronov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Saransk, Rusko)
prof. **Aleksandr A. Baranov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Iževsk, Rusko)
prof. **Asya S. Berberyan**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Erevan, Arménie)
prof. **Galina A. Vinogradova**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Togliatti, Rusko)
prof. **Galina A. Epančinceva**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Orenburg, Rusko)

Recenzent

doc. **Dina B. Kazantseva**, CSc. (docent v oboru psychologie – Penza, Rusko)

Časopis je indexován podle:

- Research Bible (China)
- Scientific Indexing Services (USA)

ISSN 2464-6741
MK ČR E 22427

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2020.

ISSN 2464-6741

MK ČR E 22427

Scientific and practical journal

ACADEMIC PSYCHOLOGY

№ 4 2020

THE FOUNDER:
The science publishing center
«Sociosphere-CZ»

Editor-in-Chief – Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Valeriy M. Miniyarov
Deputy editor – Candidate of Psychological Sciences, assistant professor
Ilna G. Doroshina

International editorial board

Garnik V. Akopov, Doctor of Psychological Sciences, professor (Samara, Russia)
Vladimir P. Andronov, Doctor of Psychological Sciences, professor (Saransk, Russia)
Aleksandra A. Baranova, Doctor of Psychological Sciences, professor (Izhevsk, Russia)
Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences, professor (Erevan, Armenia)
Galina A. Vinogradova, Doctor of Psychological Sciences, professor (Tolyatti, Russia)
Galina A. Epanchintseva, Doctor of Psychological Sciences, professor (Orenburg, Russia)

Reviewers

Dina B. Kazantseva, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor (Penza, Russia)

The journal is indexed by:

- Research Bible (China)
- Scientific Indexing Services (USA)

ISSN 2464-6741
MK ČR E 22427

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2020.

OBSAH

TRENDY V SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGII

Ефремкина И. Н.

Исследование коммуникативных способностей и возможности их развития у студентов колледжей.....7

Ефремкина И. Н.

Исследование компонентов социальной компетентности студентов колледжа.....10

Карелина И. О.

Факторы индивидуальных различий в понимании детьми эмоций19

DISKURZY PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE

Ахальцев И. В., Ушакова Е. Л.

Использование информационных технологий в процессе дистанционного обучения в начальной школе25

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2021 году.....29

Информация о научных журналах.....31

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»32



CONTENTS

TRENDS IN SOCIAL PSYCHOLOGY

Efremkina I. N.

Research of communication skills and possibilities for their development
in college students7

Efremkina I. N.

Research of components of social competence of college students..... 10

Karelina I. O.

Factors of individual differences in emotion understanding by preschool children 19

DISCOURSES OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Akhaltsev I. V., Ushakova E. L.

The use of information technology in the process of distance learning in primary school 25

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia,
Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Kazakhstan, Uzbekistan
and Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2021..... 29

Information about scientific journals..... 31

Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 32

УДК 159.9.07

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ

И. Н. Ефремкина

*Кандидат психологических наук, доцент,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Пензенский государственный
технологический университет,
г. Пенза, Россия*

RESEARCH OF COMMUNICATION SKILLS AND POSSIBILITIES FOR THEIR DEVELOPMENT IN COLLEGE STUDENTS

I. N. Efremkina

*Candidate of psychological sciences,
associate professor,
ORCID 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Penza State Technological University,
Penza, Russia*

Abstract. The article presents the results of a study of communication skills in College students, as well as the possibility of their development with the help of a psychological and pedagogical program. The importance of communication skills for most areas of human activity is noted. The author notes that the results of the diagnostics showed an insufficient level of development of communication skills of Junior students, which, in turn, required the development of a program for the development of communication skills for students studying in the organization of vocational schools. The results of repeated diagnostics after the implementation of the proposed program showed a significant increase in the proportion of those who are characterized by a competent way of communication.

Keywords: communicative ability; communication skills.

Коммуникативные способности признаются многими исследователями как важное качество специалиста во многих сферах человеческой деятельности. Отмечается, что «готовность к деловому общению становится сегодня одним из важнейших показателей социально-профессионального статуса специалиста» [6, с. 23].

В современном мире большинство профессий предполагает взаимодействие между людьми, и такое взаимодействие должно быть эффективным. Для этого необходимо правильно излагать свои мысли, правильно, грамотно интерпретировать полученную информацию от собеседника,

а также адекватно реагировать на нее, владеть вербальными и невербальными средствами общения. Данные качества составляют профессиональную компетенцию и определяют мастерство специалиста.

Ещё известный отечественный учёный К. К. Платонов рассматривал коммуникативные способности как «способности к образованию межличностных отношений, обеспечивающие успешную коллективную деятельность и нахождение в ней каждой личностью своего места, а также сплочение коллектива, способность привлекать к себе людей» [5, с. 128]. Особое внимание он уделяет межличностным отношениям, отмечая, что только при по-

моши коммуникативных способностей возможна успешная коллективная деятельность и сплочение коллектива. Он рассматривает коммуникативные способности как неотъемлемую часть коллективной деятельности.

Также коммуникативные способности рассматриваются как «способности личности, обеспечивающие эффективность ее общения с другими личностями и психологическую совместимость в совместной деятельности» [4, с. 56].

Е. А. Кукуев определяет коммуникативные способности как «индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие динамику и эффективность успешности приобретения знаний и формирования навыков, а также выработку на творческой основе умений установления и поддержания взаимодействия на партнерской основе» [3, с. 144]. При этом автор делает акцент на проявлении способностей в процессе обучения. С точки зрения Е. А. Кукуева, прежде всего необходимо, чтобы обучающиеся приобрели знания и навыки, которые будут «определять первоначальный репродуктивный уровень развития способностей и уже затем на творческой основе – выработку умений установления и поддержания взаимодействия на партнерской основе» [3, с. 144].

Вместе с тем в работах ряда исследователей [1, 2, 7, 8] отмечается, что сегодня значительная часть студентов характеризуется низким уровнем развития коммуникативных умений и способностей. В то же время от них требуется владеть не только общими, но и профессиональными коммуникативными умениями. Таким образом, обнаруживается противоречие между низким уровнем развития общих коммуникативных способностей и умений, с одной стороны, и необходимостью овладения профессиональными коммуникативными умениями. Данным обстоятельством и определяется актуальность данного исследования.

Объектом исследования являются студенты, обучающиеся в колледже.

Предметом исследования выступают коммуникативные способности студентов

колледжа и их развитие в учебно-профессиональной деятельности.

Базой исследования явились студенты первого и второго курсов Пензенского колледжа современных технологий переработки и бизнеса в количестве 72 человек.

Диагностика коммуникативных способностей проводилась при помощи следующих методик:

1. Оценка уровня общительности (тест В. Ф. Ряховского).

2. Тест на оценку самоконтроля в общении (М. Снайдер).

3. Тест коммуникативных умений Михельсона (в адаптации Ю. З. Гильбуха)

Анализ результатов диагностики уровня общительности показал, что более половины опрошенных (55,6 %) характеризуются либо низким уровнем коммуникативности (замкнутость, необщительность, страх перед новыми контактами), либо, напротив, избыточным, что может быть связано со вспыльчивостью, обидчивостью, конфликтностью, что, в свою очередь, может вызывать раздражение окружающих. Менее половины респондентов (44,4 %) характеризуются средним (нормальным) уровнем общительности, что может проявляться в любознательности, терпеливости в общении с другими людьми, умении вести спор или дискуссию без эмоциональных «взрывов».

Анализ результатов оценки самоконтроля в общении обнаружил, что значительная доля опрошенных (72,2 %) характеризуется низким и средним коммуникативным контролем, что может проявляться в негибкости, излишней прямолинейности, несдержанности эмоциональных реакций. Чуть более четверти опрошенных (27,8 %) характеризуются высоким коммуникативным контролем, т.е. можно предполагать, что они способны достаточно гибко реагировать на изменение ситуации, чувствовать настроение и отношение своего собеседника.

Анализ результатов теста коммуникативных умений показал преобладание у двух третей респондентов (56,7 %) зависимого или агрессивного способа общения,

тогда как компетентный способ общения выявлен лишь у трети респондентов.

Таким образом, как показывают результаты проведенной диагностики, уровень развития коммуникативных способностей студентов младших курсов можно признать явно недостаточным, что требует необходимости разработки программы развития коммуникативных способностей для студентов, обучающихся в организации СПО.

В рамках прохождения педагогической и преддипломной практик совместно со студентами направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» была разработана и предложена программа развития коммуникативных способностей студентов младших курсов колледжа.

Данная программа, рассчитанная на 4 месяца, содержит совокупность различных форм работы: тематических бесед с классным руководителем, тренинговых игр и упражнений, направленных на повышение самооценки, развитие способности убедительной речи, развитие вербального и невербального общения, способности понимания и прогнозирования поведения других людей. Занятия проводились на классных часах, во внеурочное время совместно классным руководителем, психологом учебного заведения и студентами-практикантами.

Поскольку уровень общительности и самоконтроль в общении напрямую связаны с личностными характеристиками и труднее поддаются коррекции, было принято решение о повторной диагностике после осуществления программы именно коммуникативных умений.

Результаты повторной диагностики при помощи методики Михельсона показали увеличение доли тех, кто характеризуется компетентным способом общения (с 33,3 % до 52,8 %)

Также значимо снизилась доля респондентов, использующих зависимый способ общения (с 50 % до 28,6 %).

Однако, доля студентов, применяющих агрессивный способ общения, практически не изменилась. Вероятно, это связано с агрессивностью, как личностной чертой, что требует иной работы и иного подхода.

Таким образом, проведенное исследование, с одной стороны, подтвердило выводы многих исследователей о недостаточном уровне развития коммуникативных способностей студентов – вчерашних школьников. Но в то же время показало, что отдельные составляющие коммуникативных способностей поддаются развитию в ходе целенаправленной работы.

Библиографический список

1. Дашкин М. Е. Коммуникативные умения специалистов системы «человек-человек» как предметное содержание их подготовки: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Москва, 1999. – 25 с.
2. Долгополова Н. Ф. Развитие коммуникативных умений студентов-менеджеров в условиях университета: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Оренбургских гос. пед. ун-т. – Оренбург, 1997. – 19 с.
3. Кукуев Е. А. К вопросу об определении понятия «коммуникативные способности личности» // Сибирский педагогический журнал. 2004. №3. С. 143-146. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18360433&> (дата обращения 11.12.2019).
4. Михайлов Л. А., Михайлов А. Л., Соломин В. П. Психология общения : учеб. пособие. – СПб.: Образование, 1994. – 103 с.
5. Платонов К. К. Об изучении психологии учащегося. – М. : Всесоюз. учебно-педагог. изд-во «Профтехиздат», 1961. – 143 с.
6. Сараева В. В. Формирование коммуникативных умений студентов вуза // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 2. – С. 22–28.
7. Фокина И. В. Развитие коммуникативных умений студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 1 (17). – С. 57–65.
8. Чурсина А. Д. Формирование коммуникативно-познавательных умений у студентов средствами новых информационных технологий: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2002. – 21 с.

© Ефремкина И. Н., 2020.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

И. Н. Ефремкина

*Кандидат психологических наук, доцент,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Пензенский государственный
технологический университет,
г. Пенза, Россия*

RESEARCH OF COMPONENTS OF SOCIAL COMPETENCE OF COLLEGE STUDENTS

I. N. Efremkina

*Candidate of psychological sciences,
associate professor,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Penza State Technological University,
Penza, Russia*

Abstract. The article presents the results of research on the components of social competence of College students. Based on the theoretical analysis, the following components of social competence were identified: health-saving, citizenship, social interaction and communication, information technology. The study showed an insufficient level of readiness of students to save and maintain their health; insufficient level of readiness of the surveyed students to show citizenship; dependent type of behavior. The author concludes that when developing a psychological and pedagogical program for the development of social competence of College students, it is advisable to focus on these components and their manifestations.

Keywords: social competence; competence of health care; citizenship; social interaction and communication; information technology.

В условиях продолжающегося реформирования российского образования возрастает значимость социальной компетентности, которая является частью процесса социализации личности и предполагает умение общаться и взаимодействовать, быть готовым к самоопределению, нести ответственность за принятие решений и их последствия. Подготовленные специалисты обязаны грамотно и своевременно приспосабливаться к условиям социальной среды. Психолого-педагогические средства развития социальной компетентности студентов направлены на повышения уровня компетентности и конкурентоспособности выпускника организации среднего профессионального образования.

Требования к содержанию и организации учебно-воспитательного процесса, содержащиеся в ФГОС СПО, актуализи-

руют проблему поиска психолого-педагогических условий формирования и развития социальной компетентности студента колледжа. Но формирование или развитие социальной компетентности должно осуществляться образовательной организацией в рамках учебно-воспитательного процесса на основе диагностических данных, что и обуславливает актуальность данного исследования.

В психолого-педагогической науке нет единого однозначного подхода к пониманию социальной компетентности. Так, например, социальная компетентность рассматривается как важное психологическое новообразование, которое позволяет конструктивно и гармонично решать проблемы кризиса юношества [5, с. 16–21], как «сознательное выражение личности, которое проявляется в ее взглядах, убеждениях, определяет мотивы и отношение к

поставленному поведению; формирование личностных качеств, которые способствуют конструктивному взаимодействию» [7].

Социальная компетентность и ее структура представляют собой не обычный набор умений и знаний, а является сложно организованной структурой со своей иерархией. В ней реализуется системное личностное качество, при непосредственном взаимодействии личности с социумом. Социальная компетентность представляет собой сложную систему интеграции комплексных компетентностей, которая обеспечивает личности успешность в ситуациях с социумом. Но и здесь не существует единого подхода к пониманию её структуры. Например, выделяют мотивационно-ценностный, операционно-содержательный, эмоционально-волевой компоненты [7]; эмоционально-мотивационный, когнитивный, поведенческий [1]; когнитивно-поведенческий, личностно-мотивационный [5, с. 16–21].

Зимняя И. А. предложила наиболее детально проработанную структуру социальной компетентности. Автор выделяет три группы социальных компетентностей: компетентность, которая относится к себе как к субъекту жизнедеятельности, как к личности; компетентность, которая относится к взаимодействию с другими людьми; компетентность, которая относится к человеческой деятельности во всех ее проявлениях.

Компетентность, которая относится к себе как к субъекту жизнедеятельности, как к личности, с точки зрения И. А. Зимней, включает в себя:

- 1) компетентность здоровьесбережения предполагает знание здорового образа жизни и его соблюдение; знание о вреде алкоголя, курения и наркомании; соблюдение правил гигиены; поддержание правильного питания и физическая нагрузка; осознание значения выбора правильного образа жизни.
- 2) компетентность ценностно-смыслового ориентира в области бытия, науки, жизни; осознание культур-

ных ценностей; знание истории страны, религии, цивилизации.

- 3) компетентность интеграции говорит о структурировании имеющихся знаний; адекватное восприятие и актуализация знаний; расширение и углубление знаний.
- 4) компетентность гражданственности состоит в соблюдении прав и обязанностей человека; уверенность в себе; осознание собственного достоинства; выполнение гражданского долга.
- 5) компетентность самосовершенствования раскрывается в саморазвитии; овладение языковой культурой; саморегулирование; профессиональное развитие; владение иностранными языками.

Компетентность, которая относится к взаимодействию с другими людьми, включает в себя:

- 1) компетентность социального взаимодействия. Она направлена на установление коммуникативных связей с общностью, семьей, коллективом, партнерами и друзьями. Говорит об умении определять и разрешать конфликтные ситуации. Характеризуется толерантностью и уважением другого человека; социальной мобильностью.
- 2) компетентность общения. Она раскрывается в письме, устной речи, диалоге или монологе; знание и соблюдение правил этикета, традиций. Умение решать коммуникативные вопросы; основы деловой переписки; владение иностранным языком.

Компетентность, которая относится к человеческой деятельности во всех ее проявлениях, предполагает наличие следующих компонентов:

- 1) компетентность познавательной деятельности говорит о возможности решения задач, поиск необычных решений; разрешение проблемных ситуаций; исследование, познание, интеллектуальный уровень развития.
- 2) компетентность деятельности представляет собой учение, игру, труд. Это может быть посредством планирования, прогнозирования, ориентации в разносторонних видах деятельности.

3) компетенция информационных технологий. Данный вид включает сбор, переработку, передачи определенной информации, а также ее преобразование; медийные технологии; владение компьютерными технологиями [2, с. 16–31; 3; 4].

Таким образом, в результате рассмотрения основных подходов к пониманию структуры социальной компетентности остановимся на подходе, предложенном И. А. Зимней, которая выделяет среди основных такие компетентности как: здоровьесбережение, гражданственность, социальное взаимодействие и общение, информационно-технологические.

Объектом исследования выступает социальная компетентность.

Предметом исследования являются компоненты социальной компетентности студентов колледжа.

Выборку исследования составили студенты специальностей «Экономика и бухгалтерский учёт (по отраслям)», «Банковское дело», «Гостиничное дело», «Коммерция (по отраслям)», обучающиеся на первом и втором курсах Пензенского колледжа современных технологий переработки и бизнеса. Количество респондентов, принявших участие в нашем исследовании, составило 104 человека.

Для диагностики компетентности здоровьесбережения применялась модифицированная анкета, разработанная с учетом анкеты Радомана Г. А., Долбешкиной Н. А., а также на основе суждений о компетентности здоровьесбережения в отечественной психологии и педагогике.

При определении компетентности здоровьесбережения мы понимаем способность человека, а также его готовность грамотно применять свои знания, опыт и ценностные ориентации в поставленных конкретных ситуациях, которые требуют принятия решения в отношении к своему здоровью.

Рассмотрим результаты проведенной диагностики.

По итогам проведения анкетирования, нами были проанализированы ответы принявших участие респондентов. Резуль-

таты следующие: большинство учащихся колледжа определяют здоровый образ жизни как отказ от вредных привычек и считают важным аспектом занятие спортом, физическими нагрузками (70,8 %).

Для 70,8 % опрошенных респондентов источником информации по вопросам здоровья служит интернет. Остальные выбрали телевидение, радио и работников медицинских учреждений.

Главными факторами, влияющими на здоровье, студенты колледжа отметили вредные привычки (70,8 %); еще одним из факторов было выделено безответственное отношение к собственному здоровью (43,7 %).

По вопросу знания о вреде курения (не только активного, но и пассивного), большинство респондентов ответили положительно (85,4 %). Также, респонденты отметили свои знания положительным образом в вопросе об опасности потребления таблеток (химических веществ) – 85,4 %.

Свое здоровье, как ценность, воспринимают 100 % опрошенных респондентов. Положительным образом оценивают свое здоровье и отношение к физическим нагрузкам 85,4 % опрошенных студентов. Это же количество респондентов испытывают положительные эмоции от физической нагрузки. Значительная часть опрошенных респондентов удовлетворены состоянием своего здоровья (68,7 %).

По данным исследования мы выяснили, что все респонденты испытывают положительные эмоции, когда речь идет о благополучии собственного здоровья. Но, когда со здоровьем возникают какие-либо проблемы, большинство испытывает сильное нервное напряжение, тревогу (85,4 %).

Не смотря на полученные ответы респондентов, многие из них безответственно относятся к своему здоровью. 70,8 % опрошенных не занимаются закаливанием; 85,4 % не придерживаются принципов здорового питания; 56,3 % имеют вредные привычки (курение); 70,8 % не поддерживают организм витаминами.

По данным опроса мы выяснили, что большинство респондентов, в моменты болезни (плохого самочувствия), занимаются самолечением, либо вовсе ссылаются на то, что «само пройдет» (70,8 %).

Таким образом, по итогам проведения диагностики данного исследования, мы можем сказать о том, что когнитивный компонент компетентности здоровьесбережения наших респондентов относится к среднему уровню. Данные опроса показали, что в основном все респонденты имеют представление о том, что такое здоро-

вый образ жизни, знают основные правила гигиены.

Рассматривая эмоционально-оценочный компонент, мы можем сказать, что он на высоком уровне. Студенты колледжа признают свое здоровье ценностью и хорошо относятся к здоровому образу жизни.

Но, не смотря на это, поведенческий компонент компетентности здоровьесбережения находится на низком уровне. Это говорит о недостаточном уровне готовности студентов сберечь и поддерживать свое здоровье.

Таблица 1

Уровень развития компонентов компетентности здоровьесбережения

Уровень развития компонентов компетентности	Компоненты		
	когнитивный	эмоционально-оценочный	поведенческий
высокий	12,5 %	75 %	12,5%
средний	70,8 %	16,7 %	16,7 %
низкий	16,7 %	8,3 %	70,8 %

Для проведения диагностики компетентности гражданственности была использована анкета, разработанная А. М. Князевым [6].

Оценка проводилась по выяснению отношения к таким утверждениям, как: «Я знаю свои гражданские права и обязанности»; «Я знаю как вести себя, если нарушены мои гражданские права (на свободу и личную неприкосновенность, неприкосновенность жилища и т.д.)»; «Я знаю государственную символику России и могу ее охарактеризовать»; «Я знаю, кто занимает пост председателя правительства и ключевых министров страны».

Опрошенные респонденты, в большинстве главным отметили знание своих прав и обязанностей – 70,8 %. Незначительная часть опрошенных отметили свои знания в том, что делать, если нарушены их гражданские права и также, не многие, как оказалось, знают текст гимна – 29 %.

По такому компоненту компетентности, как отношение респондентов к ее содержанию и объектам приложения, результаты оказались несколько выше. Самооценке предполагалось соотнесение с утверждениями: «Я доверяю президенту и правительству моей страны»; «Я люблю свою Родину и горжусь ее историей»; «Я испытываю чувство гордости за свою страну»; «Я горжусь государственными символами моей Родины»; «Слова «Родина» и «патриотизм» для меня многое значат»; «Я полагаю, что интересы государства могут быть выше интересов сохранения жизни близких мне людей».

Среди респондентов колледжа, большинство из них ответили, что любят и гордятся своей Родиной – 85,4 %. Наполнение в понятиях «патриотизм» и «Родина» нашли лишь 14,6 % респондентов, они же отметили, что страна и государственные символы вызывают у них несомненное чувство гордости.

Следующий компонент гражданской компетентности – эмоционально-волевая регуляция процесса проявления компетентности, и ее результата. Данный опрос строился на основе следующих утверждений: «Я стараюсь жить с пользой для общества и государства»; «Человек должен жить, соотносясь с интересами большинства граждан»; «Я никогда не поменяю гражданство России на гражданство другой страны»; «Если бы я вынужден был покинуть свою страну, тосковал бы по Родине»; «Мое отношение к государственным символам скорее уважительное, чем безразличное»; «Я считаю, что участие в общественных акциях (выборы, собрания) необходимо» «Я переживаю за судьбу моей страны».

29 % опрошенных студентов колледжа отметили, что никогда бы не поменяли Российское гражданство, на гражданство другой страны. А в случае вынужденной смены тосковали бы по своей Родине.

Весьма недостаточное количество респондентов считают, что необходимо принимать участие в общественных собраниях, акциях, выборах (14,6 %). Они переживают за судьбу своей страны и уважительно относятся к государственным символам.

Готовность к проявлению гражданской компетентности оценивалась путем согласия респондентов со следующими утверждениями: «Я проходил службу (планирую проходить службу) в армии и считаю, что каждый мужчина должен выполнять свой гражданский долг по защите Родины»; «Я, как избиратель, принимаю участие в выборах в органы государственной власти страны»; «Я готов пожертвовать многим в интересах моей страны»; «Я готов выполнять гражданские обязанности и реализовывать свои права как гражданин».

Чуть более половины респондентов отметили свою готовность в выполнении гражданских обязанностей и реализации своих прав (56,3 %). 43,7 % респондентов мужского пола отметили, что готовы выполнить свой долг защиты Родины (служить в армии).

Личный опыт проявления студентами компетентности оценивался значительно ниже. 29 % респондентов отметили свое согласие со следующими утверждениями: «В моей семье принято отмечать государственные праздники»; «Я пользуюсь своим правом участия в митингах, демонстрациях, собраниях».

При этом была отмечена и эгоцентричная установка согласия некоторых респондентов по отношению к таким утверждениям, как: 14,6 % – «Я хотел бы жить в государстве, где живется лучше, чем в России»; 29 % – «Если государство не заботится о своих гражданах, то они вправе не выполнять гражданский долг и обязанности»; 20 % – «Моя жизнь занимает меня куда больше, чем жизнь и история моей страны».

Таким образом, исходя из полученных ответов и проведя их анализ, мы можем отметить, что когнитивный компонент гражданской компетентности в первой подгруппе показал высокий уровень: студенты колледжа знают содержание компетентности гражданственности.

Эмоционально-оценочный компонент можно отнести к среднему уровню: только половина респондентов выражает эмоционально положительную оценку отношения к своей стране.

Поведенческий компонент можно отнести к низкому уровню, поскольку была выявлена эгоцентрическая установка респондентов.

Таблица 2

Уровень развития компонентов компетентности гражданственности

Уровень развития компонентов компетентности	Компоненты		
	когнитивный	эмоционально-оценочный	поведенческий
высокий	18,7 %	22,9 %	18,8 %
средний	66,7 %	52,1 %	12,5 %
низкий	14,6 %	25 %	68,7 %

Для проведения исследования компетентности респондентов в общении и социальном взаимодействии была применена методика Л. Михельсона, а также методика диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК).

Результаты, полученные при применении методики Л. Михельсона, показали, что всего у трети опрошенных сформирована коммуникативная компетентность. У отмеченных студентов были выявлены следующие характеристики:

- адекватная реакция на критику,

- адекватное восприятие на неподобающее поведение со стороны собеседника,
- адекватная реакция на попытку вступления в контакт;
- умение как принимать, так и оказывать знаки внимания;
- умение как оказать помощь сверстнику, так и обратиться за ней;
- умение проявить сочувствие, оказать поддержку.

Агрессивный вид поведения по указанным критериям был обнаружен у 66,7% респондентов.

Таблица 3

Показатели сформированности основных коммуникативных умений

Показатель	%
Зависимость	50
Компетентность	33,3
Агрессивность	16,7

Как можно видеть из таблицы 3, зависимый тип коммуникативного и социального поведения оказался преобладающим среди опрошенных студентов. Данный тип характеризуется проявлением неадекватных реакций в процессе межличностного общения, отсутствием собственного мнения, подчинением позиции других.

Агрессивный тип характеризуется провокацией конфликтных ситуаций, раз-

дражительностью, склонность к проявлению вербальной и физической агрессии.

КСК – это методика диагностики коммуникации социальной компетентности, именно она позволяет определить выраженность факторов, определяющих положительный результат социального взаимодействия.

Таблица 4

Показатели выраженности коммуникативной социальной компетентности

Факторы	Уровень КСК			
	максимальный уровень (%)	преобладающая выраженность факторов (%)	средний уровень (%)	низкий уровень (%)
А	20,8	25	37,5	16,7
С	14,6	20,8	27,1	16,7
М	10,4	14,6	29,2	45,8
Н	6,3	12,5	31,3	50
П	0	20,8	29,2	50

Данные, представленные в таблице, говорят о том, что большинство респондентов имеют средний уровень общительности, эмоционально устойчивы и легки в общении в достаточной степени.

Респонденты, в своем большинстве, обнаруживают зависимый тип поведения, что подтверждает результаты, полученные по методике Михельсона. Это может свидетельствовать о зависимом типе принятий решений респондентов, об их импульсивности и неорганизованности.

Помимо этого, данное исследование позволило определить склонность респондентов к асоциальному поведению (П фактор). Этот фактор может выражаться в небрежном отношении к общепринятым нормам, этическим и моральным устоям, установленным обычаям и правилам поведения в современном обществе. По указанному фактору преобладает низкий и средний уровень. Это говорит о том, что лишь малая часть студентов колледжа открыто пренебрегают нормами и ценностями, принятыми в обществе.

Проведение исследования компетентности в области информационных технологий было осуществлено при помощи анкеты. Данная анкета была составлена на основе компонентов и дескрипторов компетентности, предложенных И. А. Зимней, с учётом анкеты, разработанной Низамудиновой Г. Ф. [8]

Анкета включает в себя вопросы на знание, осведомлённость, понимание элементов информационных технологий (когнитивный компонент); вопросы на эмоциональное и ценностно-смысловое отношение (получение удовольствия, удовлетворения, осознание важности, значимости) к применению информационных технологий (эмоционально-оценочный компонент); вопросы на умение, владение, применение, использование информационных технологий в деятельности (деятельностный, поведенческий компонент).

Анализ полученных при анкетировании данных показал, что большинство респондентов имеют низкий уровень развития когнитивного компонента. Многие из студентов колледжа не смогли дать определение понятию «информационно-коммуникационных технологий» (82,7 %). Это же количество респондентов не смогли рассказать об основных средствах информационных технологий. Офисные программы оказались вовсе не знакомы респондентам, либо назывались самые известные из них (Microsoft Office Word, Microsoft Office Excel).

Многие респонденты, а именно 80,7 %, на самые простые вопросы отвечали более чем банально. К примеру, на вопрос «зачем нужен сканер?», они отвечали формально: «для сканирования».

Но, не смотря на это, около 35 % респондентов не только знают различные

компьютерные программы, основные способы обработки информации, но и могут четко сформулировать определение понятий, имеют достаточный объем знаний в области информационных технологий. Эти данные соответствуют среднему и высокому уровню развития у студентов когнитивного компонента.

Большинство опрошенных студентов осознают необходимость информационных технологий в современном мире и дальнейшей профессиональной деятельности, при этом совершенно спокойно относятся к тому, что современный мир диктует правила, которые вынуждают постоянно работать с компьютером. Они относятся к этому без какого-либо раздражения.

Полученные при помощи опросника данные показали, что, не смотря на осознание всей важности компьютера в современном мире, большинство респондентов воспринимает его развлекательной точки зрения и используют для проведения личного досуга. Около 90 % исполь-

зуют компьютер прежде всего для игр, воспроизведения музыки, просмотра фильмов.

Опрошенные респонденты пользуются познавательной функцией компьютера (поиском значимой информации) только в случае необходимости. К примеру, готовясь к семинарскому занятию, либо выполняя какое-либо другое требование преподавателя. В тоже время, респонденты указывают необходимость компьютерных технологий в своей будущей профессии.

Эмоционально-оценочный компонент компетентности в области информационных технологий респондентов можно отнести к среднему уровню развития.

Проведенный анализ показал, что абсолютное большинство опрошиваемых студентов умеют пользоваться возможностями компьютера: находить необходимую информацию; работать с текстом и таблицами; создавать презентации; общаться внутри социальных сетей и многое другое.

Таблица 5

Уровень развития компонентов компетентности в области информационных технологий

Уровень развития компонента компетентности	Компоненты		
	когнитивный	эмоционально-оценочный	поведенческий
высокий	6,3 %	16,7 %	83,3 %
средний	18,7 %	79,2 %	16,7 %
низкий	75 %	4,1 %	0 %

Таким образом, диагностическое исследование компонентов социальной компетентности, проведенное на первом и втором курсах колледжа, показало недостаточный уровень готовности студентов сберечь и поддерживать свое здоровье; недостаточный уровень готовности опрошенных студентов к проявлению гражданственности; зависимый тип поведения. Следовательно, при разработке психолого-педагогической программы по развитию социальной компетентности студен-

тов колледжа основной акцент целесообразно сделать именно на них.

Библиографический список

1. Борисенко Е. Н. Педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности студентов вузов. Автореферат дисс. докт.пед.н. – Кемерово, 2013. – 38 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://av.disus.ru/avtoreverat/1726136-1-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-formirovaniya-socialnoy-kompetentnosti-studentov-vuzov.php> (дата обращения 15.01.2020)

2. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Учёные записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4 (4).
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения 13.01.2020).
5. Калинина Н. В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 16–21. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/21925755> (дата обращения 25.12.2019).
6. Князев А. М. Воспитание гражданственности. – М. : РАГС при Президенте РФ, 2007. – 135 с.
7. Лукьянова М. И. О развитии психолого-педагогической компетентности социального педагога и его профессионально-значимых личностных качеств [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/o-razvitii-psihologo-pedagogicheskoy-kompetentnosti-sotsialnogo-pedagoga-i-ego-professionalno-znachimyh-lichnostnyh-kachestv> (дата обращения 27.12.2019).
8. Низамутдинова Г. Ф. Дополнительная профессиональная подготовка бакалавров области информационных технологий // Дисс. канд. пед. наук. – Казань, 2014. – 164 с.

© Ефремкина И. Н., 2020.

УДК 159.922.77

**ФАКТОРЫ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ
В ПОНИМАНИИ ДЕТЬМИ ЭМОЦИЙ****И. О. Карелина**

*Кандидат педагогических наук, доцент,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
г. Рыбинск, Ярославская область, Россия*

**FACTORS OF INDIVIDUAL DIFFERENCES
IN EMOTION UNDERSTANDING BY PREESCHOOL CHILDREN****I. O. Karelina**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
Rybinsk, Yaroslavl region, Russia*

Abstract. The article is devoted to the discussion of the problem of determining the factors of individual differences in children's emotion understanding. The main place is given to the analysis of various social factors of preschoolers' individual differences in emotion recognition and emotional awareness, such as: the children's involvement in family conversations about emotions, the quality both of mother-child relationships and child's relationships with other family members, the acceptance of the child by a peers group, the kindergarten teacher's reactions to children's emotional displays. The importance of social-cognitive and verbal abilities as internal factors of individual differences in emotion understanding by preschoolers is revealed.

Keywords: emotion understanding; emotion recognition; emotion knowledge; individual differences; preschool children; psychological research.

Период дошкольного детства является сензитивным для развития у детей понимания собственных эмоциональных состояний и эмоций других людей. В период с 3 до 7 лет дети проходят внешний и психический уровни *понимания эмоций*: наряду с наименованием основных эмоций, распознаванием их экспрессивных признаков, выделением наиболее общих эмоциогенных ситуаций и пониманием причинно-следственных связей эмоционального реагирования, дети начинают приобретать более сложные навыки осведомленности об эмоциях в направлении осознания их субъективного характера, использования персонализированной информации об эмоциональных реакциях человека, оценки противоречивых экспрессивных и ситуационных компонентов эмоций, понимания правил выражения эмоций и возможности их регуляции.

По сравнению с многоаспектным изучением возрастных различий понимания детьми эмоций и согласованностью полу-

ченных в этой области данных, проблема изучения факторов индивидуальных различий в понимании эмоций детьми дошкольного возраста относится к числу дискуссионных аспектов проблемы генезиса понимания эмоций. Поэтому в настоящей статье мы предпринимаем попытку рассмотреть внешние (социальные) и внутренние (социально-когнитивные и вербальные) факторы индивидуальных различий в распознавании детьми эмоциональной экспрессии и осведомленности об эмоциях.

Среди социальных факторов индивидуальных различий в понимании детьми эмоций других людей на первый план выходят *внутрисемейные факторы*: участие детей в разговорах об эмоциях и их причинно-следственных связях, а также качество взаимоотношений ребенка с матерью, сиблингами и другими членами семьи (например, [2], [5], [6], [7], [9]).

Истоки индивидуальных различий в понимании эмоций детьми дошкольного

возраста находятся в *семейных разговорах об эмоциях*. Потенциальное значение разговоров об эмоциях в семейном дискурсе заключается в возможности, которую такой дискурс дает детям для интерпретации собственных эмоций, принятия эмоциональной перспективы других людей посредством сосредоточения на причинах возникновения той или иной эмоции и приобретения более точного и исчерпывающего понимания эмоций в различных социальных контекстах. И здесь следует указать на роль ментализации родителей, наличия у них способностей ценить и понимать эмоции и мысли собственного ребенка, воспринимать его точку зрения, использовать при описании ребенка менталистские термины (ссылки на психологические характеристики) в развитии у дошкольников навыков атрибуции эмоций (S. B. Kårstad et al., 2015; M. De Rosnay, 2004 et al.).

Соответствующий контекст беседы с родителями, особенно с матерью, об эмоциональном опыте помогает ребенку приобрести знания о способах выражения, ситуациях и причинах возникновения эмоций, при этом частота вовлечения дошкольников в семейные дискуссии об эмоциях коррелирует с их более поздней способностью идентифицировать эмоции других людей.

На организацию и понимание детьми эмоционального опыта влияет степень надежности *привязанности между младенцем и лицом, заботящимся о нем*.

Дошкольники с надежным типом привязанности при интерпретации эмоционально нагруженного материала с большей степенью вероятности и минимальными подсказками описывают эмоции и чувства персонажа, тогда как дети с ненадежной привязанностью менее свободны и спонтанны в ответах и склонны избегать эмоциональных аспектов истории. Одно из вероятных объяснений состоит в том, что в безопасной диаде ребенок может выражать как положительные, так и негативные эмоции и обрабатывать информацию о собственных эмоциональных переживаниях. Выстроенная на основе приоб-

ретенного опыта отношений привязанности между младенцем и значимым взрослым внутренняя рабочая модель взаимоотношений ребенка влияет на кодирование эмоциональной информации и успешность выполнения в старшем дошкольном возрасте задач на понимание взаимосвязи эмоций и убеждений. Возможна и косвенная связь понимания детьми эмоций и надежности привязанности как особого стиля воспитания и отношения значимого взрослого к ребенку как к независимому агенту, имеющему собственные мысли и чувства.

Влияние *экспрессивного стиля родителей* на понимание детьми эмоций объясняется наличием у ребенка возможности наблюдать за эмоциональной экспрессией взрослых, включать результаты этого наблюдения в собственное экспрессивное поведение и косвенно изучать, какие эмоции, как, когда и в каком контексте целесообразно демонстрировать.

Предиктором эмоциональной осведомленности дошкольников является позитивный экспрессивный стиль отцов, обеспечивающий надежный эмоциональный фундамент, тогда как умеренно выраженные отрицательные эмоции матерей при наличии положительного эмоционального климата в семье, в том числе употребление матерью словесных обозначений отрицательных эмоций, позволяют детям приобрести осведомленность о негативных эмоциях и правилах отображения эмоций.

Конечно, вывод о положительной связи уместно выраженной матерью отрицательной эмоции с пониманием детьми эмоций не следует распространять на эмоциональные контакты родителей с ребенком, характеризующиеся высокой частотой и интенсивностью проявления взрослыми гнева и дистресса, препятствующие развитию у ребенка саморефлексии и навыков осведомленности об эмоциях. Известно, что дети 3-го года жизни, воспитывающиеся в таких семьях, в дальнейшем демонстрируют более низкую эффективность при решении задач на понимание эмоций (J. Dunn, J. Brown,

1994). И связано это с тем, что родители с негативным экспрессивным стилем не придают значения эмоциональным реакциям ребенка и с меньшей степенью вероятности вовлекают его в разговоры об эмоциональных переживаниях.

Следует также учитывать, что детям легче понять эмоции и получить информацию о способах выражения и причинах возникновения эмоций, когда эмоциональная экспрессия родителей характеризуется ясностью.

Реакции родителей на поведение и эмоциональные проявления детей также связаны с развитием у них понимания эмоций и возможности регуляции эмоций. Разумеется, речь идет о ценностном отношении родителей к эмоциям и убежденности в собственной ответственности за руководство эмоциональным развитием детей, о поведенческом и эмоциональном поощрении эмоциональных реакций ребенка и препятствовании определенным типам его эмоционального поведения, а не о наказании ребенка за проявление эмоций, пренебрежении его переживаниями или игнорировании его эмоций.

В качестве аргументов в пользу рассмотрения *опыта внутрисемейной эмоциональной коммуникации ребенка* как фактора индивидуальных различий в понимании эмоций можно привести следующие: дети 3–5 лет, подвергшиеся жестокому обращению, имеют недостатки в понимании связей между лицевой экспрессией и эмоциями, проявляя гиперчувствительность к гневу как сигналу угрозы и склонность к восприятию лицевой экспрессии гнева за счет снижения внимания к другим эмоциональным сигналам; пренебрегаемые дети, вследствие крайне ограниченной эмоциональной среды, испытывают трудности в различении эмоций и склонны видеть большее сходство между лицевой экспрессией счастья и грусти; характерной чертой распознавания эмоций детьми, подвергшимися физическому насилию или игнорированию со стороны родителей, является приписывание гнева или печали модели с эмоционально нейтральным выражением лица.

Следовательно, приобретенный ребенком отрицательный опыт внутрисемейной эмоциональной коммуникации затрудняет процесс обработки эмоциональной информации и может в ряде случаев осложнить процесс распознавания эмоций других людей. Напротив, дошкольники, родители которых адекватно выражают собственные эмоции, принимают эмоции своих детей и осознают необходимость активного эмоционального коучинга, имеют наибольшую осведомленность об эмоциональной экспрессии, ситуациях возникновения эмоций, амбивалентности и правилах отображения эмоций.

Разумеется, внутрисемейные факторы, оказывающие влияние на развитие у детей понимания эмоций, не ограничиваются только стилем эмоциональной экспрессии родителей, их реакциями на эмоции ребенка или непосредственно обращенными к нему высказываниями. Рост осведомленности дошкольника о чувствах других людей обуславливают общение и игра с сиблингами – братьями и сестрами – и в целом *вовлеченность ребенка в близкие отношения с широким кругом членов семьи*.

В силу чрезвычайной заинтересованности дошкольников в отношениях между старшими сиблингами и родителями, дети занимают позицию заинтересованных наблюдателей и осуществляют мониторинг ситуаций общения и эмоционального взаимодействия членов семьи друг с другом. Поэтому неудивительно, что дети, выросшие в семьях, где матери относительно часто контролируют поведение старших сиблингов и демонстрируют эмоциональную отзывчивость по отношению к ним, как правило, лучше дают наименования эмоциям и принимают эмоциональную перспективу других людей по сравнению с детьми из семей с менее насыщенными эмоциональными контактами матери со своими старшими детьми.

Индивидуальные различия в понимании детьми эмоций определяются также характером сложившихся у них *взаимоотношений со сверстниками*. Так, очевидные преимущества в эмоциональной

осведомленности высокостатусных детей по сравнению с другими членами группы могут быть следствием их интенсивных и разнообразных социальных контактов со сверстниками, предоставляющих возможности для многоаспектного изучения эмоциональных проявлений других детей в различных социальных контекстах.

Однако справедливо и обратное утверждение о большей популярности в детском коллективе тех дошкольников, у которых лучше сформированы навыки ситуативно обусловленного понимания и распознавания лицевой экспрессии эмоций (Ю. А. Свенцицкая, 1992; Е. М. Листик, 2003; K. W. Cassidy et al., 2003; A. S. R. Manstead, 1995 et al.). Следует учитывать, что такая связь может быть опосредована просоциальным поведением детей (S. A. Denham, 1990; K. H. Rubin et al., 1982), повышающим степень их привлекательности в группе сверстников.

Особая роль в развитии у детей понимания эмоций отводится педагогу дошкольной образовательной организации. Гибкое использование педагогом различных стратегий реагирования на эмоциональные проявления детей своей возрастной группы способствует развитию у них навыков распознавания эмоций, осведомленности о словесных обозначениях эмоций, понимания причин возникновения эмоций и возможности их регуляции социально целесообразным образом. Педагоги, работающие в группах детей дошкольного возраста, в большинстве случаев разделяют положительные эмоциональные проявления детей, одновременно контролируя поведение дошкольников с высоким уровнем эмоционального возбуждения, при этом они в большей степени ориентированы на поиск причины возникновения отрицательного эмоционального состояния ребенка и обучение детей конструктивным способам выражения негативных эмоций (H. J. Ahn, C. Stifter, 2006).

К внутренним факторам, которые оказывают влияние на развитие эмоциональной осведомленности дошкольников,

следует отнести развитие модели психического, языковые способности и исполнительные функции – когнитивные способности, которые контролируют и регулируют поведение (например, [1], [2], [3], [4], [8], [10]).

Индивидуальные различия в понимании эмоциональных состояний детьми 4–6 лет могут быть связаны с особенностями функционирования модели психического – способности понимать психические состояния других людей как отличные от собственных психических состояний, постепенно развивающейся на протяжении детства от осознания роли желаний в поведении до понимания роли убеждений и ложных убеждений.

Осознание детьми этого возраста мыслей, намерений и убеждений других людей позволяет им лучше связывать эмоции окружающих с их намерениями и поведением, предсказывать эмоциональные реакции и понимать характер эмоционального воздействия ситуации на человека в зависимости от связанных с ней желаний и убеждений, в том числе ложных убеждений. Успешность понимания детьми 4,5 лет ложных убеждений можно рассматривать в качестве предиктора индивидуальных различий в эмоциональной осведомленности детей 5–6 лет.

Ментальные репрезентации могут способствовать непрерывному развитию у детей распознавания лицевой экспрессии эмоций окружающих и идентификации различных поведенческих antecedентов и последствий эмоций, поэтому развитие модели психического может стать решающим этапом в развитии у детей обобщения базового понимания эмоций и его применения в более широких социальных контекстах. Наоборот, дети, не обладающие способностью отделять внутренние состояния от реальности, могут иметь ригидную идентификацию выражений эмоций, эмоциогенных ситуаций и эмоционально обусловленного поведения.

Однако отклонение в понимании ложных убеждений как ключевой составляющей модели психического само по себе не приводит к изменению в понимании деть-

ми эмоциональных последствий событий, так как существующая между этими социально-когнитивными переменными корреляция – результат влияния возраста, внутрисемейных факторов и *языковых способностей* (рецептивный словарь, повествовательная речь).

Действительно, компетентность детей в распознавании эмоциональных состояний других людей повышается посредством систематической обратной связи с ними с помощью языка как системы символической связи. Языковая способность позволяет дошкольникам участвовать в социальном взаимодействии, воображаемой игре, диалоге, рассказывании историй и других видах деятельности, способствующих развитию принятия когнитивной и эмоциональной перспективы – понимания эмоций и психических состояний с позиции других людей. Важно и то, что язык является своеобразным каркасом эмоциональной осведомленности (К. А. Lindquist, 2015), способствующим формированию таких абстрактных понятий, как «радость», «печаль», «страх» и т. д., которые используются людьми для придания смысла воспринимаемых ими внутренних переживаний и лицевой экспрессии эмоций.

Дошкольники с развитыми вербальными способностями могут более ярко описать собственные эмоции и четко изложить собственную эмоциональную позицию в ситуации социального взаимодействия, могут задавать причинные вопросы о собственных и чужих эмоциях и, как следствие, иметь преимущество в понимании эмоций, допуская возможность иной эмоциональной реакции окружающих на ситуацию. Кроме того, дети с продвинутым уровнем развития языковой способности с большей вероятностью понимают связь между ложными убеждениями и эмоциями и могут осуществлять основанную на убеждениях атрибуцию эмоций (M. De Rosnay, F. Pons, P. L. Harris, 2004).

Напротив, уровень интеллектуального развития детей дошкольного возраста не определяет уровень развития у них модели

психического и способности к пониманию эмоций как компонента целостной системы репрезентаций внутренних состояний (О. А. Прусакова, 2009). Это объясняется тем, что способность к пониманию психических состояний, в том числе эмоций, относится к особой области формирования ментальных репрезентаций, ведущее значение в развитии которой отводится опыту социального взаимодействия.

Приобретению навыков корректного различения детьми эмоциональной экспрессии и эмоциогенных ситуаций может содействовать *саморегуляция*. Взаимосвязь саморегуляции с траекторией осведомленности об эмоциях детей 3–4 лет заключается в следующем: развитие «холодной» исполнительной функции (внимание, поведенческий ингибиторный контроль, рабочая память, способность подавлять доминантные реакции) предсказывает развитие навыков распознавания негативных эмоций, а в совокупности с «горячей» исполнительной функцией (задержка удовлетворения) – прогнозирует развитие осведомленности об эмоциогенных ситуациях.

Рассматривая развитие саморегуляции как фактор индивидуальных различий в понимании детьми эмоций, следует особенно подчеркнуть, что дошкольники с низким уровнем развития обеих аспектов саморегуляции могут не только неверно распознать эмоциональную экспрессию и пропустить ключевую информацию об эмоциональной ситуации, но и спровоцировать негативные эмоциональные реакции со стороны окружающих, что приведет к нарушению процесса усвоения детьми нормативных знаний об эмоциогенных ситуациях.

Проведенный анализ данных психологических исследований источников индивидуальных различий в понимании детьми эмоций позволяет нам с уверенностью заключить, что большая часть индивидуальных различий в развитии у дошкольников навыков распознавания эмоций и осведомленности об эмоциях обусловлена социальным опытом, который они приобретают в семье и дошкольной группе.

Библиографический список

1. Cutting A., Dunn J. Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and interrelations // *Child Development*. – 1999. – 70 (4). – P. 853–865. DOI: 10.1111/1467-8624.00061.
2. De Rosnay M., Harris P. L. Individual differences in children's understanding of emotion: The roles of attachment and language // *Attachment & Human Development*. – 2002. – 4 (1). – P. 39–54. DOI: 10.1080/14616730210123139.
3. Denham S. A. The emotional basis of learning and development in early childhood education // *Handbook of research in early childhood education* / ed. B. Spodek. – New York : Lawrence Erlbaum, 2005. – pp. 85–103.
4. Denham S. A., Bassett H. H., Way E. et al. Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success // *Cognition & Emotion*. – 2012. – 26 (4). – P. 667–679. DOI: 10.1080/02699931.2011.602049.
5. Denham S. A., Bassett H. H. & Wyatt T. M. Gender differences in the socialization of preschoolers' emotional competence // *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues*. *New Directions for Child and Adolescent Development*. No. 128 / eds. A. K. Root & S. Denham. – San Francisco : Jossey-Bass, 2010. – pp. 29–49.
6. Dunn J., Brown J., Slomkowski C. et al. Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents // *Child Development*. – 1991. – 62. – P. 1352–1366.
7. Harris P. L. Children's Understanding of Emotion // *Handbook of emotions* / ed. by M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett. – 3rd ed. – New York: The Guilford Press, 2008. – pp. 320–331.
8. Ornaghi V., Pepe A. & Grazzani I. False-Belief Understanding and Language Ability Mediate the Relationship between Emotion Comprehension and Prosocial Orientation in Preschoolers // *Frontiers in Psychology*. – 2016. –7: 1534. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01534.
9. Pollak S. D. et al. Recognizing emotion in faces: Developmental effects of child abuse and neglect // *Developmental Psychology*. – 2000. – 36 (5). – P. 679–688. DOI: 10.1037//0012-1649.36.5.679.
10. Seidenfeld A. M. et al. Theory of Mind Predicts Emotion Knowledge Development in Head Start Children // *Early Education and Development*. – 2014. – 25 (7). – P. 933–948. DOI: 10.1080/10409289.2014.883587.

© Карелина И. О., 2020.

УДК 373.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

И. В. Ахальцев

*Бакалавр,
ORCID 0000-0002-4728-574X,
e-mail: ahaltsev.iv@mail.ru,*

Е. Л. Ушакова

*кандидат педагогических наук, доцент,
ORCID 0000-0002-2241-9553, e-mail:
ushackowa.e@yandex.ru,
Липецкий государственный
педагогический университет
имени П. П. Семенова-Тян-Шанского,
г. Липецк, Россия*

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

I. V. Akhaltsev

*Bachelor,
ORCID 0000-0002-4728-574X,
e-mail: ahaltsev.iv@mail.ru.*

E. L. Ushakova

*candidate of pedagogical sciences,
associate professor,
ORCID 0000-0002-2241-9553,
e-mail: ushackowa.e@yandex.ru.
Lipetsk State Pedagogical University
named after P.P. Semenov-Tyan-Shanskogo,
Lipetsk, Russia*

Abstract. The article describes the role of information technologies in the development and formation of society at the present stage, indicates the need to use them in the process of distance learning, reflects the aspect of organizing communication between the teacher, the student and his parents, and also highlights some distance learning settings that allow you to optimize this process. A methodological understanding of the process of distance learning in primary school is given: an analysis of the possibilities of information and communication technologies is carried out, options for organizing classes and proposed tasks are proposed, the conclusions of a scientific study of literary sources on this topic are described.

Key words: primary school; distance learning; information technology; elementary grades; learning process.

Информационные технологии уже давно стали неотъемлемой частью общественной жизни, являясь объективной данностью: процессы в рамках всех сфер человеческой деятельности невозможно представить без использования современных достижений науки и техники. Процесс образования не является исключением: в последнее десятилетие остаётся актуальным вопрос о применении информа-

ционно-коммуникационных технологий на всех этапах и уровнях образования. Как писал Питер Друкер: «Сейчас мы можем сказать, что учиться – это непрерываемый процесс, когда ты держишься рядом с изменениями. И самое сложное задание – это научить людей учиться» [7].

За последнее время было написано много трудов посвященных электронному образованию, такие как Шевчук В. П.

«Методика дистанционного обучения», Нежурина М. И. «Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна», Абдуллаев С. Г. «Оценка эффективности системы дистанционного обучения», Авраамов Ю. С. «Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий».

Пандемия оказала значительное влияние на все сферы общественной жизни, включая образование. В сложившихся обстоятельствах как никогда остро встал вопрос о переводе обучения на дистанционную форму, основой которой правомерно можно считать активное применение информационно-коммуникационных технологий как основного средства обучения. Дистанционное обучение имеет свою специфику на различных уровнях и этапах образования. Нами были рассмотрены базовые характеристики портрета обучающегося начальной школы: недостаточно сформированные навыки самостоятельной работы, преимущественно образное восприятие информации, заинтересованность как главный аспект мотивации, ориентация на активную деятельность.

В свете последних событий, связанных с пандемией и вынужденной самоизоляцией, как никогда остро встал вопрос удаленного преподавания. «Спонтанный» переход к форме электронного обучения обнажил ряд проблем, сопутствующих организации и реализации процесса обучения, не предусматривающего очное взаимодействие субъектов образования: в таких условиях именно информационно-коммуникационные технологии играют ключевую роль.

Весьма серьезной проблемой в этом контексте становится дистанционное образование в начальной школе: ученики младшего школьного возраста, вероятно, в меньшей степени готовы к данной форме взаимодействия в силу психологических особенностей развития. Кроме того, навыки самостоятельной деятельности детей находятся скорее на стадии формирования, что также обуславливает необходимость тщательного подбора средств

обучения, основанных на применении информационных технологий.

Планирование учебного процесса в начальной школе, в том числе и в дистанционном формате, невозможно без ориентации на психологический портрет ребенка. Существует мнение, что именно учебная познавательная деятельность является ведущей в процессе становления и развития личности младшего школьника [7, с. 11].

Ученик начальной школы в целом психологически и физически готов к обучению, обладая необходимым уровнем развития: внимание относительно устойчиво, речь и память в достаточной степени развиты. При этом в большей степени развита наглядно-образная, чем словесно-логическая память [10, с. 42]. В связи с этим следует обратить внимание на формирующееся у современного человека клиповое мышление: сущность данного явления заключается в наиболее лёгком мгновенном восприятии человеком не текста, а «клипа» – яркого визуального образа, несущего в себе значимый объём информации [1].

Одним из важнейших факторов при планировании и реализации урока является заинтересованность воспитанника. Л. С. Выготский заявлял, что интерес обучающегося становится «естественным двигателем» учебной деятельности ребёнка. Интерес – основа мотивации обучающегося, педагог же в этом случае скорее регулирует, направляет и контролирует этот процесс, ставя перед школьником конкретные задачи [5].

Говоря об удаленной форме, которая подразумевает взаимодействие учителя и обучающихся на расстоянии посредством информационных технологий [2, с. 19], некоторые исследователи отмечают, что обучение детей сопряжено с проблемой недостаточной сформированности навыков самостоятельной деятельности [8, с. 63]. В связи с этим обязательными элементами процесса дистанционного обучения в данном случае должны стать, во-первых, чётко прописанный алгоритм действий школьника, и, во-вторых, систематический контакт учителя и обучающегося.

В силу психологических особенностей учащихся начальной школы целесообразно привлекать к процессам организации обучения и контроля его результатов родителей с помощью доступных сегодня средств, обеспечивающих коммуникацию на расстоянии: Skype, Zoom, Viber, WhatsApp. Данные средства позволяют проводить как индивидуальное консультирование родителей, так и организовывать групповые конференции и чаты, где педагог имеет возможность выдать необходимые рекомендации и отследить процесс выполнения заданий [11, с. 8].

При организации процесса дистанционного обучения образовательные учреждения и педагоги сталкиваются с проблемой отсутствия единой платформы, на которой происходило бы взаимодействие субъектов образования. В этой связи целесообразно обращаться к общедоступным ресурсам, предоставляющим доступ с любого устройства к широкому спектру материала: примером здесь может быть YouTube, располагающий огромным количеством видеоматериала, которым можно подкрепить освоение той или иной темы в рамках любой учебной дисциплины [9, с. 25].

Обозначенные выше особенности дистанционного образования в начальной школе обуславливают методические особенности проектирования и реализации учебных дисциплин с учётом объективной потребности в использовании информационных технологий в их комбинации с педагогическими: именно в этом аспекте во многом заключается уровень ИКТ-компетентности учителя [8, с. 22].

Применение информационных технологий в процессе обучения позволяет:

- рационализировать когнитивную деятельность обучающихся;
- ориентироваться на индивидуальные особенности обучающихся, предоставляя возможность придерживаться собственной образовательной траектории;
- стимулировать активную деятельность каждого обучающегося, что не всегда возможно в формате «живого общения»;

- перевести процесс взаимодействия учителя и учащихся в качественно иную плоскость, ориентированную на условия современной действительности;
- интенсифицировать все уровни и этапы обучения [13].

Как отмечалось ранее, на организационном этапе возникает потребность в установлении контакта не только с обучающимися, так и с их родителями. Оптимальными средствами коммуникации становятся общедоступные мессенджеры (Viber, WhatsApp), с помощью которых педагог может обозначить цели и задачи обучения, информировать об объёме учебного материала, о сроках сдачи заданий. Отметим, что роль родителей в данном случае подразумевает посредничество в организации и осуществлении контроля, но не реализацию функций педагога или обучающегося [9].

Подчеркнем, что подобные задания отвечают принципам актуального сегодня кейс-метода [12], а также в определённой степени способствуют формированию и развитию критического мышления. Интеграция в процесс дистанционного обучения ресурсов, предоставляемых различными образовательными платформами, также является рациональной идеей в сложившихся обстоятельствах. Например, таким средством является портал «Инфоурок.ру», где педагог может найти разнообразные интерактивные задания и упражнения, напоминающие привычные современным детям компьютерные игры [4]. Подобные средства призваны не только решить, определённые задачи, но и повысить уровень мотивации обучающегося: выполнение заданий в игровой форме в полной мере соответствуют психологическим особенностям учащихся начальной школы.

Современный мир невозможно представить без информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих деятельность во всех сферах общественной жизни, не исключая образование. Весьма актуальной сегодня является проблема реализации дистанционного обучения и его методического обеспе-

чения. При планировании образовательного процесса в начальной школе необходимо учитывать не только условия объективной реальности, но и психологические характеристики учащихся младших классов, обуславливающие методические особенности процесса обучения. Информационные технологии в данном случае становятся основным средством обучения: применение разнообразных ресурсов и форм работы призвано оптимизировать процесс обучения и повысить его эффективность.

Библиографический список

1. Азаренок Н. В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна "Психология человека в современном мире". Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений / отв. ред. А. Л. Журавлев. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2009. – С. 110–112.
2. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М. : РАО, 1999. – 120 с.
3. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Дистанционное обучение в условиях пандемии: проблемы и пути их преодоления // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 70–74.
4. Верстакова К. Т. Дистанционные технологии при обучении русскому языку // Новые горизонты русистики. – 2020. – № 9. – С. 132–137.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М. : АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 672 с.
6. Деревянко, О. С., Кадура Е. С. Преимущества и недостатки дистанционного обучения // Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке. – Хабаровск, 2020. – С. 308–311.
7. <https://nsportal.ru/sites/2019/08/11/50-tsitat-pro-obuchenie>
8. Пономарева, Л. Д. Методическая компетентность учителя русского языка в современной образовательной среде. // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2017. – № 1. – С. 18–23.
9. Чанкаева Д. С. Цифровые технологии в образовании: состояние и перспективы развития. // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2020. – № 1 (19). – С. 22–28.
10. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
11. Шабас С. Г. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов дистанционного дошкольного образования. // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 78–90.
12. Сурмин Ю. П. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001. – 286 с.
13. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. – М. : Академия, 2000. – 224 с.

© Ахальцев И. В.,
Ушакова Е. Л., 2020.

**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2021 ГОДУ**

Дата	Название
15–16 января 2021 г.	Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты
17–18 января 2021 г.	Развитие творческого потенциала личности и общества
20–21 января 2021 г.	Литература и искусство нового века: процесс трансформации и преемственность традиций
25–26 января 2021 г.	Региональные социогуманитарные исследования: история и современность
5–6 февраля 2021 г.	Актуальные социально-экономические проблемы развития трудовых отношений
10–11 февраля 2021 г.	Педагогические, психологические и социологические вопросы профессионализации личности
15–16 февраля 2021 г.	Психология XXI века: теория, практика, перспективы
16–17 февраля 2021 г.	Общество, культура, личность в современном мире
20–21 февраля 2021 г.	Инновации и современные педагогические технологии в системе образования
25–26 февраля 2021 г.	Экологическое образование и экологическая культура населения
1–2 марта 2021 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2021 г.	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
15–16 марта 2021 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2021 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2021 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
29–30 марта 2021 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2021 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
10–11 апреля 2021 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2021 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
18–19 апреля 2021 г.	Актуальные аспекты педагогики и психологии начального образования
20–21 апреля 2021 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2021 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2021 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2021 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2021 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
10–11 мая 2021 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2021 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2021 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2021 г.	Текст. Произведение. Читатель
25–26 мая 2021 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2021 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
10–11 сентября 2021 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2021 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2021 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2021 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2021 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2021 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования



12–13 октября 2021 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2021 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2021 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2021 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2021 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2021 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
1–2 ноября 2021 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2021 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
7–8 ноября 2021 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
15–16 ноября 2021 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2021 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2021 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2021 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2021 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2021 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,075, • РИНЦ – 0,881
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 0,966
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • General Impact Factor (Индия) 	
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	



**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- training manuals;
- autoabstracts;
- dissertations;
- monographs;
- books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered
Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
or in Russia

(in the output of the publication will be registered
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- Making an artwork,
- Cover design,
- ISBN assignment,
- Print circulation in typography,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic,
- sending books to the author by the post.

It is possible to order different services as well as the full range.

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- учебные пособия,
- авторефераты,
- диссертации,
- монографии,
- книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE

Vědecký a praktický časopis

№ 4, 2020

Čtvrtletní

Šéfredaktor – **Valeriy M. Miniyarov**
Zástupce šéfredaktora – **Ilna G. Dorošina**

Názory vyjádřené v této publikaci jsou názory autora
a nemusí nutně odrážet stanovisko vydavatele.
Autoři odpovídají za správnost publikovaných textů – fakta, čísla, citace,
statistiky, vlastní jména a další informace.

Opinions expressed in this publication are those of the authors
and do not necessarily reflect the opinion of the publisher.
Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures,
quotations, statistics, proper names and other information.

Korektura – Ž. V. Kuznecova
Produkce – I. G. Balašova

Podepsáno v tisku 14.12.2020. 60×84/8 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavatelství 2,6
100 kopií.

VYDAVATEL:

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
IČO 29133947
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosfera.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz